



Учредитель и издатель:
ООО «Русайнс»

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

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

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

Главный редактор:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Везилов Тимур Гаджиевич, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры методики преподавания математики и информатики, Дагестанский государственный педагогический университет

Горшкова Валентина Владимировна, д-р пед. наук, проф., декан факультета культуры, завкафедрой социальной психологии, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов

Дудулин Василий Васильевич, д-р пед. наук, проф., Военная академия Российских войск стратегического назначения

Золотых Лидия Глебовна, д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет

Касьянова Людмила Юрьевна, д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет

Клейберг Юрий Александрович, д-р психол. наук, д-р пед. наук, проф., кафедра психологии и педагогики, Тверской государственный университет

Клименко Татьяна Константиновна, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры педагогики, Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского

Колесникова Светлана Михайловна, д-р филол. наук, проф., гл. науч. сотр., проф. кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет

Крысько Владимир Гаврилович, д-р психол. наук, проф., проф. кафедры рекламы и связей с общественностью, Государственный университет управления

Лейфа Андрей Васильевич, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры психологии и педагогики, Амурский государственный университет

Лукьянова Маргарита Ивановна, д-р пед. наук, проф., завкафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

Моисеева Людмила Владимировна, чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., проф. Института педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет

Малкина-Пых Ирина Германовна, д-р физ.-мат. наук, проф., проректор по научной работе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

Мыскин Сергей Владимирович, доктор филологических наук, доцент, профессор дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет

Панков Федор Иванович, д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Почебут Людмила Георгиевна, д-р психол. наук, проф., проф. кафедры социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет

Ребрина Лариса Николаевна, д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет

Шелестюк Елена Владимировна, д-р филол. наук, доц., проф. кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс»,
117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2

Формат: А4 Тираж 300 экз. Подписано в печать: 30.04.2025 Цена свободная

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

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Широкий бакалавриат: преимущества и проблемы реализации. Бондарчук М.М.	4
Современные проблемы высшего образования в условиях цифровизации. Грязнова Е.В.	8
Всероссийский проект «Самбо – в вузы»: анализ ресурсного обеспечения. Кузнецов П.А., Таточенко А.Л., Баранова В.А., Лизнева Л.Д.	12
Сравнительное исследование музыкального воспитания в семьях Китая и России. Янь Кэ.	18

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Стратегии вовлечения аудитории с помощью интерактивного контента на музыкальных каналах. Абиева Д.Г., Кривоносов А.Д.	21
Диагностика сформированности исследовательской компетентности учителя. Анисимова С.А.	25
Применение современных образовательных технологий в обучении курсантов военного вуза. Бауэр В.П.	29
Сравнительный анализ использования чат-ботов в обучении математике студентов технического вуза: эмпирические данные (2024, 2025). Блейхер О.В., Рванова А.С., Исаева Т.Т.	33
Актуальность и эффективность применения интерактивных образовательных средств на основе искусственного интеллекта. Давыдов Д.Ю.	36
Обучение нейронных сетей в сфере образования. Дархан А.Д., Медешова А.Б.	40
Словообразовательная компетенция при обучении языку специальности в иностранной аудитории: роль и способы определения уровня сформированности. Малинкина Н.А.	44
Современные научные тренды в преподавании дисциплины история древнего востока. Мухьярова А.Р.	48
Приемы мнемонического обучения в преподавании топографической анатомии и оперативной хирургии. Пашко А.А., Багатурян Г.О., Зинкевич Е.Р., Адамович В.И.	52
Высшая алгебра между абстрактностью и конкретностью: группа перестановок и мудрец. Попков Р.А., Москаленко М.А., Свинцов М.В., Исаева Т.Т., Борель Л.В.	56
Интеграция математико-педагогических подходов и их приложений в биоинформатике в преподавании предметов математического цикла на примере двух научно-исследовательских работ магистрантов и аспирантов Университета ИТМО. Сердюков А.Н., Селеменчук А.С., Цветков К.Б.	60
Формирование и инновации в системе учебных программ и знаний по русскому языку для специальностей в области искусства в контексте междисциплинарной интеграции. Сун Янань	64
Возрастающие возможности искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза: вызовы и стратегии реагирования. Чжан Инци, Цзэн Юань	67

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Перспективный вклад СПО в кадровое обеспечение технологического развития России: концептуальная рамка. Дымарская О.Я.	72
Философские аспекты формирования конкурентоспособной личности будущего юриста. Иванова М.В.	79
Применение математической модели для выявления паттернов профессионального выбора среди школьников. Михеев В.С., Султанова И.В.	83
Система непрерывной многоуровневой подготовки специалистов в сфере информационной безопасности. Поляков В.В., Дмитриев А.А., Рудер Д.Д., Салита Д.С.	89
Необходимость и целесообразность применения технологий интерактивного обучения в формировании педагогико-коммуникативных компетенций у будущих врачей-педиатров. Полянский А.В.	93
Организационно-педагогические условия педагогического сопровождения развития цифровой грамотности преподавателей вуза. Проводова Е.В.	95

Профессиональная социализация студентов юридических специальностей. Шапиро С.А.	99
--	----

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Патриотическое воспитание лицеистов возможностями хорового пения. Дозморова Е.В., Богданова Н.А.	103
Современные информационные ресурсы в системе школьного физического воспитания. Красильников А.А., Чубанова Г.Р., Щербина А.Ф., Щербина Ю.Ф.	107
Формирование универсальных компетенций у дошкольников в контексте партнёрского взаимодействия с родителями. Нурканова Ш.Б.	113
Повышение уровня учебной мотивации школьников через реализацию дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ и курсов в сфере беспилотных авиационных систем. Сахно О.А., Михайлова Н.Н.	117
Феномен сопровождения социального развития детей младшего школьного возраста, развитие креативности у детей. Черницына С.Ю.	122

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Использование компьютерных технологий для обучения лиц с ОВЗ. Куреев И.М.	126
--	-----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Исследование в рамках теории интертекстуальности субъективности переводчика при переводе внешней пропаганды (на примере «цитат Си Цзиньпина»). Ван Хайянь, Лю Сылинь, Лю Фань	130
Вербальные манипуляции в скриптах при прямых продажах. Клецкая С.И.	134
Влияние цифровой коммуникации на современный корейский язык. Ли Е.В.	137
Лексико-синтаксические окказионализмы М.И. Цветаевой в контексте теории окказиональности. Луговская М.Ю.	141
Проблема спасения и архетип «Спасителя» в романе «Пернатый змей» Д.Г. Лоуренса. Макарова Т.В.	146
Архетип «Спаситель» как литературный архетип в западной словесной практике XX века (Д.Г. Лоуренс «Пернатый змей», А. Франс «Боги жаждут», Т.С. Элиот «Камень: Песнопения»). Макарова Т.В.	151
Проецирование сознания на текст через систему национальных и культурных ценностей в мультикультурной аудитории: гендерный аспект (на материале научного текста). Мигранова И.Х.	156
Словообразование как средство выражения оценки в современном медиатексте. Мигранова И.Х.	159
Взаимосвязь словообразования и морфологии русского языка: вопросы методики. Слесарев С.М.	163
Особенности функционирования спортивной терминологии в англоязычном дискурсе. Хатхе А.А., Аутлева Ф.А., Симбултова Р.К., Осадчая В.П., Калашаова А.А.	167
Концепт свобода/сæрибар в осетинской лингвокультуре. Худалова М.Т.	171
Анализ персонажей романа «Анна Каренина» в контексте теории структуры личности Фрейда. Чжан Лудань	174
Своеобразие поэзии Махтумкули Фраги в переводе А. А. Тарковского. Шамыев Б., Лю Чжицян	177
Печальный Пророк: изображение насилия и воображение будущего в романе «День опричника» В. Сорокина. Шэнь Чжэн	181

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Возможности применения билингвальной компетенции учащихся при изучении французского языка на основе английского. Кузнецова Н.В.	186
Значение курса "основы астрономии" в цифровом образовании. Медешова А.Б., Ескаков А.Е.	189
Преимущества внедрения steam-технологии в дополнительном обучении физики. Медешова А.Б., Жубанчалиева Ж.А.	196

Contents

TOPICAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

Broad Bachelor's Degree: Advantages and Problems of Implementation. Bondarchuk M.M.	4
Modern Problems of Higher Education in the Context of Digitalization. Gryaznova E.V.	8
All-Russian Project "Sambo - to Universities": Analysis of Resource Provision. Kuznetsov P.A., Tatochenko A.L., Baranova V.A., Lizneva L.D.	12
Comparative Study of Music Education in Families of China and Russia. Yan Ke	18

METHODOLOGY OF TEACHING AND EDUCATION

Strategies for Engaging the Audience with the Help of Interactive Content on Music Channels. Abieva D.G., Krivonosov A.D.	21
Diagnostics of the Formation of a Teacher's Research Competence. Anisimova S.A.	25
Application of modern educational technologies in teaching cadets of a military university. Bauer V.P.	29
Comparative analysis of the use of chatbots in teaching mathematics to students of a technical university: empirical data (2024, 2025). Bleikher O.V., Rvanova A.S., Isaeva T.T.	33
Relevance and effectiveness of using interactive educational tools based on artificial intelligence. Davydov D.Yu.	36
Training neural networks in the field of education. Darkhan A.D., Medeshova A.B.	40
Word-formation competence in teaching the language of a specialty in a foreign audience: the role and methods for determining the level of formation. Malinkina N.A.	44
Modern scientific trends in teaching the discipline of history of the ancient East. Mukhyarova A.R.	48
Methods of mnemonic learning in teaching topographic anatomy and operative surgery. Pashko A.A., Bagaturia G.O., Zinkevich E.R., Adamovich V.I.	52
Higher Algebra between Abstractness and Concreteness: Permutation Group and Sage. Popkov R.A., Moskalenko M.A., Svintsov M.V., Isaeva T.T., Borel L.V.	56
Integration of Mathematical and Pedagogical Approaches and Their Applications in Bioinformatics into Teaching Mathematical Subjects Based on Two Research Papers by ITMO University Master's and Postgraduate Students. Serdyukov A.N., Selemenchuk A.S., Tsvetkov K.B.	60
Formation and Innovations in the System of Curriculums and Knowledge in the Russian Language for Arts Majors in the Context of Interdisciplinary Integration. Song Yanan	64
Growing Potential of Artificial Intelligence in the University Educational Process: Challenges and Response Strategies. Zhang Yingqi, Zeng Yuan	67

PROFESSIONAL EDUCATION

Promising contribution of secondary vocational education to the staffing of technological development of Russia: conceptual framework. Dymarskaya O.Ya.	72
Philosophical aspects of the formation of a competitive personality of a future lawyer. Ivanova M.V.	79
Application of a mathematical model to identify patterns of professional choice among schoolchildren. Mikheev V.S., Sultanova I.V.	83
System of continuous multi-level training of specialists in the field of information security. Polyakov V.V., Dmitriev A.A., Ruder D.D., Salita D.S.	89
Necessity and feasibility of using interactive learning technologies in the formation of pedagogical and communicative competencies of future pediatricians. Polyansky A.V.	93
Organizational and pedagogical conditions for pedagogical support for the development of digital literacy of university teachers. Provodova E.V.	95
Professional socialization of students majoring in law. Shapiro S.A.	99

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

Patriotic education of lyceum students through choral singing. Dozmorova E.V., Bogdanova N.A.	103
Modern information resources in the school physical education system. Krasilnikov A.A., Chubanova G.R., Shcherbina A.F., Shcherbina Yu.F.	107
Formation of universal competencies in preschoolers in the context of partnership with parents. Nurkanova Sh.B.	113
Increasing the level of educational motivation of schoolchildren through the implementation of additional general educational developmental programs and courses in the field of unmanned aircraft systems. Sakhno O.A., Mikhailova N.N.	117
The phenomenon of supporting the social development of primary school children, the development of creativity in children. Chernitsyna S. Yu.	122

SPECIAL PEDAGOGY

The use of computer technologies for teaching individuals with disabilities. Kureev I.M.	126
---	-----

LINGUISTICS AND LITERARY CRITICISM

A study within the framework of the theory of intertextuality of the translator's subjectivity in translating external propaganda (on the example of "Xi Jinping's quotes"). Wang Haiyan, Liu Silin, Liu Fan	130
Verbal manipulations in scripts for direct sales. Kleetskaya S. I.	134
The influence of digital communication on the modern Korean language. Lee E. V.	137
Lexico-syntactic occasionalisms of M. I. Tsvetaeva in the context of the theory of occasionality. Lugovskaya M. Yu.	141
The Problem of Salvation and the Archetype of the "Savior" in the Novel "The Feathered Serpent" by D.H. Lawrence. Makarova T.V.	146
The "Savior" Archetype as a Literary Archetype in the Western Verbal Practice of the 20th Century (D.H. Lawrence "The Feathered Serpent", A. France "The Gods Are Thirsty", T.S. Eliot "The Stone: Chants"). Makarova T.V.	151
Projection of Consciousness onto the Text through the System of National and Cultural Values in a Multicultural Audience: the Gender Aspect (Based on a Scientific Text). Migranova I.Kh.	156
Word Formation ie as a means of expressing assessment in a modern media text. Migranova I.Kh.	159
The relationship between word formation and morphology of the Russian language: methodology issues. Slesarev S.M.	163
Features of the functioning of sports terminology in English-language discourse. Khatkhe A.A., Autleva F.A., Simbuletova R.K., Osadchaya V.P., Kalashaova A.A.	167
The concept of freedom/særibar in the Ossetian linguoculture. Khudalova M.T.	171
Analysis of the characters of the novel "Anna Karenina" in the context of Freud's theory of personality structure. Zhang Ludan	174
The originality of the poetry of Makhtumkuli Fragi translated by A.A. Tarkovsky. Shamyayev B., Liu Zhiqiang	177
The Sad Prophet: the depiction of violence and the imagination of the future in the novel "Day of the Oprichnik" by V. Sorokin. Shen Zheng	181

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Possibilities of using students' bilingual competence in learning French based on English. Kuznetsova N.V.	186
The Importance of the Course "Basics of Astronomy" in Digital Education. Medeshova A.B., Eskakov A.E.	189
Advantages of Implementing Steam Technology in Additional Physics Education. Medeshova A.B., Zhubanchaliev Zh.A.	196

Широкий бакалавриат: преимущества и проблемы реализации

Бондарчук Марина Михайловна

кандидат технических наук, доцент кафедры проектирования и художественного оформления текстильных изделий Российского государственного университета имени А. Н. Косыгина (Технологии, дизайн, искусство), bondarchuk-mm@rguk.ru

В статье рассматриваются основные направления модернизации высшего образования в России. Ключевыми тенденциями в модернизации высшего образования в России выступают гибкость, вариативность и индивидуализация. По мнению автора, результатом сочетания трех вышеописанных принципов – гибкости, вариативности и индивидуализации – выступает концепция т. н. широкого бакалавриата. Инновационная модель построения вузовского курса, именуемая широким бакалавриатом, включает в себя спектр общеобразовательных дисциплин, осваиваемых на первых курсах обучения, а в последующем предполагает выбор обучающимся разнообразных образовательных траекторий. Сущность данной программы, именуемой также «1+2+2», заключается в предоставлении обучающимся права выбора направления в рамках своей будущей деятельности или смежного. Дополнительный профиль дополняет основную специальность и, кроме того, формирует междисциплинарные компетенции, позволяет освоить разнообразный инструментарий для сбора и анализа данных, планирования и реализации проектов на стыке дисциплин. Сделан вывод о том, что внедрение широкого бакалавриата может столкнуться с рядом рисков: риск фрагментация профессиональной подготовки, риск отсутствия четкой профессиональной идентификации, риск повышения нагрузки на педагогов и администрацию вузов, риск снижения качества образования.

Ключевые слова: бакалавриат, широкий бакалавриат, компетенции, дополнительный профиль образования, вуз, междисциплинарные компетенции, индивидуализация, адаптивное образование, гибкое образование

Сфера высшего образования в нашей стране и за рубежом находится на этапе активных трансформаций. Механизмы организации образовательного процесса, педагогический инструментарий, дидактические принципы при внедрении инновационных образовательных подходов – все это нуждается в тщательном научном анализе и обсуждении [1, с. 140].

Внедрение широкого бакалавриата – новой модели организации образовательного процесса в вузах – обусловлено стремлением повысить индивидуализацию обучения, обеспечить вариативность и гибкость академических траекторий и адаптировать выпускников к требованиям современных реалий т. н. экономики знаний. Тем не менее, несмотря на внедрение данного формата в России, вопросы, связанные с его фундаментальными методологическими аспектами, эффективностью, рисками и долгосрочными последствиями, исследованы в недостаточной мере. На сегодняшний день отсутствует достаточное количество эмпирических данных о влиянии широкого бакалавриата на формирование профессиональных компетенций, успешность трудоустройства выпускников и их академическую мобильность. Методологические подходы к проектированию индивидуальных учебных траекторий, оптимизации академического консультирования, обеспечению качества образования в условиях вариативности вузовских программ также остаются недостаточно разработанными. Таким образом, исследование широкого бакалавриата представляется *актуальным* как с теоретической, так и с практической точек зрения, так как результаты подобных изысканий могут стать основой для формирования рекомендаций по проектированию, организации, реализации и развитию инновационных образовательных моделей в вузах страны.

На сегодняшний день многие фундаментальные понятия и категории сферы высшего образования подвергаются пересмотру: бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура, дополнительное профессиональное образование, микроквалификации, гибридные образовательные программы, дуальное обучение, непрерывное образование, опережающее обучение и проч. В фокусе внимания исследователей и функционеров образовательного сектора находятся основы вузовского образования. Большинство специалистов приходит к выводу о том, что система высшего образования в стране нуждается в модернизации, посредством которой можно будет нейтрализовать ключевые риски в развитии кадрового (интеллектуального) капитала [2, с. 10].

Во множестве современных научных исследований содержатся выводы об отсутствии объективного прогноза в отношении актуальных в будущем направлений

подготовки специалистов. Требования к квалификации кадров постоянно меняются, как и меняются технологии, посредством которых работают современные специалисты. Система вузовского образования, таким образом, должна функционировать в подобных турбулентных и непредсказуемых условиях [7, с. 61]. Все это, собственно, и приводит к поиску новых форм организации обучения в высшей школе.

Уже в середине XX в. зарубежные университеты начали фиксировать возрастающий спрос на краткосрочные, вариативные и узкопрофильные программы подготовки специалистов. В России данная тенденция наметилась несколькими десятилетиями позднее. Отечественные вузы предпринимают попытки реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов, сочетания различных форматов обучения (специалитет + магистратура, широкий бакалавриат, интегрированная магистратура и др.), обеспечения гибкости учебного плана и выбора дисциплин, повышения академической мобильности [1, с. 141].

Вузы все чаще обращаются к текущим потребностям рынка труда, запросам работодателей, трендам в мире профессий. Это приводит к выработке программ «под заказ» конкретного типа работодателя. В подобном случае вуз имеет тесные взаимосвязи с предприятиями и подстраивает обучение под потребности конкретных производств. Известен, кроме того, и более широкий подход, когда после получения общей подготовки по специальности обучающиеся могут осваивать более узконаправленные образовательные направления по собственному выбору [7, с. 62].

Как показывает анализ последних реформ, проведенных в учреждениях высшего образования, а также научных публикаций по данной тематике, ключевыми тенденциями в модернизации высшего образования в России выступают гибкость, вариативность и индивидуализация.

Гибкая система высшего образования предполагает активное вовлечение студентов в обучение и «сотворчество», стимулирование междисциплинарных, межатраслевых и межотраслевых направлений обучения, выход за пределы конвенциональных рамок учебных программ [4, с. 113].

Вариативность, в свою очередь, предполагает изменчивость содержания дисциплин профессионального цикла как в зависимости от условий функционирования образовательной организации, так и от заказа предприятий и рынка труда. Варьирование содержания обучения предусмотрено, помимо прочего, федеральными стандартами в области образования.

Гибкость и вариативность как ключевые принципы модернизации высшего образования реализуются следующим образом: студенты осваивают обязательную базовую часть вузовского курса, состоящую из гуманитарных, социально-экономических, математических и общих естественнонаучных, общепрофессиональных дисциплин, а затем курс дополняется вариативной частью и видами практик, детерминирующими профиль специальной подготовки [5, с. 91].

Третий тренд в рассматриваемой нами прикладной области – **индивидуализация обучения**. Индивидуализация как вектор модернизации вузовского образования в России декларируется в положениях Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Согласно законодателю, учреждения образования должны предоставлять каждому обучающемуся возможности выстраивать индивидуальную образовательную траекторию. Тем не менее, в реальной практике данный принцип реализован не в полной мере.

В современных источниках индивидуализацию высшего образования принято определять как конструирование индивидуального пути обучения в вузе, в рамках которого субъект процесса образования самостоятельно и(или) при поддержке наставника, куратора выстраивает стратегию индивидуальных устремлений, формирует основы индивидуально-творческого и профессионального развития [6, с. 88]. Индивидуализированные программы позволяют на базе бакалавриата сформировать персонализированную среду обучения, индивидуальные учебные планы и предполагают интенсивное взаимодействие с преподавателями. В широком смысле подобные программы позволяют студентам устанавливать новые связи между областями знаний, разрабатывать индивидуальные цели и результаты обучения, синтезировать междисциплинарные исследовательские методологии и, в целом, выходит за рамки традиционного дисциплинарного подхода к обучению [10]. Вузы, следующие принципу индивидуализации, стремятся к тому, чтобы предложить студентам широкий спектр образовательных возможностей и помочь сделать выбор оптимальной модели обучения [8, с. 161].

Результатом сочетания трех вышеописанных тенденций – гибкости, вариативности и индивидуализации – выступает концепция т. н. **широкого бакалавриата**. Инновационная модель построения вузовского курса, именуемая широким бакалавриатом, включает в себя спектр общеобразовательных дисциплин – математических, естественно-научных, гуманитарных и проч. – осваиваемых на первых курсах обучения, а в последующем предполагает выбор обучающимся разнообразных образовательных траекторий. Кроме того, широкий бакалавриат имеет ярко выраженную надпредметную направленность; речь идет о том, что внимание уделяется формированию так называемых универсальных междисциплинарных компетенций, «мягких» навыков. Можно предположить, что ключевой задачей широкого бакалавриата выступает обеспечение способности молодых специалистов адаптироваться к любым условиям деятельности, быть готовыми к профессиональной переподготовке [7, с. 63].

В России программа широкого бакалавриата была впервые реализована Российской академией народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС). Подобные программы были впервые введены в учебном году 2022–2023.

Сущность данной программы, именуемой также «1+2+2», заключается в предоставлении обучающимся права выбора направления в рамках своей будущей деятельности или смежного с ней. После прохождения общеобразовательных дисциплин (1 курс университета) студенты получают возможность скорректировать образовательную траекторию. Таким образом, со второго года обучения студент либо более глубоко изучает выбранное ранее направление, либо изменяет специальность, либо обучается дополнительному профилю на старших курсах. Все это свидетельствует о следовании вышеописанным принципам гибкости, вариативности и индивидуализации и в конечном итоге позволяет будущим специалистам подстраиваться под запросы современного рынка, чтобы по окончании вуза иметь именно ту специальность, которая будет ему наиболее интересна или востребована на рынке труда [3].

Особый интерес представляет собой ситуация выбора дополнительного профиля обучения. Дополнительный профиль, согласно официальной дефиниции, представленной на веб-сайте учреждения образования, представляет собой «образовательный трек, состоящий из десяти дисциплин», не связанных с основным направле-

нием обучения, что «позволяет индивидуализировать образовательный процесс и адаптирует его под запросы рынка труда и интересы самих студентов» [9].

Как отмечено выше, широкий бакалавриат предполагает высокоинтенсивное взаимодействие с тьюторами (кураторами), которые помогают студентам в реализации индивидуальной стратегии обучения. Аналогичный подход применяется и в РАНХиГС, где с начала обучения студентам помогают профессиональные тьюторы; на старших курсах тьюторская поддержка дополняется также карьерными тьюторами. Кроме того, в вузе налажено взаимодействие старшекурсников со студентами младших курсов.

Дополнительный профиль дополняет основную специальность и, кроме того, формирует междисциплинарные компетенции, позволяет освоить разнообразный инструментарий для сбора и анализа данных, планирования и реализации проектов на стыке дисциплин.

Вышеописанные принципы – гибкость, вариативность, индивидуализация – выступают основой концепции широкого бакалавриата и, кроме того, реализуются в рамках практико-ориентированного подхода. В данной связи обучение по дополнительному профилю основано на дидактических методах, направленных на сокращение разрыва между вузовской теорией и практикой реальной профессиональной деятельности. Студенты работают с реальными кейсами, посещают лекции приглашённых экспертов-практиков, посещают производственные объекты с учётом специфики и содержания профиля [9].

Как и любая иная педагогическая инновация, широкий бакалавриат может столкнуться с рядом рисков и барьеров. Для того, чтобы нейтрализовать их, требуется провести научных анализ потенциальных трудностей и путей их разрешения.

Во-первых, следует отметить **риск фрагментация профессиональной подготовки**. Одной из ключевых проблем широкого бакалавриата выступает является риск фрагментации знаний и навыков. При самостоятельном выборе дисциплин студент может столкнуться с проблемой сформирования целостного спектра профессиональных компетенций. Отсутствие строгой логики в последовательности освоения учебных модулей и недостаточная системная координация образовательного процесса – следствие склонности студентов к подбору дисциплин на основе личных интересов, субъективной оценки сложности или актуальности содержания курса. Без чёткой выстроенной стратегии подготовки велика вероятность пропуска ключевых фундаментальных дисциплин, обеспечивающих формирование базовых профессиональных навыков, теоретического мышления и целостного видения предметной области. В результате студент может сформировать высокий уровень компетентности в отдельных, узко специализированных сегментах, при этом не обладая необходимой интегративной способностью применять знания комплексно для решения реальных профессиональных задач.

Во-вторых, имеет место **риск отсутствия чёткой профессиональной идентификации**. Гибкость широкого бакалавриата предполагает более позднее формирование установок, детерминирующих профессиональную идентификацию. Таким образом выпускник, завершивший обучение, не имеет устойчивой профессиональной идентичности. Недостаточная сформированность профессиональной идентичности затрудняет процесс интеграции выпускника в профессиональное сообщество. Отсутствие ясного понимания собственной роли, функций и перспектив в выбранной сфере деятельности приводит к снижению мотивации к профессиональному росту, нестабильности карьерных траекторий и высокой вероятности профессиональной дезадаптации. Можно

предположить, что молодые специалисты, обладающие неустойчивой профессиональной идентичностью, будут демонстрировать низкий уровень уверенности в своих профессиональных компетенциях, что препятствует трудоустройству и карьерному продвижению.

В-третьих, имплементация концепции широкого бакалавриата в российских вузах может привести к **риску повышения нагрузки на педагогов и администрацию вузов** в связи с повышенной потребностью в академическом и карьерном консультировании. Реализация индивидуальных траекторий требует развитой системы академического наставничества. Кроме того, недостаточная подготовленность кураторов и дефицит кадровых ресурсов для сопровождения студентов могут привести к неэффективному выбору дисциплин и образовательных направлений. Управление широкими образовательными траекториями требует существенных изменений в подходах к организации программ, в системе информирования и консультирования, в координации учебных планов и модулей. Далеко не всегда административные и педагогические кадры имеют возможность проведения соответствующих мероприятий – как по причине нехватки времени, так и по причине отсутствия мотивации, в т.ч. финансовой.

Наконец, в-четвертых, можно отметить **риски снижения качества образования**. При широком выборе дисциплин существует риск того, что студенты будут склонны выбирать менее сложные курсы, что в долгосрочной перспективе может негативно сказаться на уровне их подготовки и академическом престиже образовательной программы.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

- Система высшего образования в стране нуждается в модернизации, в связи с чем отечественные вузы предпринимают попытки реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов, сочетания различных форматов обучения, обеспечения гибкости учебного плана и выбора дисциплин, повышения академической мобильности.

- Ключевыми тенденциями в модернизации высшего образования в России выступают гибкость, вариативность и индивидуализация. Результатом сочетания трех вышеописанных тенденций – гибкости, вариативности и индивидуализации – выступает концепция т. н. широкого бакалавриата.

- Сущность данной программы заключается в предоставлении обучающимся права выбора дополнительного направления подготовки. Дополнительный профиль дополняет основную специальность и, кроме того, формирует междисциплинарные компетенции.

- Широкий бакалавриат может столкнуться с рядом риском и барьеров, среди которых следует особо отметить риск фрагментация профессиональной подготовки, риск отсутствия чёткой профессиональной идентификации, риск повышения нагрузки на педагогов и администрацию вузов, риск снижения качества образования.

Литература

1. Алешковский, И. А. Особенности формирования образовательных траекторий российских студентов: оценка и возможности / И. А. Алешковский, А. Т. Гаспарисвили, О. В. Крухмалева, Н. П. Нарбут, Н. Е. Савина // Высшее образование в России. – 2023. – № 4. – С. 137–155.
2. Берсенов, И. И. Проблемы высшего образования в России: специалитет или бакалавриат / И. И. Берсенов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2025. – № 1 (73). – С. 196–201.

3. В российских вузах появится новый формат обучения – «широкий бакалавриат» // Информационный портал об образовании в России - EduGid.ru [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://edugid.ru/news/6046-v-rossiyskih-vuzah-poyavitsya-novyy-format-obucheniya-shirokiy-bakalavriat>. – Дата доступа: 28.04.2025.

4. Голицына, И. Н. Гибкое обучение в традиционном учебном процессе / И. Н. Голицына // Высшее образование в России. – 2017. – № 5. – С. 113–117.

5. Корчагин, Е. А. Проектирование гибкого содержания образовательной программы в техническом вузе / Е. А. Корчагин, Р. С. Сафин // Высшее образование в России. – 2017. – № 5. – С. 79–87.

6. Остапенко, М. С. Внедрение индивидуальных образовательных траекторий в вузе / М. С. Остапенко, В. Ю. Назарова // Вестник ПНИПУ. Машиностроение, материаловедение. – 2022. – № 2. – С. 87–95.

7. Ребрин, О. И. Новые модели инженерного образования / О. И. Ребрин, И. И. Шолина // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 2 (102). – С. 61–71.

8. Соловова, Н. В. Индивидуальные образовательные траектории: конструирование и образовательные результаты / Н. В. Соловова, Д. А. Калмыкова, Н. В. Суханкина // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 2 (119). – С. 160–169.

9. «Чтобы быть успешным, нужно быть уникальным» – что стоит знать о дополнительных профилях программ Широкого бакалавриата // Институт общественных наук РАНХиГС. – 2023 [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://ion.ranepa.ru/news/chtoby-byt-uspeshnym-nuzhno-byt-unikalnym-chto-stoit-znat-o-dopolnitelnykh-profilnykh-programm-shiro/>. – Дата доступа: 28.04.2025.

10. Egan, K. D. Empowerment through Advising: Academic Advising in Individualized Major Programs / K. D. Egan // Mentor: An Academic Advising Journal. – 2014. – Vol. 16.

Widening bachelor's degree: advantages and problems of implementation

Bondarchuk M.M.

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Design and Artistic Design of Textile Products of the Russian State University named after A.N. Kosygin (Technology, Design, Art),

The article presents the main directions of modernization of higher education in Russia. The key trends in the modernization of higher education in Russia are flexibility, variability and individualization. According to the author, the result of the combination of the three above-described trends - flexibility, variability and individualization - is the concept of the so-called broad bachelor's degree. An innovative model for constructing a university course, called a broad bachelor's degree, includes a range of general education disciplines mastered in the first years of study, and subsequently assumes a choice of various educational trajectories by students. The target of this program, also named "1 + 2 + 2", is to provide students with the right to choose a direction within the framework of their future activities or related ones. An additional profile complements the main specialty and, in addition, forms interdisciplinary competencies, allows you to master a variety of tools for collecting and analyzing data, planning and implementing projects at the intersection of disciplines. It is concluded that the introduction of a broad bachelor's degree may face a number of risks: the risk of fragmentation of professional training, the risk of lack of clear professional identification, the risk of increasing the workload of teachers and university administration, the risk of reducing the quality of education.

Keywords: bachelor's degree, broad bachelor's degree, competences, additional profile of education, higher education institution, interdisciplinary competences, individualization, adaptive education, flexible education

References

1. Aleshkovsky, I. A. Features of the formation of educational trajectories of Russian students: assessment and possibilities / I. A. Aleshkovsky, A. T. Gasparishvili, O. V. Krukhmaleva, N. P. Narbut, N. E. Savina // Higher education in Russia. - 2023. - No. 4. - P. 137-155.
2. Bersenev, I. I. Problems of higher education in Russia: specialist or bachelor's degree / I. I. Bersenev // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. - 2025. - No. 1 (73). - P. 196-201.
3. A new format of education will appear in Russian universities - "broad bachelor's degree" // Information portal on education in Russia - EduGid.ru [Electronic resource] Access mode: <https://edugid.ru/news/6046-v-rossiyskih-vuzah-poyavitsya-novyy-format-obucheniya-shirokiy-bakalavriat>. - Access date: 04/28/2025.
4. Golitsyna, I. N. Flexible learning in the traditional educational process / I. N. Golitsyna // Higher education in Russia. - 2017. - No. 5. - P. 113-117.
5. Korchagin, E. A. Designing flexible content of the educational program in a technical university / E. A. Korchagin, R. S. Safin // Higher education in Russia. - 2017. - No. 5. - P. 79-87.
6. Ostapenko, M. S. Implementation of Individual Educational Trajectories in the University / M. S. Ostapenko, V. Yu. Nazarova // Bulletin of PNRPU. Mechanical Engineering, Materials Science. - 2022. - No. 2. - P. 87-95.
7. Rebrin, O. I. New Models of Engineering Education / O. I. Rebrin, I. I. Sholina // University Management: Practice and Analysis. - 2016. - No. 2 (102). - P. 61-71.
8. Solovyova, N. V. Individual Educational Trajectories: Design and Educational Results / N. V. Solovyova, D. A. Kalmykova, N. V. Sukhankina // Bulletin of ChSPU im. I. Ya. Yakovleva. - 2023. - No. 2 (119). - P. 160-169.
9. "To be successful, you need to be unique" - what you should know about additional profiles of the Broad Bachelor's degree programs // Institute of Social Sciences of RANEPa. - 2023 [Electronic resource] Access mode: <https://ion.ranepa.ru/news/chtoby-byt-uspeshnym-nuzhno-byt-unikalnym-chto-stoit-znat-o-dopolnitelnykh-profilnykh-programm-shiro/>. - Access date: 28.04.2025.
10. Egan, K. D. Empowerment through Advising: Academic Advising in Individualized Major Programs / K. D. Egan // Mentor: An Academic Advising Journal. - 2014. - Vol. 16.

Современные проблемы высшего образования в условиях цифровизации

Грязнова Елена Валентиновна

кандидат технических наук, доцент, кафедра проектирования и художественного оформления текстильных изделий, Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), gyaznova-ev@rguk.ru

В статье рассмотрены проблемы, связанные с обеспечением высокого качества высшего образования в контексте цифровизации. Рассмотрена специфика и последствия полного перехода на удаленный режим взаимодействия субъектов образовательного пространства. Выявлена проблема неэффективности цифровых сред в плане развития прикладных навыков. Кроме того, отмечается, что субъекты образовательного процесса имеют разные возможности в плане обеспечения технологиями, программным и аппаратным обеспечением. Автор делает предположение об ухудшении качества образования, в т.ч. из-за практик академического обмана. Обозначены последствия цифровизации в контексте социализации, профессиональной самоидентификации и психологических проблем. Представлена тенденция повышения академической мобильности студентов. Отмечена потребность в сохранении и развитии национальной идентичности российского образования. Сделан вывод о том, что цифровизация образовательного пространства требует развития правового регулирования.

Ключевые слова: высшее образование, цифровизация, глобализация, дистанционное обучение, коммуникативные навыки, качество образования, интеллектуальный капитал, академическая мобильность

На современном этапе происходит активная «оцифровка» всех сфер жизнедеятельности общества. Цифровизация как ключевой тренд цивилизационного развития породила множество новых концепций и феноменов – цифровая экономика, цифровое государство, цифровые коммуникации, виртуальные сообщества, киберпространство, кибертерроризм, виртуальная реальность, сетевая идентичность и проч. Жизнь современного человека становится все в большей степени опосредована электронно-цифровыми технологиями.

Одна из стратегически значимых областей – сфера образования – также подвержена влиянию цифровизации. При этом все чаще в научной среде возникают дискуссии о последствиях стремительной цифровизации. Невозможность четкого и объективного прогнозирования дальнейшего развития цифрового образования порождает ряд вопросов, требующих научно обоснованных ответов [7, с. 10]. В данной связи представляется *актуальным* рассмотрение рисков, барьеров и трудностей, которые возникают в образовательной среде под влиянием цифровизации.

Цифровизацию образования можно определить как переход на электронную, в т.ч. дистанционную систему обучения, а также как результат оснащения школ и высших учебных заведений современными цифровыми технологиями, внедрения их в образовательные практики [7, с. 14].

Если ранее – два-три десятилетия назад – большинство мнений по поводу цифровизации образования носило ярко выраженный оптимистический характер; на сегодняшний день этот оптимизм все чаще сменяется скепсисом и обоснованной критикой данной тенденции. Во множестве новейших публикаций феномен цифровизации образования рассматривается исключительно сквозь призму негативных оценок, тогда как в других авторы предпринимают попытки проанализировать как риски, так и преимущества внедрения цифровых технологий в процессы обучения. Критики цифровизации образования высказываются на предмет негативного воздействия цифровых технологий на моральные нормы и этику обучающихся, на их физическое и психологическое здоровье [9, с. 43], на предмет невозможности «реального» общения между ключевыми акторами образовательного процесса, замены знания информацией, снижения качества образования и в целом делают вывод о девальвации ценности образования [2, с. 9].

Анализ современной научной литературы, посвященной рассматриваемой нами проблеме, демонстрирует наличие рисков для всех субъектов образовательных систем: для государства, образовательных организаций, педагогов, обучающихся и их родителей. В основном беспокойство исследователей связано с негативным воздействием цифровизации на обучающихся и педагогов. Можно встретить мнение о том, что школьники и студенты могут столкнуться с риском «деградации когнитивных способностей на фоне информационной и психологической перегрузки», а педагоги, в свою очередь, утрачивают статус источника и ретранслятора знаний и становятся лишь поставщиками цифрового контента, что идет вразрез с принципом ценностно-ориентированного обучения [3, с. 20]. Рассмотрим некоторые из подобных проблем и рисков более подробно.

Множество проблем, связанных с обеспечением высокого качества высшего образования, связано с **переходом на дистанционный формат обучения**. Некоторые специалисты отмечают, что полный переход на удаленный режим взаимодействия субъектов образовательного пространства влечет за собой необратимый **ущерб для качества вузовской подготовки**. В научной периодике можно встретить мнение о том, что обучаться дистанционно без потери качества обучения студент может не более 25 % учебного времени. Увеличение этой доли, по мнению практикующих вузовских педагогов, приводит к ухудшению качества образования [11, с. 103].

Несмотря на широкое распространение дистанционных образовательных технологий, существует ряд компетенций, личностных и профессиональных качеств, для формирования которых дистанционный формат является неэффективным. Так, в частности, дистанционные технологии ограничивают развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации, эмпатии и социального взаимодействия в реальном времени. Данные навыки являются критически значимыми для будущих специалистов множества прикладных отраслей – медицина, педагогика, журналистика и проч.

Кроме того, образовательные направления, требующие проведения разного рода манипуляций «вручную», в реальной практике дистанционное обучение также оказывается неэффективным. Даже в ситуации виртуальной симуляции рабочего пространства (цифровые виртуальные тренажеры), максимально приближенной к реальному, **будущий специалист не в полной мере формирует и развивает прикладные навыки**. Таким образом, «подготовить высококвалифицированного специалиста без выполнения реальных практических действий» едва ли возможно [6, с. 139].

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что дистанционные технологии являются эффективным инструментом для передачи теоретических знаний и развития отдельных когнитивных навыков, но, при этом, формирование полноценной профессиональной личности требует также и очного формата обучения, обеспечивающего личностное взаимодействие, предоставляющего возможность практической деятельности и стимулирующего процессы социализации.

Еще одной важной проблемой в рассматриваемом нами контексте выступает т. н. **«цифровой разрыв» (digital gap)**. Речь идет о том, что субъекты образовательного процесса имеют разные возможности в плане обеспечения технологиями, программным и аппаратным обеспечением, а также цифровыми компетенциями. Так, уже сегодня можно наблюдать существенную дифференциацию вузов в плане реализации инновационных образовательных технологий. Далеко не все российские вузы обеспечены финансовыми и материальными ресурсами для создания необходимой инфраструктуры [3, с. 18].

Кроме того, далеко не все студенты имеют свободный доступ к высокоскоростному Интернету, к компьютерным и мобильным устройствам, имеют возможности оплаты платных подписок или модернизации систем [6, с. 140]. Подобная ситуация «цифрового неравенства» выступает потенциальной угрозой для доступа к образованию. На сегодняшний день многие аспекты жизнедеятельности успешного человека связаны с его финансовыми возможностями, и цифровизация образования актуализирует финансовый фактор, усугубляет «разрыв», нивелирует общегосударственную ценность всеобщего доступа к образованию [10, с. 43].

Как отмечено выше, цифровизация образования приводит к **размытию границ между знанием и информацией**. Можно сказать, что знание представляет собой

усвоенную, систематизированную информацию, релевантную в контексте выполнения учебных и профессиональных задач. В цифровых средах студенты в большей степени оперируют информацией, получаемой оперативно из открытых источников, причем эта информация не усваивается ими, а лишь предоставляется педагогу для получения отметки. Можно также сказать, что цифровизация стимулирует получение информации, а не подлинного знания, а чужие выводы заменяют процессы аналитических когнитивных усилий и их результатов.

Ситуация усугубляется **распространением методов академического обмана**. Так, популярными практиками считаются скачивание готовых работ в Сети, применение искусственного интеллекта при выполнении письменных работ, списывание во время электронных тестов и экзаменов. Безусловно, идентификация, систематизация и нейтрализация рисков подобного рода имеет стратегически важное значение в условиях перехода высшей школы в новый цифровой формат [3, с. 19].

Рассмотрим еще одну значимую проблему цифровизации высшего образования. Как отмечено выше, дистанционный формат (и обучение в цифровых средах в целом) не в полной мере способен развить коммуникационные навыки студентов. Данная проблема сопряжена с еще более глубокой проблемой **дефицита социализации** молодых людей.

Как известно, студенческий возраст является критически важным этапом психосоциального развития личности, на котором социализация – процесс усвоения индивидом социальных норм, ценностей, ролей и поведенческих паттернов – приобретает особое значение.

Кроме того, в студенческом возрасте происходит активное становление профессиональной самоидентификации. Именно в процессе «живого» взаимодействия с преподавателями, наставниками, кураторами, одногруппниками и представителями профессионального сообщества обучающиеся осваивают не только специальные знания, но и профессиональные ценности, этические нормы и поведенческие стандарты в соответствующей области. Также умение строить продуктивные межличностные отношения, работать в команде, аргументированно выражать собственную позицию и принимать участие в коллективном принятии решений – все эти компетенции формируются преимущественно в процессе очного социального взаимодействия.

Внедрение цифровых технологий, в свою очередь, существенно сокращает долю очного взаимодействия участников образовательного процесса. На первый план выходит цифровая реальность, занимающая все большее пространство в повседневной жизни. По мнению экспертов, смартфоны и социальные сети уже во многом вытеснили живое общение, в т.ч. в образовании, и при недостаточно проработанном подходе к цифровым технологиям на рынке труда окажется множество молодых специалистов, не способных к эффективной профессиональной коммуникации [10, с. 44].

Безусловно, цифровизация высшего образования не должна приводить к ситуации, когда студент «замыкается» в своей индивидуальной цифровой виртуальной учебной среде [1, с. 27]. Тем не менее, полностью изъять цифровой компонент из вузовского образования едва ли возможно. Нынешнее поколение, рожденное в цифровую эпоху, уже привыкло к потреблению цифрового контента и применению технологий для решения личных и учебных задач [5, с. 160]. В данной связи требуется учитывать эту особенность и предпринимать попытки к совмещению «цифровой социализации» и живого общения.

Проблема социализации студентов в цифровую эпоху тесно связана с рядом психологических проблем. По мне-

нию многих психологов и педагогов, цифровизация высшего образования приводит к неоднозначным **психоэмоциональным последствиям** для субъектов образовательного процесса. Нахождение в цифровом пространстве сказывается на психике и душевной организации обучающихся. Налицо трансформации в механизмах персонализации, формирования личности и становления личностной идентичности, обусловленные цифровизацией образования. В крайних случаях избыточное потребление цифрового контента приводит к кибераддикции, которая, в свою очередь, выражается в эмоциональных и поведенческих расстройствах, приводит к утрате интереса к другим «офлайн»-занятиям, к резкому сокращению контакта с окружающими, к бесконтрольному времяпровождению в Сети или за играми [5, с. 161].

Исследователи говорят о том, что цифровизация высшей школы актуализирует **эмоциональные риски**. Студенты испытывает эмоциональные сложности адаптации к новым образовательным условиям: напряженность, тревожность, фрустрация. Недостаток цифровых компетенций, некорректное использование технологических систем и программных средств приводит к неудовлетворенности и фрустрированности. Как показал пандемийный опыт, продолжительное негативное состояние эмоциональной сферы личности приводит к тяжелым последствиям для психики молодых людей [8, с. 115].

Существуют также проблемы более масштабного уровня, влияющие на качество и количество интеллектуального капитала страны. Цифровизация привела к ощутимой эскалации иной важной тенденции – глобализации. В образовательном секторе данная тенденция проявляется в **повышении академической мобильности студентов**. Абитуриенты стали активнее узнавать о возможностях получения образования и трудоустройства за рубежом за счет многочисленных цифровых ресурсов, агентств, представленных в Сети, посредством цифровой коммуникации. Кроме того, современная эпоха породила феномен т.н. виртуальной мобильности, когда студенты проживают в одной стране, но получают образование в другой, дистанционно. Цифровые технологии, таким образом, обусловили появление виртуальной трансграничной академической мобильности, но, при этом, они не являются гарантией получения качественного образования и сказываются на объеме кадров, трудоустраивающихся за рубежом.

Многие специалисты также говорят о том, что глобализация и цифровизация высшей школы приводит к унификации и гомогенизации глобальной цифровой образовательной среды [9, с. 44]. Сеть находится под сильным влиянием западной культуры и английского языка, на котором создается большая часть обучающего и рекреационного контента. Следовательно, необходимо учитывать это влияние на молодых людей, не относящихся к данному типу лингвокультуры.

Безусловно, следует согласиться с теми авторами, которые считают цифровизацию и глобализацию высшего образования риск-факторами, приводящими к девальвации «традиционных ценностей и нравственных норм, что может привести к утрате моральной идентичности личности человека и дегуманизации общества в целом» [4, с. 397].

Цифровизация способна оказать **деструктивное воздействие на ценности и идеалы, декларируемые российской педагогикой**. Вузовское образование представляет собой не только инструмент для передачи знаний и навыков новому поколению кадров, но и выступает важнейшим социальным институтом, ретранслирующим особый культурный код, идентичность гражданина России. В данной связи широко обсуждается возможность

искусственных ограничений процесса цифровизации вузовского образования в нашей стране в целях сохранения и развития национальной идентичности российского образования [4, с. 397].

Наконец, следует отметить проблему **отставания отечественного законодательства от темпов цифровой трансформации общества**. Анализ нормативной правовой базы, связанной с цифровизацией экономических и социальных процессов в обществе в целом и в образовании в частности, можно с уверенностью констатировать стремление государства к приложению определённых усилий в создании адекватной цифровой образовательной среды [1, с. 22]. Тем не менее, темпы правового регулирования существенно отстают от динамики технологических изменений и социальных практик их применения. Наблюдается фрагментарность законодательных инициатив, что приводит к неопределённости статуса участников образовательных отношений в цифровой среде, отсутствию чётких механизмов цифрового перехода, пробелам в регулировании использования искусственного интеллекта и алгоритмических систем в образовательных процессах. Особую тревогу вызывает тот факт, что значительная часть нормативных актов носит декларативный характер и не подкрепляется действенными механизмами реализации в практике.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о наличии следующих проблем цифровизации высшего образования в России: (1) переход на дистанционный формат обучения и снижение качества образования; (2) недостаток прикладных умений и навыков; (3) «цифровой разрыв» (*digital gap*) – неравенство вузов и студентов в обеспечении технологиями; (4) распространение методов академического обмана; (5) дефицит социализации молодых людей; (6) дефекты профессиональной самоидентификации; (7) психологические проблемы; (8) повышение академической мобильности студентов, получение образования и трудоустройства за рубежом; (9) деструкция национальной идентичности российского образования; (10) отставание темпов правового регулирования от динамики технологических преобразований.

Литература

1. Балганова, Е. В. Тенденции и риски цифровизации высшего и профессионального образования / Е. В. Балганова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2021. – № 3. – С. 19–31.
2. Валеева, Г. В. Цифровая трансформация высшего образования: социально-философский анализ / Г. В. Валеева // Гуманитарные и социальные науки. – 2023. – № 2. – С. 7–12.
3. Головина, И. В. Цифровизация образования: риски и последствия / И. В. Головина, Т. Я. Александрова // Образовательные ресурсы и технологии. – 2024. – № 1 (46). – С. 17–22.
4. Емельянова, О. Б. Цифровизация и национальная идентичность российского образования / О. Б. Емельянова, Е. С. Маслова, Т. И. Селиванова // Общество: философия, история, культура. – 2024. – № 12. – С. 390–400.
5. Кобытова, Г. С. Психологическая трансформация личности обучающегося в условиях цифровизации образования / Г. С. Кобытова // Ped.Rev. – 2024. – № 2 (54). – С. 159–167.
6. Ломакина, О. А. Проблемы и риски цифровизации среднего профессионального образования / О. А. Ломакина // Современные социальные и экономические процессы: проблемы, тенденции, перспективы регионального развития. – 2023. – № 1. – С. 138–140.

7. Осипова, Н. Г. Цифровизация социальной реальности: ключевые дискуссии / Н. Г. Осипова // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2022. – № 3. – С. 7–27.

8. Панченко, О. Л. Риски адаптации личности в условиях цифровизации образования / О. Л. Панченко // Человек и образование (ЧиО). – 2021. – № 1 (66). – С. 113–118.

9. Пашков, М. В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М. В. Пашков, В. М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – № 3. – С. 40–57.

10. Седов, Д. Н. Цифровизация образования в России: риски и проблемы / Д. Н. Седов // Вестник БГУ. – 2021. – № 2. – С. 42–47.

11. Яшина, М. Н. Цифровизация образования в высшем учебном заведении / М. Н. Яшина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – № 10. – С. 102–104.

Current problems of higher education in the context of digitalization Gryaznova E.V.

A.N. Kosygin Russian State University (Technology. Design. Art)

The article considers the problems associated with ensuring high quality of higher education in the context of digitalization. The specifics and consequences of the complete transition to a remote mode of interaction of subjects of the educational space are considered. The problem of the inefficiency of digital environments in terms of the development of applied skills is revealed. In addition, it is noted that subjects of the educational process have different capabilities in terms of providing technologies, software and hardware. The author makes an assumption about the deterioration of the quality of education, including due to the practices of academic deception. The consequences of digitalization in the context of socialization, professional self-identification and psychological problems are outlined. The tendency of increasing academic mobility of students is presented. The need for preserving and developing the national identity of Russian education is noted. It is concluded that digitalization of the educational space requires the development of legal regulation.

Keywords: higher education, digitalization, globalization, distance learning, communication skills, quality of education, intellectual capital, academic mobility

References

1. Balganova, E. V. Trends and risks of digitalization of higher and professional education / E. V. Balganova // Russian Journal of Education and Psychology. - 2021. - No. 3. - P. 19-31.
2. Valeeva, G. V. Digital transformation of higher education: socio-philosophical analysis / G. V. Valeeva // Humanities and social sciences. - 2023. - No. 2. - P. 7-12.
3. Golovina, I. V. Digitalization of education: risks and consequences / I. V. Golovina, T. Ya. Alexandrova // Educational resources and technologies. - 2024. - No. 1 (46). - P. 17-22.
4. Emelyanova, O. B. Digitalization and national identity of Russian education / O. B. Emelyanova, E. S. Maslova, T. I. Selivanova // Society: philosophy, history, culture. - 2024. - No. 12. - P. 390-400.
5. Korytova, G. S. Psychological transformation of the student's personality in the context of digitalization of education / G. S. Korytova // Ped.Rev. - 2024. - No. 2 (54). - P. 159-167.
6. Lomakina, O. A. Problems and risks of digitalization of secondary vocational education / O. A. Lomakina // Modern social and economic processes: problems, trends, prospects for regional development. - 2023. - No. 1. - P. 138-140.
7. Osipova, N. G. Digitalization of social reality: key discussions / N. G. Osipova // Bulletin of Moscow University. Series 18. Sociology and political science. - 2022. - No. 3. - P. 7-27.
8. Panchenko, O. L. Risks of personality adaptation in the context of digitalization of education / O. L. Panchenko // Man and education (ChIO). - 2021. - No. 1 (66). - P. 113-118.
9. Pashkov, M. V. Problems and risks of digitalization of higher education / M. V. Pashkov, V. M. Pashkova // Higher education in Russia. - 2022. - No. 3. - P. 40-57.
10. Sedov, D. N. Digitalization of education in Russia: risks and problems / D. N. Sedov // Bulletin of BSU. - 2021. - No. 2. - P. 42-47.
11. Yashina, M. N. Digitalization of education in higher education / M. N. Yashina // Humanities, socio-economic and social sciences. - 2021. - No. 10. - P. 102-104.

Всероссийский проект «Самбо – в вузы»: анализ ресурсного обеспечения

Кузнецов Павел Анатольевич

преподаватель, Национальный исследовательский университет «МЭИ», pablo_escodalbar@mail.ru

Таточенко Александр Львович

к.т.н., доцент, Институт государственного администрирования, a.fem@yandex.ru

Баранова Валерия Александровна

студент, Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», valeriia.baranova.2005@mail.ru

Лизнева Людмила Дмитриевна

преподаватель Ростовский институт (филиал), Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России), n_g12@mail.ru

В статье рассматриваются проблемы развития самбо в российских вузах. Установлено, что данный вид единоборств способен обеспечивать спортсменам не только физическое, но также духовно-нравственное развитие. Являясь национальным видом спорта, самбо может содействовать формированию у молодого поколения чувства патриотизма, активной гражданской позиции, готовности к защите Родины и традиционных ценностей. Авторами проанализированы возможности популяризации самбо в студенческой среде, при этом особое внимание уделено вопросам ресурсного обеспечения. Показано, что численность студентов, занимающихся самбо, состояние спортивной инфраструктуры и кадровый потенциал отечественных вузов создают устойчивую базу для реализации проектов по развитию университетского самбо. Узким местом является высокая загруженность преподавателей кафедр физвоспитания и ограниченные возможности адекватной оплаты их дополнительных трудовых затрат при подготовке самбистов высокой квалификации. Решением проблемы может стать организация на базе вузов платных секций самбо для лиц, не являющихся студентами, как источника внебюджетного финансирования. Важным условием успешного развития студенческого самбо является системное управление, которое обеспечивается в рамках Всероссийского проекта «Самбо в вузы».

Ключевые слова: человеческий капитал, студенчество, спорт, самбо, саморазвитие, патриотизм, ресурсная база, финансовое обеспечение, менеджмент.

Проблематика и задача исследования. Аксиома пост-индустриальной эпохи – возрастание роли человеческого капитала как ключевого фактора обеспечения научно-технологического прогресса и социально-экономического развития. Одним из сдерживающих фактором для России на этом направлении выступает демографический кризис, спровоцированный распадом СССР и последовавшими за ним социальными потрясениями [1]. Выраженные процессы урбанизации приводят к концентрации населения в крупных городах и депопуляции сельских поселений, следствием чего является снижение рождаемости и усугубление демографической проблемы [2]. В этих условиях необходимо уделять пристальное внимание буквально каждому юному члену общества как потенциальному генератору человеческого капитала и прилагать максимум усилий для его развития. Инструментом формирования человеческого капитала страны выступает национальная система образования, важнейшее место в ней занимает высшая школа [3]. В вузах осуществляется подготовка ближайшего кадрового, да и просто человеческого резерва – студенчества. Именно в университетской среде происходит профессиональное и личностное формирование тех, кто уже через несколько лет станут частью станового хребта общества, обеспечивающего его устойчивость и развитие. Как следствие, российским вузам недостаточно ориентироваться лишь на выпуск простых носителей суммы знаний, оговоренной требованиями образовательных стандартов. Приходится признать, что этому важному моменту не уделялось должного внимания на протяжении многолетних (и по итогу – безрезультатных) попыток интеграции отечественной высшей школы в Болонскую систему [4]. Кроме того, события 2022 г. и последующих лет показали, что страна нуждается в поколении сильных телом и духом людей, любящих Отечество и твердо приверженных общечеловеческим ценностям. Решению этой задачи в немалой степени может способствовать студенческий спорт, в особенности – спортивные единоборства.

Исследованиями установлено, что у молодежи, занимающейся спортивной борьбой, успешно вырабатываются такие нравственно-волевые качества как целеустремленность, самообладание, честность и самостоятельность. В несколько меньшей степени развиваются сотрудничество как осознание единой цели, где условием успеха каждого является общий успех, а также уверенность в себе [5]. Тем не менее, занятия различными видами борьбы могут способствовать не только всестороннему физическому (скорость, сила, выносливость), но и духовно-нравственному развитию студентов. Особенно следует отметить значение борьбы самбо, официально признанной национальным и приоритетным видом спорта, способствующим формированию личности гражданина и патриота Отечества (решение коллегии Госкомспорта РФ № 3/3 от 23.04.2003). Столь высокая оценка связана не только с уникальным прикладным характером дисциплины, максимально приближающим схватку на ковре к условиям реального рукопашного боя – самбо изначально предназначалось для подготовки со-

трудников органов внутренних дел, госбезопасности и армии. Создатель самбо в существующем ныне виде - интеллектуал и исследователь боевых искусств мира А.А. Харлампиев выстроил этот вид борьбы как оригинальную философскую систему постоянного развития и обновления, направленную на совершенствование физических и морально-волевых качеств человека, воспитание в нем патриотизма и гражданственности. Уместно вспомнить, что значительный вклад в создание самбо внесли В.А. Спиридонов, Н.Н. Ознобишин и В.С. Ощепков. Ими в 20-30-х гг. XX в. предпринимались попытки объединить наиболее эффективные приемы известных в то время боевых искусств – японских джиу-джитсу и дзюдо, английского и французского бокса (сават), вольно-американской борьбы и пр. Систематизировать и синтезировать все наработки смог А.А. Харлампиев, обогатив их приемами из национальных видов борьбы народов нашей страны. Ему принадлежит идея развивать самбо по 2-м направлениям – спортивному и боевому. Указом Президента РФ № 924 от 19.12.2022 установлен официальный спортивный праздник – День самбо, отмечаемый 16 ноября начиная с 2023 г. В августе 2024 г. Министерство спорта РФ утвердило статус самбо как национального олимпийского вида спорта.

Таким образом, самбо является поистине национальным достоянием, но при этом объединяет всё лучшее, что создано в интернациональном мире спортивных единоборств и боевых искусств [6]. Оно не ограничивается физическим, техническим и тактическим аспектами подготовки, но также уделяет внимание развитию морально-волевых и духовно-нравственных качеств спортсмена на глубокой философско-исторической основе, сформированной богатыми культурно-историческими традициями. Самбо – средство не нападения, но исключительно самообороны, исключаящее агрессию, что позволяет использовать его не только для физического развития молодого поколения, но и для воспитания в нем лучших гражданских качеств: патриотизма, готовности защищать Родину, отстаивать традиционные ценности и пр. [7].

Таким образом, актуальность популяризации самбо в студенческой среде не вызывает сомнений. Однако любая инициатива для успешной реализации должна подкрепляться соответствующим ресурсным обеспечением. В контексте обсуждаемой проблемы необходимо наличие:

- достаточного количества молодых людей, желающих заниматься самбо, имеющих необходимый для этого статус здоровья и мотивацию (человеческий ресурс – прежде всего);
- спортивной инфраструктуры – спортивных залов, инвентаря, борцовской формы и пр.;
- квалифицированных тренерских кадров, владеющих передовыми методическими разработками;
- финансовой составляющей для поддержания спортивной инфраструктуры, организации соревнований, выплат тренерскому составу, медицинского контроля состояния борцов и пр.

Студенчество как человеческий ресурс развития самбо. По данным Минобрнауки России, в отечественных вузах обучается 4,3 млн. студентов, из них регулярно занимаются спортом 3,8 млн. (87,7%), но следует учитывать, в отчетности ведомства фигурируют посещающие занятия по физической культуре. Доля же студентов, занимающихся в спортивных секциях существенно ниже. Так, в столице она составляет около 48% согласно данным Департамента спорта Москвы. Спортивные секции в вузах посещают преимущественно студенты очной формы обучения, их численность - 2,7 млн. (62% от кон-

тингента в целом). Исходя из приведенных цифр, в первом приближении численность студентов, посещающих спортивные секции в вузах, может быть оценена в 1,3 млн. чел. В вузах культивируются почти все олимпийские виды спорта, насчитывающие 15 зимних и 42 летние дисциплины. К ним следует добавить неолимпийские, но популярные в молодежной среде каратэ, ушу, айкидо, пауэрлифтинг, бодибилдинг, гиревой спорт, чирлидинг, акробатический рок-н-ролл и пр. С учетом этого верхнюю границу числа спортивных дисциплин в вузовских секциях можно в первом приближении принять равной 75 единицам. Если все дисциплины равно популярны у студентов, средняя численность занимающихся для каждой из них составит 17 тыс. чел.

По данным ассоциации «Студенческая спортивная лига самбо» (ССЛС) на 2024 г., данный вид спорта в своих стенах развивают 148 вузов, число занимающихся – более 10 тыс. чел., что на 40% ниже расчетной оценки. Такой результат предсказуем: далеко не у всех молодых людей хватит духа выбрать единоборства, а не настольный теннис или бадминтон. Кроме того, самбо – не командный вид спорта, поэтому в секции небольшого вуза могут заниматься всего 10-12 ребят. Напротив, в футболе минимальная численность одной команды – 23 человека (11 выходящих на поле и 12 запасных). Российский футбольный союз (РФС) озвучил амбициозный план доведения численности студентов, занимающихся футболом, до 200 тыс. чел. (5% контингента). В 2024 г. в состав Национальной студенческой футбольной лиги (НСФЛ) входила 41 команда в Высшем дивизионе и 240 – в Общероссийском. Ассоциация студенческого баскетбола (АСБ) объединяет 450 вузов и колледжей, число команд – более 800. С учетом того, что в каждой команде имеется 12 игроков (5 – на площадке и 7 запасных), только стартовый состав достигает 10 тыс. чел., полный же – в 2-3 раза больше, т.е. в отношении численности занимающихся самбо не может конкурировать с популярными командными игровыми видами спорта. С другой стороны, средняя численность самбистов в расчете на один вуз составляет 67 человек. По данным Всероссийской федерации самбо, в марте 2025 г. общее число самбистов в стране достигла 300 тыс., из них 60 тыс. – юные воспитанники 589 спортивных школ и клубов. Соответственно, в среднем в спортшколе проходят подготовку 101 чел. Таким образом, средние численности самбистов в вузе и спортшколе являются сопоставимыми величинами.

Таблица 1

Выполнение нормативов мастеров спорта представителями олимпийских видов единоборств в 2009-2024 гг.

№ п/п	Присвоено звание* Вид спорта	МС, чел.	В среднем в год, чел.	То же самое, отн. ед.	МСМК, чел.	То же самое, отн. ед.	МСМК / МС, %	ЗМС, чел.	То же самое, отн. ед.	ЗМС / МС, %	ЗМС / МСМК, %
1	Самбо	4564	285	1,00	376	1,00	8,2	103	1,00	2,3	27,4
2	Дзюдо	3097	194	0,68	148	0,39	4,8	34	0,33	1,1	23,0
3	Бокс	2839	177	0,62	259	0,69	9,1	29	0,28	1,0	11,2
4	Тхэквондо	1294	81	0,28	179	0,48	13,8	20	0,19	1,5	11,2
5	Вольная борьба	1269	79	0,28	54	0,14	4,3	19	0,18	1,5	35,2
6	Греко-римская борьба	1114	70	0,24	27	0,07	2,4	9	0,09	0,8	33,3

*МС – мастер спорта, МСМК – мастер спорта международного класса, ЗМС – заслуженный мастер спорта,

Рассмотрим показатели выполнения нормативов МС в олимпийских видах единоборств. Информационный портал Министерства спорта РФ «Статистика и аналитика развития спорта в России» (msrfinfo.ru) приводит сведения о присвоении званий начиная с 25.11.2008 г. и по настоящее время на основании наградных приказов. Информация по единоборствам представлена в табл.1.

Табличные данные свидетельствуют, что по присвоению званий МС, МСМК и ЗМС самбо уверенно лидирует среди прочих видов единоборств (строка 1). Ежегодно норматив МС выполняют около 285 спортсменов, что на 32-38% больше, чем в дзюдо и боксе и на 72-76% - чем в тхэквондо и спортивной борьбе. Норматив МСМК выполняют 8,2% самбистов-мастеров, а ЗМС – 2,3% мастеров и 27,4% «международников». Заметим, что доля ЗМС в самбо – самая высокая. Но для студенческого спорта все же правильнее будет рассматривать звание МС в качестве высшего достижения. Более корректную оценку ситуации можно получить, приводя число награжденных к численности занимающихся. По тхэквондо и спортивной борьбе данных в открытых источниках авторам найти не удалось, а по остальным видам единоборств они следующие: дзюдо – около 400 тыс. чел., самбо – около 300 тыс. чел. бокс – около 200 тыс. чел. Численность занимающихся дзюдо в 1,3 раза выше, чем самбо, а боксом – в 1,5 раза меньше. При этом число присвоений звания МС в самбо в 1,5 раза выше, чем в дзюдо и в 1,6 раза – чем в боксе. Несложный арифметический расчет показывает, что индивидуальные шансы спортсмена на получение звания МС при занятиях самбо в 1,1 раза выше, чем в боксе и почти в 2 раза выше, чем в дзюдо.

В отношении спортивной инфраструктуры следует учитывать, что многие государственные вузы имеют в распоряжении солидную материально-техническую базу - как доставшуюся в наследство от советской эпохи, так и получившую развитие в последние годы. Ярким примером является Национальный Исследовательский Университет «Московский энергетический институт» (НИУ «МЭИ»), открывший в своих стенах в 2015 г. Центр Подготовки и Переподготовки «Центр боевого самбо имени А. А. Харлампиева» (далее – ЦБС). Центр занимает два этажа здания, в котором легендарный создатель самбо проработал более 25 лет, и располагает двумя специализированными залами. Большой зал имеет два борцовских ковра, а малый – специальный усиленный ринг безопасной конструкции, исключающей выпадение спортсменов из ринга при проведении поединков по профессиональному боевому самбо. В распоряжении ЦБС имеются уникальные тренажеры и оборудование, обеспечивающие развитие навыков универсального бойца-единоборца, владеющего как спортивным, так и прикладным боевым самбо. Многие технические средства разработаны специалистами Центра и защищены патентами [8], [9] и др. Кроме того, в ЦБС создана и запатентована оригинальная система компьютерной диагностики [10]. Она позволяет на научной основе выявить важнейшие качества бойца, к которым относятся: скорость реакции, ведущая рука либо нога, генетическая и физиологическая предрасположенность к стилю ведения поединка (ударник или борец, если борец – то более успешный в стойке или в партере, если ударник, то какой: темповик, силовик, игровик, нокаутер и т.д.).

Пример НИУ «МЭИ» не единичен: расположенный неподалеку Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (МГТУ им. Н.Э. Баумана) располагает современным универсальным спортивным комплексом, в котором в числе прочих оборудован зал для занятий самбо, имеющий 4 ковра. На базе комплекса работает «Школа самбо в МГТУ им. Н. Э. Баумана

Sambi.st». Секция самбо в Национальном исследовательском ядерном университете (НИЯУ «МИФИ») существует уже 77 лет. Университет имеет два борцовских зала по 150 кв. м.: самбо (специализированный) и самбодзюдо (универсальный – для тренировок по самбо, дзюдо, рукопашному бою). В МГУ им. М.В. Ломоносова секция самбо существует с 1950 г., в спорткомплексе «Шуваловский» имеется специализированный зал борьбы. Характерно, что не только ведущие столичные университеты с их мощной материально-технической базой и устойчивым финансовым положением уделяют внимание развитию студенческого самбо. По информации координатора партийного проекта «За самбо», А.А. Турчака («Единая Россия»), в 2023 г. 130 отечественных вузов были оборудованы залами для занятий самбо. Оценка исполнительного директора ССЛС Е.В. Ломакиной более скромна – на 2023 г. в мероприятиях, организуемых ассоциацией, участвовало 100 вузов, из них 74 успешно развивали самбо на своей базе. Т.е. из 148 вузов, культивирующих самбо, 50% обеспечены инфраструктурой на уровне, позволяющем добиваться высоких результатов.

Однако для качественной подготовки спортсменов недостаточно спортивного зала, пусть даже и оборудованного по последнему слову техники. Однажды в СССР было сказано: «Кадры решают все!», фраза не потеряла актуальности и в новейшей истории России. В связи с этим целесообразно проанализировать ситуацию с обеспеченностью студенческого самбо тренерскими кадрами. Упомянутый выше ЦБС в НИУ «МЭИ» возглавляет ученик А.А. Харлампиева, профессор кафедры физвоспитания и спорта В.В. Волостных. Педагогический коллектив ведет научные исследования, посвященные вопросам оценки функциональной подготовленности спортсменов [11]. Кроме того, выпускается учебная и методическая литература, освещающая актуальные аспекты организации процесса тренировок [12] и др. НИУ «МЭИ» в этом плане не является исключением - ввиду высокой популярности самбо в РФ проблема кадрового обеспечения студенческих секций не имеет острых. Практически в каждом вузе тренера имеют квалификацию мастеров спорта и, как следствие - большой личный опыт соревновательной деятельности. Кроме того, «Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2030 г.» (утверждена распоряжением Правительства РФ № 3081-р от 24.11.2020 г.) предусматривает в десятилетия 2020-2030 гг. увеличение численности штатных работников в данной сфере с 404 до 649 тыс. чел., т.е. более чем в 1,5 раза.

Самбо в вузах – аспект экономики и менеджмента.

Организация тренировочного процесса по самбо не требует высоких финансовых затрат – это не парусный спорт, не гольф и не автогонки. Президент РФ В.В. Путин (мастер спорта СССР по самбо и дзюдо) так характеризовал самбо: «Это недорогой, что называется, вид спорта, доступный, очень и очень хорошо развивает — и наш национальный» [13]. Спортивными залами большинство вузов обеспечено, о чем говорилось выше. Расходная часть бюджета сводится в основном к погашению «коммуналки» и к выплате зарплаты тренерам. Последняя статья расходов является узким местом - как часть общей проблемы отечественной высшей школы, связанной с оплатой труда профессорско-преподавательского состава – ППС [14].

Предпринятая в 2010 г. попытка реорганизации российской системы высшего образования привела к резкому сокращению численности ППС. Так, в 2010 г. в системе высшего образования трудились 464,3 тыс. единиц

ППС, а в 2022 г. - 280,8 тыс. Уменьшение показателя составило 40%, при этом соотношение «студенты-преподаватели» увеличилось с 12:1 до 14:1, что никак не может способствовать повышению качества учебного процесса. Предполагалось, что за счет уменьшения числа ставок удастся существенно поднять зарплату ППС – во исполнение «майских указов» Президента РФ 2012 г. Формально это позволило обеспечить опережающий рост зарплат ППС по отношению к средней по экономике. Так, в 2013-2022 гг. средняя зарплата по РФ в целом выросла в 1,7 раза, а у преподавателей вузов – в 2,9 раза. Однако при этом финансирование системы высшего образования увеличилось лишь в 1,3 раза. На практике рост зарплат ППС был достигнут за счет совместительства: численность внешних совместителей (89,1 тыс. чел.) составляет 27% от штатной численности ППС (215,1 тыс. чел.). При этом практически все внешние совместители тоже являются преподавателями вузов, а не сотрудниками ведущих научно-исследовательских институтов и не работниками передовых отраслевых предприятий – как это было принято во времена СССР. Совместительство оформляется чаще всего на 0,5 ставки – это означает, что почти каждый второй штатный преподаватель подрабатывает в другом вузе. Заметим, что есть еще и внутреннее совместительство: работа на 1,5 ставках в «родном» вузе – весьма распространенное явление. Очевидно, удовлетворенный размером своей зарплаты преподаватель не будет искать лишней работы, т.е. совместительство – вынужденная мера. Результат – значительная перегрузка большинства преподавателей вузов, подробный анализ ситуации проведен в работе [15]. Применительно к задаче развития вузовского самбо проблема имеет следующий характер: как правило, учебные планы вузов не спортивного профиля отводят физкультуре 4 часа в неделю на 1-м и 2-м курсах, и 2 часа – на 3-м и 4-м курсах. Соответственно, преподаватель самбо может проводить лишь 2 тренировки в неделю. В этих условиях методические наработки, рассчитанные на подготовку борцов в спортивных школах, не могут эффективно применяться из-за дефицита временного ресурса. Тренерам вузовских секций приходится избирательно подходить к программе подготовки, концентрируясь на самых необходимых компонентах технического арсенала [16]. Но представители вузовского самбо стабильно показывают высокие спортивные результаты, причем не только на межвузовском уровне. Так, на первенстве Москвы среди спортсменов в возрасте до 24 лет (декабрь 2024 г.) студенты педагогического университета (МПУ) взяли 3 «золота» и одно «серебро». Стандартная тренировочная нагрузка самбистов уровня кандидата в мастера спорта составляет 18 часов в неделю, из них хотя бы половина – занятия в зале, что соответствует 4-м тренировкам. Возникает вопрос – из каких средств будут оплачены сверхурочные часы тренера, выводящего борцов на продвинутый уровень?

Один из путей решения проблемы – организация занятий для лиц, не являющихся студентами, но желающих заниматься на возмездной основе. Такая мера позволит повысить эффективность использования материально-технической базы вузов за счет улучшения экономической ситуации при разумно оптимизированной нагрузке на спортивные сооружения. Сразу следует оговорить, что речь в данном контексте идет о государственных вузах, имеющих развитую спортивную инфраструктуру. Частные вузы располагают существенно меньшей материально-технической базой [17] и пока не могут конкурировать с государственными, о чем свидетельствуют результаты отечественных университетских рейтингов [18]. Ведущие государственные вузы расположены преимущественно в крупных городах, население которых активно

пользуется платными образовательными услугами, в т.ч. – и в области спорта [19], соответственно, предложение гарантированно будет востребовано. При таком подходе основная масса студентов-самбистов сможет посещать 2 тренировки в неделю в рамках учебного плана, а их более квалифицированные товарищи – еще 2 тренировки дополнительно в часы занятий с «платниками» (естественно, на безвозмездной основе). Для платного континента присутствие в зале высококлассных спортсменов будет полезным: тренер может попросить их продемонстрировать чистое и техничное исполнение приемов, поставить «длясебяшника» в условную схватку с продвинутым борцом для приобретения ценного опыта и пр. Организацию платных секций самбо практикуют многие вузы: так, в МГТУ им. Н. Э. Баумана школа самбо «Sambist» предлагает занятия на базе университетского спорткомплекса по весьма демократичной цене – 4500 руб./мес. Занятия проводятся в утреннее, дневное и вечернее время, помимо зала борьбы имеются сауна, бассейн и пр. Итоговая оценка пользователей – 9,99 баллов из 10 возможных. В клубе самбо МГУ им. М.В. Ломоносова месяц занятий боевым самбо стоит 5000 руб., имеются группы для подростков и взрослых, оценка – 6,09 из 10 (данные информационного портала «Спорт для детей и взрослых» - sportschools.ru).

Рассмотрим практическую сторону вопроса на расчетном примере в первом приближении. При стоимости месячных занятий в 5 тыс. руб. группа «платников» из 20 человек обеспечит поступление в кассу вуза 100 тыс. руб. в месяц. Из них на оплату труда тренера будет направлено 60%, или 60 тыс. руб. (расходование 60% получаемых доходов на зарплату ППС – сложившаяся практика европейских университетов). С учетом страховых взносов, начисляемых на зарплату (30,2%), сумма начислений составит 14,5 тыс. руб., а зарплата до налогообложения – 45,5 тыс. руб. За вычетом подоходного налога (13%) тренер получит на руки 39,5 тыс. руб. При двух тренировках в неделю (9 тренировок в месяц) ставка составит 4,4 тыс. руб. за занятие, или 2,2 руб./час. с учетом 2-х часовой длительности тренировки. Условия оплаты труда более чем приемлемые – даже для Москвы с ее высокой стоимостью жизни. Выше было показано, что средняя численность студентов, занимающихся самбо в вузовской секции, составляет около 67 человек. Реалистичной оценкой доли спортсменов продвинутого уровня среди них (1-й разряд либо КМС) будет 5-10%, т.е. 4-6 человек. Вне всякого сомнения, их присутствие на тренировке «платников» не создаст избыточной загруженности зала. Если же сборная команда вуза сильна, и число спортсменов повышенного уровня подготовки в ней достигает 10-12 человек, целесообразно сформировать не одну, а две платные группы. Таким образом, перспектива привлечения дополнительного источника финансирования для развития самбо в высшей школе вполне реальна.

Всероссийский проект «Самбо в вузы» был инициирован в 2016 г., его исполнение координирует Ассоциация «Студенческая спортивная лига самбо», учрежденная Всероссийской федерацией самбо и Российским студенческим спортивным союзом в октябре 2020 г. Цель проекта – духовно-нравственное и физическое воспитание студентов, аспирантов и молодых преподавателей средствами самбо. В проекте участвуют 100 вузов, а 74 вуза, представляющие 60 субъектов РФ, успешно развивают самбо на своей базе. В ходе реализации проекта многие вузы включили модуль «Спортивное самбо» в дисциплину «Физическая культура», а также ввели в учебные планы элективный курс «Прикладное самбо - самозащита без оружия». Опорным вузом проекта стал Российский университет кооперации в Мытищах (2023 г.). На его

базе в мае 2024 г. был проведен Всероссийский студенческий фестиваль «Самбо», на который прибыли 1200 участников из 15 российских регионов. В турнире, проводившемся в ходе фестиваля, соревновались 26 студенческих сборных команд. Популяризации самбо среди детей и подростков служит реализуемый с 2010 г. проект «Самбо — в школу!». По информации Всероссийской федерации самбо, курирующей проект, в 2024 г. в нем участвовали более 750 тыс. учащихся из 2700 школ, расположенных в 85 субъектах федерации. Таким образом, продвижение национального вида борьбы среди молодежи носит системный и последовательный характер. Характерно, что даже в вузах, ориентированных на подготовку специалистов в далеких от спорта областях, работа организована на достаточно серьезном уровне. Например, в Новосибирском государственном университете экономики и управления задача формирования традиционных ценностей и национальной идентичности у студентов решается за счет 3-х направлений деятельности: 1) образовательной - занятия по элективной дисциплине «Самбо», научно-практические конференции; 2) физкультурно-оздоровительной - курсы самозащиты без оружия, фитнес-самбо, мастер-классы по самбо; 3) спортивно-массовой - занятия в спортивной секции самбо, участие в соревнованиях ССЛС, университетская спартакиада [20]. Приведенные факты позволяют надеяться, что проект популяризации и развития самбо в университетской среде будет успешно реализован.

Заключение. Борьба самбо является национальным брендом и достоянием России. Она представляет собой систему физического и духовного воспитания, позволяющую формировать в человеке не только качества единоборца, но также гражданина и патриота. Благодаря этим особенностям самбо может быть использовано как эффективный инструмент воспитания молодежи в духе верности Отечеству и традиционным ценностям. Продвижение самбо в студенческой среде ведется в рамках Всероссийского проекта «Самбо в вузы». Анализ ресурсного обеспечения проекта показывает, что отечественные университеты обладают необходимым человеческим ресурсом – как в плане численности студентов, желающих заниматься самбо, так и наличия квалифицированных преподавателей-тренеров. Большинство государственных вузов имеют в распоряжении спортивную инфраструктуру для развития самбо на собственной базе. Узким местом является оплата труда тренеров, ведущих подготовку самбистов высокого уровня в вузах неспортивного профиля. Данная проблема может быть решена за счет организации платных групп для лиц, желающих изучать самбо, но не связанных с вузом.

Литература

- Орлов В.В., Таточенко А.Л. Об уточнении размера демографических потерь населения России как последствия распада и ликвидации СССР. Вопросы национальных и федеративных отношений. 2024. Т. 14. № 12 (117). С. 3685-3698.
- Сурай Н.М., Таточенко А.Л., Удовик Е.Э., Кураев А.Н. Сравнительный анализ влияния процессов урбанизации на демографические показатели в России и развитых странах. Экономика и управление: проблемы, решения. 2025. Т. 6. № 2 (155). С. 86-99.
- Тараканов А.В., Тышковский А.В., Ускова Д.Н. Человеческий капитал и социальная ответственность: к вопросу о целевых компонентах высшего образования. В сборнике: Государственная и частная высшая школа России в 1917–2017 гг.: вызовы и уроки столетия. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. 2017. С. 17-27.
- Орлов В.В., Таточенко А.Л. Болонская система (процесс) в России: реализация, проблемы и решения. В сборнике: Проблемы гуманизации и суверенизации российской системы высшего образования: реформы, результаты, перспективы. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2022. С. 70-84.
- Вареников Н.А., Бережная И.Ф., Германов Г.Н. Структура нравственно-волевых качеств у юных спортсменов, занимающихся спортивно борьбой. Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2015. № 1 (119). С. 200-207.
- Мансуров Т.М., Шихшабеков Ш.Ю. Еще раз о «Сотворении самбо». Вестник Социально-педагогического института. 2023. № 2 (46). С. 46-52.
- Цику Д.А. Значение самбо для всего российского спорта. Тенденции развития науки и образования. 2023. № 94-6. С. 124-125.
- Волостных В.В., Ишков А.В., Дорохин А.С., Ишков В.С. Устройство для совершенствования ударов. Патент на изобретение RU 2534914 C1, 10.12.2014. Заявка № 2013158417/12 от 27.12.2013.
- Ишков А.В., Волостных В.В. Устройство для совершенствования технико-технических действий. Патент на изобретение RU 2592016 C1, 20.07.2016. Заявка № 2015115269/12 от 23.04.2015.
- Ишков А.В., Кузнецов А.А., Волостных В.В. Диагностика и коррекция состояния человека на основе теста мышц отведения или приведения совместно верхних и нижних конечностей в симультанных движениях с возможностью ранжирования. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2016614748, 04.05.2016. Заявка № 2016610463 от 18.01.2016.
- Новиков А.А., Волостных В.В., Ишков А.В., Исаков А.В. Интегральная оценка подготовленности спортсменов. В сборнике: Проблемы и перспективы развития российской спортивной науки. труды Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-летию ВНИИФК. 2008. С. 55-57.
- Волостных В.В., Ишков А.В. Спорт XXI века: универсальные единоборства. Техничко-тактические действия в партере на примере боевого самбо. Учебное пособие по курсу «Физическое воспитание» для студентов, обучающихся по всем направлениям подготовки (2-е изд., перераб. и доп.) Москва, 2009.
- «Самбо хорошо развивает детей» - Владимир Путин. Размещено 25.03.2025 на официальном сайте Всероссийской федерации самбо [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sambo.ru/press/news/2025/11405/?ysclid=m9hddqk3v2b795316263>
- Скрынченко Б.Л. Необходимость дальнейшего совершенствования оплаты труда профессорско-преподавательского состава вузов Российской Федерации. Образование и право. 2024. № 5. С. 531-538.
- Тараканов А.В., Таточенко А.Л., Скрынченко Б.Л., Орлов В.В., Корнаковский И.Л., Анашкин О.А., Верба В.А., Красавина В.А. Высшее образование в России: основные этапы и перспективы развития. Москва, 2024.
- Кузнецов П.А. Особенности преподавания борьбы самбо в университетах. Физическое воспитание и студенческий спорт. 2023. Т. 2, вып. 4. С. 420–426. Храмеев Ф.Р., Федотова Г.В., Федосова Л.П.
- Тараканов А.В. Российские негосударственные вузы: попытка объективной оценки современного состояния и деятельности. Право и государство: теория и практика. 2024. № 9 (237). С. 208-216.
- Тараканов А.В. Университетский рейтинг RAEX-100 в 2012-2022 гг.: статистический портрет российских вузов. Образование и право. 2022. № 11. С. 248-255.

19. Тараканов А.В., Скрынченко Б.Л., Таточенко А.Л. Экономика высшей школы: оценка условий получения платных образовательных услуг в крупнейших городах Российской Федерации. Экономические системы. 2023. Т. 16. № 3. С. 125-142.

20. Шулаков А.В., Гуца Р.А., Сковцова С.О. Опыт реализации проекта «Самбо в вузы» в экономическом вузе. Культура физическая и здоровье. 2023. № 2 (86). С. 149-154.

All-Russian project "Sambo to Universities": analysis of resource provision

Kuznetsov P.A., Tatochenko A.L., Baranova V.A., Lizneva L.D.

Institute of Public Administration, National Research Nuclear University "MEPhI", Rostov Institute (branch), All-Russian State University of Justice

The article considers the problems of sambo development in Russian universities. It has been established that this type of martial arts is capable of providing athletes with not only physical, but also spiritual and moral development. Being a national sport, sambo can contribute to the formation of a sense of patriotism, active civic position, readiness to defend the Motherland and traditional values in the younger generation. The authors analyzed the possibilities of popularizing sambo among students, with special attention paid to the issues of resource provision. It is shown that the number of students involved in sambo, the state of the sports infrastructure and the personnel potential of domestic universities create a stable basis for the implementation of projects to develop university sambo. The bottleneck is the high workload of teachers in physical education departments and limited opportunities for adequate payment for their additional labor costs in training highly qualified sambo wrestlers. The solution to the problem can be the organization of paid sambo sections for non-students on the basis of universities as a source of extra-budgetary funding. An important condition for the successful development of student sambo is systemic management, which is provided within the framework of the All-Russian project "Sambo in Universities".

Keywords: human capital, students, sports, sambo, self-development, patriotism, resource base, financial support, management

References

1. Orlov V.V., Tatochenko A.L. On clarifying the size of demographic losses of the population of Russia as a consequence of the collapse and liquidation of the USSR. Issues of national and federal relations. 2024. Vol. 14. No. 12 (117). P. 3685-3698.
2. Surai N.M., Tatochenko A.L., Udovik E.E., Kuraev A.N. Comparative analysis of the impact of urbanization processes on demographic indicators in Russia and developed countries. Economy and Management: Problems, Solutions. 2025. Vol. 6. No. 2 (155). P. 86-99.
3. Tarakanov A.V., Tyshkovsky A.V., Uskova D.N. Human capital and social responsibility: on the issue of target components of higher education. In the collection: Public and private higher education in Russia in 1917–2017: challenges and lessons of the century. Collection of scientific papers of the International scientific and practical conference. 2017. pp. 17–27.
4. Orlov V.V., Tatochenko A.L. The Bologna system (process) in Russia: implementation, problems and solutions. In the collection: Problems of humanization and sovereignty of the Russian higher education system: reforms, results, prospects. Collection of scientific papers of the All-Russian scientific and practical conference. Moscow, 2022. pp. 70–84.
5. Varenikov N.A., Berezhnaya I.F., Germanov G.N. The structure of moral and volitional qualities in young athletes engaged in wrestling. Scientific notes of the P.F. Lesgaft University. 2015. No. 1 (119). pp. 200–207.
6. Mansurov T.M., Shikhshabekov Sh.Yu. Once again about the "Creation of Sambo". Bulletin of the Social and Pedagogical Institute. 2023. No. 2 (46). P. 46-52.
7. Tsiku D.A. The Importance of Sambo for All Russian Sports. Trends in the Development of Science and Education. 2023. No. 94-6. P. 124-125.
8. Volostnykh V.V., Ishkov A.V., Dorokhin A.S., Ishkov V.S. Device for Improving Strikes. Patent for Invention RU 2534914 C1, 12/10/2014. Application No. 2013158417/12 dated 12/27/2013.
9. Ishkov A.V., Volostnykh V.V. Device for improving technical and engineering actions. Patent for invention RU 2592016 C1, 20.07.2016. Application No. 2015115269/12 dated 23.04.2015.
10. Ishkov A.V., Kuznetsov A.A., Volostnykh V.V. Diagnostics and correction of a person's condition based on a test of the muscles of abduction or adduction of the upper and lower extremities in simultaneous movements with the possibility of ranking. Certificate of registration of a computer program RU 2016614748, 04.05.2016. Application No. 2016610463 dated 18.01.2016.
11. Novikov A.A., Volostnykh V.V., Ishkov A.V., Isakov A.V. Integral assessment of athletes' fitness. In the collection: Problems and Prospects for the Development of Russian Sports Science. Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference Dedicated to the 75th Anniversary of VNIIFK. 2008. Pp. 55-57.
12. Volostnykh V.V., Ishkov A.V. Sports of the 21st Century: Universal Martial Arts. Technical and Tactical Actions on the Ground Using Combat Sambo as an Example. A Textbook for the Course "Physical Education" for Students Studying in All Areas of Training (2nd Edition, Revised and Supplemented) Moscow, 2009.
13. "Sambo Develops Children Well" - Vladimir Putin. Posted on 03/25/2025 on the official website of the All-Russian Sambo Federation [electronic resource]. Access mode: <https://sambo.ru/press/news/2025/11405/?ysclid=m9hdqk3v2b795316263>
14. Skrynchenko B.L. The need for further improvement of remuneration of the teaching staff of universities of the Russian Federation. Education and Law. 2024. No. 5. P. 531-538.
15. Tarakanov A.V., Tatochenko A.L., Skrynchenko B.L., Orlov V.V., Kornakovskiy I.L., Anashkin O.A., Verba V.A., Krasavina V.A. Higher education in Russia: main stages and development prospects. Moscow, 2024.
16. Kuznetsov P.A. Features of teaching sambo wrestling at universities. Physical education and student sports. 2023. Vol. 2, issue. 4. P. 420–426. Khrameev F.R., Fedotova G.V., Fedosova L.P.
17. Tarakanov A.V. Russian non-state universities: an attempt at an objective assessment of the current state and activities. Law and State: Theory and Practice. 2024. No. 9 (237). P. 208–216.
18. Tarakanov A.V. University ranking RAEX-100 in 2012–2022: a statistical portrait of Russian universities. Education and Law. 2022. No. 11. P. 248–255.
19. Tarakanov A.V., Skrynchenko B.L., Tatochenko A.L. Economics of higher education: an assessment of the conditions for obtaining paid educational services in the largest cities of the Russian Federation. Economic Systems. 2023. Vol. 16, No. 3. P. 125-142.
20. Shulakov A.V., Gushcha R.A., Skvortsova S.O. Experience in Implementing the Project "Sambo in Universities" in an Economic University. Physical Culture and Health. 2023. No. 2 (86). P. 149-154.

Сравнительное исследование музыкального воспитания в семьях Китая и России

Янь Кэ

ассистент-стажер художественного педагогического образования, старший преподаватель и концертмейстер кафедры базового преподавания танцевальной института хореографии, Шаньдунский художественный университет, RUSSIACHINAYK@yandex.ru

В статье представлен комплексный анализ систем музыкального воспитания в китайских и российских семьях, основанный на сравнительном исследовании педагогических практик двух культур. Исследование выявляет ключевые различия в подходах к музыкальному воспитанию, обусловленные глубокими культурными традициями, социальными нормами и современными образовательными тенденциями. Автор подробно рассматривает исторические предпосылки формирования национальных моделей музыкального воспитания, включая влияние конфуцианской философии в Китае и традиций русской композиторской школы в России.

Особое внимание уделяется сравнительному анализу методов обучения: в китайской практике акцент делается на дисциплине, регулярных упражнениях и точном воспроизведении техники, тогда как российский подход чаще сочетает техническое совершенство с развитием творческой интерпретации и эмоциональной выразительности. Исследование также анализирует роль родителей в образовательном процессе - от степени их вовлеченности до ожиданий от детей. Важным аспектом работы является выявление критериев эффективности музыкального образования в обеих культурах: в Китае это чаще всего объективные показатели (уровень мастерства, конкурсные достижения), в России - более субъективные оценки (артистичность, глубина понимания музыки). Результаты исследования имеют значительную практическую ценность для разработки межкультурных образовательных программ, совершенствования методик преподавания и оптимизации взаимодействия между педагогами и родителями в мультикультурной среде. Материалы статьи будут полезны специалистам в области музыкальной педагогики, кросс-культурной психологии и сравнительного образования.

Ключевые слова. Музыкальное воспитание, сравнительная педагогика, китайские семьи, российские семьи, кросс-культурный анализ, методы музыкального обучения.

Введение. Современный этап развития мирового образовательного пространства характеризуется усилением процессов глобализации, которые, с одной стороны, способствуют унификации педагогических подходов, а с другой - актуализируют необходимость сохранения и изучения национальной специфики образовательных традиций. Особую значимость эта проблема приобретает в сфере музыкального воспитания, где культурная идентичность играет определяющую роль [1].

Китай и Россия представляют особый интерес для сравнительного педагогического исследования, поскольку обе страны. (1) Обладают уникальными, исторически сложившимися музыкальными традициями: В Китае - многовековая традиция, сочетающая конфуцианские принципы обучения с богатым народным музыкальным наследием; В России - синтез европейских музыкальных традиций с самобытными национальными школами. (2) Имеют развитые системы музыкального образования: Китайская система отличается высокой степенью систематизации и дисциплины; Российская модель делает акцент на творческом развитии личности. (3) Демонстрируют различные подходы к семейному музыкальному воспитанию: В китайской традиции - ориентация на достижение технического мастерства; В российской практике - акцент на эмоционально-эстетическом развитии [2].

Актуальность данного исследования обусловлена следующими факторами: (1) Теоретическая значимость: Необходимостью систематизации знаний о национальных моделях музыкального воспитания; Важностью выявления культурных детерминант педагогических практик; Потребностью в разработке теоретических основ сравнительной музыкальной педагогики. (2) Практическая востребованность: Возрастающим интересом к межкультурному обмену в сфере музыкального образования; Необходимостью адаптации педагогических методик к современным условиям; Потребностью в разработке интегративных образовательных программ. (3) Социальная значимость: Важностью сохранения национальных музыкальных традиций в условиях глобализации; Необходимостью оптимизации семейного музыкального воспитания; Возрастающей ролью музыкального образования в формировании гармоничной личности.

Методологическую основу исследования составляют: Сравнительно-исторический метод, культурологический анализ, социологические методы исследования, педагогическое наблюдение, экспериментальные методы. Научная новизна исследования заключается в: комплексном анализе семейных практик музыкального воспитания, выявлении культурологических оснований педагогических различий, разработке типологии национальных моделей музыкального образования. Практическая значимость работы: Возможность использования результатов для совершенствования образовательных программ, применение выводов в практике семейного музыкального воспитания, использование материалов в подготовке педагогов-музыкантов.

Структура исследования включает: Теоретический анализ национальных традиций музыкального воспитания, сравнительное исследование современных практик, анализ культурологических оснований различий, разработка рекомендаций по интеграции лучших практик.

Таким образом, настоящее исследование направлено на углубленное изучение национальных особенностей музыкального воспитания в Китае и России, что имеет как теоретическое, так и практическое значение для развития современной музыкальной педагогики.

Цель статьи. Настоящее исследование ставит своей целью проведение комплексного сравнительного анализа систем музыкального воспитания в семейной среде Китая и России с последующей разработкой практических рекомендаций по взаимному обогащению педагогических традиций двух стран. Актуальность данной работы обусловлена возрастающим интересом к кросс-культурным исследованиям в области музыкальной педагогики и необходимостью сохранения национальной идентичности в условиях глобализации образовательного пространства [3].

Методы исследования. В рамках данного исследования был применен комплекс взаимодополняющих методов, позволяющих обеспечить всесторонний анализ систем музыкального воспитания в китайских и российских семьях. Основу методологии составил сравнительно-сопоставительный анализ педагогических систем двух стран, который проводился по следующим параметрам: историко-культурные традиции музыкального воспитания, современные педагогические подходы, организационные формы обучения, критерии оценки эффективности.

Эмпирическая часть исследования включала: (1) Социологическое анкетирование 200 семей (по 100 из каждой страны), направленное на выявление: возраста начала музыкального образования, частоты и продолжительности занятий, используемых методов мотивации, ожиданий от результатов обучения, степени вовлеченности родителей в учебный процесс. (2). Глубинные интервью с 30 педагогами (15 из Китая и 15 из России), в ходе которых изучались: профессиональные взгляды на эффективные методики обучения, оценка роли семейного воспитания в музыкальном образовании, отношение к традиционным и инновационным подходам, практические рекомендации по совершенствованию учебного процесса. (3) Педагогическое наблюдение за учебным процессом, позволившее: зафиксировать реальные практики семейного музыкального воспитания, выявить особенности взаимодействия педагогов, родителей и детей, определить эффективность различных методических приемов. (4) Контент-анализ учебных программ и методических материалов, направленный на: сравнение содержания обучения, оценку соотношения теоретического и практического компонентов, анализ используемого музыкального репертуара, выявление национальной специфики в подходах к обучению [4].

Применение данного методологического комплекса обеспечило: триангуляцию данных за счет сочетания количественных и качественных методов, многоаспектность исследования, достоверность полученных результатов, возможность выявления как явных, так и латентных характеристик изучаемых систем.

Особенностью методологии стало сочетание традиционных педагогических методов исследования с современными подходами к кросс-культурному анализу, что позволило не только выявить существующие различия, но и понять их культурологические основания.

Результаты исследования и их обсуждение. Проведенное сравнительное исследование выявило существенные различия в системах семейного музыкального воспитания Китая и России, которые проявляются на нескольких ключевых уровнях [5].

Возраст начала музыкального образования. Анализ данных показал выраженную разницу в стартовом возрасте обучения: В китайских семьях 82% детей начинают заниматься музыкой в 4-5 лет, что соответствует: традициям раннего развития способностей, конфуцианскому принципу "воспитания с пеленок", высокой конкурентности образовательной среды.

В российских семьях 76% детей приступают к занятиям в 6-7 лет, что обусловлено: концепцией естественного развития ребенка, приоритетом школьной готовности, традициями системы дополнительного образования.

Мотивационные факторы. Сравнительный анализ мотивационных структур выявил принципиальные различия:

Таблица 1

Критерий	Китай(%)	Россия(%)	Интерпретация различий
Профессиональная карьера	68	32	В Китае доминирует прагматический подход к музыкальному образованию как к социальному лифту.
Эстетическое развитие	24	59	В России преобладает гуманистическая парадигма, ориентированная на гармоничное развитие личности
Семейная традиция	8	9	В обеих культурах этот фактор имеет второстепенное значение

Заключение. Проведенное комплексное исследование позволило выявить глубинные различия в системах семейного музыкального воспитания Китая и России, которые формировались под влиянием многовековых культурных традиций и современных социальных факторов. Полученные результаты свидетельствуют о том, что:

- Китайская модель музыкального воспитания характеризуется: Ранним началом обучения (4-5 лет), четкой ориентацией на профессиональные достижения, систематическими и дисциплинированными занятиями, акцентом на техническое совершенствование.

- Российская система отличается более поздним стартом музыкального образования (6-7 лет), доминированием эстетических целей над прагматическими, гибким подходом к организации занятий, приоритетом творческого самовыражения.

Эти различия обусловлены Философско-культурными традициями (конфуцианство vs. гуманистическая педагогика), социальными ожиданиями и образовательными приоритетами, исторически сложившимися моделями взаимодействия семьи и школы.

Перспективные направления дальнейших исследований: (1) Разработка интегративных методик обучения (Создание синтетических программ, сочетающих техническую строгость китайской системы с творческой свободой российской модели, разработка адаптивных методик для бiculturalных семей, экспериментальная проверка эффективности комбинированных подходов). (2) Изучение влияния цифровых технологий (Анализ трансформации традиционных педагогических практик под влиянием цифровизации, разработка критериев отбора электронных образовательных ресурсов, исследование новых форм дистанционного музыкального обучения, оценка эффективности VR/AR технологий в музыкальном воспитании). (3) Создание межкультурных образовательных программ (Разработка совместных российско-китайских образовательных проектов, адаптация лучших педагогических практик с учетом культурных особенностей, организация международных детских музыкальных фестивалей и конкурсов, подготовка методических материалов

для преподавателей, работающих в межкультурной среде).

Рекомендации для практического применения результатов:

Для образовательных учреждений: Внедрение элементов сравниваемых систем с учетом их эффективности, организация курсов повышения квалификации для педагогов, разработка новых учебно-методических комплексов.

Для родителей: Использование лучших практик обеих систем в семейном воспитании, более осознанный выбор методов и сроков начала музыкального образования, учет индивидуальных особенностей ребенка при выборе педагогического подхода.

Для политиков в сфере образования: Учет выявленных закономерностей при разработке образовательных стандартов, поддержка международных образовательных проектов, создание условий для профессионального обмена педагогами.

Перспективы дальнейших исследований видятся в углубленном изучении: Нейропсихологических аспектов разных систем музыкального воспитания, долгосрочных эффектов раннего и позднего старта музыкального образования.

Таким образом, проведенное исследование не только выявило существенные различия в системах музыкального воспитания Китая и России, но и наметило пути их продуктивного синтеза в условиях глобализирующегося образовательного пространства. Реализация предложенных направлений дальнейших исследований позволит создать более эффективные и культурно-чувствительные модели музыкального образования, отвечающие вызовам современности.

Литература

1. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования. - М., 2013.
2. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика. - М., 2012.
3. Wang Yuhe. Chinese Musical Culture. - Beijing, 2015.
4. Арчажникова Л.Г. Профессия - учитель музыки. - М., 2014.
5. Comparative Music Education: East and West / Ed. by H. Lee. - N.Y., 2018.

Comparative Study of Music Education in Chinese and Russian Families Yan Ke

Shandong University of Arts

The article presents a comprehensive analysis of music education systems in Chinese and Russian families, based on a comparative study of pedagogical practices in both cultures. The research reveals fundamental differences in approaches to music education, shaped by profound cultural traditions, social norms, and contemporary educational trends. The author examines in detail the historical foundations of national music education models, including the influence of Confucian philosophy in China and the traditions of the Russian compositional school in Russia.

Particular attention is devoted to a comparative analysis of teaching methodologies: Chinese practice emphasizes discipline, regular exercises, and precise technical reproduction, while the Russian approach typically combines technical mastery with the development of creative interpretation and emotional expressiveness. The study also examines parental involvement in the educational process - ranging from their degree of engagement to expectations for their children. A crucial aspect of the research involves identifying assessment criteria for music education effectiveness in both cultures: China predominantly employs objective metrics (skill level, competition achievements), whereas Russia favors more subjective evaluations (artistry, depth of musical understanding). The research outcomes hold substantial practical value for developing intercultural educational programs, refining teaching methodologies, and optimizing educator-parent interactions in multicultural environments. The study's findings will prove valuable for specialists in music pedagogy, cross-cultural psychology, and comparative education.

Keywords: Music education, comparative pedagogy, Chinese families, Russian families, cross-cultural analysis, methods of music instruction.

References

1. Abdullin, E.B. (2013). *Theory of Music Education*. Moscow.
2. Vulfson, B.L. (2012). *Comparative Pedagogy*. Moscow.
3. Wang Yuhe. Chinese Musical Culture. - Beijing, 2015.
4. Archazhnikova, L. G. (2014). The music teacher's profession. Moscow.
5. Comparative Music Education: East and West / Ed. by H. Lee. - N.Y., 2018.

Стратегии вовлечения аудитории с помощью интерактивного контента на музыкальных каналах

Абиева Далила Гамидовна

магистрант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, abieva285@yandex.ru

Кривонос Алексей Дмитриевич

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой рекламы и связей с общественностью, Санкт-Петербургский государственный экономический университет

Статья посвящена изучению стратегий повышения вовлеченности аудитории с использованием интерактивных инструментов на музыкальных каналах. Актуальность определяется необходимостью поиска нестандартных подходов к удержанию внимания зрителей. Новизна исследования заключается в анализе механизмов интерактивного взаимодействия пользователя, включая персонализацию, геймификацию и вовлекающие сценарии стримов. Описаны современные тенденции использования интерактива, изучены эффекты, достигаемые благодаря включению пользовательского контента и двусторонней коммуникации. Особое внимание уделено влиянию интерактивных форматов на увеличение времени просмотра и формирование лояльной аудитории. В статье ставится цель – выявить эффективные методики вовлечения зрителей на примере музыкальных каналов. В ходе исследования были использованы следующие методы: наблюдение, сравнительный, анализ публикаций, индукции и дедукции.

Ключевые слова: контент, музыкальные каналы, геймификация, вовлеченность аудитории, стриминговые платформы, медиамаркетинг, сторителлинг

Введение

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена усилением конкуренции среди музыкальных каналов, которые испытывают потребность в новых инструментах удержания зрительского внимания и увеличения продолжительности взаимодействия с контентом. Интерактивные решения оказывают влияние на показатели вовлечения аудитории, но эффективность различных подходов изучена недостаточно.

Цель статьи – определить наиболее результативные интерактивные стратегии вовлечения аудитории на музыкальных каналах.

Научная новизна данного исследования заключается в систематизации примеров интерактивных форматов и выявлении их измеримых эффектов на аудиторию музыкальных каналов.

Материалы и методы

В работе были использованы материалы из исследований российских и зарубежных авторов, рассматривающих вопросы применения интерактивного контента и маркетинга в медиасреде. Так, Д.И. Темнова и Е.Ю. Булавина [8] провели анализ влияния интерактивных решений на продвижение музыкальных проектов в цифровую эпоху, подчеркнув роль геймификации и персонализации контента в удержании аудитории. Сходные выводы делает А.А. Гуськов [2], акцентируя внимание на результатах использования двусторонней коммуникации и вовлекающих форматов сторителлинга. Аналогичные подходы в контексте музыкальных стриминговых сервисов рассмотрены в работах А.А. Ивлевой [4], которая определила возможности данных платформ в бренд-маркетинге. В работе Юй Хань [9] показана значимость музыкальных мероприятий как эффективного маркетингового инструмента в массовых событиях, а в исследовании Ян Сяо [10] изучены социальные сети как способ оптимизации взаимодействия с аудиторией на масштабных мероприятиях. Т.А. Пантелеева и Д.Ю. Цепков [5] предложили подходы к продвижению музыкальных коллективов через геймификацию и интерактивные элементы. Е.А. Салихова [7] выявила особенности использования игровых форматов в российских медиапроектах, дополняя эти данные опытом А.С. Дурягина [3], изучавшего влияние креативных решений на маркетинговые стратегии. А.Н. Романова [6] исследовала эффективность интерактивного взаимодействия региональных СМИ и аудитории, а Г.Л. Арсентьева [1] подробно описала практику интерактивного радиовещания.

Результаты

Стратегии вовлечения аудитории с опорой на интерактивные элементы формируют основу современных музыкальных каналов. На фоне указанной проблемы, связанной с перенасыщением музыкального сегмента и поиском дополнительных инструментов влияния на аудиторию, мультипликативный эффект дает именно интерактив. Рассматриваются тенденции, приемы и эффекты включения интерактивных методик в практику продвижения музыкального контента.

Расширение рынка и его одновременная фрагментация стимулирует использование интерактивных решений в музыкальной среде [8]. Публика склонна проявлять

большой интерес к персонализированному, двустороннему формату контакта с исполнителями, когда включается эффект вовлечения. Релевантные научные исследования подтверждают значимость интерактивных шагов: в одном из текстов прямо указано, что персонализированная коммуникация повышает вовлеченность слушателей в полтора-два раза [10]. Такое суждение совпадает с тезисом, что двусторонняя коммуникация, представляемая чатами, коллаборациями в прямом эфире и интерактивными сервисами, работает более результативно, чем традиционное однонаправленное вещание.

Ведущие лейблы и цифровые сервисы вырабатывают форматы интерактивного повествования. Один из фрагментов исследования показывает, что аудитория более активно переходит на взаимодействие, если у нее есть возможность вести диалог, участвовать в выборе тем обсуждения и находить точки соприкосновения с самим исполнителем [2]. Анализ публикаций из сфер продвижения музыки и маркетинга показывает, что рассказ в формате сторителлинга, дополненный возможностью участия пользователя (например, через мини-игру или викторину на стриминговом канале), результативнее удерживает людей на канале.

Системные наблюдения указывают на прямую связь между персонализацией интерактивного контента и результатами во включении: фактические цифры, изложенные в исследованиях, демонстрируют, что такие инструменты, как геймификация релиза, удлиняют время просмотра вдвое [5]. Задействование сюжетного компонента и игрового формата (квест, аудиовикторина, видео с голосованием слушателей) повышает уровень вовлеченности, укрепляет интерес к текущему контенту и формирует потребность в дальнейшем взаимодействии.

Отдельные авторы, применявшие элементы игры и креатива, ссылаются на положительные примеры использования стриминговых платформ, где слушателям давался интерактивный контент (например, разблокировка эксклюзивного трека за прохождение онлайн-квеста) [1]. Далее выявлены положительные эффекты: публика смотрит и слушает такой контент дольше, растет индекс повторных обращений, сугубо музыкальный канал перестает быть всего лишь трансляцией клипов, превращаясь в гибридную площадку, вовлекающую пользователей.

По данным публикаций, описание треков, ремиксы, концерты в формате виртуальных комнат прослушивания повышают социальную активность (в виде лайков, репостов, рекомендаций). Один из аналитических фрагментов констатирует, что запуск игр, викторин, конкурсов, отталкивающихся от музыкальных релизов, поддерживает аудиторию, мотивирует делиться контентом [9]. Для части музыкантов, работающих в направлении массовых мероприятий, тестирование игровых концепций в стриминговой среде дало возможность расширить географию слушателей и увеличить цитируемость их каналов.

Интеграция интерактивных решений становится значимым путем для углубления контакта со слушателями. Достоверные примеры взяты из опыта музыкальных каналов, практиковавших практику персонализации контента, когда пользователь отвечал на вопросы о привычках и интересах, после чего получал плейлист, сформированный именно для него [6]. В публикациях подчеркивается, что подобная схема укрепляет эмоциональную связь, обеспечивает большее удержание слушателей и благоприятно сказывается на репутации и узнаваемости канала.

Музыкальные каналы широко используют интерактивные прямые включения, стрим-шоу с плашками-подсказками, приложениями для совместного прослушивания. Пользователи нередко готовы тратить время на опросы,

если понимают, что ответ на вопрос повлияет на эфир или линейку композиций [7]. Практика демонстрирует: комбинирование традиционного сет-листа с пользовательским голосованием повышает чувство сопричастности. При этом современные технологии позволяют добавлять дополненную реальность, когда виртуальные мероприятия проводят в реальном времени, встраивая игровые механики.

Немаловажным для долгосрочной перспективы интерактивного подхода оказывается то, что подобные шаги вкупе с персонализированным контентом способствуют росту лояльной аудитории, заметному повышению конверсии и выявлению постоянной пользовательской базы [4]. Параллельно возникают сегментированные запросы (часть слушателей охотнее взаимодействует с геймифицированным форматом, часть предпочитает простое голосование), что позволяет музыкальному каналу сразу предложить более гибкие стратегии контента.

В ходе ряда исследований [3] подтвердилось, что интерактивные методики дают положительный эффект даже для консервативных сегментов: согласно опубликованным статистическим выкладкам, слушатели старшего поколения оказываются более лояльны к каналу, если им предоставляют удобный интерфейс и дружелюбный игровой элемент. Успешная реализация требует постоянного обновления интерактивных сценариев и грамотного баланса между развлечением и ценностью музыкального продукта.

На основании анализа содержимого публикаций сформировался вывод, что описанные решения эффективны для привлечения, удержания и конвертации в активную аудиторию. При этом опора на инструменты двустороннего взаимодействия порождает новые форматы (голосовые комнаты, разрозненные медиаэлементы, вовлекающие динамическое повествование). В результате организация музыкального канала выходит за рамки эфирных ограничений, трансформируясь в медиапространство, где интерактив — основной фактор для роста и укрепления связи со слушателями.

Обсуждение

Исследования подтверждают, что методы геймификации и интерактивного взаимодействия формируют более эмоциональную среду, которая удерживает пользователей, выводит их за рамки пассивного потребления контента и формирует устойчивую привычку возвращаться к каналу. Такие форматы обеспечивают выигрышную позицию на фоне общей перенасыщенности рынка.

Разделение слушателей на группы с разным поведением при прослушивании и параллельном участии в интерактивных механиках свидетельствует об эффективности индивидуализированного подхода. Адресное предложение квестов или персонализированных опросов подталкивает к более продолжительному просмотру и прослушиванию. Вдобавок специалистами подчеркивается рост вероятности повторных заходов вдвое и больше, когда геймифицированный компонент делает переход к следующему этапу обязательным условием для прослушивания редких треков. Отсюда напрашивается вывод о том, что многосценарные активности, пробуждающие чувство соревнования, определяют выбор слушателем конкретного канала из множества однотипных.

Проявления интерактивного контента на стриминговых ресурсах, где исполнители интегрируют игровую механику и двустороннее общение, продемонстрировали дополнительный стимул к сопричастности. Один из источников утверждает, что, когда музыкальная платформа запускает проект «разблокирования» фрагментов песен

за счет коллективной активности пользователей, наблюдается повышение вовлеченности почти на 30% за одну неделю [2]. Такой опыт взаимодополняется примерами, где исполнители в прямых включениях просят слушателей предлагать идеи аранжировок. Подобные практики вызывают рост числа просмотров и положительно сказываются на репутации конкретного артиста и медиаканала.

Анализ ситуации с геймификацией в смежных форматах, задействующих радиоэфир и мультимедийные шоу, закрепляет идею, что системная работа с игровым компонентом дает профит не только самому исполнителю, но и формирует долгосрочный интерес к проводящему площадке каналу. В частности, одно из упомянутых исследований, подчеркнувших пользу съемок в стиле «сторителлинг, совмещенный с интерактивными батлами», зафиксировало существенный приток посетителей на канал в период совместных эфиров с популярными видеоблогерами. Это сближает музыкальный и игровой сегменты, что в результате снимает жесткие границы между формальным концертом и интерактивным мероприятием, где зрителям предоставляются возможности влияния на ход трансляции.

Сочетание стриминговых инструментов и прямого общения с публикой, по мнению ряда авторов, улучшает конверсию зрителя в активного подписчика, когда человек не просто случайно наткнулся на исполнение, а включился в мини-викторину, добавил собственный контент или получил награду, скажем, в виде VIP-ролей в фанатском сообществе. Соответствующие цифровые сигналы позволяют каналу автоматически формировать поведенческие модели, ориентированные на индивидуальное продвижение. При этом особенности удаленной интерактивной среды требуют гибких решений: кто-то предпочитает мем-соревнования, а кто-то ориентирован на более серьезную подачу, где интерактив предполагает участие в лингвистических или музыкальных загадках.

Подтверждения этой тенденции найдены и при анализе примеров совместных проектов, когда спонсорская интеграция совмещается с игрой. Комбинация конкурсов, основанных на музыкальном материале, и рекламных акций формирует сплоченность вокруг канала и выдерживает давление конкурентов. Фактически рекламный блок перестает восприниматься пользователем как нечто внешнее: интерактив помогает органично встраивать бренд во внутреннюю логику мероприятия. Результирующий эффект — сокращение оттока зрителей во время пауз и устойчивый рост интереса к полным версиям прямых эфиров.

Превращение канала в большое интерактивное пространство, судя по совокупности данных, становится одним из способов выжить в конкурентной борьбе музыкальных сервисов. Потребность слушателей во включении в события растет, что подтверждается статистическим ростом доли каналов, экспериментирующих с интерактивными шоу или виртуальными клубами, где пользователи могут ставить оценки композициям, взаимодействовать друг с другом и влиять на сет-лист. Подход, ориентированный на обратную связь, уменьшает риск быстрого оттока и проводит неявную сегментацию аудитории, помогая эффективнее выстраивать контентную программу.

Заключение

По результатам исследования установлено, что применение интерактивных форматов, включая персонализированный подход, геймификацию и вовлекающий сторителлинг, позволяет значительно увеличить время просмотра и уровень лояльности аудитории музыкальных каналов. Персонализация и включение пользовательского

контента способствуют формированию эмоциональной связи со зрителями и стимулируют повторные обращения. Установлено, что геймифицированный контент эффективен как в привлечении новых зрителей, так и в удержании уже существующих, о чём свидетельствуют показатели увеличения времени просмотра и количества повторных визитов.

Также выявлена специфика использования интерактивных форматов в музыкальных стримах: успешность подхода определяется гибким сочетанием традиционных элементов эфира и инновационных интерактивных решений. В результате решены поставленные задачи и подтверждена эффективность использования интерактивного контента в продвижении музыкальных проектов.

Литература

1. Арсентьева, Г. Л. Интерактивные программы: опыт российского радиовещания (на примере информационных и музыкальных радиостанций в 2019-2020 гг.) // МНИЖ. — 2020. — № 10-2 (100). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-programmy-opyt-rossiyskogo-radioveschaniya-na-primmere-informatsionnyh-i-muzykalnyh-radiostantsiy-v-2019-2020-gg> (дата обращения: 11.03.2025).
2. Гуськов, А. А. Особенности дистрибуции и продвижения музыкального контента в современной России // Вопросы медиабизнеса. — 2022. — № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-distributsii-i-prodvizheniya-muzykalnogo-kontenta-v-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 11.03.2025).
3. Дурягин, А. С. Современный креатив в маркетинге: новые подходы и тенденции // Практический маркетинг. — 2023. — № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-kreativ-v-marketinge-novye-podhody-i-tendentsii> (дата обращения: 11.03.2025).
4. Ивлева, А. А. Музыкальные стриминговые сервисы как новый инструмент продвижения брендов // Экономика и бизнес: теория и практика. — 2021. — № 9-1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnye-striminye-servisy-kak-novyy-instrument-prodvizheniya-brendov> (дата обращения: 11.03.2025).
5. Пантелеева, Т. А., Цепков, Д. Ю. Продвижение музыкальной группы как объекта рынка развлекательных услуг // Вестник УМЦ. — 2018. — № 1 (18). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prodvizhenie-muzykalnoy-gruppy-kak-obekta-rynka-razvlekatelnykh-uslug> (дата обращения: 11.03.2025).
6. Романова, А. Н. К вопросу эффективности взаимодействия власти и общества в интерактивных проектах на региональном телевидении // Социальные и гуманитарные науки. Актуальные вопросы: Сборник научных статей / Ассоциация «НИЦ „Пересвет“». — Санкт-Петербург: Ассоциация содействия изучению и популяризации истории и социально-гуманитарных наук «Научно-исследовательский центр „Пересвет“», 2021. — С. 21–28. — DOI 10.46987/0131102021_21. — EDN LIUVHE.
7. Салихова, Е. А. Игровые форматы контента в российских медиа // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. — 2024. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovyie-formaty-kontenta-v-rossiyskikh-media> (дата обращения: 11.03.2025).
8. Темнова, Д. И., Булавина, Е. Ю. Интерактивный маркетинг: влияние на продвижение музыкальных проектов в эпоху диджитализации // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2021. — № 8-2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyy-marketing-vliyanie-na-prodvizhenie-muzykalnykh-proektov-v-epokhu-didzhitalizatsii> (дата обращения: 11.03.2025).

9. Юй, Хань Музыка как инструмент маркетинга на массовых выставочных мероприятиях // Альманах «Крым». – 2023. – № 35. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzyka-kak-instrument-marketinga-na-massovyh-vystavochnyh-meropriyatiyah> (дата обращения: 11.03.2025).

10. Ян, Сяо Использование социальных сетей для оптимизации вовлечения и взаимодействия с аудиторией на мегасобытиях // Дискуссия. – 2024. – № 3 (124). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnyh-setey-dlya-optimizatsii-vovlecheniya-i-vzaimodeystviya-s-auditoriei-na-megasobytiyah> (дата обращения: 11.03.2025).

Audience engagement strategies with interactive content on music channels

Abieva D.G., Krivonosov A.D.

Saint Petersburg State University of Economics

The article is devoted to studying strategies for increasing audience engagement using interactive tools on music channels. The relevance is determined by the need to find non-standard approaches to retaining viewers' attention. The novelty of the study lies in the analysis of the mechanisms of interactive user interaction, including personalization, gamification and engaging streaming scenarios. Modern trends in the use of interactivity are described, the effects achieved through the inclusion of user content and two-way communication are studied. Particular attention is paid to the impact of interactive formats on increasing viewing time and forming a loyal audience. The article aims to identify effective methods for engaging viewers using music channels as an example. The following methods were used in the study: observation, comparative analysis, publication analysis, induction and deduction.

Keywords: content, music channels, gamification, audience engagement, streaming platforms, media marketing, storytelling

References

1. Arsenyeva, G. L. Interactive programs: the experience of Russian radio broadcasting (on the example of information and music radio stations in 2019-2020) // MNIZH. - 2020. - No. 10-2 (100). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-programmy-opyt-rossiyskogo-radioveschaniya-na-primmere-informatsionnyh-i-muzykalnyh-radiostantsiy-v-2019-2020-gg> (date of access: 11.03.2025).
2. Guskov, A. A. Features of distribution and promotion of musical content in modern Russia // Issues of media business. – 2022. – No. 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-distributsii-i-prodvizheniya-muzykalnogo-kontenta-v-sovremennoy-rossii> (date of access: 11.03.2025).
3. Duryagin, A. S. Modern creativity in marketing: new approaches and trends // Practical marketing. – 2023. – No. 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-kreativ-v-marketinge-novye-podhody-i-tendentsii> (date of access: 11.03.2025).
4. Ivleva, A. A. Music streaming services as a new tool for brand promotion // Economy and business: theory and practice. – 2021. – No. 9-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnye-strimigovye-servisy-kak-novyy-instrument-prodvizheniya-brendov> (date of access: 11.03.2025).
5. Panteleeva, T. A., Tsepkov, D. Yu. Promotion of a musical group as an object of the entertainment services market // Bulletin of the UMC. – 2018. – No. 1 (18). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prodvizhenie-muzykalnoy-gruppy-kak-obekta-rynka-razvlekatelnyh-uslug> (date of access: 11.03.2025).
6. Romanova, A. N. On the issue of the effectiveness of interaction between the authorities and society in interactive projects on regional television // Social and humanitarian sciences. Current issues: Collection of scientific articles / Association "Research Center "Peresvet". - St. Petersburg: Association for the Promotion of the Study and Popularization of History and Social and Humanitarian Sciences "RESEARCH CENTER "PERESVET", 2021. - P. 21-28. - DOI 10.46987/0131102021_21. - EDN LIUVHE.
7. Salikhova, E. A. Game content formats in Russian media // Bulletin of Moscow University. Series 10. Journalism. – 2024. – No. 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-formaty-kontenta-v-rossiyskih-media> (date of access: 11.03.2025).
8. Temnova, D. I., Bulavina, E. Yu. Interactive Marketing: Impact on the Promotion of Music Projects in the Era of Digitalization // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2021. – No. 8-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyy-marketing-vliyanie-na-prodvizhenie-muzykalnyh-proektov-v-epohu-didzhitalizatsii> (date of access: 11.03.2025).
9. Yu, Han Music as a Marketing Tool at Mass Exhibition Events // Almanac "Crimea". – 2023. – No. 35. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzyka-kak-instrument-marketinga-na-massovyh-vystavochnyh-meropriyatiyah> (date of access: 11.03.2025).
10. Yang, Xiao Using social networks to optimize engagement and interaction with the audience at mega-events // Discussion. – 2024. – No. 3 (124). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnyh-setey-dlya-optimizatsii-vovlecheniya-i-vzaimodeystviya-s-auditoriei-na-megasobytiyah> (date of access: 11.03.2025).

Диагностика сформированности исследовательской компетентности учителя

Анисимова Светлана Анатольевна

заместитель директора по науке, ГАОУ СО «СамЛИТ (Базовая школа РАН)», Самарский государственный социально-педагогический университет», anisimova@samlit.info

Статья представляет апробацию пакета диагностических методик, направленных на выявление отдельных компонентов исследовательской компетентности учителя современной школы: ценностного, мотивационного, теоретико - методологического, технологического и рефлексивного. Результаты исследования, организованного на базе двух образовательных учреждений, свидетельствуют о преимущественно среднем уровне отдельных компонентов рассматриваемой компетентности и наличии у половины респондентов исследовательской компетентности, сформированной на поисковом уровне.

Разработанный пакет диагностических методик не только позволяет установить особенности и уровень отдельных компонентов исследовательской компетентности, но и ее уровень в целом. Обнаруженные дефициты позволяют организовать повышение квалификации учителей на диагностической основе, конкретизировать содержание программ.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, компоненты исследовательской компетентности, диагностика исследовательской компетентности

Введение

Исследовательская компетентность представляет собой интегральное качество личности учителя и включает в себя следующие компоненты: ценностный (осознание ценности и смысла исследовательской деятельности), мотивационный (специфика эмоционально - мотивационного отношения к педагогической деятельности исследовательского характера), теоретико - методологический (наличие теоретико-методологических знаний в области исследовательской деятельности, научного стиля мышления), технологический (владение творческими и исследовательскими умениями), рефлексивный (личностный способ оценки осуществляемой профессиональной деятельности). Исследовательская компетентность может быть представлена у учителя на репродуктивном (соответствующем начальному этапу формирования исследовательской компетентности), поисковом (достаточном для внедрения исследовательской деятельности в педагогическую практику) и творческом уровнях.

Для исследования уровня сформированности указанных компонентов был организован педагогический эксперимент. Он проводился на базе Государственного автономного общеобразовательного учреждения Самарской области «Самарский лицей информационных технологий (Базовая школа Российской академии наук)» и МБОУ «Школа № 25 с углубленным изучением отдельных предметов имени сестер Харитоновых» городского округа Самара. Выборку составили 77 учителей и эксперты из этих образовательных учреждений.

Основная часть

Суть настоящего исследования заключалась в выявлении уровня развития исследовательской компетентности учителей. Для этого были сформулированы теоретические основы, определяющие природу и особенности исследовательской компетентности в контексте педагогической практики. На основании этих теоретических положений была разработана методика диагностики, предполагающая использование различных методов сбора данных, таких как анкетирование, тестирование, наблюдение, экспертная оценка.

Нам необходимо было определить уровень сформированности компонентов исследовательской компетентности учителей. Исследовательская компетентность рассматривается нами как интегративное качество, включающее в себя пять основных компонентов: ценностно-смысловой, мотивационный, теоретико-методологический, операционально-технологический и рефлексивно-оценочный. Для комплексной оценки каждого из этих компонентов был подготовлен пакет диагностических методик, состоящий из следующих инструментов:¹

1. Ценностно-смысловой компонент: Анкета по выявлению ценностей, детерминирующих включение учителя в исследовательскую деятельность (Т.Ю.Ломакина, С. В. Дзюбенко [1]) позволила установить степень осознания значимости и смысла исследовательской деятельности.

2. Мотивационный компонент: Анкета по выявлению мотивов, детерминирующих включение учителя в исследовательскую деятельность (Т.Ю.Ломакина, С. В. Дзю-

бенко) выявила сформированность эмоционально-мотивационного отношения к исследовательской деятельности, связанной с исследовательской практикой.

3. Теоретико-методологический компонент: Задания по определению теоретических основ исследовательских компетенций (П.В.Середенко [2]) установила наличие теоретических и методологических знаний и убеждений, основанных на научном мышлении.

4. Операционально-технологический компонент: Анкета по выявлению уровня развития исследовательских умений учителя (Т.И. Скрипникова [3]) оценивала умение применять творческие и исследовательские навыки.

5. Рефлексивно-оценочный компонент: Уровень сформированности педагогической рефлексии (О. Н. Калашникова [4]) позволила выявить способности к личной рефлексии в процессе профессионально-педагогической исследовательской деятельности.

Результаты изучения ценностно-смыслового компонента исследовательской компетентности отражены в табл. 1.

Таблица 1

Рейтинговые места ценностей, детерминирующих исследовательскую деятельность учителей (в % от общего числа респондентов)

Ценность	Кол-во
Утверждение в коллективе и обществе	11,7
Возможность профессионального саморазвития	16,9
Возможность личностной и профессиональной самореализации	15,6
Удовлетворение потребности в общении	0,0
Обогащение собственного опыта	9,1
Совершенствование педагогической практики	15,6
Развитие педагогической науки	0,0
Творчество и новизна	11,7
Познание	3,9
Свобода выбора	3,9
Сам процесс созидания	5,2
Достижение истины в педагогическом исследовании	3,9
Научное доказательство и обоснование,	2,6

Наибольшее число учителей в качестве ведущих ценностей, которые обуславливают их участие в исследовательской деятельности, были такие ценности как «Возможность профессионального развития» (16,9%), «Возможность личностной и профессиональной самореализации» (15,6%) и «Совершенствование педагогической практики» (15,6%), составляя ядро ценностей, детерминирующих исследовательскую деятельность.

При выявлении уровня сформированности мотивационного компонента получены результаты, представленные в табл. 2.

Результаты опроса показывают, что основными личными факторами, побуждающими педагогов заниматься исследованиями, являются неудовлетворенность учебной ситуацией и желание найти оптимальные решения проблем в образовательном процессе. Эти мотивы были указаны 13% учителей. Среди других значимых мотивов можно выделить страх отстать от современных тенденций в образовании (11,7%), а также стремление получить преимущество при аттестации (9,1%). Однако, несмотря на наличие этих факторов, практическая значимость исследований и их полезность в профессиональной деятельности лишь незначительно влияют на решение учителей заниматься исследовательской работой (5,2%).

Нами зафиксированы чрезвычайно низкие показатели, касающиеся потребности в самоактуализации и саморазвитии (3,9%), а также стремления к профессиональному росту через исследовательскую деятельность

(3,9%), что указывает на дефицит глубинных мотивационных факторов, которые способны стимулировать исследовательскую активность учителей.

Таблица 2

Ведущие мотивы участия учителей в исследовательской деятельности

(в % от общего числа респондентов)

Вид мотива	Мотив	Кол-во
Внешние отрицательные	«Служебная необходимость», вызванная давлением со стороны администрации	7,8
	Боязнь «отстать от моды, быть не современным»	11,7
Внешние положительные	Дополнительный «плюс» на аттестации	9,1
	Материальное вознаграждение за участие в исследовательской деятельности	6,5
Внешние социальные	Самоутверждение в отношении коллег, учеников и их родителей	13,0
	Возможности карьерного роста	6,5
Внутренние, профессионально обусловленные	Неудовлетворенность ситуацией, необходимость определиться в оптимальных способах решения какой-либо проблемы	13,0
	Необходимость выявления условий, способствующих лучшему усвоению знаний и умений учениками, развитию мышления, творческих способностей и др.	13,0
	Практическая значимость исследований, их полезность в профессиональной деятельности учителя	5,2
Внутренние, личностно обусловленные	Самодвижение, расширение собственного кругозора, возможность проявить творчество и инициативу	6,5
	Потребность в самоактуализации, саморазвитии, самореализации	3,9
	Потребность в профессиональном росте, самосовершенствовании и саморазвитии	3,9

Результаты изучения уровня сформированности теоретико-методологического компонента: его наличие, включая теоретические знания и понимание методологии научного подхода отражены в рис. 1.

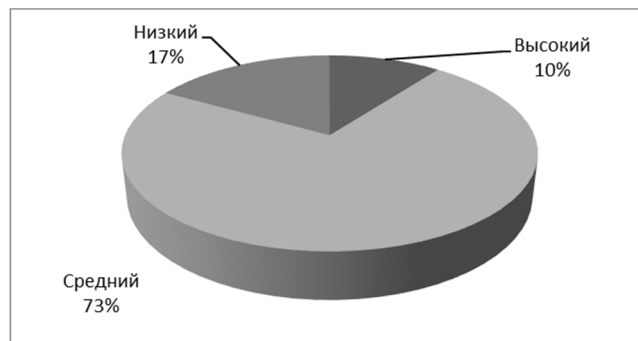


Рис. 1. Распределение учителей по уровням теоретических знаний и пониманию методологии научного подхода (в % от общего числа респондентов)

Как видим, учителя демонстрируют преимущественно средний уровень овладения профессиональными знаниями, включая предметные, методологические и психолого-педагогические аспекты исследовательской деятельности. Это указывает на то, что многие педагоги недостаточно глубоко понимают теоретические и методологические аспекты своей работы, что подчеркивает недостаточную подготовленность педагогов к применению исследовательских методик в практике.

Показателем операционально-технологического компонента исследовательской компетентности учителей является система исследовательских умений и навыков, необходимых для реализации творческих замыслов. Показатель 80-100% свидетельствует о высоком уровне сформированности группы умений, 79— 65% - о среднем,

64,9-50% - ниже среднего, и 49,9% и ниже - о низком уровне. Итоговый показатель уровня сформированности технологического критерия исследовательской компетентности основывается на этих же значениях.

Результаты изучения уровня сформированности этого компонента исследовательской компетентности учителя представлены в табл.3 (процентили).

Таблица 3.
Уровень развития исследовательских умений учителя (процентили, среднее значение)

Исследовательские умения	Кол-во
Информационные	70,4
Аналитические	59,5
Прогностические	56,7
Проектировочные	46,4
Конструктивные	44,7
Управленческие	50,2
Коммуникативные	71,5
Рефлексивные	39,1

Результаты свидетельствуют о том, что на высоком уровне у учителей, принявших участие в исследовании, не сформирована ни одна из исследуемых групп умений, значимых для успешной реализации исследовательской деятельности.

На среднем уровне находятся показатели коммуникативных и исследовательских умений. Эти навыки являются необходимыми для успешной реализации исследовательской деятельности, однако средний уровень предполагает, что есть возможность и необходимость для дальнейшего развития.

На уровне ниже среднего сформированы аналитические, прогностические и управленческие умения. Это указывает на сложности в анализе и решении педагогических проблем. На низком уровне у учителей сформированы конструктивные, проектировочные и рефлексивные умения, что требует особого внимания как со стороны администрации, так и самих педагогов.

Итак, отсутствие высокого уровня исследовательских умений у учителей подчеркивает необходимость в разработке и реализации программ повышения квалификации, которые помогут улучшить исследуемый компонент компетентности. Они должны включать элементы, направленные не только на теоретические знания, но и на реальные исследовательские практики, проектирование, анализ и обобщение опыта.

Рефлексивно-оценочный компонент исследовательской компетентности учителя проявляется в способности к критическому анализу, осмыслению и оценке собственной профессиональной. Распределение учителей по уровням развития педагогической рефлексии представлено на рис. 2.

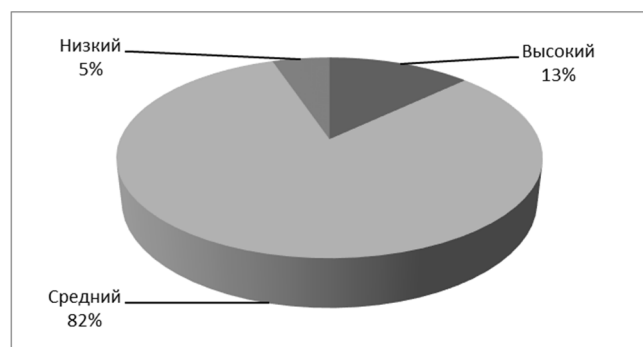


Рис. 2. Распределение учителей по уровням развития педагогической рефлексии (в % от общего числа респондентов)

Исследование показало, что высокий уровень педагогической рефлексии присутствует всего у 13% учителей. Они осознают свою деятельность, видят преграды и пути их преодоления, ставят цели и стремятся к постоянному самосовершенствованию. В то же время, подавляющее большинство учителей (82%) демонстрируют средний уровень педагогической рефлексии. Эти педагоги имеют рефлексивно-пассивную позицию, в зависимости от обстоятельств они могут как стремиться к саморазвитию, внося изменения в свою практику, так и могут быть склонны к алгоритмизации, рутинной формальной работе, что чревато профессиональным застоем.

Низкий уровень педагогической рефлексии наблюдается у 5% учителей. Эти педагоги придерживаются готовых технологий и не анализируют собственную практику. Такой учитель не способен посмотреть на свою деятельность критически, что может привести к безразличию и непониманию роли своей профессии.

Обобщив результаты по отдельным методикам, рассмотрим распределение учителей, принявших участие в исследовании, по уровням исследовательской компетентности. Результаты представим на рис.3.

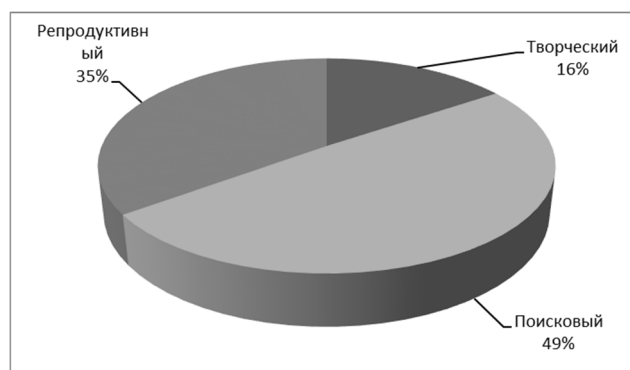


Рис. 3. Распределение учителей по уровням исследовательской компетентности (в % от общего числа респондентов)

Творческий уровень исследовательской компетентности отмечен у 16% учителей. Эти педагоги характеризуются целостным осознанием и пониманием общественной значимости педагогического труда и его гуманистической сущности. Учителя, вошедшие в эту группу, проявляют активную исследовательскую позицию с устойчивыми познавательными интересами и способностями, направленными на решение педагогических задач исследовательским путем, обладают высоким уровнем внутренней мотивации к исследовательской деятельности. Творческая самореализация и самоактуализация становятся важными аспектами их профессиональной деятельности. Теоретико-методологические знания на этом этапе являются глубокими и осмысленными, с акцентом на постоянное расширение и обновление, а критическое мышление и аналитический подход к новой информации демонстрируют высокую степень развития. Эти педагоги демонстрируют развитые навыки осмысления своей деятельности, могут быстро адаптироваться к изменениям и конструктивно подходить к организации учебного процесса.

На поисковом уровне развития исследовательской компетентности находятся около половины педагогов (49%). У этих учителей представления о целях и ценностях профессиональной активности имеют системный характер. Учитель достаточно активно настроен на исследовательскую деятельность, однако мотивация не всегда внутренняя, зачастую исследовательская деятельность выполняется ими под влиянием внешних мотивов. Познавательные интересы и способности им осознаются в пол-

ной мере, им присуще явное стремление к добросовестности и целеустремленности в решении педагогических задач в рамках исследовательского подхода. Теоретико-методологические знания систематизируются, и учитель осознает важность их расширения. Мышление становится более логичным и критичным, развивается способность к самостоятельному анализу и применению новой информации. Эти учителя, как правило, проявляют рефлексивно-пассивную позицию. Несмотря на наличие методических знаний и исследовательских умений, они склонны к рутинным действиям и могут либо развиваться путем внедрения улучшений, либо застревать в шаблонах.

На репродуктивном уровне исследовательской компетентности, который зафиксирован у 35% учителей, представления о целях и ценностях педагогической деятельности часто бывают несогласованными и разрозненными. У них присутствует привязанность к детям, увлеченность профессией, однако познавательные интересы и способности могут быть не всегда осознанными. Мотивация к выполнению профессиональных задач, связанных с реализацией исследовательской деятельности, невысока, и поддерживается преимущественно извне, что подразумевает необходимость постоянной поддержки и руководства со стороны наставника или коллег. Теоретико-методологические знания представляют собой необработанный набор информации, активность в применении новых знаний низка. Эти педагоги избегают анализа своей практики, полагаясь на готовые технологии и образцы. Их деятельность становится механической, без критического осмысления, что ведет к безразличию к профессии и недостатку самосознания в педагогической роли.

Заключение

Таким образом, исследование было направлено на углублённое понимание исследовательской компетентности учителей и нахождение эффективных условий и способов её формирования в образовательной практике.

Исследование показало, что ценности, определяющие исследовательскую деятельность педагогов, в значительной степени концентрируются на профессиональном развитии и личностной самореализации. Тем не менее, зафиксировано недостаточное внимание учителей к таким важным аспектам, как познание, творческая новизна, стремление к истине, что требует целенаправленной деятельности, направленных на развитие этих ценностей среди учителей. Таким образом, формирование исследовательской компетентности учителей должно быть целенаправленно ориентировано на формирование ценностного компонента.

Необходимость повышения мотивации к исследовательской деятельности среди учителей очевидна. Низкий уровень осознания ценности исследований как средства саморазвития и профессионального роста свидетельствует о том, что педагогам требуется системная поддержка и создание благоприятных условий для развития этих мотивов. Развитие внутренней, личностно обусловленной исследовательской мотивации может быть осуществлено через реализацию специализированных программ, направленных на информирование учителей о методах и возможностях профессиональной деятельности в контексте исследований и включение педагогов в реальные педагогические исследования.

Важно также создать среду постоянного профессионального развития, где исследовательская деятельность будет рассматриваться не как обязательный атрибут, а как важный инструмент для личностного и профессионального роста. Это может способствовать формированию более глубоких и устойчивых мотивов для участия в исследовательской деятельности.

Также бесспорна необходимость систематического повышения теоретико-методологического уровня учителей. Поддержание исследовательской активности в преподавании требует явного и глубокого понимания исследовательского подхода и его применения в практике. Учителям требуется целенаправленное повышение квалификации, направленное на развитие аналитических, прогностических и управленческих умений.

Введение систематической рефлексии в практику учителей поможет им развивать способность к самоанализу и адаптации своих методов к современным требованиям образовательного процесса, поможет учителям лучше справляться с проектированием и конструированием своей образовательной деятельности. Обнаруженные пробелы как в отдельных компонентах исследовательской компетентности учителей, так и в ее общем уровне требуют серьезного внимания и системного подхода к формированию рассматриваемой компетентности.

Литература

1. Ломакина, Т.Ю. Теория и практика развития исследовательских компетенций учителя [Текст] / Т. Ю. Ломакина, С. В. Дзюбенко. - Москва : Нестор-История ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2017. - 187 с.
2. Середенко, П.В. Пути и формы подготовки будущих педагогов к осуществлению исследовательского подхода к обучению [Текст] : монография / П. В. Середенко ; Сахалинский гос. ун-т. - Южно-Сахалинск : Изд-во Сахалинского гос. ун-та, 2010. - 139 с.
3. Скрипникова, Т.И. Подготовка к исследовательской деятельности студентов языковых вузов на основе креативного подхода : учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050300 "Филологическое образование" / Т. И. Скрипникова ; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Уссурийский гос. пед. ин-т". - Уссурийск : Изд-во УГПИ, 2020. - 105 с.
4. Калашникова, О.В. Развитие педагогической рефлексии : Практик. руководство для студентов и начинающих учителей / Науч. ред. Э.Ф. Зеер. - Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф. - пед. ун-та, 1998. - 40 с.

Diagnosics of the formation of a teacher's research competence Anisimova S.A.

Samara State Socio-Pedagogical University

The article presents an approbation of a package of diagnostic techniques aimed at identifying individual components of the research competence of a modern school teacher: value, motivation, theoretical and methodological, technological and reflexive. The results of the study, organized on the basis of two educational institutions, indicate a predominantly average level of individual components of the competence in question and that half of the respondents have research competence formed at the search level.

The developed package of diagnostic techniques not only makes it possible to establish the features and level of individual components of research competence, but also its level as a whole. The discovered deficiencies make it possible to organize teacher training on a diagnostic basis and to specify the content of the programs.

Keywords: research competence, components of research competence, diagnostics of research competence

References

1. Lomakin, T.Yu. Theory and practice of developing research competencies of a teacher [Text] / T. Yu. Lomakin, S. V. Dzyubenko. - Moscow: Nestor-History; St. Petersburg: Nestor-History, 2017. - 187 p.
2. Seredenko, P.V. Ways and forms of preparing future teachers to implement a research-based approach to teaching [Text]: monograph / P. V. Seredenko; Sakhalin State University. - Yuzhno-Sakhalinsk: Publishing house of Sakhalin State University, 2010. - 139 p.
3. Skripnikova, T.I. Preparation for research activities of students of language universities based on a creative approach: a teaching aid for students of higher educational institutions studying in the direction 050300 "Philological education" / T. I. Skripnikova; Federal Agency for Education, State educational institution of higher. prof. education "Ussuriysk State Pedagogical Institute". - Ussuriysk: Publishing house of UGPI, 2020. - 105 p. 4. Kalashnikova, O. V. Development of pedagogical reflection: Scientific editor E. F. Zeer. - Yekaterinburg: Publishing house of the Ural. state prof. - ped. University, 1998. - 40 p.

Применение современных образовательных технологий в обучении курсантов военного вуза

Бауэр Владимир Павлович

профессор кафедры математики и информатики Новосибирского военного ордена Жукова института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

В статье обозначены пути модернизации обучения в военных вузах. Отмечено, что в высшем военном образовании наблюдается переход к практико-ориентированному подходу. Данный подход предполагает сближение вузовского обучения с реалиями профессиональной деятельности будущих специалистов и сокращение разрыва между теорией и практикой. Выявлена роль цифровизации в эволюции образования курсантов. Обозначена сущность метода симуляции. Представлены перспективы применения виртуальных тренажеров в подготовке курсантов. Кроме того, перечислены риски, связанные со внедрением цифровых инструментов в военных вузах.

Ключевые слова: военный вуз, курсанты, инновация, цифровизация, симуляция, виртуальный тренажер, практико-ориентированный подход, компетенции

Повышение качества обучения в высшей школе возможно исключительно при условии обновления методик преподавания и педагогического инструментария. Необходимость инновационного развития и внесения изменений в существующие подходы к организации обучения в вузах приводит к повышению конкурентоспособности государственной системы образования и повышению качества интеллектуального капитала.

При этом, как отмечает В. А. Гаврин, далеко не все инновации повышают фактический уровень образования в вузе. Необходимо различать те инновации, которые действительно положительно сказываются на качестве образования и те, реализация которых выступает, скорее, данью современным тенденциям [1, с. 7091]. В данной связи анализ современных технологий в вузовском образовании и прогностическая оценка их педагогического эффекта представляется весьма *актуальной* научной задачей.

В особенности это важно в отношении военных вузов страны, которые можно считать одними из наиболее консервативных с точки зрения модернизации процесса обучения. Схожий тезис выражает С. Л. Рыков: педагогическая инноватика играет важнейшую роль в военных вузах, которые осуществляют подготовку профессиональных кадров для стратегически значимых отраслей [10, с. 78].

Вузовская подготовка военного специалиста существенно отличается от подготовки специалистов гражданских направлений, так как требует: (1) разностороннего формирования и развития не только профессиональных, но и личностных качеств гражданина, защитника Отечества, руководителя, организатора, воспитателя, носителя и ретранслятора правовых норм; (2) выработки способности выполнять должностные обязанности в реальных экстремальных условиях службы; (3) формирования морально-политической и психологической готовности к защите Отечества [10, с. 78]; (4) развития духовных качеств, гуманных начал, навыков социализации и устойчивой аксиологии [6, с. 78].

Ключевой тенденцией, формирующей парадигму системы обучения курсантов военных вузов, выступает переход к практико-ориентированному подходу. Данный подход предполагает сближение вузовского обучения с реалиями профессиональной деятельности будущих специалистов и сокращение разрыва между теорией и практикой. Обновление методик обучения при изучении дисциплин в военных вузах происходит в контексте следующих дидактических подходов и технологий: личностно-ориентированное обучение, акцент на формирование профессиональных компетенций, деятельностное обучение, проблемное обучение, игровое обучение [12, с. 47].

Во многом реализация вышеперечисленных подходов осуществляется за счет методов моделирования, имитации, симуляции, в т. ч. в цифровой среде. Метод моделирования в дидактике применялся еще в доцифровую эпоху; его преимуществами выступает возможность получения представления о коренной сущности изучаемых явлений и процессов посредством создания модели ситуации, аналогичной реальной профессиональной системе [3, с. 47].

Согласно П. В. Мусиец, имитационное моделирование можно определить как новую интерактивную методику преподавания, в рамках которой происходит воссоздание в учебном процессе каких-либо профессионально значимых реальных ситуаций, воспроизводящих различные аспекты профессиональной деятельности [8, с. 359]. В перечень методов, основанных на технологии имитационного моделирования, можно включить ролевые игры, интерактивные экскурсии, электронные и офлайн-тренажеры.

Таким образом, практико-ориентированный подход к обучению в военных вузах целесообразно сочетать с новыми методиками обучения, которые позволяют достигнуть погружения в среду, аналогичную профессиональной. В данной связи все чаще в научной литературе возникают дискуссии о виртуализации обучения в военных вузах как о ключевом направлении его модернизации. По мнению Е. С. Назарова, виртуализация «способствует переменам в образовательной среде вузов, готовящих российских офицеров. Эти изменения означают не только корректировку содержания, но и технологий обучения – внедрения информационно-коммуникационных средств с целью имитации профессиональной деятельности» [9, с. 185]. Можно также сделать вывод о том, что наиболее важным является внедрение инструментов виртуализации в преподавания специальных военных дисциплин. Российской армии на современном этапе требуются специалисты, которые будут способны использовать новую военную технику в условиях боевых действий, владеть высокотехнологичным оружием, управлять компьютеризированными механизмами.

Реализуя практико-ориентированный подход в обучении будущих офицеров посредством методом моделирования и симуляции, требуется учитывать ключевые особенности военного образования: (1) особое содержание образования и будущей профессиональной деятельности; (2) обновление военной техники и компьютеризация оборонной отрасли в целом; (3) потребность в высоком уровне сформированности технико-алгоритмического мышления, мобильности, быстроты реакции [9, с. 187]. Все эти параметры могут быть успешно учтены при работе на симуляторах и виртуальных тренажерах.

Безусловно, методы моделирования и симуляции могут быть применены и в «нецифровом» формате – на механических тренажерах и на реальной военной технике. Тем не менее, работа в офлайн-среде имеет ряд существенных недостатков. По мнению О. Л. Дзюбенко, «скоротечность протекания исследуемых процессов в изучаемых объектах может быть настоль велика, что курсант не успевает зафиксировать и осмыслить произошедшие изменения» [4, с. 23]. Кроме того, тренировки на реальной военной технике представляют собой повышенную опасность для обучающихся и сопряжены с риском повреждения военной техники и оборудования. С. Г. Свиридов, в свою очередь, отмечает такой недостаток, как потребность в использовании работоспособной военной техники в вузах, что приводит к сокращению ее количества в «реальной» армии, а также к росту затрат на ремонт и обслуживание [11, с. 172].

П. В. Мусиец также говорит о том, что материальная база многих учреждений образования «далека от современных видов вооружений, используемых в боевых действиях», в результате чего курсанты получают лишь приблизительное представление о технике, с которой им предстоит иметь дело в военной службе [8, с. 359].

Кроме того, еще одной трудностью выступает то, что максимальное приближение к профессиональным реалиям в образовательном процессе возможно лишь тогда, когда преподаватели имеют опыт профессиональной деятельности. При этом не все преподаватели обладают

весьма условным представлением о реалиях служебно-боевой деятельности. Даже в случае привлечения педагогов-военнослужащих часто оказывается так, что многие из них имеют небольшой стаж практической деятельности в боевых подразделениях [8, с. 359].

В данной связи возникает потребность создать особую образовательную среду, которая бы позволит максимально приблизить учебные занятия к реальным боевым действиям без использования дорогостоящей техники и в целях нейтрализации всех иных вышеперечисленных рисков. В связи с вышеизложенным все чаще в научно-педагогической среде возникают мнения о целесообразности включения в процесс обучения в военных вузах автоматизированных дидактических средств – в частности, виртуальных симуляторов.

Виртуальные симуляторы представляют собой мультимедийные приложения и(или) аппаратное оборудование, позволяющие генерировать высокотелитизированные анимационные имитации, виртуальные модели техники и боевых действий. Спектр видов применения виртуальных симуляторов чрезвычайно широк: имеются, к примеру, симуляторы радиолокационной станции, которые позволяют работать в условиях изменчивости параметров сигнала в зависимости от погодных условий, симуляторы танка, позволяющие получить представление о влиянии рельефа местности на скорость движения и точность стрельбы. В России проходят апробацию такие симуляторы, как «Тренажер съёмной подвижной пушечной установки», «Тренажер блока неуправляемых авиационных ракет», концепт-демонстратор магнитометрической системы локальной навигации подвижных объектов с нейросетевой обработкой сигналов и многие другие [5, с. 28-29].

Симуляции могут быть реализованы на разных уровнях: как посредством программного продукта на персональном компьютере, так и посредством виртуальной и дополненной реальности (более высокий уровень погружения). Особый интерес вызывают технологии дополненной реальности, которые позволяют «накладывать» виртуальные объекты на объекты объективной действительности. М. С. Лагуев с соавт. внедрение VR- и AR-технологий для обучения будущих военных (в частности, летчиков) позволит заменить громоздкие и весьма дорогостоящие проекционно-экранные комплексы и коллиматоры [7, с. 62].

Погружение в виртуальную среду позволяет обучающимся настраивать параметры, выполнять рутинные задачи, работать в условиях нештатных экстремальных ситуаций. Кроме того, очевидным преимуществом выступает тот факт, что в работе на реальной военной технике оказывается задействован лишь один обучающийся, и для каждого из обучающихся требуется инструктор, который оценивает его действия.

Симуляция посредством программного тренажера позволяет обучаться одновременно нескольким курсантам, и многие системы самостоятельно оценивают эффективность их действий без помощи педагога. Также можно сказать, что современные системы позволяют имитировать широкий спектр боевых ситуаций, в т. ч. отказы и неисправности оборудования, внеплановые изменения боевых задач. Программы с современным функционалом способны осуществлять запись тренировок, что позволяет многократно возвращаться к ней, анализировать выполненные действия и обсуждать допущенные ошибки. Кроме того, многие современные симуляторы позволяют наращивать функционал программы, добавляя поддержку нового оборудования и технологических карт.

Многие специалисты, отмечая несомненные преимущества виртуальных тренажеров в подготовке курсантов военных вузов, также указывают на ряд рисков и трудностей, с которыми сопряжена данная педагогическая инновация.

Так, С. Г. Свиридов указывает на риск неоправданной и избыточной виртуализации учебного процесса: «применение программного тренажера ни в коем случае не означает отказ от практических занятий на комплексных тренажерах и боевой технике, а только дополняет и расширяет возможности обучения» [11, с. 173].

О. Л. Дзюбенко говорит о том, что эффективность виртуальных симуляторов напрямую зависит от качества и реалистичности графики. Некачественная графика и упрощенная механика могут снизить мотивацию к обучению, показать представление о реальной боевой обстановке и не дать полного представления о работе реального оборудования [4, с. 23].

Кроме того, разработка и внедрение подобных систем влечет за собой расход колоссального объема финансовых и кадровых ресурсов. Кроме того, такие программы требуют постоянного обновления и (или) лицензирования.

Современные тренажеры, поставляемые из-за рубежа, имеют высокую стоимость, в ряде случаев эта стоимость сопоставима со стоимостью настоящего воздушного судна. Кроме того, многие из них имеют громоздкие параметры и для размещения требуют отдельных помещений больших площадей. Среди прочих рисков отметим также и то, что многие системы поставляются из-за рубежа, что влечет за собой трудности в локализации спецификаций, инструкций и интерфейса программ, а также сложности в дальнейшем лицензировании, обусловленные санкционными мерами.

Н. В. Горбунова также говорит о рисках, связанных с индивидуальными особенностями организма, например, головокружение, дезориентация [2, с. 133].

Также отметим недостаточную компетенцию педагогических кадров в области работы с виртуальными симуляторами. Лишь малая доля вузовских научно-педагогических кадров способна работать с виртуальными инструментами. Следовательно, возникает необходимость получения преподавателями дополнительного образования, повышения квалификации [2, с. 133]. Отсутствие соответствующей подготовки у преподавателя приводит к формализации образовательного процесса, где симуляция используется механически, без методической глубины и педагогической адаптации.

Наконец, следует отметить риски когнитивной десенсибилизации, которая выражается в снижении эмоциональной реакции. Речь идет о формировании «геймифицированного» восприятия войны, когда реальные боевые действия воспринимаются как игра. Потенциально возможна редукция сложных тактических решений до бинарных игровых задач, не учитывающих морально-этические и гуманитарные аспекты ведения боевых действий.

В заключение отметим: использование виртуальных симуляций в подготовке военнослужащих представляет собой высокотехнологичный и перспективный подход к обучению и моделированию боевых действий. Тем не менее, несмотря на значительные преимущества, внедрение виртуальных симуляционных систем в военных вузах сопряжено с рядом рисков, которые необходимо учитывать в процессе планирования и реализации образовательных программ. Разработка и внедрение отечественных виртуальных симуляторов в системе военно-профессиональной подготовки является стратегически значимым направлением, особенно в условиях текущих геополитических и технологических ограничений.

Литература

1. Гаврин В. А. Основные факторы, методы и технологии инновационной деятельности в сфере образования / В. А. Гаврин, В. А. Мартынов, А. В. Горюхов // StudNet. – 2022. – №6. – С. 7085–7092.

2. Горбунова Н. В. Применение технологий виртуальной реальности в контексте профессионального образования / Н. В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-1. – С. 131–134.

3. Дзюбенко О. Л. Компетентностная модель профессиональной подготовки военных специалистов с применением виртуальных симуляторов / О. Л. Дзюбенко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2013. – №1. – С. 43–49.

4. Дзюбенко О. Л. Применение виртуальных симуляторов в образовательном процессе военного вуза / О. Л. Дзюбенко // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2025. – №1. – С. 21–28.

5. Зибров Г. В. Виртуальные и интерактивные тренажеры. Инновации Военно-воздушной академии: достижения и перспективы развития / Г. В. Зибров, В. В. Беляев // ВВО. – 2021. – №4 (31). – С. 27–32.

6. Кириленко В. В. Формируя готовность к инновациям. Пути, способы и средства совершенствования процесса профессиональной подготовки курсантов военного вуза / В. В. Кириленко, Л. В. Котенко // ВВО. – 2022. – №5 (38). – С. 77–79.

7. Лагуев М. С. Эффективность подготовки. Интерактивный процедурный тренажер первоначальной подготовки авиационного персонала с использованием виртуальной реальности / М. С. Лагуев, И. Н. Котлов, М. А. Судаков, А. В. Шевченко // ВВО. – 2021. – №1 (28). – С. 59–62.

8. Мусиц П. В. Интерактивные педагогические технологии в системе высшего военного образования / П. В. Мусиц // Научные исследования и инновации. – 2021. – №4. – С. 353–362.

9. Назаров Е. С. Теоретико-методологические основы развития электронной образовательной среды военного вуза / Е. С. Назаров // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – №4. – С. 185–189.

10. Рыков С. Л. В поисках идеальной методики. Инновационная педагогическая система военно-учебного заведения / С. Л. Рыков // ВВО. – 2022. – №2 (35). – С. 77–81.

11. Свиридов С. Г. Внедрение технологий виртуальной реальности в процесс подготовки военных специалистов / С. Г. Свиридов, Н. А. Пеньков, Д. В. Митрофанов // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2017. – №4 (4). – С. 171–178.

12. Шалдаев В. В. Развивая педагогические технологии. О роли инновационных подходов в формировании профессиональных компетенций у выпускников военного вуза / В. В. Шалдаев // ВВО. – 2021. – №6 (33). – С. 46–50.

Implementaton of modern educational technologies in training cadets at a military university

Bauer V.P.

Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation

The article presents the ways of modernizing training in military universities. It is noted that higher military education is moving towards a practice-oriented approach. This approach involves bringing university education closer to the realities of professional activity of future specialists and reducing the gap between theory and practice. The role of digitalization in the evolution of cadet education is revealed. The essence of the simulation method is outlined. The prospects for using virtual simulators in training cadets are presented. In addition, the risks associated with the introduction of digital tools in military universities are listed.

Keywords: military university, innovation, digitalization, simulation, virtual simulator, virtual reality, gamification, practice-oriented approach, competences

References

- Gavrin V. A. The main factors, methods and technologies of innovative activity in the field of education / V. A. Gavrin, V. A. Martynov, A. V. Gorokhov // StudNet. - 2022. - No. 6. - P. 7085-7092.
- Gorbunova N. V. Application of virtual reality technologies in the context of professional education / N. V. Gorbunova // Problems of modern pedagogical education. - 2023. - No. 79-1. - P. 131-134.

3. Dzyubenko O. L. Competence model of professional training of military specialists using virtual simulators / O. L. Dzyubenko // Society: sociology, psychology, pedagogy. - 2013. - No. 1. - P. 43-49.
4. Dzyubenko O. L. Application of virtual simulators in the educational process of a military university / O. L. Dzyubenko // Science and practice in education: electronic scientific journal. - 2025. - No. 1. - P. 21-28.
5. Zibrov G. V. Virtual and interactive simulators. Innovations of the Air Force Academy: achievements and development prospects / G. V. Zibrov, V. V. Belyaev // VVO. - 2021. - No. 4 (31). - P. 27-32.
6. Kirilenko V. V. Forming readiness for innovation. Ways, methods and means of improving the process of professional training of cadets of a military university / V. V. Kirilenko, L. V. Kotenko // VVO. - 2022. - No. 5 (38). - P. 77-79.
7. Lagkuev M. S. Training efficiency. Interactive procedural simulator for initial training of aviation personnel using virtual reality / M. S. Lagkuev, I. N. Kotlov, M. A. Sudakov, A. V. Shevchenko // VVO. - 2021. - No. 1 (28). - P. 59-62.
8. Musiets P. V. Interactive pedagogical technologies in the system of higher military education / P. V. Musiets // Scientific research and innovation. - 2021. - No. 4. - P. 353-362.
9. Nazarov E. S. Theoretical and methodological foundations for the development of the electronic educational environment of a military university / E. S. Nazarov // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. - 2018. - No. 4. - P. 185-189.
10. Rykov S. L. In Search of the Ideal Methodology. Innovative Pedagogical System of a Military Educational Institution / S. L. Rykov // VVO. - 2022. - No. 2 (35). - P. 77-81.
11. Sviridov S. G. Implementation of Virtual Reality Technologies in the Process of Training Military Specialists / S. G. Sviridov, N. A. Penkov, D. V. Mitrofanov // Aerospace Forces. Theory and Practice. - 2017. - No. 4 (4). - P. 171-178.
12. Shaldyaev V. V. Developing Pedagogical Technologies. On the Role of Innovative Approaches in the Formation of Professional Competencies among Graduates of a Military University / V. V. Shaldyaev // VVO. - 2021. - No. 6 (33). - P. 46-50.

Сравнительный анализ использования чат-ботов в обучении математике студентов технического вуза: эмпирические данные (2024, 2025)

Блейхер Оксана Владимировна

кандидат философских наук, доцент, Кафедра методики обучения математике и информатике, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, oханableikhher@mail.ru

Рванова Алла Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент, Научно-образовательный центр математики, Университет ИТМО, alla_rv@mail.ru

Исаева Татьяна Тимофеевна

кандидат технических наук, доцент, Научно-образовательный центр математики, Университет ИТМО, tangotytr@mail.ru

В статье рассматриваются результаты педагогического эксперимента, проведённого в Университете ИТМО в 2024 и 2025 годах, направленного на исследование эффективности использования чат-ботов в курсе математического анализа. Целью исследования являлось определение степени влияния цифровых ассистентов на формирование академических знаний у студентов. В ходе эксперимента использовались обучающие чат-боты, функционирующие на основе синтаксисов научно-образовательного центра математики. Представлены количественные и качественные данные, полученные с использованием анкетирования, тестирования и статистической обработки результатов. Введена классификация образовательных чат-ботов по способу генерации ответов: нейросетевые (на основе технологий искусственного интеллекта) и сценарные (с предопределённым диалоговым сценарием). Обоснована целесообразность использования сценарных чат-ботов в процессе обучения математическим дисциплинам. Полученные результаты проанализированы с точки зрения педагогической эффективности цифровых инструментов.

Ключевые слова: чат-боты, математическое образование, педагогический эксперимент, тестирование.

Цифровая трансформация высшего образования обуславливает необходимость внедрения адаптивных инструментов в учебный процесс. В качестве одного из таких решений активно рассматриваются чат-боты, способные не только автоматизировать рутинные действия, но и оказывать дидактическую поддержку обучающимся [1, 3]. С 2024 года в Университете ИТМО реализуется проект по применению чат-ботов при обучении в курсе математического анализа. Основное внимание уделяется вопросам повышения эффективности усвоения учебного материала и формированию у студентов осознанного отношения к обучению.

Педагогический эксперимент был реализован в два этапа. В 2024 году студенты проходили обучение с использованием чат-бота по теме «Интегрирование функции одной переменной». В 2025 году спектр тем был расширен и включал разделы: введение в математический анализ, предел последовательности, предел и непрерывность функции, производная и исследование функции. Для оценки эффективности использовались методики входного и выходного тестирования, а также анкетирование студентов.

Эмпирическое исследование включало несколько последовательных этапов, направленных на оценку эффективности использования чат-бота в образовательном процессе. На первом этапе было проведено входное тестирование с целью определения исходного уровня знаний обучающихся. Второй этап предусматривал обучение с использованием чат-бота, интегрированного в учебную среду, что позволило обеспечить персонализированный подход и оперативную обратную связь. Далее, на третьем этапе, проводилось итоговое тестирование, результаты которого позволили оценить прирост знаний и динамику усвоения учебного материала. Завершающим этапом стало анкетирование обучающихся, направленное на выявление уровня удовлетворённости и восприятия цифрового инструмента по ключевым критериям, включая удобство, полезность и степень вовлечённости в процесс обучения. В 2025 году анкета была существенно расширена. Были добавлены вопросы, касающиеся структуры, удобства навигации, повторного использования бота и полезности контента.

В исследовании использовались чат-боты как цифровые инструменты, предназначенные для поддержки учебного процесса в курсе математического анализа. В целом, чат-боты – это программные агенты, способные имитировать диалог с пользователем, отвечая на вопросы, предоставляя информацию или направляя процесс обучения. Они функционируют на основе заранее заданных алгоритмов, искусственного интеллекта или смешанных подходов, и могут быть интегрированы в образовательные платформы с целью персонализации обучения, повышения вовлечённости и оперативной обратной связи [2, 4, 5, 8].

Особое внимание в исследовании уделено сценарным чат-ботам, которые представляют собой системы с заранее запрограммированной логикой взаимодействия, основанной на определённых дидактических сценариях. В отличие от нейросетевых чат-ботов, таких как ChatGPT, сценарные чат-боты действуют в пределах чётко заданного набора правил и переходов между репликами, что

делает их предсказуемыми, устойчивыми и безопасными для применения в образовательной среде.

Используемые в исследовании чат-боты были построены по принципу сценарной архитектуры с ветвлением диалога. Это означает, что в процессе общения обучающийся мог выбирать один из нескольких вариантов ответа, каждый из которых приводил к соответствующей реплике чат-бота или к новому разделу сценария. Такая структура обеспечивает гибкость в обучении, позволяя учитывать индивидуальные затруднения студентов. Дополнительно была реализована функция возврата к предыдущим разделам, что способствовало повторению материала и самостоятельному устранению пробелов в знаниях.

Предполагается, что именно сценарные чат-боты обладают высокой надёжностью и педагогической управляемостью, особенно в условиях массового онлайн-обучения [6, 7, 9]. Их использование позволяет преподавателю чётко контролировать содержание, структуру и цели взаимодействия, что особенно важно при обучении точным дисциплинам, требующим поэтапного освоения материала.

Сравнительный анализ охватывает два этапа педагогического эксперимента: 2024 и 2025 годы. В 2024 году чат-бот использовался при обучении одной теме, в то время как в 2025 году охват расширился до всего курса семестра. Это изменение в методике предъявляло более высокие требования.

Таблица 1

Сравнение динамики правильных ответов по вопросам в 2024 и в 2025 годах

Показатель	2024 год	2025 год
Средний прирост верных ответов	9,1%	2,8%

Снижение средних приростов в 2025 году объясняется расширением охвата материала. Вопросы стали более разнообразными и сложными, но результаты сохранились на высоком уровне: ни один вопрос не показал критического снижения.

Оценки участников эксперимента сценарных чат-ботов представлены по следующим критериям: удобство использования, польза, качество теоретических материалов, структура информации и желание продолжать использование чат-ботов в учебной деятельности.

Таблица 2

Сравнение средних анкетных оценок (шкала от 1 до 5)

Показатель	Средняя оценка 2024	Средняя оценка 2025
Удобство использования	3,91	4,25
Польза использования	4,24	4,00
Качество теоретического материала	4,58	4,22
Структура информации	4,21	4,38
Желание использовать в будущем	4,07	4,38

При расширении содержания курса в 2025 году, оценки по нескольким ключевым критериям (удобство, структура, мотивация) повысились, что говорит о высокой адаптивности чат-бота к более сложному учебному контенту.

Анализ показал, что сценарные чат-боты демонстрируют устойчивую эффективность как в условиях ограниченного, так и расширенного содержания курса. В 2024 году зафиксированы значительные приросты правильных ответов при минимальной сложности задач. В 2025 году, несмотря на усложнение курса, восприятие и лояльность студентов к инструменту остались на высоком

уровне, что подтверждают качественные анкетные оценки. Таким образом, сценарные чат-боты являются перспективным инструментом для сопровождения семестрового обучения в технических вузах, обеспечивая персонализированную поддержку и положительное учебное восприятие студентов.

Результаты экспериментов 2024 и 2025 годов подтверждают потенциал чат-ботов в обучении математике, особенно при структурированном содержании учебного материала и вовлечении студентов. Необходимо продолжить работу по адаптации тестов и анкет; интеграции обратной связи; улучшению сценарной логики. Расширение эксперимента на другие дисциплины и увеличение выборки усилит обоснованность выводов и позволит сформировать рекомендации для системного внедрения чат-ботов в высшее образование.

Литература

- Алиева М.В., Тасуева М.Р., Амирова Э.Ф. Чат-боты в электронном обучении: новые возможности и вызовы // Журнал прикладных исследований. 2023. № 6. С. 159–164. DOI 10.47576/2949-1878_2023_6_159.
- Глубокова М.Н. Повышение эффективности методов и средств обучения студентов // Современное профессиональное образование. 2024. № 5. С. 64–68.
- Гурьева Т.Н., Шарабаева Л.Ю. Место чат-бота в структуре электронного курса дисциплины высшего учебного заведения // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 6. С. 59. DOI 10.17513/spno.33766
- Заславский А.А. Иерархическая структура способов применения чат-ботов при автоматизации построения индивидуальных образовательных траекторий // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2022. № 2 (60). С. 86–94. DOI: 10.25688/2072-9014.2022.60.2.08
- Минапова Р.Я. Морально-этические аспекты использования чат-ботов в системе современного профессионального образования // Управление устойчивым развитием. 2024. № 4 (53). С. 94–101. DOI 10.55421/2499992X_2024_4_94
- Снегурова В.И. Возможности электронных образовательных ресурсов нового поколения для реализации дистанционного обучения математике // Открытое и дистанционное образование. 2009. № 4 (36). С. 38–43.
- Стефанова Н.Л., Шубина Н.Л. Опыт методического сопровождения студентов магистратуры в условиях смешанного обучения // Актуальные проблемы и направления цифровой трансформации образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Псков: Псковский государственный университет, 2021. С. 204–210.
- Шевелькова М.А., Никитин П.В., Горохова Р.И. Возможности применения чат-ботов в образовательном процессе // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2023. Т. 19. № 2. С. 508–515. DOI 10.25559/SITITO.019.202302.508-515
- Шукшина Л.В., Фролова К. Г. Особенности обучения и мотивация студентов в условиях онлайн взаимодействия // Современное педагогическое образование. 2021. № 2. С. 91–96.

Comparative Analysis of the Use of Chatbots in Mathematics Teaching to Students of a Technical University: Empirical Data (2024, 2025)

Bleikher O.V., Rvanova A.S., Isaeva T.T.

ITMO University

The article presents the results of pedagogical experiment conducted at ITMO University in 2024 and 2025, aimed at assessing the effectiveness of chatbots in a mathematical analysis course. The study focuses on the impact of chatbot-assisted learning on the development of academic knowledge among students. The research utilized instructional and diagnostic chatbots based on course syllabi. Quantitative and qualitative data were collected through testing and student surveys, and the results were statistically analyzed. A classification of educational chatbots by the

method of generating responses is introduced: neural network (based on artificial intelligence technologies) and scenario (with a predetermined dialogue scenario). The feasibility of using scenario chatbots in the process of teaching mathematical disciplines is substantiated. The findings are discussed in terms of the pedagogical effectiveness of digital tools in higher education.

Keywords: chatbots, mathematics education, pedagogical experiment, testing.

References

1. Alieva M.V., Tasueva M.R., Amirova E.F. Chatbots in e-learning: new opportunities and challenges // *Journal of Applied Research*. 2023. No. 6. Pp. 159–164. DOI 10.47576/2949-1878_2023_6_159.
2. Glubokova M.N. Improving the efficiency of methods and means of teaching students // *Modern professional education*. 2024. No. 5. Pp. 64–68.
3. Guryeva T.N., Sharabaeva L.Yu. The place of a chatbot in the structure of an electronic course of a discipline of a higher educational institution // *Modern problems of science and education*. 2024. No. 6. P. 59. DOI 10.17513/spno.33766
4. Zaslavskiy A.A. Hierarchical structure of methods for using chatbots in automating the construction of individual educational trajectories // *Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series: Computer Science and Informatization of Education*. 2022. No. 2 (60). Pp. 86–94. DOI: 10.25688/2072-9014.2022.60.2.08
5. Minapova R.Ya. Moral and ethical aspects of using chatbots in the system of modern professional education // *Sustainable Development Management*. 2024. No. 4 (53). Pp. 94–101. DOI 10.55421/2499992X_2024_4_94
6. Snegurova V.I. Possibilities of new generation electronic educational resources for the implementation of distance learning in mathematics // *Open and distance education*. 2009. No. 4 (36). Pp. 38–43.
7. Stefanova N.L., Shubina N.L. Experience of methodological support of master's students in blended learning conditions // *Current problems and directions of digital transformation of education: Materials of the All-Russian scientific and practical conference*. Pskov: Pskov State University. 2021. Pp. 204–210.
8. Shevelkova, M.A., Nikitin, P.V., Gorokhova R.I. Applications of chatbots in the educational process. *Modern information technologies and IT education*. 2023. 19(2). Pp. 508–515. DOI: 10.25559/SITITO.019.202302.508-515
9. Shukshina L.V., Frolova K.G. Features of studying learning and motivation of students in the context of online interaction // *Modern pedagogical education*. 2021. No. 2. Pp. 91–96.

Актуальность и эффективность применения интерактивных образовательных средств на основе искусственного интеллекта

Давыдов Дмитрий Юрьевич

аспирант кафедры "Системы автоматизированного проектирования", Пензенский государственный университет, mega.davydov@inbox.ru

Статья посвящена оценке актуальности и эффективности внедрения интерактивных образовательных средств на базе искусственного интеллекта (ИИ). Актуальность обусловлена необходимостью персонализации учебного процесса и автоматизации рутинных операций, что высвобождает время преподавателя для аналитической работы. Новизна заключается в комплексном анализе преимуществ и ограничений применения ИИ-платформ в различных аспектах обучения. В рамках работы описаны принципы анализа больших объемов данных об успеваемости, механизмы адаптации контента и модули обратной связи; изучены опыт российских и зарубежных разработок, проанализированы технические, организационные и этические риски. Особое внимание уделено перспективным направлениям: прогностической аналитике, интеграции виртуальной и дополненной реальности, интерпретируемым моделям машинного обучения. Работа ставит перед собой задачу выявить ключевые факторы успешного внедрения ИИ-решений и сформулировать рекомендации для их оптимального использования. Для решения используются методы анализа источников, сравнительного исследования и обобщения практических кейсов. Изучены публикации ведущих отечественных и зарубежных авторов. В заключении описываются направления дальнейшей доработки платформ и подготовки преподавателей. Статья будет полезна руководителям учебных заведений, методистам и разработчикам образовательных технологий.

Ключевые слова: искусственный интеллект, интерактивные образовательные средства, персонализация обучения, адаптивные платформы, анализ образовательных данных, виртуальная реальность, обратная связь, цифровой разрыв, этические риски, смешанное обучение.

Введение

Современная школа и вуз сталкиваются с необходимостью сочетать традиционные и цифровые методы обучения, обеспечивая при этом индивидуальный подход и оперативную обратную связь. Интерактивные ИИ-системы способны автоматизировать проверку работ, анализировать динамику успеваемости и адаптировать контент под каждого учащегося, что критически важно в условиях растущих требований к качеству образования.

Цель работы — выявить и систематизировать основные механизмы применения ИИ-платформ в образовательном процессе, оценить их влияние на эффективность обучения и сформулировать рекомендации по оптимизации внедрения. Задачи:

- 1) Проанализировать существующие решения и практики использования ИИ в образовании.
- 2) Оценить преимущества и ограничения интерактивных ИИ-средств для преподавателей и обучающихся.
- 3) Разработать перспективные направления дальнейшего развития ИИ-инструментов и методической поддержки преподавателей.

Новизна работы заключается в обзоре как методических, так и технических аспектов внедрения ИИ-решений в разных образовательных организациях, объединяющий данные отечественных публикаций.

Материалы и методы

В качестве материалов исследования выступали публикации следующих авторов: С.М. Ажыкулов [2] подробно исследовал возможности анализа больших данных об успеваемости и адаптации учебных маршрутов. А.А. Калинин [6] и соавторы оценили влияние генеративных сервисов ИИ на мотивацию к творческим дисциплинам. Д. Агальцова и Ю. Валкова [1] проанализировали современное состояние этических и технических рисков искусственного интеллекта в образовании. И.А. Донина [5] провела эмпирическое исследование влияния скриптов обратной связи на снижение тревожности при контрольных. К.В. Галынина [4] описала методику интервального повторения на базе ИИ для надёжного закрепления знаний. Ю.В. Сибирякова [9] выявила риски цифрового разрыва и предложила меры по их минимизации. Н.А. Коровникова [7] рассмотрела проблемы интеграции виртуальной и дополненной реальности с ИИ. А.Г. Рыбальченко [8] проанализировал роль цифровых образовательных ресурсов и чат-ботов как ИИ-ассистентов. И.К. Цыбань [10] описал перспективы применения прогностической аналитики для ранней сигнализации академической усталости. И.Р. Андреева и А.И. Соснило [3] исследовали автоматизированные системы учётно-аналитической отчетности для преподавателей.

Для написания статьи использованы сравнительный метод, контент-анализ и систематизация публикаций, анализ практических кейсов внедрения в учебных заведениях, а также обобщение эмпирических данных.

Результаты

Интерактивные платформы на основе ИИ обеспечивают глубокий анализ успеваемости учащихся, выявляя проблемные темы и генерируя персональные учебные

задания [2]. Автоматизированные алгоритмы обрабатывают сведения о результатах тестов и домашних работ, позволяя преподавателю сосредоточиться на аналитической части образовательного процесса. ИИ способен анализировать данные о производительности учащихся, их прогрессе и областях, где возникают затруднения, после чего предлагает наиболее подходящие учебные материалы и персональную поддержку [2].

Результаты внедрения нейросетевых сервисов демонстрируют рост интереса к дисциплинам, требующим творческого подхода, поскольку нейросети рисуют, сочиняют стихи и даже помогают готовить дипломные работы, расширяя спектр возможностей учебных приложений [6]. Интегрированные системы на базе ИИ обеспечивают персонализированный и адаптивный учебный процесс, интерактивную и иммерсивную среду, а также мгновенный доступ к разнообразным образовательным ресурсам [1].

Аналитическая обработка отзывов студентов выявила снижение тревожности при выполнении контрольных заданий — использование скриптов оценки с обратной связью убирает страх допустить ошибку и стимулирует самостоятельный поиск решений [5]. Программы интервального повторения способствуют надёжному закреплению теоретических знаний, адаптируясь под темп подготовки каждого учащегося и корректируя нагрузку в процессе обучения [4]. Системы виртуальных ассистентов в формате чат-ботов демонстрируют успешность при организации консультаций: автоматизированные ответы на повторяющиеся вопросы поддерживают учебный темп без участия преподавателя.

Адаптивные платформы выявляют риски цифрового разрыва при отсутствии доступа к оборудованию и Интернету, что сдерживает широкое использование ИИ-решений в удалённых регионах [9]. Появление этических дилемм в области обработки персональных данных требует выработки прозрачных правил сбора и хранения информации о результатах обучения [7]. Фиксация неверных оценок при сбоях алгоритмов приводит к необходимости регулярного аудита моделей, чтобы исключить искажение учебной статистики.

Одним из перспективных направлений выступает сочетание виртуальной и дополненной реальности с интеллектуальными агентами, обеспечивающими динамический подбор образовательных сценариев в зависимости от хода обучения. Прогностические модели на базе машинного обучения открывают возможность предугадывать потенциальные затруднения в освоении материала и заранее проводить корректирующую работу с группами учащихся.

Взаимодействие «учитель–ИИ» перерастает в соавторство: педагог получает от интеллектуальной платформы структурированные отчёты о результатах обучения, на основе которых формирует более сложные задачи и проектные задания. Такой подход позволяет расширить образовательную траекторию каждого учащегося, внедряя исследовательские элементы в учебный процесс без увеличения контактного времени с преподавателем.

Обсуждение

Полученные данные демонстрируют рост результативности обучения при использовании интерактивных средств на базе искусственного интеллекта. Анализ статистики успеваемости показал значительное снижение доли учащихся, испытывающих затруднения при освоении сложных тем, что свидетельствует о повышении адаптивности учебного процесса. Между тем, интеграция

автоматизированных систем оценивания позволила высвободить ресурсы преподавателя для анализа пробелов в знаниях и разработки дополнительных упражнений.

Применение алгоритмов кластеризации образовательных траекторий привело к выявлению групп с общей динамикой прогресса, благодаря чему стало возможным формулировать целевые рекомендации для каждой группы. Выявленная закономерность указывает на то, что студенты, получавшие персонализированные подсказки и демонстрирующие повышенную вовлечённость в интерактивные задания, достигали лучших результатов при итоговом тестировании. Одновременно с этим наблюдалось сокращение времени на проверку домашних работ и контрольных, что способствовало увеличению объёма обратной связи.

Исследование позволяет утверждать: система, анализирующая данные о выполнении заданий и просматриваемых учебных роликах, обеспечивает своевременную диагностику тем, требующих дополнительного усвоения. Такая возможность в условиях традиционного обучения проявляется лишь после получения неудовлетворительных оценок, тогда как ИИ-платформа отслеживает успеваемость в реальном времени и предлагает корректирующие модули. При этом высвобождается до 30 % времени, которое преподаватель мог бы затратить на рутинные операции, и оно направляется на индивидуальные консультации.

Результаты опроса преподавателей выявили рост удовлетворённости от взаимодействия с цифровыми инструментами: 85 % отметили простоту использования и 78 % — привычную интеграцию новых модулей в существующие учебные планы. При этом преподаватели подчёркивают ценность глубоких отчётов об успехах каждого обучающегося, что позволяет оперативно корректировать методику. Интересно, что 60 % респондентов высоко оценили функции визуализации прогресса, представленные в виде динамических графиков, и рекомендовали расширить этот функционал.

Тем не менее при внедрении систем на основе ИИ обнаружились технические и организационные ограничения. В отдельных школах отмечается недостаточная пропускная способность сети, что приводит к снижению скорости обработки интерактивных заданий. Кроме того, на начальном этапе обучения персонала расход времени на освоение новых инструментов превысил расчётный, что указывает на необходимость подготовки комплексных методических рекомендаций.

Анализ лога обращений в службу поддержки учебной платформы показал, что основной объём запросов связан с вопросами адаптации шаблонов заданий и работой редактора контента. В ряде случаев преподаватели испытывали трудности при создании нестандартных задач, что указывает на актуальность разработки более гибких конструкторов учебных модулей. При оптимизации пользовательского интерфейса следует уделить внимание упрощению процедур настройки интеллектуальных фильтров и расстановки приоритетов для автоматических подсказок.

Полученные результаты позволяют сформулировать перечень направлений дальнейшей разработки. Во-первых, расширение спектра интерактивных упражнений, подкрепляемых автоматической оценкой, за счёт внедрения генеративных нейросетей для создания адаптивных тестов. Во-вторых, усиление обратной связи за счёт интеграции интерпретируемых моделей машинного обучения, предоставляющих объяснение рекомендаций. В-третьих, реализация механизма групповых проектов с распределением ролей на основе анализа поведения участников и рекомендаций ИИ.

Особый интерес представляет развитие модуля ранней сигнализации, способного предсказывать снижение мотивации или появление академической усталости. Включение в платформу инструментов для анализа эмоциональной окраски ответов и частоты обращений к психологической поддержке позволит своевременно инициировать вмешательство и организовать дополнительные беседы с педагогом.

В целом результаты свидетельствуют о том, что применение интерактивных образовательных средств на базе искусственного интеллекта создает предпосылки для построения гибридного учебного процесса, в котором удачно сочетаются сильные стороны традиционного и электронного обучения. Дальнейшая оптимизация программного обеспечения, устранение технологических барьеров и систематическая подготовка педагогов обеспечат устойчивое повышение успешности освоения учебных программ.

Заключение

В работе достигнута цель по выявлению ключевых механизмов и факторов эффективности ИИ-платформ в образовании. Выполнены все задачи: проанализированы существующие решения, оценены их преимущества и ограничения, разработаны перспективные направления развития. Выводы:

- 1) Интерактивные ИИ-системы сокращают время на проверку и предоставляют персональные учебные рекомендации, что повышает успеваемость и мотивацию.
- 2) Необходимо снизить технологические и этические риски – расширить инфраструктуру доступа, разработать прозрачные правила сбора данных и обеспечить регулярный аудит алгоритмов.
- 3) Перспективы развития лежат в интеграции виртуальной/дополненной реальности, объяснимых моделях машинного обучения и модулях ранней сигнализации академической усталости.

Практическая реализация рекомендаций потребует инвестиций в ИКТ-инфраструктуру, методическую подготовку преподавателей и создание межрегиональных центров поддержки. Статья будет полезна руководителям учебных организаций, методистам, разработчикам образовательных программ и ИТ-специалистам.

Литература

1. Агальцова Д., Валкова Ю. Вызов искусственного интеллекта традиционной системе образования // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 105. – С. 169–172. – DOI 10.24412/1991-5497-2024-2105-169-172.
2. Азыхулов С. М. Искусственный интеллект в сфере образования // Архонт. – 2024. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-sfere-obrazovaniya-1> (дата обращения: 22.04.2025).
3. Андреева И. Р., Соснило А. И. Применение систем искусственного интеллекта в образовании // Экономика и управление: современные достижения и перспективы развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Омск, 03 сент. 2021 г. / редкол.: М. Г. Родионов [и др.]. – Омск: ОмГТУ, 2021. – С. 238–244. – EDN UEXNBG.
4. Галынина К. В. Применение систем искусственного интеллекта в организации смешанного обучения // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2022. – № 5(80). – С. 19–22. – EDN EMJCGM.
5. Дони́на И. А., Воднева С. Н., Михайлова М. Н. Искусственный интеллект в современном образовании: возможности и угрозы // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – № 1(57). – С. 17–29. – DOI 10.37724/RSU.2021.57.1.002. – EDN RITYKT.

6. Калинин А. А., Королева Н. Ю., Рыжова Н. И., Федорова Ю. В. Искусственный интеллект в образовательном контенте: актуальный тренд и практические аспекты эволюции учебного процесса // Наука и школа. – 2024. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovatelnom-kontente-aktualnyy-trend-i-prakticheskie-aspekty-evolyutsii-uchebnogo-protsessa> (дата обращения: 22.04.2025).

7. Коровникова Н. А. Искусственный интеллект в современном образовательном пространстве: проблемы и перспективы // Социальные новации и социальные науки. – 2021. – № 2(4). – С. 98–113. – DOI 10.31249/snsn/2021.02.07. – EDN UYZSBM.

8. Рыбальченко А. Г. Цифровые образовательные ресурсы как средство обучения в современной российской школе // Инновации в науке и практике: сб. науч. ст. по материалам XII Междунар. науч.-практ. конф., Уфа, 05 мая 2023 г. Ч. 2. – Уфа: ООО «Науч.-изд. центр "Вестник науки"», 2023. – С. 329–337. – EDN ATGBJX.

9. Сибирякова Ю. В. Использование технологий искусственного интеллекта в сфере образования: риски и перспективные направления // Экспертные институты в XXI веке: принципы, технологии, культура: сб. науч. трудов / науч. ред. Т. И. Грабельных. – Иркутск: Иркут. гос. ун-т, 2022. – С. 211–214. – EDN KZUBUI.

10. Цыбань И. К. Искусственный интеллект в образовании – возможности и перспективы // Приоритетные направления развития науки и образования: сб. ст. XX Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 25 дек. 2021 г. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2021. – С. 55–60. – EDN RIBLTF.

Relevance and efficiency of using interactive educational tools based on artificial intelligence

Davydov D.Yu.

Penza State University

The article is devoted to assessing the relevance and effectiveness of implementing interactive educational tools based on artificial intelligence (AI). The relevance is due to the need to personalize the educational process and automate routine operations, which frees up the teacher's time for analytical work. The novelty lies in a comprehensive analysis of the advantages and limitations of using AI platforms in various aspects of education. The work describes the principles of analyzing large volumes of data on academic performance, content adaptation mechanisms and feedback modules; the experience of Russian and foreign developments is studied, technical, organizational and ethical risks are analyzed. Particular attention is paid to promising areas: predictive analytics, integration of virtual and augmented reality, interpretable machine learning models. The work aims to identify the key factors for the successful implementation of AI solutions and formulate recommendations for their optimal use. The solution uses methods of source analysis, comparative research and generalization of practical cases. The publications of leading domestic and foreign authors are studied. The conclusion describes the directions for further development of platforms and training of teachers. The article will be useful for heads of educational institutions, methodologists and developers of educational technologies.

Keywords: artificial intelligence, interactive educational tools, personalization of learning, adaptive platforms, analysis of educational data, virtual reality, feedback, digital divide, ethical risks, blended learning.

References

1. Agaltsova D., Valkova Yu. The Challenge of Artificial Intelligence to the Traditional Education System // The World of Science, Culture, Education. – 2024. – No. 105. – P. 169-172. – DOI 10.24412/1991-5497-2024-2105-169-172.
2. Azhykulov S. M. Artificial Intelligence in Education // Arkhont. – 2024. – No. 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-sfere-obrazovaniya-1> (accessed: 22.04.2025).
3. Andreeva I. R., Sosnilo A. I. Application of Artificial Intelligence Systems in Education // Economy and Management: Modern Achievements and Development Prospects: Proc. All-Russian Scientific and Practical. conf. with international participation, Omsk, September 03, 2021 / editorial board: M. G. Rodionov [et al.]. – Omsk: OmskGTU, 2021. – P. 238-244. – EDN UEXNBG.
4. Galynina K. V. Application of artificial intelligence systems in the organization of blended learning // Information and communication technologies in pedagogical education. – 2022. – No. 5 (80). – P. 19-22. – EDN EMJCGM.
5. Donina I. A., Vodneva S. N., Mikhailova M. N. Artificial intelligence in modern education: opportunities and threats // Psychological and pedagogical search. – 2021. – No. 1 (57). – P. 17-29. – DOI 10.37724/RSU.2021.57.1.002. – EDN RITYKT.

6. Kalinin A. A., Koroleva N. Yu., Ryzhova N. I., Fedorova Yu. V. Artificial intelligence in educational content: current trend and practical aspects of the evolution of the educational process // *Science and school*. – 2024. – No. 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovatelnom-kontente-aktualnyy-trend-i-prakticheskie-aspekty-evolyutsii-uchebnogo-protssesa> (date of access: 04/22/2025).
7. Korovnikova N. A. Artificial intelligence in the modern educational space: problems and prospects // *Social innovations and social sciences*. – 2021. – No. 2(4). – P. 98–113. – DOI 10.31249/snsn/2021.02.07. – EDN UYZSBM.
8. Rybalchenko A. G. Digital educational resources as a means of teaching in a modern Russian school // *Innovations in science and practice: collection of scientific articles based on the materials of the XII Int. scientific and practical conf.*, Ufa, May 05, 2023. Part 2. – Ufa: OOO "Scientific and publishing center "Vestnik nauki", 2023. – P. 329–337. – EDN ATGBJX.
9. Sibiryakova Yu. V. Use of artificial intelligence technologies in the field of education: risks and promising directions // *Expert institutes in the 21st century: principles, technologies, culture: collection of scientific works / scientific. ed. T. I. Grabelnykh*. - Irkutsk: Irkutsk. state University, 2022. - Pp. 211-214. - EDN KZUBUI.
10. Tsyban I. K. Artificial intelligence in education - opportunities and prospects // *Priority areas for the development of science and education: collection of articles. XX Int. scientific and practical conf.*, Penza, December 25, 2021 - Penza: Science and Education (IP Gulyaev G. Yu.), 2021. - Pp. 55-60. - EDN RIBLTF.

Обучение нейронных сетей в сфере образования

Дархан Айтолқын Дарханқызы

магистрант, Западно-Казахстанский государственный университет
им. М. Утемисова, d_aitolkyn@mail.ru

Медешова Айгуль Бактыгалиевна

к.п.н., доцент, Западно-Казахстанский государственный университет
им. М. Утемисова

На сегодняшний день нейронные сети стали основными инструментами развития современных технологий. В связи с быстрым развитием информационных технологий, спрос на различные интеллектуальные программы со стороны человечества также значительно возрос. Все области общества, которые нас окружают, переходят к применению искусственных нейронных сетей. В области искусственного интеллекта такие услуги, как отбор рекламных материалов в интернете, распознавание лиц, распознавание голоса, распознавание отпечатков пальцев на смартфонах, диагностика, перевод текста, уже стали неотъемлемой частью повседневной жизни. В сфере образования, в процессе перехода на обновленное содержание образования, в связи с расширением школьной программы, в программу учебных предметов информатики для средней школы были введены темы «Нейронные сети». Это направление является на мировом уровне. В данной статье рассматриваются принципы работы нейронных сетей, их история, примеры решения практических задач с использованием нейронных сетей в учебных программах, а также фреймворки. Исследование показывает, что нейронные сети способны значительно повысить производительность в различных областях и открыть новые возможности для инновационных решений.

Ключевые слова: искусственные нейронные сети, Python, фреймворки, искусственный интеллект, образование, обновленное содержание образования, математическая модель.

Искусственный интеллект (ИИ) и нейронные сети (НС) являются важными направлениями современной науки и техники. Основы нейронных сетей были введены в образовательные программы, в том числе в программу информатики для 11 класса в Казахстане. В соответствии с приказом Министром науки и высшего образования Республики Казахстан, в типовую образовательную программу для общеобразовательных учреждений был включен курс по нейронным сетям [1]. Эти изменения требуют от будущих учителей информатики адаптации методических подходов с использованием новых технологий.

Для эффективного обучения нейронным сетям важно, чтобы ученики получали не только теоретические знания, но и практические задания с использованием нейросимуляторов. Эти инструменты помогают ученикам на практике осваивать теорию и предоставляют возможность лучше понять работу нейронных сетей. Цель данного исследования – обосновать необходимость внедрения практических заданий и нейросимуляторов в программу обучения нейронным сетям для 11 класса и предложить пути их внедрения.

Основной целью исследования является определение необходимости применения практических заданий и нейросимуляторов для обучения нейронным сетям в рамках программы 11 класса и выработка рекомендаций по эффективному внедрению этих инструментов в образовательный процесс.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть теоретические основы обучения нейронным сетям.
2. Проанализировать роль нейронных сетей в образовательном процессе и их влияние на учеников.
3. Определить эффективные методы разработки практических заданий и нейросимуляторов.

Нейронные сети – это математические структуры, моделирующие работу биологической нервной системы. Они способны решать задачи обработки данных, распознавания образов и предсказания [2]. Первые модели нейронных сетей были разработаны У. МакКаллоком и У. Питтсом в 1943 году, однако только в последние несколько десятилетий они значительно развились и стали основой современного искусственного интеллекта [3].

На сегодняшний день принципы работы нейронных сетей основываются на нескольких ключевых элементах:

- **Нейрон** (единица вычисления),
- **Синапс** (связь между нейронами),
- **Алгоритмы и функции** (инструменты управления обучением и работой сети).

Для того чтобы обучить учеников этим принципам, необходимо разрабатывать различные практические задания, с помощью которых учащиеся смогут понять, как работают нейронные сети, и исследовать их реальные области применения.

Освоение теоретических знаний через практику является важной частью образовательного процесса. Для этого эффективными являются нейросимуляторы. Нейросимуляторы позволяют ученикам визуально демонстрировать процесс создания, обучения и тестирования нейронных сетей. Эти инструменты способствуют развитию системного мышления учащихся и помогают им

интуитивно понимать сложные математические модели и алгоритмы [4].

Использование нейросимуляторов помогает ученикам проверять работу собственных нейронных сетей, что стимулирует их активное участие в учебном процессе. Эти симуляторы облегчают учебный процесс и способствуют развитию самостоятельных навыков.

Рекомендации по разработке практических заданий и нейросимуляторов

1. **Практические задания по основам нейронных сетей.** Учащимся следует предложить задания, направленные на создание и обучение простых нейронных сетей. Эти задания помогут ученикам понять, как работают нейронные сети и как они могут быть использованы для решения различных задач.

2. **Разработка нейросимулятора.** Симуляторы, показывающие процесс создания и обучения нейронных сетей, могут помочь ученикам осваивать практические навыки. Используя такие инструменты, ученики смогут научиться эффективно применять нейронные сети [5].

3. **Задания для обучения сложным нейронным сетям.** Учащимся следует предложить задания, связанные с более сложными нейронными сетями, такими как глубокое обучение. Эти задания укрепят знания учеников и развивают их творческое мышление.

4. **Методические материалы для преподавателей.** Учителям нужно предложить методические рекомендации и ресурсы, которые помогут эффективно применять нейросимуляторы и практические задания в обучении.

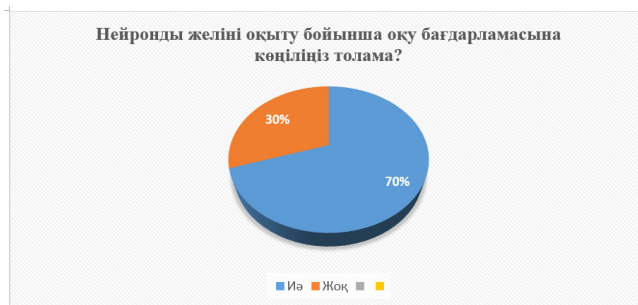
Использование нейронных сетей в образовательных программах активно развивается в разных странах. Например, Массачусетский технологический институт (MIT) и Стэнфордский университет предлагают курсы по глубокому обучению и нейронным сетям, где студенты развивают практические навыки и реализуют собственные проекты [6], [7].

Как уже упомянуто, тема нейронных сетей была включена в учебные программы общеобразовательных школ нашей страны с 2016 года, в связи с обновлением содержания образования для 11 классов [8]. В учебнике для учащихся 11 классов общеобразовательных школ по естественно-математическому направлению, предложенном Министром науки и высшего образования РК, рассматриваются принципы работы нейронных сетей, их классификация, проектирование нейронной сети в MS Excel и другие темы, подготовленные В.Г. Архиповой, Р.Г. Амдамовой, Н.К. Беристемовой и К.Б. Кадыракуновым [9]. Поэтому существует необходимость дальнейшего развития этой области в учебных программах общеобразовательных школ Казахстана. В Казахстане также обновляются образовательные программы, вводятся новые дисциплины и элективные курсы.

Тем не менее, в Казахстане программы обучения нейронным сетям в высших учебных заведениях требуют дальнейшего совершенствования. Например, в образовательной программе «по подготовке учителей информатики В011» нейронные сети пока не представлены в виде отдельного курса [10]. Поэтому необходима актуализация содержания образования в этой области.

В ходе исследования был проведен опрос среди преподавателей информатики, который позволил выяснить текущее состояние преподавания нейронных сетей и выявить основные проблемы. В опросе участвовали 50 учителей. Результаты опроса показали следующее:

1. **Довольны ли вы учебной программой по нейронным сетям?**



1-рисунок. Довольны ли вы учебной программой по нейронным сетям?

В 1-рисунке показано, что 30% преподавателей выразили согласие с программой, в то время как 70% не удовлетворены ею.

2. **Как вы оцениваете уровень знаний учащихся по теме нейронных сетей в рамках учебной программы?**



2-рисунок. Как вы оцениваете уровень знаний учащихся по теме нейронных сетей в рамках учебной программы?

В 2-рисунке показано, что 43% преподавателей считают знания учеников по нейронным сетям на удовлетворительном уровне, только 9% оценивают их как высокие.

3. **Какие основные трудности возникают при обучении нейронным сетям?**



3-рисунок. Какие основные трудности возникают при обучении нейронным сетям?

В 3-рисунке показано, что респондентам было предложено выбрать основные трудности, с которыми они сталкиваются при изучении нейронных сетей. Результаты распределились следующим образом:

- **Недостаток практических заданий** – 33 ответа (66%)
- **Применение только теоретического материала** – 15 ответов (30%)
- **Недостаток инструментов и ресурсов** – 2 ответа (4%)

5. **Каких инструментов и ресурсов не хватает для преподавания нейронных сетей?**



4-рисунок. Каких инструментов и ресурсов не хватает для преподавания нейронных сетей?

В 4-рисунке показано, что 84% преподавателей считают, что не хватает нейросимуляторов и практических программ.

6. Какие изменения вы бы предложили в обучении нейронным сетям?

Большинство преподавателей предложили увеличить количество практических заданий, а также использовать нейросимуляторы и языки программирования для обучения.

7. Как нейросимуляторы могут улучшить учебный процесс?



5-рисунок. Как нейросимуляторы могут улучшить учебный процесс?

В 5-рисунке показано, что 61% преподавателей считают, что нейросимуляторы помогут ученикам визуализировать работу сетей, развить практические навыки и повысить интерес к теме.

8. Нужны ли методические материалы для преподавания нейронных сетей?



6-рисунок. Нужны ли методические материалы для преподавания нейронных сетей?

В 6-рисунке показано, что 88% преподавателей признали необходимость методических пособий.

Заключение

Результаты исследования показали важность применения практических заданий и нейросимуляторов в обучении нейронным сетям в рамках программы 11 класса. Включение нейронных сетей и искусственного интел-

лекта в образовательную программу способствует повышению интереса учащихся к информационным технологиям и улучшению их профессиональной подготовки. Для эффективного внедрения этих технологий в образовательный процесс необходимо разработать специализированные инструменты и ресурсы для преподавателей.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан, 2023. URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39908994 [Дата обращения: 15.12.2024]
2. Введение в нейронные сети. Национальный Открытый Университет "ИНТУИТ", Барский А.Б. (2016). - 6 с.
3. «Первые модели нейронных сетей». МакКаллок, У., Питтс, У. (1943). URL: http://www.machinelearning.ru/wiki/index.php?title=%D0%9C%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C_%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D0%BB%D0%BE%D0%BA%D0%B0-%D0%9F%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%81%D0%B0 [Дата обращения: 01.10.2024]
4. Глубокое обучение с Python. Шолле, Ф. (2019). М.: Издательство: Питер, 2019, ISBN 9785446107704.
5. Практическое машинное обучение с Scikit-Learn, Keras и TensorFlow. Жерон, О. (2020). - 316 с. М.: Издательство: Диалектика. ISBN 978-5-907203-33-4
6. Глубокое обучение. Самый краткий и понятный курс / Джон Д. Келлехер ; [перевод с английского М. А. Райтман]. — Москва : Эксмо, 2022. — 160 с. — (Библиотека MIT).
7. Стэнфордский университет. Глубокое обучение: освоение нейронных сетей. URL: https://300.ya.ru/v_jmC5sO7w [Дата обращения: 21.11.2024]
8. Салгараева Г.И., Базаева Ж.Б., Маханова А.С. Информатика: учебник для 11 класса научно-математического направления общеобразовательной школы. Издательство "Арман-ПВ" 2020. - 272 с.
9. Информатика. Учебник для учащихся 11 классов по естествознанию и математике общеобразовательной школы // В.Г. Архипова, Р.Г. Амдамова, Н.К. Беристе-мова, К.Б. Кадыракунов.— Алматы: 2020. — 264 с.
10. Статья «Особенности подготовки будущих учителей информатики по нейронным сетям». Серик М., Карилхан Н., Карелхан Н., 2024.

Training neural networks in the field of education Darkhan A.D., Medeshova A.B.

West Kazakhstan State University named after M. Utemisov

Today, neural networks have become a core tool in the development of modern technologies. Due to the rapid advancement of information technology, the demand for various intellectual programs has significantly increased. All areas of society around us are transitioning to the use of artificial neural networks. In the field of artificial intelligence, services such as selecting ads on the internet, facial recognition, voice recognition, fingerprint recognition on smartphones, diagnosis, and text translation have become an integral part of daily life. In the field of education, as part of the transition to the updated content of education, and due to the expansion of the school curriculum, the topic of "Neural Networks" has been introduced into the computer science curriculum for secondary schools. This direction is innovative on a global scale. This article examines the principles of operation of neural networks, their history, examples of solving practical tasks using neural networks in educational programs, and frameworks. The study shows that neural networks can significantly enhance productivity in various fields and open up new opportunities for innovative solutions.

Keywords: artificial neural networks, Python, frameworks, artificial intelligence, education, updated content of education, mathematical model.

References

1. Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, 2023. URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39908994 [Accessed: 12/15/2024]
2. Introduction to neural networks. National Open University "INTUIT", Barsky A.B. (2016). - 6 p.

3. "The first models of neural networks". McCulloch, W., Pitts, W. (1943). URL: http://www.machinelearning.ru/wiki/index.php?title=%D0%9C%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C_%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D0%BB%D0%BE%D0%BA%D0%B0-%D0%9F%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%81%D0%B0 [Accessed: 01.10.2024]
4. Deep Learning with Python. Chollet, F. (2019). M.: Publisher: Piter, 2019, ISBN 9785446107704.
5. Practical Machine Learning with Scikit-Learn, Keras, and TensorFlow. Geron, O. (2020). - 316 p. M.: Publisher: Dialectics. ISBN 978-5-907203-33-4
6. Deep Learning. The Shortest and Clearest Course / John D. Kelleher; [translated from English by M. A. Reitman]. - Moscow: Eksmo, 2022. - 160 p. - (MIT Library).
7. Stanford University. Deep Learning: Mastering Neural Networks. URL: https://300.ya.ru/v_jmC5sO7w [Accessed: 21.11.2024]
8. Salgaraeva G.I., Bazaeva Zh.B., Makhanova A.S. Computer Science: a textbook for the 11th grade of the scientific and mathematical direction of the comprehensive school. Publishing house "Arman-PV" 2020. - 272 p.
9. Computer Science. Textbook for 11th grade students in natural science and mathematics of a comprehensive school // V.G. Arkhipova, R.G. Amdamova, N.K. Beristemova, K.B. Kadyrakunov. - Almaty: 2020. - 264 p.
10. Article "Features of training future computer science teachers on neural networks." Serik M., Karilkhan N., Karelkhan N., 2024.

Словообразовательная компетенция при обучении языку специальности в иностранной аудитории: роль и способы определения уровня сформированности

Малинкина Наталья Анатольевна

ассистент кафедры русского языка для гуманитарных и естественных факультетов Санкт-Петербургский государственный университет, n.malinkina@spbu.ru

Формирование словообразовательной компетенции является одним из основных аспектов обучения русскому языку в иностранной аудитории, поскольку способствует расширению лексического запаса и, как следствие, приобретению навыков общения на неродном языке. Цель исследования – определение уровня словообразовательной компетенции иностранцев, овладевших русским языком на I сертификационном уровне и приступающих к изучению языка специальности на неязыковых направлениях подготовки, (в частности, по образовательным программам экономического профиля). Данная работа представляется особенно актуальной в связи с дальнейшей необходимостью освоения новой лексики в рамках формирования и развития навыков профессиональной коммуникации. Анализ учебной и нормативно-методической литературы, а также создание диагностического теста обеспечили успешное проведение исследования по оценке качества сформированности словообразовательных навыков инофонов. Специально разработанные тестовые задания позволили осуществить проверку знаний иностранных обучающихся о морфемной организации лексических единиц и функциональных закономерностях русского словообразования. Анализ результатов тестирования обнаружил низкий уровень сформированности словообразовательной компетенции на русском языке у иностранцев-первокурсников экономического профиля. Полученные данные послужили основанием сделать вывод о целесообразности поиска и включения в учебный процесс форм деятельности, способствующих формированию словообразовательных навыков иностранных студентов, осваивающих язык специальности по образовательным программам экономического профиля.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, язык специальности, словообразовательная компетенция, коммуникативные навыки, диагностический тест.

Введение. Получение иностранными обучающимися профессионального образования в российских университетах предполагает знакомство с языком специальности и овладение навыками общения в учебно-профессиональной сфере. Формирование и развитие умений в области учебно-научной и профессиональной коммуникации осуществляется в рамках реализации новых речевых стратегий в процессе освоения грамматических моделей научного стиля речи и расширения лексического запаса при изучении терминологической системы того или иного профиля. Овладение новой лексикой представляет собой один из ключевых аспектов обучения языку специальности. Среди основных факторов, влияющих на процесс запоминания и усвоения новых лексических единиц, психологи отмечают «известность или неизвестность структурных элементов слова» [6, с.63]. При этом становится очевидной целесообразность регулярно контролировать процесс формирования словообразовательной компетенции инофонов, которая предполагает владение знаниями о морфемной структуре лексических единиц и специфике словообразовательных процессов [16, с. 27-28]. В научно-методических работах, посвященных трудностям изучения русского словообразования иностранцами, неоднократно подчеркивается лингводидактический потенциал словообразовательного уровня русского языка [2, 8, 9, 13, 18].

Актуальность исследуемой нами проблемы заключается в том, что «владение языком специальности является, как правило, вторичным и базируется на общем владении языком» [1, с. 399], свидетельствуя о важности определения исходных уровней сформированности речевых навыков инофонов. Так, отсутствие элементарных знаний, умений и навыков в области деривационной организации лексем русского языка, может препятствовать их успешной семантизации и грамматически верному использованию в речи. Следовательно, регулярный контроль над овладением русским языком на словообразовательном уровне позволяет не только наблюдать за освоением программного материала, но и корректировать дальнейшую учебную деятельность. Переход от изучения языка общего владения к языку специальности, как правило, характеризуется трудностями, связанными со сложностью усвоения большого количества новых языковых единиц, вследствие чего оценка уровня сформированности словообразовательной компетенции оказывается особенно значимой, так как деривационные процессы являются ключевыми в обогащения лексического состава современного русского языка.

Целью исследования стали оценка качества сформированности словообразовательной компетенции на русском языке и определение её исходного уровня у иностранных бакалавров 1 курса экономического факультета Санкт-Петербургского государственного университета. В настоящее время программы подготовки специалистов экономического профиля востребованы на мировом рынке образовательных услуг. В условиях продолжающейся глобализации современного мира стремительно развиваются международные, прежде всего деловые и экономические, связи, что приводит «к росту потребности

в специалистах со знанием иностранного языка в области соответствующей профессиональной деятельности» [5, с. 433]. Для студентов, обучающихся по программам экономического профиля, язык становится инструментом овладения будущей специальностью и предполагает не только расширение потенциального словарного запаса в процессе освоения терминологического аппарата, но и развитие умения использовать новую лексику в профессиональной коммуникации. Кроме этого, предметом изучения становятся словообразовательные механизмы и грамматические модели научного стиля речи [4, с. 25]. Таким образом, оптимизации процесса изучения русского языка в иностранной аудитории в контексте получения экономического образования во многом будет способствовать определение исходного уровня сформированности словообразовательной компетенции учащихся, которое позволит обнаружить существующие проблемы и при необходимости на основе анализа полученных данных скорректировать задачи и стратегии дальнейшей учебной деятельности для повышения её эффективности.

Материал и методы исследования. Учитывая опыт проведенного нами ранее тестирования иностранцев, обучающихся на разных факультетах Санкт-Петербургского государственного университета, мы сосредоточились на оценке знаний умений и навыков в области морфологической структуры лексических единиц и деривационных процессов русского языка у бакалавров 1 курса экономического факультета [14]. Наблюдение – как эмпирический метод исследования – позволило обнаружить в коммуникативном поведении инофонов ошибки, связанные с недостаточным уровнем владения знаниями, умениями и навыками в области русского словообразования: *Поступить в университет СПбГУ мне посоветовал друг; Я знаю, кто владелец этой компании; Да, это очень большая компания и у неё прибылевы́й бизнес; Доходо́вая часть бюджета формируется из разных источников.* Использование теоретических методов исследования позволило осуществить анализ нормативно-методической документации [7, 15, 17] и лексического минимума для I сертификационного уровня общего владения РКИ [12]. Выявление основных деривационных закономерностей на I сертификационном уровне общего владения русским языком легло в основу создания диагностического теста. Именно данная система тестовых заданий, по мнению Т.М. Балыхиной, способствует точному измерению «достижений и пробелов в знаниях по русскому языку», что является особенно значимым при переходе от изучения языка общего владения к освоению языка специальности [3, с. 17]. При этом мы включили в экспериментальный тест задания, выполнение которых основано на языковой догадке обучающихся, так как, «ведущая роль в её развитии принадлежит словообразовательным элементам, поскольку большинство слов имеют морфологическое оформление и образованы по той или иной словообразовательной модели» [10, с. 23]. Применение статистических методов на заключительном этапе исследования позволило осуществить сравнительный анализ ошибок, допущенных участниками эксперимента, и дать качественную оценку полученным результатам.

Результаты проведенного эксперимента определили не только уровень владения навыками в области строения и образования слов русского языка, но и уровень развития у студентов-иностранцев 1 курса экономического профиля способности взаимодействовать с носителями языка как в социально-бытовой, так и в профессиональной сфере общения. В исследовании приняли участие 39

студентов, поступивших на 1 курс экономического факультета и приступающих к освоению языка специальности. При анализе результатов мы использовали 100-балльную систему, применяемую при оценивании многих видов учебной деятельности. Успешное выполнение 60% заданий могло свидетельствовать об удовлетворительном уровне сформированности словообразовательных навыков инофонов. Однако анализ полученных результатов показал, что участниками эксперимента были успешно выполнены только 15% заданий (см. табл. 1).

Таблица 1
Результаты проведения тестирования по определению уровня сформированности словообразовательной компетенции иностранных студентов 1 курса экономического факультета СПбГУ

№ задания	Выполнили задание верно	Выполнили задание верно (%)	№ задания	Выполнили задание верно	Выполнили задание верно (%)
1	35	89,74	21	9	23,08
2	35	89,74	22	14	35,90
3	27	69,23	23	21	53,85
4	23	58,97	24	4	10,26
5	4	10,26	25	14	35,90
6	3	7,69	26	17	43,59
7	2	5,13	27	21	53,85
8	2	5,13	28	27	69,23
9	14	35,90	29	24	61,54
10	11	28,21	30	21	53,85
11	16	41,03	31	19	48,72
12	14	35,90	32	17	43,59
13	19	48,72	33	11	28,21
14	21	53,85	34	20	51,28
15	24	61,54	35	4	10,26
16	3	7,69	36	9	23,08
17	21	53,85	37	21	53,85
18	3	7,69	38	11	28,21
19	7	17,95	39	14	35,90
20	2	5,13	40	12	30,77

Предложенный иностранным студентам тест включал в себя семь блоков заданий, что было обусловлено содержанием учебной и нормативно-методической литературы для I сертификационного уровня общего владения, а также продуктивностью тех или иных деривационных моделей и аффиксов русского языка. Средние значения исходного уровня сформированности навыков в области строения и образования русских слов у иностранцев-первокурсников могут быть представлены в виде диаграммы (см. диагр.1).

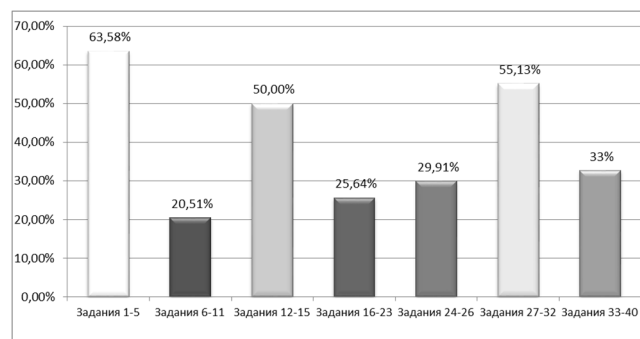


Диаграмма 1. Средние значения исходного уровня сформированности словообразовательной компетенции иностранных студентов 1 курса экономического факультета СПбГУ.

Результаты экспериментального тестирования и процентное соотношение с общим количеством участников обнаружили необходимость проведения дополнительной работы по формированию навыков в области строения и

образования русских слов среди иностранных студентов экономического профиля.

Заключение. Знание и понимание морфологической организации лексических единиц и деривационных процессов приобретает особую актуальность при переходе от обучения языку общего владения к знакомству с языком специальности. Это связано с тем, что для обучающихся нелингвистических направлений подготовки язык является не самоцелью, а инструментом получения знаний и формирования всех видов профессиональных компетенций. Определить исходный уровень развития способностей инофонов в применении знаний о словообразовательной системе позволило выполнение заданий диагностического теста, основанных на требованиях к сертификационному уровню владения русским языком. Проведенное среди иностранных студентов-экономистов 1 курса исследование выявило низкий уровень базовой подготовки участников эксперимента. Значительные трудности обучающиеся испытывают, анализируя морфемную структуру лексических единиц, представляющих собой как именные, так и глагольные дериваты. В свою очередь отсутствие знаний о деривационных моделях, способности их узнавания и дальнейшего анализа, как правило, приводит к ошибочному толкованию и восприятию отдельных лексических единиц и, как следствие, более крупных речевых компонентов. Формирование и развитие навыков профессиональной коммуникации на языке обучения замедляется. Таким образом, представляется очевидной необходимость поиска более эффективных методов и приемов обучения языку специальности, которые будут способствовать не только устранению пробелов в знаниях о словообразовательной системе русского языка, но и успешному применению навыков словообразовательного анализа, обеспечивая осознанную деятельность по овладению коммуникативной компетенцией в избранной области знаний.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык. Курсы, 2019. 496 с.
2. Бакирова Л. Р. Типология заданий при изучении словообразования на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере юридической лексики) // Л. Р. Бакирова // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: Сборник научных статей IV Международной научно-практической конференции. Курск, 2022. С. 23-29.
3. Балыхина Т. М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). М.: МГУП. 2004. 240 с.
4. Баско Н. В. Словообразовательный аспект в преподавании русского языка иностранным студентам-экономистам / Н. В. Баско // Лингводидактические особенности обучения иностранным языкам в неязыковых вузах / сборник статей. М.: РАНХиГС, Канцлер. 2019. С. 24-31.
5. Васильева Е. В., Парникова Г. М. Особенности студентов экономического профиля при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Е. В. Васильева, Г. М. Парникова // Молодой ученый. 2017. № 16 (150). С. 433-436. – URL: <https://moluch.ru/archive/150/41979/> (дата обращения: 12.02.2025).
6. Голуб Л. Н., Медведева С. А. Предъявление и семантизация новой лексики при обучении студентов русскому языку как иностранному (элементарный уровень) / Л. Н. Голуб, С. А. Медведева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 3(205). С. 61-66.
7. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение / Андрияшина Н.П. и др. – 2-е изд., испр. и доп. М. – СПб.: Златоуст. 2020. 36 с.
8. Демидова Е. Б. Словообразовательная мотивированность как средство семантизации на занятиях по русскому языку как иностранному / Е.Б. Демидова // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9. №2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/19PDMN221.pdf>. (дата обращения: 13.02.2025).
9. Дмитриева Д. Д. Изучение словообразования на занятиях по русскому языку как иностранному / Д. Д. Дмитриева // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. №1 (30). С. 47-49.
10. Заболотская А. Р., Мадякина Н. Ю. Словообразовательные модели как средство развития языковой догадки при обучении иностранному языку (на примере студентов неязыковых специальностей) / А. Р. Заболотская, Н. Ю. Мадякина // Казанский вестник молодых учёных. 2018. №5 (8). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slovoobrazovatelnye-modeli-kak-sredstvo-razvitiya-yazykovoy-dogadki-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-na-primere-studentov-neyazykovykh> (дата обращения: 03.10.2024).
11. Красильникова Л. В. Формирование словообразовательной компетенции филолога-русиста (русский язык как иностранный): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М. 2012. 50 с.
12. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н. П. Андрияшина и др. (электронное издание). 7-е изд. СПб.: Златоуст. 2019. 200 с.
13. Мазурук А. И. Словообразование как метод изучения новой лексики на уроках русского языка как иностранного на примере отглагольных существительных / А. И. Мазурук. // Молодой ученый. 2024. № 51 (550). С. 268-271. – URL: <https://moluch.ru/archive/550/120852/> (дата обращения: 12.02.2025).
14. Малинкина Н. А. Тестовая проверка уровня сформированности словообразовательных навыков на русском языке как иностранном (уровень В1) / Н.А. Малинкина // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4. С. 33-43.
15. Программа по русскому языку для иностранных граждан. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н. П. Андрияшина, Г.А. Битехтина, Т. Е. Владимирова; ред.: Л. П. Клобукова, В. А. Степаненко. 10-е изд. Санкт-Петербург: Златоуст. 2020. 177 с.
16. Талис О. И. Формирование словообразовательной компетенции эстонских старших школьников на материале моделей русской отглагольной деривации: дисс. ... канд. пед. наук. С-Петербург. 2016. 296 с.
17. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н.П. Андрияшина и др. 4-е изд. СПб.: Златоуст. 2020. 64 с.
18. Филипова О. А. К вопросу о формировании словообразовательной компетенции в процессе изучения иностранного языка / О. А. Филипова // Научный аспект. 2024. Т. 24, №6. С. 2930-2935.

Word-formation competence in teaching the language of the specialty to foreign students: its role and methods for determining the level of proficiency

Malinkina N.A.

St. Petersburg State University

The formation of word-formation competence is one of the key aspects of teaching Russian language to foreign learners, as it contributes to the expansion of vocabulary and, consequently, to the development of communication skills in a non-native language. The aim of the study is to determine the level of word-formation competence among foreign students who have attained the first certification level in Russian and are beginning to study the language of their specialty in non-linguistic fields of

training (in particular, in educational programs with an economic focus). This study is particularly relevant due to the ongoing need to acquire new vocabulary as part of the development of professional communication skills. The analysis of educational and regulatory-methodological literature, as well as the creation of a diagnostic test, enabled the successful implementation of the research aimed at assessing the quality of word-formation skills among non-native speakers. Specially designed test tasks made it possible to evaluate foreign students' knowledge of the morphemic structure of lexical units and the functional patterns of Russian word formation. The analysis of the test results revealed a low level of word-formation competence in Russian language among first-year foreign students in economics-related programs. The obtained data served as the basis for the conclusion that it is advisable to search for and incorporate into the educational process various forms of activities that promote the development of word-formation skills in foreign students studying the language of their specialty within economics-focused educational programs.

Keywords: Russian as a foreign language, language of the specialty, word-formation competence, communication skills, diagnostic test.

References

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of teaching languages. Moscow: Russian language. Courses, 2019. 496 p.
2. Bakirova L. R. Typology of tasks in the study of word formation in classes on Russian as a foreign language (using legal vocabulary as an example) / L. R. Bakirova // Discovery of the Russian world: teaching Russian as a foreign language and general education disciplines in the modern educational space: Collection of scientific articles of the IV International scientific and practical conference. Kursk, 2022. Pp. 23-29.
3. Balykhina T. M. Fundamentals of test theory and testing practice (in the aspect of Russian as a foreign language). Moscow: Moscow State University of Printing Arts. 2004. 240 p.
4. Basko N. V. Word-formation aspect in teaching Russian to foreign students majoring in economics / N. V. Basko // Lingvodicactic features of teaching foreign languages in non-linguistic universities / collection of articles. Moscow: RANEPa, Chancellor. 2019. Pp. 24-31.
5. Vasilyeva E. V., Parnikova G. M. Features of students majoring in economics when teaching a foreign language in a non-linguistic university / E. V. Vasilyeva, G. M. Parnikova // Young scientist. 2017. No. 16 (150). Pp. 433-436. - URL: <https://moluch.ru/archive/150/41979/> (date of access: 12.02.2025).
6. Golub L. N., Medvedeva S. A. Presentation and semantization of new vocabulary in teaching students Russian as a foreign language (elementary level) / L. N. Golub, S. A. Medvedeva // Scientific notes of P. F. Lesgaft University. 2022. No. 3 (205). P. 61-66.
7. State educational standard in Russian as a foreign language. First level. General proficiency / Andryushina N. P. et al. - 2nd ed., corrected. and additional. Moscow - St. Petersburg: Zlatoust. 2020. 36 p.
8. Demidova E. B. Word-formation motivation as a means of semantization in the classroom on Russian as a foreign language / E. B. Demidova // World of science. Pedagogy and Psychology. 2021. Vol. 9. No. 2. - URL: <https://mir-nauki.com/PDF/19PDMN221.pdf>. (date accessed: 13.02.2025).
9. Dmitrieva D. D. Studying word formation in Russian as a foreign language classes / D. D. Dmitrieva // Baltic Humanitarian Journal. 2020. Vol. 9. No. 1 (30). P. 47-49.
10. Zabolotskaya A. R., Madyakina N. Yu. Word formation models as a means of developing linguistic guesswork in teaching a foreign language (using students of non-linguistic specialties as an example) / A. R. Zabolotskaya, N. Yu. Madyakina // Kazan Bulletin of Young Scientists. 2018. No. 5 (8). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slovoobrazovatelnye-modeli-kak-sredstvo-razvitiya-yazykovoy-dogadki-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-na-primere-studentov-neyazykovykh> (date of access: 03.10.2024).
11. Krasilnikova L. V. Formation of word-formation competence of a philologist-Russian specialist (Russian as a foreign language): author's abstract. dis. ... doctor of ped. sciences. M. 2012. 50 p.
12. Lexical minimum in Russian as a foreign language. First certification level. General proficiency / N. P. Andryushina et al. (electronic publication). 7th ed. St. Petersburg: Zlatoust. 2019. 200 p.
13. Mazuruk A. I. Word formation as a method of learning new vocabulary in Russian as a foreign language lessons using verbal nouns as an example / A. I. Mazuruk. // Young scientist. 2024. No. 51 (550). Pp. 268-271. - URL: <https://moluch.ru/archive/550/120852/> (accessed: 12.02.2025).
14. Malinkina N. A. Test check of the level of formation of word-formation skills in Russian as a foreign language (level B1) / N. A. Malinkina // Modern problems of science and education. 2020. No. 4. Pp. 33-43.
15. Russian language program for foreign citizens. First certification level. General proficiency / N. P. Andryushina, G. A. Bitekhtina, T. E. Vladimirova; eds.: L. P. Klobukova, V. A. Stepanenko. 10th ed. St. Petersburg: Zlatoust. 2020. 177 p.
16. Talis O. I. Formation of word-formation competence of Estonian senior schoolchildren based on models of Russian verbal derivation: diss. ... Cand. Ped. Sciences. St. Petersburg, 2016. 296 p.
17. Requirements for the First Certification Level of Proficiency in Russian as a Foreign Language. General Proficiency. Professional Module / N. P. Andryushina et al. 4th ed. St. Petersburg: Zlatoust. 2020. 64 p.
18. Filipova O. A. On the issue of the formation of word-formation competence in the process of learning a foreign language / O. A. Filipova // Scientific aspect. 2024. Vol. 24, No. 6. P. 2930-2935.

Современные научные тренды в преподавании дисциплины история древнего востока

Мухьярова Аделина Ришатовна

старший преподаватель кафедры социально-гуманитарного образования, Сургутский государственный педагогический университет, adelinar771@gmail.com

Статья посвящена анализу современных научных трендов в преподавании дисциплины «История Древнего Востока» в вузах, готовящих учителей истории. Актуальность исследования определяется потребностью в формировании у будущих педагогов аналитических и методических компетенций для работы с первичными источниками и картографическими материалами. Новизна заключается в сравнительном рассмотрении трёх рабочих программ — Московского международного университета, Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и Самарского государственного института культуры — и в выявлении общих методических подходов при сохранении институциональной гибкости. В рамках работы описаны структуры и формы учебных занятий, изучены формы оценки результатов освоения компетенций и технологии развития критического мышления. Особое внимание уделено практической работе студентов с клинописными и иероглифическими текстами, интерактивным семинарам и онлайн-ресурсам. Работа ставит перед собой цель выявить ключевые методические решения и их эффективность. Для её решения использованы сравнительный метод, анализ учебных планов и программ, контент-анализ публикаций. Изучены учебные программы трёх вузов и публикации по методике преподавания. В заключении сформулированы рекомендации по совершенствованию учебных модулей. Статья будет полезна методистам, преподавателям исторических дисциплин и разработчикам образовательных программ.

Ключевые слова: преподавание истории, Древний Восток, методика, компетенции, интерактивные технологии, критическое мышление, образовательные стандарты, рабочие программы, научные тренды.

Введение

В современных условиях реформирования системы высшего образования возрастает роль курса «История Древнего Востока» в профессиональной подготовке учителей истории — это определяется ужесточением требований к компетенциям выпускников и необходимостью развития у них аналитических и методических навыков. Цель исследования — выявить и обобщить современные научные тенденции в методике преподавания дисциплины «История Древнего Востока» на примере трёх вузов. Задачи:

1) Проанализировать структурные и содержательные особенности рабочих программ «Истории Древнего Востока» ММУ, НИУ ВШЭ и СамГИК.

2) Оценить применяемые формы работы со студентами: практические занятия с первоисточниками, интерактивные семинары, кейс-технологии.

3) Сопоставить системы текущего и итогового контроля, их привязку к компетенциям и развитию критического мышления.

Новизна исследования — сопоставление трёх программ с учётом институциональных особенностей, а также интеграция опыта китайских вузов и историко-искусствоведческих дискуссий 1938 г. для выработки рекомендаций по улучшению методики преподавания курса.

Материалы и методы

В исследовании использованы следующие материалы: Н.С. Алмазова, И.А. Ладынин в своей учебной программе описали структуру курса, формы занятий и систему оценки в НИУ ВШЭ [1]; М.Д. Бухарин, О.С. Сапанжа проанализировали историко-искусствоведческие дискуссии 1938 г. в ВАХ для выявления методологических основ [2]; Д.О. Гордиенко описал современные активные формы преподавания на примере СамГИК [3]; С.В. Долецкая исследовала приёмы работы со сложной хронологией и терминологией [4]; М.А. Рузиева выделила значимость аналитического подхода и технологий развития критического мышления [8]; Т.А. Челнокова, А.П. Иванова охарактеризовали компетентностный и деятельностный подходы в вузовском курсе [9]; Чжан Цзунхуа, Цзян Яньхун предложили межкультурный подход и синтетические методики на примере китайских университетов [10]; Рабочая программа Алтайского государственного университета раскрывает региональные особенности преподавания истории Востока [5]; Программа Казанского федерального университета иллюстрирует модульную структуру курса [6]; Рабочая программа ММУ демонстрирует детальную матрицу компетенций и распределение аудиторных часов [7].

Методы: сравнительный анализ программ и публикаций, контент-анализ учебных планов, сопоставление систем оценки, контекстуальный анализ методических приёмов.

Результаты

По результатам изучения публикаций обнаружены следующие основные тенденции преподавания истории

Древнего Востока в вузах, ориентированных на подготовку учителей:

Аналитические исследования подтверждают, что в современных учебных программах усиливается фокус на работе с первичными источниками и научной литературой как средстве формирования профессиональных навыков будущих преподавателей. Впервые студенты знакомятся с богатым кругом древневосточных текстов на практике, что помогает им осваивать методы отбора источников, критического анализа и интерпретации исторической информации при решении профессиональных задач [8]. Проблемы непонятной терминологии и хронологии частично решаются через специально разработанные упражнения по составлению вертикальных и горизонтальных хронологий, позволяющие закрепить знание дат и сформировать представление о событиях в различных регионах, происходящих одновременно [4].

Учебный план, разработанный Н.С. Алмазовой и И.А. Ладыниной, предусматривает обязательное включение практических занятий с текстами и картами, что создаёт условия для последовательного освоения «всенаправленной» картины древневосточной истории [1]. В учебном курсе НИУ ВШЭ «История Древнего Востока» отведено 216 часов (6 кредитов): лекции, семинары и контрольная работа формируют три компонента образовательного процесса. Программа поделена на четыре модуля: общая периодизация древнего мира; политико-культурное развитие Ближнего Востока в III–II тыс. до н. э.; подъём Месопотамии, Ирана и Вавилона в I тыс. до н. э.; становление Индии и Китая. Семинарская деятельность оценивается по десятибалльной шкале, контрольная занимает не более 20 минут, а экзамен проходит устно по двум билетам (по десять баллов за каждый ответ), итоговый балл рассчитывается как $0,1 \times \text{контрольная} + 0,3 \times \text{семинары} + 0,6 \times \text{экзамен}$. Такая схема акцентирует исследовательско-аналитические умения студентов.

В ряде вузов внедряются технологии развития критического мышления средствами чтения и письма, что помогает будущим педагогам научиться формулировать и обосновывать вопросы по темам лекций, а не просто воспроизводить готовые ответы. Создание учебных кейсов, основанных на анализе реальных исторических ситуаций, стимулирует групповые дискуссии и коллективный поиск решений. По мнению Т.А. Челноковой и А.П. Ивановой, образующие методологическую основу преподавания истории в вузе компетентный, деятельностный подходы отражают современные потребности общества [9]. Используются приёмы проблемной лекции и семинарские дебаты, благодаря чему студенты учатся не только запоминать факты, но и строить собственные аргументированные позиции.

Новые стандарты требуют чёткой привязки учебных занятий к результатам обучения, выраженным в компетенциях. Учебные программы фиксируют перечень знаний, умений и навыков, которые будущий учитель истории должен продемонстрировать к концу каждого семестра. По данным Д.О. Гордиенко, без активных форм работы – проблемных задач, проектов и исследовательских упражнений – студент не сможет полноценно освоить объём материала и развить навыки самостоятельного анализа [3]. В отчётах Н.С. Алмазовой и И.А. Ладынина подчёркивается, что включение в учебный план сочинений, презентаций и тестов повышает объективность контроля и вовлекает студента в осмысленное усвоение дисциплины [1].

С учётом опыта китайских вузов, представленного Ц. Чжаном и Я. Цзян, при преподавании истории мирового Востока целесообразно применять межкультурный подход: с переходом от марксистско-ленинской парадигмы к

цивилизационной модели, учебники ограничены старой структурой [10]. Это побуждает к разработке нового синтетического курса, объединяющего принципы истории Древнего Востока и её методики, заимствованные из зарубежных традиций, с учётом отечественных образовательных стандартов.

Анализ программ показывает, что преподаватели настоятельно рекомендуют возвращаться к проблемам древневосточной истории на разных этапах обучения: школьном, бакалаврском и магистерском уровнях. Такая концентрическая схема способствует формированию у обучающихся целостной картины прошлого древневосточных цивилизаций [4]. Современные методические рекомендации по дисциплине предусматривают использование ИКТ-платформ и онлайн-ресурсов, что дополнительно расширяет доступ к цифровым архивам и интерактивным картам. На примере Самарского государственного института культуры курс «История зарубежных стран» для подготовки документоведов ведётся три семестра, а в рамках «Культурологии» весь материал раскрывается в одном семестре [3]. Лекции чередуются с активными семинарами, где студенты учатся работать с корпусом источников, создавать проекты и готовиться к участию в профильных конференциях (СГИК, СГУ, СПбПУ, Поволжская научная платформа). Текущий контроль включает тесты, рефераты и устные доклады, что формирует у будущих педагогов и архивистов самостоятельность в исследовании и навыки публичной презентации результатов.

Совместный анализ показывает, что подход к преподаванию истории Древнего Востока включает в себя не только историческую, но и педагогическую подготовку. В учебных модулях уделяется внимание разработке учебных программ, методик оценки, проектов и рефератов, что позволяет готовить специалистов, способных эффективно организовать учебный процесс в средних школах. По мнению Бухарина и Сапанжи, дискуссии 1938 года в Академии Художеств стали важным этапом становления советского исторического искусствознания и развития научных школ [2], это подтверждает значимость междисциплинарных связей в образовательном процессе.

Например, в рабочей программе дисциплины «История Древнего Востока» Московского международного университета отведено 108 академических часов, из которых 18 часов отведены лекциям и 36 – практическим занятиям, а 36 часов направлены на самостоятельное изучение материала [7]. Материал разбит на девять разделов, охватывающих путь от формирования раннеклассовых обществ в Египте и Месопотамии до становления исторических цивилизаций Индии и Китая. В тексте подробно расписаны пять общепрофессиональных (ОПК-1–ОПК-3) и две профессиональные (ПК-1, ПК-5) компетенции с конкретными дескрипторами: от отбора и анализа источников до разработки аргументированных исторических моделей. Комплекс форм контроля включает тематические опросы, тесты, исследовательские и информационные проекты, дискуссии на семинарах и итоговый устный экзамен, что способствует формированию навыков научного диалога и критического мышления.

Проведённый аналитический обзор демонстрирует, что современные научные тренды в преподавании дисциплины «История Древнего Востока» ориентированы на активизацию самостоятельной исследовательской работы студентов, развитие критического и теоретического мышления, интеграцию интерактивных технологий и межкультурных подходов, а также на чёткое увязывание учебных занятий с результатами освоения компетенций.

Обсуждение

Полученные результаты демонстрируют, что современные рабочие программы по курсу «История Древнего Востока» выстраиваются по единым принципам и при этом сохраняют значительную методическую гибкость, необходимую для подготовки учителей. Структурная организация программ трёх вузов — Московского международного университета, Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и Самарского государственного института культуры — свидетельствует о стремлении соединить глубокую историко-теоретическую проработку материала с активным вовлечением студентов в исследовательскую практику и развитие профессиональных компетенций.

Во-первых, все три программы чётко разграничивают виды учебной деятельности и нередко выделяют около трети всего изучаемого времени на самостоятельную работу, что обеспечивает формирование у студентов исследовательских и организационных навыков. В программе Московского международного университета 36 академических часов отведено на СРС, в Высшей школе экономики самостоятельная работа встроена в систему оценки через проектные и контрольные задания, а в Самарском институте культуры студенты регулярно выполняют рефераты и участвуют в аналитических семинарах, готовясь к научным конференциям и выступлениям. Такая акцентуация на самостоятельном поиске и анализе информации отвечает принципам деятельностного подхода и способствует развитию у будущих учителей умения организовать активную работу школьников на уроках истории.

Во-вторых, во всех трёх программах заметна намеренная интеграция первоисточников и картографических материалов в учебный процесс. Программа ММУ включает упражнения по составлению вертикальных и горизонтальных хронологий, что помогает студентам преодолеть сложные для новичков вопросы терминологии и обратного летоисчисления. В курсе НИУ ВШЭ тексты клинописных и иероглифических документов рассматриваются совместно с лекциями, а в СамГИК включены специальные занятия по работе с материалами археологических фондов и музейными коллекциями. Именно практика непосредственной работы со свидетельствами эпохи закладывает у будущих педагогов навыки научного источниковедения и уверенность при объяснении школьникам методики исторического анализа.

В-третьих, семинарские занятия во всех трёх вузах организованы по принципу интерактивности: проблемные вопросы перетекают в кейс-задачи, а затем в групповые дискуссии и небольшие ролевые игры, моделирующие работу историка-практика. В ММУ студенты учатся формулировать «толстые» вопросы и применять стратегию рефлексивного чтения текстов, в ВШЭ особое внимание уделяется групповому анализу причинно-следственных связей («кейс по генезису цивилизаций»), а в СамГИК активными формами признаны публичные защиты курсовых проектов и их обсуждение с приглашёнными экспертами. Эти приёмы не только развивают критическое мышление и умение аргументированно высказывать свою позицию, но и готовят преподавателя к организации живого диалога с учениками на уроке.

В-четвёртых, каждая из программ подчёркивает работу над компетенциями, но делает это с разными степенями детализации. В ММУ представлена полная матрица компетенций с дескрипторами для каждой — от умения отбирать источники до проектирования уроков истории древних цивилизаций. В ВШЭ закреплена формула расчёта итогового балла, где 60 % отводится за экзамен, что стимулирует студента глубоко подготовиться к демонстрации не только фактической, но и аналитической

базы. СамГИК практикует комбинированную систему текущего контроля: тесты, рефераты, устные ответы, научные выступления — что создаёт у обучающихся устойчивую мотивацию к качественному освоению материала и регулярной самопроверке.

Наконец, во всех трёх учебных программах заметно внедрение ИКТ-ресурсов: цифровые архивы, интерактивные карты, онлайн-платформы для совместной работы над документами. В ММУ это позволяет студентам самостоятельно готовить презентации по темам «Картины Древнего Востока в искусстве Средневековья», в ВШЭ живые тесты с мгновенной обратной связью помогают закрепить крупные хронологические срезы, а в СамГИК вебинары с приглашёнными историками дополняют очные семинары. Такая синергия традиционных и цифровых форматов обучения отвечает современным требованиям и делает курс максимально доступным и адаптированным к разным стилям восприятия.

Таким образом, сопоставление трёх рабочих программ подтверждает, что ведущие методические решения в преподавании истории Древнего Востока сегодня базируются на сочетании практико-ориентированных упражнений с первоисточниками, интерактивных семинаров и строго выверенной системы компетенций и оценки. Именно в этом сочетании — от практических навыков источниковедения до публичной защиты проектов — проявляется главное условие подготовки педагогов, способных увлечь школьников историей и воспитать в них ответственных, любознательных граждан.

Заключение

В ходе работы подтверждена общая методологическая парадигма преподавания «Истории Древнего Востока»:

- 1) сочетание активных практик с традиционными лекциями, акцент на самостоятельную исследовательскую работу и строгую привязку к компетенциям.
- 2) Обнаружена значимость интеграции первоисточников и картографических упражнений для преодоления когнитивных трудностей студентов.
- 3) Выявлены эффективные формы текущего и итогового контроля — кейсы, семинары, тесты и устный экзамен, стимулирующие критическое мышление и аналитические умения.

Полученные выводы могут быть использованы для корректировки рабочих программ и методических рекомендаций, что способствует повышению качества подготовки учителей истории и формированию у них необходимых профессиональных и научных компетенций.

Литература

1. Алмазова Н. С., Ладынин И. А. Учебный курс История Древнего Востока. — Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», [б. г.].
2. Бухарин М. Д., Сапанжа О. С. История Древнего Востока и история искусства древнего мира в материалах дискуссий Всероссийской академии художеств 1938 г. // Проблемы истории, филологии, культуры. — 2020. — № 4 (70). — С. 282–300. — DOI 10.18503/1992-0431-2020-4-70-282-300. — EDN YIJGJ.
3. Гордиенко Д. О. Современные тенденции в преподавании зарубежной истории в высшей школе (на примере СГИК) / Д. О. Гордиенко // Преподаватель как субъект и объект информационно-образовательной среды вуза : XLIII науч.-метод. конф. преподавателей, аспирантов и сотрудников, Самара, 04 февр. 2016 г. / под ред. О. А. Корниловой. — Самара : Самар. гос. ин-т культуры, 2016. — С. 143–146. — EDN WZSAUJ.

4. Долецкая С. В. Специфика курса истории Древнего Востока как составной части истории Древнего мира и особенности его преподавания // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-kursa-istorii-drevnego-vostoka-kak-sostavnoy-chasti-istorii-drevnego-mira-i-osobennosti-ego-prepodavaniya> (дата обращения: 23.04.2025).

5. История Востока : рабочая программа дисциплины / МИНОБРНАУКИ России, Алтайский государственный университет, Кафедра востоковедения. – Барнаул, 2019.

6. История древнего Востока : программа дисциплины / МИНОБРНАУКИ России, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт международных отношений. – Казань, 2021.

7. История Древнего Востока : рабочая программа дисциплины / Автономная некоммерческая организация высшего образования «Московский международный университет». – Москва, 2022.

8. Рузиева М. А. Современные подходы в методике преподавания истории древнего мира // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 1. – С. 168–172. – EDN RFSPBL.

9. Челнокова Т. А., Иванова А. П. Современные подходы преподавания истории в высшей школе // Преподаватель XXI век. – 2018. – № 2-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-prepodavaniya-istorii-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 23.04.2025).

10. Чжан Цзунхуа, Цзян Яньхун. Трудности и перспективы преподавания мировой истории в китайских вузах // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 3 (120). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-i-perspektivy-prepodavaniya-mirovoy-istorii-v-kitayskih-vuzah> (дата обращения: 23.04.2025).

Contemporary scientific trends in teaching the discipline ancient east history

Mukhyarova A.R.

Surgut State Pedagogical University

The article is devoted to the analysis of modern scientific trends in teaching the discipline "Ancient East History" in universities that train history teachers. The relevance of the study is determined by the need to develop analytical and methodological competencies in future teachers to work with primary sources and cartographic materials. The novelty lies in the comparative consideration of three work programs - Moscow International University, National Research University Higher School of Economics and Samara State Institute of Culture - and in identifying common methodological approaches while maintaining institutional flexibility. The work describes the structures and forms of classes, studies the forms of assessing the results of mastering competencies and technologies for developing critical thinking. Particular attention is paid to the practical work of students with cuneiform and hieroglyphic texts, interactive seminars and online resources. The work aims to identify key methodological solutions and their effectiveness. To achieve this goal, the comparative method, analysis of curricula and programs, and content analysis of publications were used. The curricula of three universities and publications on teaching methods were studied. In conclusion, recommendations for improving the training modules are formulated. The article will be useful for methodologists, teachers of historical disciplines, and developers of educational programs.

Keywords: teaching history, Ancient East, methodology, competencies, interactive technologies, critical thinking, educational standards, work programs, scientific trends.

References

1. Almazova N. S., Ladynin I. A. Study course History of the Ancient East. - Moscow: National Research University Higher School of Economics, [b. g.].
2. Bukharin M. D., Sapanzha O. S. History of the Ancient East and the history of art of the ancient world in the materials of the discussions of the All-Russian Academy of Arts of 1938 // Problems of history, philology, culture. - 2020. - No. 4 (70). - P. 282-300. - DOI 10.18503/1992-0431-2020-4-70-282-300. - EDN YIJGJ.
3. Gordienko D. O. Modern trends in teaching foreign history in higher education (on the example of SSIC) / D. O. Gordienko // Teacher as a subject and object of the information and educational environment of the university: XLIII scientific-method. conf. teachers, graduate students and staff, Samara, February 04, 2016 / edited by O. A. Kornilova. - Samara: Samara state in-t of culture, 2016. - P. 143-146. - EDN WZSAUJ.
4. Doletskaya S. V. Specifics of the course of history of the Ancient East as an integral part of the history of the Ancient world and the features of its teaching // Problems of modern pedagogical education. - 2023. - No. 79-2. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-kursa-istorii-drevnego-vostoka-kak-sostavnoy-chasti-istorii-drevnego-mira-i-osobennosti-ego-prepodavaniya> (date of access: 23.04.2025).
5. History of the East: working program of the discipline / Ministry of Education and Science of Russia, Altai State University, Department of Oriental Studies. – Barnaul, 2019.
6. History of the Ancient East: working program of the discipline / Ministry of Education and Science of Russia, Kazan (Volga Region) Federal University, Institute of International Relations. – Kazan, 2021.
7. History of the Ancient East: working program of the discipline / Autonomous Non-Commercial Organization of Higher Education "Moscow International University". – Moscow, 2022.
8. Ruzieva M. A. Modern approaches to the methods of teaching the history of the ancient world // Actual problems of the humanitarian and natural sciences. – 2020. – No. 1. – P. 168–172. – EDN RFSPBL.
9. Chelnokova T. A., Ivanova A. P. Modern approaches to teaching history in higher education // Teacher of the XXI century. – 2018. – No. 2-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-prepodavaniya-istorii-v-vysshey-shkole> (date of access: 23.04.2025).
10. Zhang Zonghua, Jiang Yanhong. Difficulties and prospects of teaching world history in Chinese universities // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2021. – No. 3 (120). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-i-perspektivy-prepodavaniya-mirovoy-istorii-v-kitayskih-vuzah> (date of access: 23.04.2025).

Приемы мнемонического обучения в преподавании топографической анатомии и оперативной хирургии

Пашко Анна Анатольевна

кандидат медицинских наук, доцент, кафедра оперативной хирургии и топографической анатомии им. профессора Ф. И. Валькера, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, kaf.oxta@mail.ru

Багатурия Георгий Отарович

доктор медицинских наук, доцент, кафедра оперативной хирургии и топографической анатомии им. профессора Ф. И. Валькера, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, geobag@mail.ru

Зинкевич Елена Романовна

доктор педагогических наук, профессор, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, lenazinkevich@mail.ru

Адамович Виктор Игоревич

аспирант кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии им. профессора Ф.И. Валькера, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, M.D.Adamovich@yandex.ru

Топографическая анатомия и оперативная хирургия – фундаментальная дисциплина, которая отличается значительным объемом и сложностью научной информации, необходимой для понимания, усвоения и сохранения в памяти обучающимися медицинских вузов. Для решения таких задач на практических занятиях преподаватели кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии им. профессора Ф. И. Валькера Санкт-Петербургского государственного педиатрического медицинского университета используют различные приемы мнемотехники, позволяющие обучающимся быстро понять и запомнить сложную информацию. Наряду с этим преподаватели формируют у обучающихся новые учебные умения, позволяющие им самостоятельно применять приемы мнемотехники в изучении дисциплин учебного плана медицинского вуза. В статье авторский коллектив предлагает историческую справку о становлении мнемоники и мнемотехники, классификацию используемых мнемонических аббревиатур, показывает особенности применения профессорско-преподавательским составом мнемотехнических приемов в работе с обучающимися с тем, чтобы они осмысленно усваивали и сохраняли в памяти научную информацию. Наряду с этим в статье интерпретируются авторские наработки преподавателей кафедры с целью распространения среди профессионального сообщества медицинских вузов накопленного опыта в использовании мнемонических приемов в методике преподавания топографической анатомии и оперативной хирургии.

Ключевые слова: высшее медицинское образование, образовательный процесс, топографическая анатомия, оперативная хирургия, мнемонические аббревиатуры.

Топографическая анатомия и оперативная хирургия – фундаментальная дисциплина в подготовке будущего врача в высшем медицинском образовании Российской Федерации. Основы данного предмета были заложены великим русским ученым, хирургом и педагогом Николаем Ивановичем Пироговым (1810-1881 гг.) [14].

Изучать топографическую анатомию и оперативную хирургию обучающиеся в медицинском педиатрическом университете начинают на 2 курсе, знания анатомии человека и общей хирургии, полученные на первом курсе, являются базисом для освоения дисциплины. Для будущих врачей понимание теоретических основ науки неотделимо от необходимости запоминать и сохранять в памяти существенную информацию для ее дальнейшего применения [15]. Все те, кто занимается преподаванием, знают, что информация, доступная по смыслу, имеющая внутреннюю логику, легко запоминается, но в топографической анатомии и оперативной хирургии значительная часть учебной дисциплины требует механического запоминания, поскольку не поддается логической систематизации, ее древнегреческие и латинские термины, названия элементов сосудисто-нервных пучков, хирургического инструментария имеют весьма абстрактное значение. Как следствие, обучающимся 2-го курса сохранить в памяти такую информацию довольно сложно.

Для преодоления сложившейся ситуации преподаватели используют различные методы, приемы и средства обучения, к их числу относятся и приемы мнемотехники, позволяющие обучающимся эффективно усвоить и сохранить в памяти сложную информацию, справиться с трудностями запоминания учебного материала, сформировать учебные умения, необходимые для усвоения нового знания не только в области топографической анатомии и оперативной хирургии, но в области иного научного знания [8], [12]. В частности, при сборе анамнестических данных также могут применяться приемы мнемотехники [13].

Понятие «мнемотехника» берет свое начало в мнемонике, которая происходит от древнегреческого слова «μνημονική». Исторически термин связывают с именем древнегреческой богини Мнемозины. В русском языке понятие отождествляется с искусством запоминания и представляет собой совокупность методов и приемов, которые улучшают производительность памяти посредством систематизации информации, создания мысленных образов и ассоциаций, – всего того, что способствует запоминанию и сохранению обучающимися информации [6].

Согласно одним источникам, первые известные тексты по мнемонике создавали древние греки. Сам термин «мнемоника» ввел в научный оборот Пифагор Самосский (570-490 гг. до н.э.) [3]. Другие источники утверждают, что первое письменное упоминание о мнемонике как искусстве запоминания принадлежит римлянам [4]. В частности, в трактате «Об ораторе» римского государственного деятеля и писателя М. Т. Цицерона (106-43 гг. до н.э.) содержится первое упоминание о ней еще в 5 веке до н.э. [16]. Мнемоникой интересовался Аристотель (384-322 гг. до н.э.), ее приемы использовал в обучении своего ученика Александра Македонского (356-323 гг. до н.э.). Мне-

мотехнику изучал, разрабатывал и применял в преподавании Джордано Бруно (1548-1600 гг.), о чем рассказывал в книге «О тенях идей», где подробно описал мнемонические приемы. Искусство запоминания продолжало развиваться и средневековыми монахами, перед которыми стояла задача, связанная с запоминанием огромного количества богослужебных текстов, и они использовали различные приемы мнемотехники. Не обошла стороной мнемоника и Россию, примером ее является славянская азбука: название всех букв кириллицы были придуманы с мнемонической целью [6].

В 80-е годы XIX века немецкий психолог Г. Эббингауз (1850-1909 гг.), представитель ассоциативной психологии, поставил задачу изучать память сепаратно, отделив ее от логического мышления, для чего он придумал мнемонические способы запоминания слов, смысл которых неоднозначен и непонятен.

В течение всего XX века мнемоника развивалась, обогащаясь новыми способами запоминания. Следует подчеркнуть, что мнемоника связана с созданием визуализации для результативного понимания информации и ее усвоения, в свою очередь, мнемотехника – это набор методов и приемов, облегчающих процесс сохранения информации в памяти.

В отечественной психологии обращение к методам и приемам мнемотехники связывают, прежде всего, с именем А. Р. Лурия (1902-1977 гг.). Ученому принадлежит идея выделения в мнемотехнике собственно методов мнемотехники, поддерживаемых вербально-логическим мышлением, и методов эйдотехники, поддерживаемых конкретно-образным мышлением. В работах советских и российских психологов заявляется дидактический смысл приемов мнемотехники, который состоит в специальных способах запоминания, последующего сохранения, а затем и воспроизведения информации [5].

В настоящее время интерес как к мнемонике, так и к мнемотехнике не угас. Существует несколько мнемонических школ, например, Интернет-школа мнемотехники «Мнемоникон» под руководством В. А. Козаренко, авторская школа Васильевых (В. Ю. Васильев, Е. Е. Васильева), авторская школа С. Гарибяна и др. [3]. Виды мнемотехники постоянно совершенствуются на основе новых представлений о механизмах памяти человека. Мнемотехнические приемы используются преподавателями в различных научных сферах (физико-математические, биологические, лингвистические, медицинские) [1], [2], [7].

Анализируя научную литературу, посвященную становлению мнемоники и мнемотехники, коллектив авторов заинтересовался классификацией мнемонических приемов и методов, сформулированных О. В. Мурашовым, который использует мнемоническое обучение с целью повышения успеваемости обучающихся [9], [10].

При проведении практических занятий на кафедре оперативной хирургии и топографической анатомии им. профессора Ф. И. Валькера Санкт-Петербургского государственного педиатрического медицинского университета, используются приемы классической мнемоники в преподавании топографической анатомии и оперативной хирургии, к которым относится:

1. Прием «Буквенная аббревиатура», т.е. сокращение слово до его начальной буквы: А – артерия, В – вена, Н – нерв, Л/у – лимфатический узел.

2. Прием «Словесная аббревиатура», т.е. сокращение слов до начальных букв для составления из них слова. Широко известные: НеВА (запоминание порядка расположения элементов сосудисто-нервного пучка в подколенной ямке в направлении снаружи вовнутрь и с латеральной стороны в медиальную – большеберцовый Нерв, подколенная Вена, подколенная Артерия), ВАНЯ

(запоминание порядка расположения элементов межреберного сосудисто-нервного пучка сверху вниз – межреберные Вена, Артерия и Нерв), ДВА (расположение элементов, проходящих в печеночно-двенадцатиперстной связке, находящиеся в верхнем этаже брюшной полости организма человека – общий желчный проток *Ductus choledochus*, воротная Вена и собственная печеночная Артерия), ФАВН (бедренная артерия – а. *Femoralis*, одноименные Вена и Нерв).

Коллектив кафедры использует приемы мнемотехники, отличные от устоявшихся. Например, для запоминания синтопии элементов почечной ножки применяется не ВАЛЯ (почечная Вена, почечная Артерия, почечная Лоханка с мочеточником), а Л(м)АВ, т.е. перечисляются элементы в обратном порядке, поскольку наиболее часто доступ к почке выполняют со стороны поясничной области тела человека. В прием «Словесная аббревиатура» авторы добавляют известный среди преподавателей хирургических дисциплин и топографов-анатомов «закон «ООО»: Обработать, Обезболить, Ограничить (данные манипуляции в указанном порядке используются по отношению к операционному полю), и ПХО – Первичная Хирургическая Обработка (раны).

3. Прием «Первая буква», т.е. использование легко запоминающихся слов или фразы, в которых начальные буквы каждого слова такие же, как в запоминаемых терминах. Всем, получившим медицинское образование, известно правило УМРУ, по которому запоминают зоны иннервации кожных покровов кисти, начиная с ладонной стороны мизинца (локтевой нерв – *nervus Ulnaris*), продолжая на ладонную поверхность большого пальца (срединный нерв – *nervus Medianus*), переходя на тыльную поверхность большого пальца (лучевой нерв – *nervus Radialis*) и заканчивая тыльной поверхностью мизинца (локтевой нерв – *nervus Ulnaris*). Авторы разработали следующие мнемонические правила: Верхняя трахеотомия (операции по созданию искусственного отверстия на передней стенке трахеи с целью восстановления проходимости дыхательных путей) используется у Взрослых, а Нижняя – у Невзрослых (у детей); Тройничный нерв иннервирует Твердую мозговую оболочку; кровоостанавливающий зажим Кохера – Кусается (поскольку имеет не только внутреннюю нарезку рабочей части, но и зубец на ее конце), кровоостанавливающий зажим Бильрота – Без зуба (имеет только нарезку).

4. Прием «Сходство по направлению»: для запоминания различных положений червеобразного отростка используем стрелки часов.

5. Прием «Буква в цифре»: для скелетотопии нижней полой вены – *Vena cava inferior* – VIII грудной позвонок.

6. Прием «Индивидуальные ассоциации» имеет успех у наших обучающихся, большинство из которых, – девушки. Например, именное название накожной проекционной линии бедренной артерии легко запоминается по имени бойфренда куклы Барби – Кена (рис. 1).

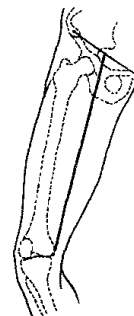


Рисунок 1. Проекционная линия бедренной артерии

7. Прием «Буква в алфавите». Этот прием основан на запоминании местоположения начальных букв сравниваемых объектов в русском алфавите. В обучении используются следующие приемы мнемотехники, например, при герниотомии (способ хирургического лечения) пупочной грыжи по методике Лексера применяют кисетный шов (Л и К находятся в первой половине алфавита), а по методике Шпицы используют П-образные швы (буквы Ш и П располагаются во второй половине алфавита).

8. Прием чередования. Для запоминания хода ветвей лицевого нерва, проходящих по поверхностной боковой области лица, и их наименования, в обучении на кафедре используется правило чередования «область (височная) – кость (скуловая) – область (щечная) – кость (нижняя челюсть) – область (шея)». В результате получается анатомическое образование, именуемое в среде анатомов «гусиной лапкой», которая сформирована из ветвей *nervus facialis*: височная, скуловая, щечная, краевая нижнечелюстная и шейная.

9. Прием «Пиктограмма». В курс топографической анатомии и оперативной хирургии входит операция на сосцевидном отростке височной кости черепа, именуемая антротомия. Данное оперативное вмешательство осуществляется при гнойном процессе, локализующимся внутри костных структур сосцевидного отростка. Для усвоения типичных осложнений при антротомии используется авторская пиктограмма. Так, при отклонениях от проекции пещеры сосцевидного отростка можно повредить следующие структуры, располагающиеся непосредственно рядом с ним: А. Сверху – средняя или задняя черепные ямки; Б. Сзади – сигмовидный синус; В. Снизу – лицевой нерв.

10. Прием «Соответствие». Околоушная железа делится на 7 долек. Их число легко запоминается по номеру пары черепно-мозговых нервов, проходящих через паренхиму железы. Лицевой нерв является VII парой.

11. Правило «Цифровая последовательность». Для запоминания скелетотопии (проекции на позвоночный столб) бифуркации (раздвоения) важных анатомических образований широко известно и применяется преподавателями кафедры правило «4-4-4»: бифуркация общей сонной артерии располагается на уровне 4-го шейного позвонка, бифуркация трахеи – на уровне 4-го грудного позвонка, бифуркация брюшной аорты – на уровне 4-го поясничного позвонка. Этот прием удобно использовать для запоминания межфасциальных клетчаточных пространств шеи по правилу «3-3-3». Первая тройка является замкнутыми (клетчаточное пространство поднижнечелюстной слюнной железы, грудино-ключично-сосцевидной мышцы, надгрудное межапоневротическое), вторая тройка – незамкнутыми (предорганный, позадиорганный, предпозвоночный), третья – клетчаточные пространства сосудисто-нервных пучков (сонное влагалище основного сосудисто-нервного пучка шеи – *spatium vasonervorum* или *vagina carotica*, предлестничное, межлестничное).

12. Прием «Образное выражение». Взаимоотношение маточной артерии и мочеточника в подбрюшинном этаже полости малого таза запоминается по образному выражению «Под мостом течет река». Это предложение знакомо акушерам-гинекологам и хирургам-урологам. Для того, чтобы закрепить в памяти особенности расположения ветвей общей сонной артерии в тканях, существует известное «правило наоборот». Имеется ввиду, что наружная сонная артерия располагается кнутри, а внутренняя сонная артерия – кнаружи. Этот же прием используют преподаватели кафедры для запоминания глубины расположения трахеи по отношению к коже – «Чем ниже

по шее – тем глубже колодец» (т.е. при нижней трахеотомии операционная рана будет значительно глубже, чем при верхней трахеотомии).

13. При разборе со студентами этапы выполнения классического доступа к аппендикулярному отростку (по Мак-Бурнею-Волковичу-Дьяконову), преподаватель наглядно иллюстрирует направление хода наружных и внутренних косых мышц живота. Для этого обучающимся предлагают засунуть руки в карманы брюк. При этом направление пальцев ладони будет соответствовать направлению мышечных волокон наружной косой мышцы живота. Волокна же внутренней косой мышцы живота проходят перпендикулярно к пучкам наружной косой мышцы. Данный прием важен для понимания техники выполнения послойного рассечения тканей как способ превентивной профилактики постоперационных грыж [11].

Таким образом, можно сделать вывод, что использование мнемонических приемов в преподавании топографической анатомии и оперативной хирургии способствуют высокой эффективности в плане запоминания учебного материала обучающимися и развития их учебной мотивации. Применение цифровых, словесных и буквенных мнемонических аббревиатур облегчает усвоение сложной информации и способствует формированию универсальных учебных действий, таких как получение и обработка информации. Мнемоническое обучение может быть полезным дополнением к традиционным методам преподавания, обогащая образовательный процесс и делая его более интерактивным и запоминающимся для обучающихся. Учитывая общедидактические правила (доступность и посильная трудность, активность и сознательность, наглядность), можно утверждать, что мнемонические техники способствуют не только лучшему усвоению материала, но и развитию умений учиться самостоятельно, что является важным аспектом в подготовке будущих медицинских специалистов.

Внедрение современных образовательных стандартов в преподавание топографической анатомии и оперативной хирургии требует комплексного подхода к совершенствованию методики ее преподавания. Особую значимость приобретает использование мнемонических приемов как эффективного инструмента повышения качества образовательного процесса. Анализ методики преподавания сотрудниками кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии им. профессора Ф. И. Валькера СПбГПМУ демонстрирует успешную интеграцию различных мнемонических техник в учебный процесс, что способствует повышению качества усвоения материала обучающимися и формированию их универсальных и профессиональных компетенций. Совершенствование методов преподавания на кафедре осуществляется путем гармоничного сочетания традиционных подходов с инновационными подходами, в которых мнемонические приемы выступают важным инструментом оптимизации учебного процесса в условиях реализации новых образовательных стандартов.

Литература

1. Акулов А. А., Ганжур М. А., Панасенко Н. Д. Кодирование и декодирование информации // Экономическое просвещение. – 2018. – № 3 (3). – С. 60-63.
2. Аносова Л. С., Агафонов А. М. Применение методов мнемоники в современном образовании при изучении профориентированных дисциплин для подготовки провизора // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. – 2024. – № 51. – С. 7-16.
3. Бура Л. В. Теоретические основы применения методов и приемов мнемотехники в современном образовании // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2018. – № 4 (44). – С. 106-113.

4. Гусева Т. А. Мнемотехника как фактор повышения эффективности обучения // В сборнике: Организационно-методические аспекты повышения качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по программам высшего и среднего профессионального образования. Сборник статей III Всероссийской (национальной) научно-методической конференции, посвященной 70-летию Пензенского государственного аграрного университета. – Пенза, 2021. – С. 55-57.

5. Каде А. Х., Занин С. А., Трофименко А. И. и др. Мнемоника и эвристика в рамках модульного подхода к обучению патологической физиологии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – Т. № 4. – С. 169-171

6. Кананыхина Е. В. История возникновения мнемотехники // В сборнике: Педагогические науки: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2021. – С. 20-22.

7. Конорев М. Р., Юргель Л. А., Тябут Г. Д., Гуринов Н. Г. Мнемонические аббревиатуры в образовательном процессе медицинского вуза // Социальное воспитание. – 2015. – № 1(5). – С. 73-81.

8. Корогодина С. В., Власенко Н. И. Некоторые особенности перевода текстов медицинской тематики (на примере материала кардиологического профиля) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2024. – Т. 14. – № 1. – С. 21-30.

9. Мурашов О. В. Классификация методов и приемов мнемонического обучения анатомии человека в вузе // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2019. – № 193. – С. 127-135.

10. Мурашов О. В., Иванова Н. В. Использование мнемонического обучения для улучшения академической успеваемости при изучении анатомии человека // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 4 (85). – С. 141-146. – DOI: 10.23859/1994-0637-2018-4-85-17.

11. Пашко А. А., Багатурия Г. О., Адамович В. И. Классическая мнемоника в современном преподавании топографической анатомии // Материалы VIII Национального конгресса с международным участием «Здоровые дети – будущее страны». 31 мая – 1-2 июня 2024 года / Под ред. Д. О. Иванова. – СПб.: СПбГПМУ, 2024. – С. 158-159.

12. Пятаков Г. Е. Медицинские мнемоники: сборник мнемонических правил. – 3-е изд. – СПб.: Medical Surfer, 2025. – 87 с.

13. Соколова А. Ю., Кудрявцева С. А., Ругаева Ю. Р. Использование мнемоники при сборе анамнеза // Верхневолжский медицинский журнал. – 2023. – Т. 22. – № 4. – С. 40-43.

14. *Топографическая анатомия и оперативная хирургия: учебник* / И. И. Каган, С. В. Чемезов и др. – 2-е изд., испр. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2022. – 672 с.

15. Хайдарова Д. С. О возможности применения методов мнемотехники в образовательном процессе в медицинских вузах // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2020. – Т. 11. – № 3. – С. 133-137. – DOI: 10.24411/2220-8453-2020-13011.

16. Цицерон М. Т. Об ораторском искусстве. – Изд-во «Азбука», 2018. – 496 с.

Mnemonic learning techniques in teaching topographic anatomy and operative surgery
Pashko A.A., Bagaturia G.O., Zinkevich E.R., Adamovich V.I.

St. Petersburg State Pediatric Medical University

Topographic anatomy and operative surgery is a fundamental discipline that is characterized by a significant volume and complexity of scientific information necessary for understanding, assimilation and retention in memory by students of medical universities. To solve such problems in practical classes, teachers of the Department of Operative Surgery and Topographic Anatomy named after Professor F.I. Valter of the St. Petersburg State Pediatric Medical University use various mnemonic techniques that allow students to quickly understand and remember complex information. Along with this, teachers form new learning skills in students that allow them to independently apply mnemonic techniques in studying the disciplines of the medical school curriculum. In the article, the authors offer a historical background on the development of mnemonics and mnemonics, a classification of the mnemonic abbreviations used, and show the specifics of the use of mnemonic techniques by the teaching staff in their work with students so that they meaningfully assimilate and retain scientific information in their memory. Along with this, the article interprets the author's developments of the department's teachers with the aim of disseminating among the professional community of medical universities the accumulated experience in the use of mnemonic techniques in the methodology of teaching topographic anatomy and operative surgery.

Keywords: higher medical education, educational process, topographic anatomy, operative surgery, mnemonic abbreviations.

References

1. Akulov A. A., Ganzhur M. A., Panasenkov N. D. Coding and decoding of information // Economic education. - 2018. - No. 3 (3). - P. 60-63.
2. Anosova L. S., Agafonov A. M. Application of mnemonic methods in modern education in the study of career-oriented disciplines for the training of a pharmacist // Bulletin of the Bashkir State Medical University. - 2024. - No. 51. - P. 7-16.
3. Bura L. V. Theoretical foundations for the application of mnemonic methods and techniques in modern education // Humanities (Yalta). - 2018. - No. 4 (44). - P. 106-113.
4. Guseva T. A. Mnemonics as a factor in increasing the effectiveness of learning // In the collection: Organizational and methodological aspects of improving the quality of educational activities and training students in higher and secondary vocational education programs. Collection of articles of the III All-Russian (National) Scientific and Methodological Conference dedicated to the 70th anniversary of the Penza State Agrarian University. - Penza, 2021. - P. 55-57.
5. Kade A. Kh., Zanin S. A., Trofimenko A. I., et al. Mnemonics and heuristics in the framework of a modular approach to teaching pathological physiology // International Journal of Applied and Fundamental Research. - 2016. - v. № 4. - P. 169-171
6. Kananykhina E. V. History of the emergence of mnemonics // In the collection: Pedagogical Sciences: Current Issues of Theory and Practice: Collection of Articles of the III International Scientific and Practical Conference. - Penza, 2021. - P. 20-22.
7. Konorev M. R., Yurgel L. A., Tyabut G. D., Gurin N. G. Mnemonic abbreviations in the educational process of a medical university // Social education. - 2015. - No. 1(5). - P. 73-81.
8. Korogodina S. V., Vlasenko N. I. Some Features of Translation of Medical Texts (using Cardiology Profile Material as an Example) // Bulletin of the South-West State University. Series: Linguistics and Pedagogy. - 2024. - V. 14. - No. 1. - P. 21-30.
9. Murashov O. V. Classification of methods and techniques of mnemonic teaching of human anatomy at the university // Bulletin of the Herzen State Pedagogical University. - 2019. - No. 193. - P. 127-135.
10. Murashov O. V., Ivanova N. V. Using mnemonic learning to improve academic performance in the study of human anatomy // Bulletin of the Cherepovets State University. - 2018. - No. 4 (85). - P. 141-146. – DOI: 10.23859/1994-0637-2018-4-85-17.
11. Pashko A. A., Bagaturia G. O., Adamovich V. I. Classical mnemonics in modern teaching of topographic anatomy // Proceedings of the VIII National Congress with international participation "Healthy children - the future of the country". May 31 - June 1-2, 2024 / Ed. D. O. Ivanov. - St. Petersburg: SPbSPMU, 2024. - P. 158-159.
12. Pyatakov G. E. Medical mnemonics: a collection of mnemonic rules. - 3rd ed. - St. Petersburg: Medical Surfer, 2025. - 87 p.
13. Sokolova A. Yu., Kudryavtseva S. A., Rugaeva Yu. R. Use of mnemonics in collecting anamnesis // Upper Volga Medical Journal. - 2023. - Vol. 22. - No. 4. - P. 40-43.
14. Topographic anatomy and operative surgery: textbook / I. I. Kagan, S. V. Chemezov et al. - 2nd ed., corrected. - Moscow: GEOTAR-Media, 2022. - 672 p.
15. Khaidarova D. S. On the possibility of using mnemonic techniques in the educational process in medical universities // Medical education and professional development. - 2020. - Vol. 11. - No. 3. - P. 133-137. – DOI: 10.24411/2220-8453-2020-13011.
16. Cicero M. T. On the art of oratory. - Publishing house "Azбука", 2018. - 496 p.

Высшая алгебра между абстрактностью и конкретностью: группа перестановок и мудрец

Попков Роман Андреевич

кандидат ф.-м.н., доцент НОЦ математики Университета ИТМО,
ropkov@itmo.ru

Москаленко Мария Александровна

кандидат ф.-м.н., руководитель НОЦ математики Университета ИТМО, mamoskalenko@itmo.ru

Свинцов Михаил Викторович

ассистент НОЦ математики Университета ИТМО,
mvsvintsov@itmo.ru

Исаева Татьяна Тимофеевна

кандидат т.н., преподаватель НОЦ математики Университета ИТМО, ttisaeva@itmo.ru

Борель Лидия Викторовна

кандидат ф.-м.н., преподаватель НОЦ математики Университета ИТМО, borel_lv@itmo.ru

В статье рассматриваются актуальные вопросы преподавания алгебры студентам в условиях, когда компьютерные вычисления стали математической реальностью. Проанализированы проблемы классического преподавания алгебры нематематикам: появление теорем как откровений, недостаточно наглядные примеры, отсутствие экспериментов. На примере теме «Группа перестановок» рассмотрены возможности применения системы компьютерной алгебры Sage в стандартном курсе математики. Подчеркивается важность таких систем как «насосов мышления», наполняющих умы фактами и гипотезами. Показано, что при использовании систем компьютерной алгебры абстрактные понятия получают наглядное и разнообразное воплощение. Всё это способствует лучшему пониманию математики.

Ключевые слова: преподавание математики, компьютерная алгебра, группа перестановок, Sage

Название данной статьи содержит намеренный каламбур. Речь пойдёт про использование системы компьютерной алгебры Sage (System for Algebra and Geometry Experimentation [8]) в вузовском преподавании алгебры. Однако мы ожидаем, что и преподаватели, и студенты, и все читатели данной статьи действительно оценят мудрость Sage. Довольно часто попытки внедрения систем компьютерной математики вызывают сопротивление классически ориентированных преподавателей. Возражения привычны: студенты и без того приходят со слабой подготовкой, а при использовании компьютера изучение математики сведётся к бездумному вводу команд и столь же бездумного переписыванию в тетрадь результата. Однако если компьютер с лёгкостью справляется с предлагаемыми студентам задачами, то это повод задуматься, а действительно ли мы учим их тому, что нужно? Мудро ли делать вид, что кто-то всерьёз будет вручную перемножать большие матрицы или находить первообразные хитроумными подстановками? На это нам могут возразить, что целью вузовского образования является научение дисциплине мышления: думать, сомневаться, выдвигать гипотезы, обосновывать свою точку зрения и т.п. Мы с этим согласны. Но действительно ли синтаксически-калькулятивные задачи стандартных практических занятий учат этому? С нашей точки зрения, при обучении математике акцент должен быть сделан на идеях. Каждое занятие по математике должно делать шаг на пути к «просветлению», причём не только для студента, но и для преподавателя. Это требует открытого взгляда, отсутствия страха нового, готовности к экспериментам. Очень часто нас увлекает то, что удивляет, бросает вызов обыденности, выхватывает из привычной повседневности. И с самых первых занятий в вузе математика должна быть такой. Опыт переворота сознания толкает человека к осмыслению и пониманию. «Думать как математик» – значит не просто с лёгкостью считать большие определители и многозначные числа. Прежде всего – это стремиться к пониманию. И мудрости. Иногда мудрость состоит в том, чтоб воспользоваться теми инструментами, которые предоставляет нам реальность. Как заметил Н. А. Вавилов, компьютер уже давно стал реальностью математики [1, с. 1]. Учим ли мы реально студентов математике, когда прячемся от реальности? Разумеется, чтобы понять математические идеи, конструкции или рассуждения их нужно «потрогать руками». Однако компьютер позволяет нам посмотреть на математические объекты, с одной стороны, в телескоп, с другой – в микроскоп. Одной из особенностей обучения математике является то, что теоремы появляются как откровения, которым потом, разумеется, даются доказательства. Но как до этих теорем додумались? Как до них додуматься студенту? И здесь важную роль играет эксперимент. В той степени, в какой математика является наукой (а не только синтезом философии, религии и искусства), она экспериментальна. Многие теоремы, прежде всего, экспериментальные факты. И системы компьютерной алгебры позволяют эти эксперименты провести (посмотрите на расшифровку названия Sage выше!). Они не требуют от человека глубоких программистских навыков и близки естественному языку. Естественно, выбор конкретной системы является делом привычки и отчасти

случайности. Мы предлагаем использовать *Sage* по ряду причин. Во-первых, эта система бесплатна и ей можно легально пользоваться в учебном процессе. Во-вторых, она использует мощь специализированных систем, разработанных для теории чисел, теории групп, полиномиальных колец и прочих узких разделов математики. В-третьих, её можно считать надстройкой над *Python*-ом. Поэтому, студенты, владеющие им, фактически уже знают значительную часть команд *Sage*. Невладеющие же ничего не теряют. Важно, что студенты сразу видят, что этой системой можно пользоваться в дальнейшем, в курсовых и дипломных работах, а так же в профессиональной деятельности. Она является реальным конкурентом таким успешным коммерческим продуктам, как *Maple* и *Mathematica*. Авторы одного из самых известных курсов «Математика и компьютер» используют, в основном, *Mathematica*, однако признают, что если бы начинали этим заниматься сейчас, то при обучении математиков и продвинутых программистов остановили выбор бы, вероятно, на *Sage* [2, с. 10]. Авторы же настоящей статьи работают преимущественно со студентами программистских и физических направлений, но выражают надежду, что и студенты других направлений (при должной мудрости преподавателя) могут существенно обогатить своё понимание математики с помощью этого инструмента. На наш взгляд, полезно не только чтение специальных дисциплин по компьютерной математике (после или параллельно с основными математическими дисциплинами), но именно компьютерный практикум в основных курсах. Благо, наличие сейчас практически у всех студентов ноутбуков, облегчает эту задачу. Авторам статьи доводилось произвести впечатление на студентов, просто взяв в руки смартфон и тут же выписав жорданову форму и жорданов базис.

Далее мы продемонстрируем возможность использования *Sage* при изучении темы «Группа перестановок». Она возникает на первых занятиях по алгебре как важный пример группы. Благодаря некоммутативности умножения перестановок бросается вызов привычным представлениям, что сомножители можно переставлять. Благодаря теореме Кэли каждая конечная группа является фактически подгруппой в группе перестановок. А. И. Кострикин метко замечает, что это «вместилище всех вообще конечных групп, рассматриваемых с точностью до изоморфизма» [6, с. 146]. Д. Кнут же обращает наше внимание на эстетическую составляющую: «свойства перестановок настолько красивы, что представляют и самостоятельный интерес» [5, с. 29]. Важна связь перестановок и с другими разделами математики. Н. А. Вавилов с коллегами с юмором отмечают, что «среди алгебраистов широко распространено убеждение, что комбинаторика является разделом теории групп и что вообще не существует никакой комбинаторики, кроме комбинаторики симметрической группы» и далее продолжают: «однако, даже те кто не готов встать на столь радикальную точку зрения, согласятся с тем, что изучение симметрической группы представляет собой важнейшую часть комбинаторики и естественно возникает всюду в математике и ее приложениях» [3, с. 421]. Выбрав группу перестановок для компьютерных экспериментов, мы одним выстрелом убили двух зайцев: изучали живой (хотя и классический) и важный для приложений раздел математики с помощью современных инструментов.

Важно отметить, что в *Sage* умножение перестановок происходит не справа налево (так как это композиция отображений), а слева направо. Проблемы в этом нет, важно лишь помнить об этом.

Однако начнём мы не с группы перестановок, а с другого классического примера – группы симметрий правильного треугольника – диэдральной группы D_3 . Этот

тот пример, который как раз полезно проделать руками, а потом проверить себя в *Sage*. Далее, вводимое пользователем пишется после «*sage*:», после этого даётся ответ *Sage*, комментарии пишутся после значка #.

```
sage: D3 = DihedralGroup(3) # создали группу и дали ей им D3
```

```
sage: D3 # попросили вывести объект D3
```

```
Dihedral group of order 6 as a permutation group
```

Но нам хочется увидеть все элементы этой группы.

```
sage: list(D3) # выведем на экран все элементы группы
```

```
[(), (1,3,2), (1,2,3), (2,3), (1,3), (1,2)]
```

Сразу бросается в глаза, что перестановки даны не в привычной стандартной записи в виде таблицы с двумя строчками, а в цикленной записи. На занятии это может служить мотивацией для введения такой формы записи перестановок и объяснения её преимуществ и удобства. Причём мы видим, что *Sage* записал их компактно – удалил тривиальные циклы.

Тут может возникнуть вопрос, а где собственно треугольник? И это повод поговорить о том, что часто в системах компьютерной алгебре вычисления в конечных группах реализованы именно как вычисления в группе перестановок. В дальнейшем, это может привести к обсуждению и доказательству теоремы Кэли. Рассмотрение группы D_3 и обсуждение её связи с группой S_3 естественным образом приводит к понятию изоморфизма. Для конечных групп оно означает совпадение таблиц Кэли с точностью до переобозначения элементов и перестановок строк и столбцов. Обычно не составляет трудности обозначить вершины треугольника как 1, 2, 3 и соотнести перестановки с поворотами и отражениями. Но давайте увидим всё-таки таблицы Кэли.

```
sage: D3.cayley_table()
```

*	a	b	c	d	e	f
	+-----					
a	a	b	c	d	e	f
b	b	a	d	c	f	e
c	c	e	a	f	b	d
d	d	f	b	e	a	c
e	e	c	f	a	d	b
f	f	d	e	b	c	a

Как видим, таблица Кэли малоинформативна. Это связано с тем, что *Sage* старается выдать её в компактном виде. Потребуем от него отказа от такой экономии.

```
sage: D3.cayley_table(names='elements')
```

*	()	(2,3)	(1,2)	(1,2,3)	(1,3,2)	(1,3)
	+-----					
()	()	(2,3)	(1,2)	(1,2,3)	(1,3,2)	(1,3)
(2,3)	(2,3)	()	(1,2,3)	(1,2)	(1,3)	(1,3,2)
(1,2)	(1,2)	(1,3,2)	()	(1,3)	(2,3)	(1,2,3)
(1,2,3)	(1,2,3)	(1,3)	(2,3)	(1,3,2)	()	(1,2)
(1,3,2)	(1,3,2)	(1,2)	(1,3)	()	(1,2,3)	(2,3)
(1,3)	(1,3)	(1,2,3)	(1,3,2)	(2,3)	(1,2)	()

Выведена в чистом виде таблица Кэли для группы S_3 . Спросим систему прямо, действительно ли группы D_3 и S_3 изоморфны.

```
sage: S3 = SymmetricGroup(3) # создали симметрическую группу S3
```

```
sage: S3.is_isomorphic(D3) # изоморфны ли группы S3 и D3
```

```
True
```

Однако можем ли мы получить таблицу Кэли именно с поворотами и отражениями? Да, просто зададим соответствующим перестановкам нужные имена.

```
sage: D3.cayley_table(names=['0', '120', '240', 'a', 'b', 'c'])
*      0 120 240  a  b  c
+-----+
0|      0 120 240  a  b  c
120|    120  0  a 240  c  b
240|    240  b  0  c 120  a
a|      a  c 120  b  0 240
b|      b 240  c  0  a 120
c|      c  a  b 120 240  0
```

Производит впечатление, не правда ли? Таким образом, все наши абстрактные рассуждения об изоморфизме приобретают конкретное воплощение.

Излишне и говорить, что Sage без проблем считает все основные характеристики групп, о которых обычно говорят на первых парах по алгебре. Близость к естественному языку позволяет сразу понять, о чём идёт речь.

```
sage: S3.is_abelian() # абелева ли группа?
```

```
False
```

```
sage: g = S3.random_element() # случайный элемент группы
```

```
sage: g, order(g) # элемент и его порядок
```

```
((2,3), 2)
```

```
sage: order(S3) # порядок группы
```

```
6
```

Одной из основных проблем, с которой сталкиваются студенты на самых первых занятиях по абстрактной алгебре, является вовсе не трудность доказательств, а осмысление введённых понятий. Отчасти она решается рассмотрением большого количества примеров. Однако естественные ограничения не позволяют рассматривать сколь-нибудь большие примеры. Sage же с лёгкостью с этим справляется. Например, рассмотрим группы поворотов правильного двадцатиугольника (она тоже реализована как подгруппа группы перестановок) и выведем все элементы и их порядки:

```
sage: R20 = CyclicPermutationGroup(20)
```

```
sage: order(R20)
```

```
20
```

```
sage: R20 = CyclicPermutationGroup(20)
```

```
sage: [(g, order(g)) for g in R20] # все элементы и их порядки
```

```
[(((), 1),
((1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20), 20),
((1,3,5,7,9,11,13,15,17,19)(2,4,6,8,10,12,14,16,18,20), 10),
((1,4,7,10,13,16,19,2,5,8,11,14,17,20,3,6,9,12,15,18), 20),
((1,5,9,13,17)(2,6,10,14,18)(3,7,11,15,19)(4,8,12,16,20), 5),
((1,6,11,16)(2,7,12,17)(3,8,13,18)(4,9,14,19)(5,10,15,20), 4),
((1,7,13,19,5,11,17,3,9,15)(2,8,14,20,6,12,18,4,10,16), 10),
((1,8,15,2,9,16,3,10,17,4,11,18,5,12,19,6,13,20,7,14), 20),
((1,9,17,5,13)(2,10,18,6,14)(3,11,19,7,15)(4,12,20,8,16), 5),
((1,10,19,8,17,6,15,4,13,2,11,20,9,18,7,16,5,14,3,12), 20),
((1,11)(2,12)(3,13)(4,14)(5,15)(6,16)(7,17)(8,18)(9,19)(10,20), 2),
((1,12,3,14,5,16,7,18,9,20,11,2,13,4,15,6,17,8,19,10), 20),
((1,13,5,17,9)(2,14,6,18,10)(3,15,7,19,11)(4,16,8,20,12), 5),
((1,14,7,20,13,6,19,12,5,18,11,4,17,10,3,16,9,2,15,8), 20),
((1,15,9,3,17,11,5,19,13,7)(2,16,10,4,18,12,6,20,14,8), 10),
((1,16,11,6)(2,17,12,7)(3,18,13,8)(4,19,14,9)(5,20,15,10), 4),
((1,17,13,9,5)(2,18,14,10,6)(3,19,15,11,7)(4,20,16,12,8), 5),
((1,18,15,12,9,6,3,20,17,14,11,8,5,2,19,16,13,10,7,4), 20),
((1,19,17,15,13,11,9,7,5,3)(2,20,18,16,14,12,10,8,6,4), 10),
((1,20,19,18,17,16,15,14,13,12,11,10,9,8,7,6,5,4,3,2), 20)]
```

Один взгляд на порядки элементов позволяет любому студенту сформулировать гипотезу о связи порядка группы с порядками её элементов.

Уже набор довольно простых команд позволяет решить довольно сложные задачи. Например, можно рассмотреть уравнения на перестановках, причём не обяза-

тельно линейные. Plusом любых конечных объектов является то, что их можно (хотя бы потенциально) перебрать.

Пусть дана такая задача: решить уравнение $x^2 = (345)$ в группе S_5 . Организуем цикл и выведем все перестановки, являющиеся решением этого уравнения:

```
sage: [g for g in S5 if g^2 == S5("(3,4,5)")]
```

```
[(3,5,4), (1,2)(3,5,4)]
```

Рассмотрим другую задачу: найти наибольший порядок элемента группы S_7 .

```
sage: S7 = SymmetricGroup(7)
```

```
sage: ord = [order(g) for g in S7] # список всех порядков
```

```
sage: max(ord) # максимальный элемент списка
```

```
12
```

Можно увидеть все подгруппы какой-либо группы, например, знакопеременной группы A_3 :

```
sage: AlternatingGroup(3).subgroups()
```

```
[Subgroup generated by [()] of (Alternating group of order 3!/2 as a permutation group),
```

```
Subgroup generated by [(1,2,3)] of (Alternating group of order 3!/2 as a permutation group)]
```

Подобный вывод ответа может быть мотивацией поговорить о порождающих элементах, что впоследствии будет важно не только в группах, но и в векторных пространствах.

Решения получены за доли секунды. И это побуждает задать вопрос, как Sage столь быстро решает подобные задачи. И уже этот вопрос является мотивацией для изучения алгебры. Поскольку именно алгебра является основой точных эффективных вычислений. Вообще, если открыть, например, относительно свежую (2013 год) книгу И. фон цур Гатена и Ю. Герхарда «Современная компьютерная алгебра» [7], то можно увидеть, что компьютерная алгебра – просто алгебра. Она состоит ровно из того, что люди начинают изучать ещё в школе. Например, указанная книга начинается с... алгоритма Евклида!

Естественно, в данной статье мы привели самые простые возможности системы Sage при изучении группы перестановок. Но уже на самых первых парах по алгебре можно предложить студентам написать в Sage функции для перевода перестановки из цикленной записи в стандартную и наоборот, перемножения перестановок в стандартной записи, разложения в произведение транспозиций, вычисления декрементов и т.п. На наш взгляд это будет способствовать не просто механическим ручным вычислениям, но именно анализу и пониманию алгоритма. Как говорят, Д. Кнут метко заметил, что «лучший способ в чём-то разобраться до конца – это попробовать научить этому компьютер».

В заключение отметим, что при мудром использовании системы компьютерной алгебры, в частности Sage, являются, если несколько переделать метафору Д. Деннета, «насосами мышления» [4]. Они «накачивают» ум гипотезами и примерами. Позволяют абстрактным понятиям «воплощаться» и «перевоплощаться», становясь видимыми, интересными и близкими.

Литература

1. Вавилов Н.А., Компьютер как новая реальность математики, I, Personal account // Компьютерные инструменты в образовании, 2020, № 2, 5-26
2. Вавилов Н.А., Халин В.Г., Юрков А.В. Небеса падают: Математика для нематематиков // Доклады Российской академии наук. Математика, информатика, процессы управления, 2023, Т. 511, № 1, стр. 144-160
3. Вавилов Н.А., Халин В.Г., Юрков А.В. Mathematica для нематематика: учебное пособие для вузов. Электронное издание. – М.: МЦНМО, 2021. – 483 с. (<https://www.mccme.ru/free-books/mathematica.pdf>)
4. Деннет Д. Насосы интуиции и другие инструменты мышления. – М.: Издательство АСТ: CORPUS, 2019. 576 с.

5. Кнут Д. Искусство программирования. Том 3. Сортировка и поиск. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2018. – 832 с
6. Кострикин А.И. Введение в алгебру. Часть I. Основы алгебры. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2004.
7. von zur Gathen J., Gerhard J. Modern Computer Algebra. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. – 808 p.
8. Stein W., Joyner D. SAGE: System for Algebra and Geometry Experimentation // ACM SIGSAM Bulletin, Vol 39, No. 2, June 2005 (https://www.sagemath.org/files/sage_stein2005.pdf)
9. SageMath, the Sage Mathematics Software System (Version 10.4), The Sage Developers, 2024, <https://www.sagemath.org>.

Higher algebra between abstractness and concreteness: a group of permutations and a sage

Popkov R.A., Moskalenko M.A., Svintsov M.V., Isaeva T.T., Borel L.V.
ITMO University

The article deals with topical issues of teaching algebra to students in conditions when computer computation has become a mathematical reality. The problems of classical teaching of algebra to non-mathematicians are analyzed: the appearance of theorems as revelations, insufficiently illustrative examples, lack of experiments. On the example of the topic "Permutation group" the possibilities of application of Sage computer algebra system in a standard course of mathematics are considered. The importance of such systems as "thinking pumps" that fill minds with facts and hypotheses is emphasized. It is shown that when computer algebra systems are used, abstract concepts are visualized in a variety of ways. All this contributes to a better understanding of mathematics.

Keywords: teaching math, computer algebra, permutation groups, Sage

References

1. Vavilov N.A., Computer as a New Reality of Mathematics, I, Personal account // Computer Tools in Education, 2020, No. 2, 5-26
2. Vavilov N.A., Khalin V.G., Yurkov A.V. The Sky is Falling: Mathematics for Non-Mathematicians // Reports of the Russian Academy of Sciences. Mathematics, Computer Science, Control Processes, 2023, Vol. 511, No. 1, pp. 144-160
3. Vavilov N.A., Khalin V.G., Yurkov A.V. Mathematica for Non-Mathematicians: A Textbook for Universities. Electronic publication. - M.: MCNO, 2021. -- 483 p. (<https://www.mccme.ru/free-books/mathematica.pdf>)
4. Dennett D. Intuition Pumps and Other Thinking Tools. - M.: ACT: CORPUS Publishing House, 2019. 576 p.
5. Knuth D. The Art of Computer Programming. Volume 3. Sorting and Search. - M.: I.D. Williams LLC, 2018. - 832 p.
6. Kostrikin A.I. Introduction to Algebra. Part I. Fundamentals of Algebra. - M.: FIZMATLIT, 2004.
7. von zur Gathen J., Gerhard J. Modern Computer Algebra. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. - 808 p.
8. Stein W., Joyner D. SAGE: System for Algebra and Geometry Experimentation // ACM SIGSAM Bulletin, Vol 39, No. 2, June 2005 (https://www.sagemath.org/files/sage_stein2005.pdf)
9. SageMath, the Sage Mathematics Software System (Version 10.4), The Sage Developers, 2024, <https://www.sagemath.org>.

Интеграция математико-педагогических подходов и их приложений в биоинформатике в преподавание предметов математического цикла на примере двух научно-исследовательских работ магистрантов и аспирантов Университета ИТМО

Сердюков Александр Николаевич
аспирант, ассистент НОЦ математики Университета ИТМО

Селеменчук Антон Сергеевич
аспирант, ассистент НОЦ математики Университета ИТМО

Цветков Константин Борисович
аспирант, ассистент НОЦ математики Университета ИТМО, ассистент НОЦ математики Университета ИТМО

В статье анализируется предлагаемый подход к объединению совместному освоению учебных дисциплин — линейной алгебры и дискретной математики — с актуальными задачами биоинформатики, представленными через два взаимосвязанных проекта: автоматизированное извлечение структурированных данных о гибридизационных экспериментах с применением больших языковых моделей и интерактивный ручной скаффолдинг геномных сборок по данным Hi-C. Приводится краткий обзор данных проектов, описываются планируемые этапы их внедрения в учебный процесс и способы иллюстрации математических концепций при помощи этих проектов, оцениваются ожидаемые педагогические и когнитивные эффекты для студентов. В заключении обозначены способы оценки эффективности методики, а также потенциальные направления дальнейшего развития интеграции математики и биоинформатики в образовательной практике.

Ключевые слова: линейная алгебра, дискретная математика, языковые модели, биоинформатика

Введение

Современное образование в области точных наук сталкивается с вызовом — как обеспечить глубокое понимание абстрактных математических концепций в условиях ограниченного времени и повышенной нагрузки на студентов. Абстрактные математические концепции могут быть сложны для восприятия студентами, основным профилем которых не является изучение математики и компьютерных наук. Линейная алгебра и дискретная математика, будучи фундаментальными дисциплинами первого и второго курса многих инженерных и научных направлений, часто остаются «теоретическими» курсами, не находящими продолжения в практических заданиях и материал, полученный на них, часто забывается в связи с кажущимся отсутствием его практической значимости. Между тем биоинформатика, как одна из стремительно развивающихся областей современного анализа данных, предлагает богатый массив реальных данных и задач, решения которых базируются на фундаментальных математических концепциях, осваиваемых на курсах математического цикла.

В данном исследовании рассматривается возможность включения в учебный план двух междисциплинарных научно-исследовательских проектов. Первый проект посвящён автоматическому извлечению из научных публикаций полноценных структурированных данных о параметрах гибридизационных экспериментов, второй — интерактивному анализу и ручной корректировке геномной сборки с помощью карт Hi-C. Оба проекта изначально возникли в научно-исследовательских работах преподавателя и уже показали свою ценность при самообразовании автора, однако их систематическое применение в педагогических курсах ещё не было апробировано. Настоящая статья предлагает детальный план их внедрения, описывает ожидаемые образовательные преимущества и возможные формы оценки результатов.

Обоснование и педагогическая значимость

Актуальность интеграции

Включение биоинформатических примеров в курс линейной алгебры и дискретной математики обусловлено несколькими факторами. Во-первых, это позволяет показать студентам, что изучаемые ими математические операции служат не только абстрактными инструментами, но и незаменимы при решении реальных исследовательских задач современной науки. Во-вторых, работа с крупными данными и их структурированное описание развивает у студентов навыки, востребованные на рынке труда: владение методами анализа данных, машинного обучения, умением работать с формальными схемами и базами данных.

Ожидаемые педагогические эффекты

1. **Повышение мотивации и вовлечённости.** Реализация междисциплинарных проектов способствует тому, что студенты видят практическую значимость изучаемого материала и тем самым активнее включаются в

процесс обучения. Помимо образовательной составляющей междисциплинарный подход способствует развитию контактов между студентами различных направлений, что способствует развитию их коммуникативных способностей и созданию прочных связей. Подобный подход может стать особенно эффективен в Университете ИТМО, где некоторые математические дисциплины реализуются для потоков, объединяющих студентов различных направлений, таких как информационная безопасность, робототехника, биотехнологии и инфохимия.

2. Углубление понимания фундаментальных понятий. Применение операций над матрицами к анализу Hi-C данных, использование графовых алгоритмов в задачах извлечения текста из научных статей помогают закрепить навыки работы не только с объектами линейной алгебры и теории графов, такими как матрицы и деревья, но и с соответствующими им алгоритмами и структурами данных.

3. Развитие навыков критического мышления и анализа данных. Студенты смогут научиться не только применять готовые функции, но и самостоятельно формулировать критерии валидации, разрабатывать регулярные выражения, SQL-запросы и запросы к большим языковым моделям для анализа полученных результатов.

Место проектов в курсе

Оба проекта могут быть распределены по семестрам следующим образом:

- **Первый семестр:** знакомство с линейной алгеброй, основы программирования и анализа данных при помощи языка Python и библиотек, получение базовых навыков prompt engineering.

- **Второй семестр:** изучение приложений пройденных материалов дискретной математики и теории графов, реализация автоматизированного извлечения данных и их валидация. Изучение и анализ графовых методов сборки последовательностей.

- **Третий семестр:** продвинутые матричные методы и их применение к анализу биоинформатических данных, распознавание образов перестроек на картах Hi-C. Применение методов математической статистики для анализа данных когорт и постановки экспериментов дифференциальной экспрессии.

Проект 1: Интерактивный скаффолдинг геномных сборок по данным Hi-C

Причины выбора проекта

Метод Hi-C [1, hic] позволяет получить информацию о трёхмерной организации генома, однако автоматические алгоритмы сборки (3D-DNA[2, 3ddna], SALSA2 [3, salsa2]) зачастую требуют финализации вручную, что является трудоёмким этапом. Инструмент HiCT, разработанный в рамках НИРМА в Университете ИТМО, нацелен на упрощение и ускорение этого процесса [4]. Студенты, применяя HiCT, смогут на практике увидеть, как теория матриц, дискретная математика, алгоритмы и структуры данных обеспечивают функциональность интерактивного интерфейса.

Развёрнутая последовательность занятий

1. Введение предметную область

Лекция с иллюстрациями: методы молекулярной биологии, принцип работы Hi-C, создание библиотек ДНК, считывание пар, формирование матриц контактов; построение математических моделей для объектов предметной области.

2. Математическая модель матриц контактов

Разбор свойств разреженных симметричных матриц, методы представления разреженных матриц (COO, CSR), операция свертки для снижения разрешения.

3. Обзор существующих скаффолдеров и их ограничения

Сравнительный анализ 3D-DNA, SALSA2, JBAT [5, jbat], демонстрация интерфейсов и основных операций.

4. Знакомство с HiCT

Показ архитектуры приложения, описание модели хранения данных, способы интерактивного выделения областей и редактирования сборки.

5. Практическое задание

Первая группа студентов получает список классов, которые нужно самостоятельно реализовать и использовать вместо текущей реализации HiCT. Оценивается время работы и эффективность реализации.

Затем вторая группа студентов получает одну и ту же небольшую Hi-C матрицу. Их задача состоит в том, чтобы сначала выполнить автоматический скаффолдинг при помощи 3D-DNA или SALSA2, а затем воспроизвести сборку в HiCT, отмечая различия во времени и удобстве работы между исходной реализацией и реализацией первой группы.

6. Анализ результатов

Сравнение времени финализации, подсчёт метрик качества сборки и показателей производительности инструмента HiCT.

Ожидаемые образовательные результаты

- Понимание практического применения операций над матрицами в реальном научном инструменте.
- Получение навыков работы с разреженными структурами данных и алгоритмами их обработки.
- Опыт сравнительного анализа программных инструментов и критической оценки их удобства и эффективности.
- Осознание роли дискретных алгоритмов (поиск путей, развороты вершин графа, операции над Декартовыми деревьями) в задачах ручного редактирования сборки.

Проект 2: Автоматизированное извлечение данных о гибридных экспериментальных данных

Причины выбора проекта

Гибридные эксперименты (FISH) широко используются для локализации и количественной оценки специфических последовательностей в молекуле ДНК [6, 7, fish]. Для подготовки генеративных моделей зондов требовался корпус структурированных данных о ранее проведённых экспериментах. В ходе научной работы была выявлена сложность ручного сбора таких данных и эффективность автоматизации анализа текста научных публикаций по теме гибридных экспериментов с помощью больших языковых моделей — LLaMa [8, llama], Qwen [9, qwen] и других. Решение подобной задачи может быть использовано как наглядная демонстрация эффективности применения больших языковых моделей в научно-исследовательской работе.

Подробное описание планируемого процесса

1. Краткое знакомство с предметной областью На начальном этапе необходимо познакомить студентов с контекстом предметной области и сопоставить её объекты, такие как молекула ДНК, с их математическими моделями, такими как строки над конечным алфавитом.

2. Анализ источников данных

Студентам предлагается изучить несколько примеров статей по гибридации, проанализировать приложения и доп. материалы, где часто содержатся таблицы с параметрами опыта.

3. Формирование списка атрибутов

Интерактивная дискуссия на занятии: какие параметры являются ключевыми (для успешного дизайна зонда важны длина, ΔG , GC-состав, температурные условия). Определяется набор параметров, которые необходимо извлечь из корпуса статей и необязательные параметры.

4. Документирование схемы JSON

Под руководством преподавателя студенты составляют предварительный вариант JSON-схемы [10, json], вносят предложения по улучшению структуры (вложенность, списки, обязательные поля).

5. Мастер-класс по prompt engineering

Детальное объяснение: как строятся запросы к LLM, что такое контекст, как задавать примеры ожидаемого вывода.

6. Пилотный запуск LLM и отладка запросов

Студенты проводят первые тесты: подают фрагменты текста и анализируют корректность JSON-ответа.

7. Автоматическая валидация

С помощью Python-скриптов или SQL-утилит проверяется синтаксис JSON, наличие всех полей, затем разрабатываются эвристические алгоритмы для контроля соответствия извлечённых данных тексту статьи.

8. Загрузка в базу данных и предварительный анализ

Студенты работают с реляционными базами данных, такими как PostgreSQL или MySQL: загружают данные, выполняют простейшие аналитические запросы, например, нахождение корреляции между GC-составом и успешностью гибридизации.

Ожидаемые образовательные результаты

- Владение методами структурирования данных и работы с JSON.

- Опыт разработки и отладки запросов к LLM.
- Получение основных навыков программирования на языке Python и использования библиотек.
- Изучение различных методов проверки полученной информации.
- Понимание связи между текстовой и структурированной информацией в научных публикациях.

Методы оценки эффективности методики

1. **Тестирование.** Планируется проведение пре- и пост-тестирования с вопросами по ключевым темам курса (линейная алгебра, теория графов) для измерения прироста знаний.

2. **Анкетирование мотивации.** После каждого модуля студенты заполняют анонимные опросники, оценивающие степень заинтересованности и понимания.

3. **Анализ отчётов и проектов.** Оцениваются полнота выполнения заданий, качество структурированных данных, корректность SQL-запросов и результаты скаффолдинга.

4. **Наблюдение за динамикой навыков.** Сбор статистики по числу исправлений в JSON-выводе LLM, скорости работы в HiCT, числу корректно оформленных SQL-запросов.

Заключение

В статье предложено развернутое описание двух междисциплинарных проектов, которые могут быть дополнительно интегрированы в курс линейной алгебры и дискретной математики. Детализированы этапы подготовки, реализации и оценки проектов, обоснована их педагогическая ценность и ожидаемые преимущества: повышение мотивации студентов, углубление понимания математических концепций и развитие практических навыков анализа больших данных и интерактивного программирования. Описанная методика предусматривает гибкость внедрения и может быть адаптирована для других дисциплин, открывая перспективы комплексного обучения на стыке математики и биоинформатики.

Литература

1. Rhie, A.; McCarthy, S. A.; Fedrigo, O. Towards complete and error-free genome assemblies of all vertebrate species. // *Nature*. — 2021. — Т. 592. — С. 737–746. — DOI: 10.1038/s41586-021-03451-0.

2. Dudchenko, O.; Batra, S. S.; Omer, A. D.; и другие. De novo assembly of the *Aedes aegypti* genome using Hi-C yields chromosome-length scaffolds. // *Science*. — 2017. — Т. 356, № 6333. — С. 92–95. — DOI: 10.1126/science.aal3327.

3. Ghurye, J.; Rhie, A.; Walenz, B. P.; и другие. Integrating Hi-C links with assembly graphs for chromosome-scale assembly. // *PLOS Computational Biology*. — 2019. — Т. 15, № 8. — DOI: 10.1371/journal.pcbi.1007273.

4. Сердюков, А. Н.; Замятин, А. А. Разработка инструмента для интерактивной визуализации и скаффолдинга геномных сборок по данным Hi-C. // Сборник трудов XII Конгресса молодых ученых (Санкт-Петербург, 3–6 апреля 2023 г.). — 2023. — Т. 2. — С. 380–385.

5. Durand, N. C.; Robinson, J. T.; Shamim, M. S.; и другие. Juicebox provides a visualization system for Hi-C contact maps with unlimited zoom. // *Cell Syst*. — 2016. — Т. 3, № 1. — С. 99–101.

6. Langer-Safer, P. R.; Levine, M.; Ward, D. C. Immunological method for mapping genes on drosophila polytene chromosomes. // *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. — 1982. — Т. 79, № 14. — С. 4381–4385. — DOI: 10.1073/pnas.79.14.4381.

7. Shakoori, Abdul Rauf. Fluorescence In Situ Hybridization (FISH) and Its Applications. // *Chromosome Structure and Aberrations*. — С. 343–367. — 10 Feb. 2017. — DOI: 10.1007/978-81-322-3673-3_16.

8. Touvron, H.; Lavril, T.; Izacard, G.; и другие. LLaMA: Open and efficient foundation language models. // *CoRR*. — 2023. — Т. abs/2302.13971. — URL: <http://dblp.uni-trier.de/db/journals/corr/corr2302.html#abs-2302-13971>.

9. Qwen; Yang, A.; Yang, B.; Zhang, B.; и другие. Qwen2.5 Technical Report. — 2025. — arXiv: 2412.15115. — URL: <https://arxiv.org/abs/2412.15115>. (дата обращения 28.03.2025)

10. Bray, T. The JavaScript Object Notation (JSON) Data Interchange Format. — 2014. — URL: <https://www.rfc-editor.org/info/rfc7159> (дата обращения 10.04.2025). — RFC 7159.

Integration of Mathematical and Pedagogical Approaches and Their Applications in Bioinformatics in Teaching Mathematical Subjects on the Example of Two Research Papers by ITMO University Master's and Postgraduate Students

Serdyukov A.N., Selemenchuk A.S., Tsvetkov K.B.

ITMO University

The article analyzes the proposed approach to combining the joint development of academic disciplines — linear algebra and discrete mathematics — with current bioinformatics problems, presented through two interrelated projects: automated extraction of structured data on hybridization experiments using large language models and interactive manual scaffolding of genomic assemblies based on Hi-C data. A brief overview of these projects is given, the planned stages of their implementation in the educational process and methods of illustrating mathematical concepts using these projects are described, the expected pedagogical and cognitive effects for students are assessed. In conclusion, methods for assessing the effectiveness of the methodology are outlined, as well as potential directions for further development of the integration of mathematics and bioinformatics in educational practice.

Keywords: linear algebra, discrete mathematics, language models, bioinformatics

References

1. Rhie, A.; McCarthy, S. A.; Fedrigo, O. Towards complete and error-free genome assemblies of all vertebrate species. // *Nature*. — 2021. — Т. 592. — С. 737–746. — DOI: 10.1038/s41586-021-03451-0.
2. Dudchenko, O.; Batra, S. S.; Omer, A. D.; and others. De novo assembly of the *Aedes aegypti* genome using Hi-C yields chromosome-length scaffolds. // *Science*. — 2017. — Т. 356, No. 6333. — С. 92–95. — DOI: 10.1126/science.aal3327.
3. Ghurye, J.; Rhie, A.; Walenz, B. P.; and others. Integrating Hi-C links with assembly graphs for chromosome-scale assembly. // *PLOS Computational Biology*. — 2019. — Vol. 15, No. 8. — DOI: 10.1371/journal.pcbi.1007273.
4. Serdyukov, A. N.; Zamyatin, A. A. Development of a tool for interactive visualization and scaffolding of genomic assemblies based on Hi-C data. // *Proceedings of the XII Congress of Young Scientists (St. Petersburg, April 3–6, 2023)*. — 2023. — Vol. 2. — С. 380–385.

5. Durand, N. C.; Robinson, J. T.; Shamim, M. S.; and others. Juicebox provides a visualization system for Hi-C contact maps with unlimited zoom. // *Cell Syst.* - 2016. - T. 3, No. 1. - P. 99–101.
6. Langer-Safer, P. R.; Levine, M.; Ward, D. C. Immunological method for mapping genes on drosophila polytene chromosomes. // *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America.* - 1982. - T. 79, No. 14. - P. 4381–4385. — DOI: 10.1073/pnas.79.14.4381.
7. Shakoori, Abdul Rauf. Fluorescence In Situ Hybridization (FISH) and Its Applications. // *Chromosome Structure and Aberrations.* — pp. 343–367. — 10 Feb. 2017. - DOI: 10.1007/978-81-322-3673-3_16.
8. Touvron, H.; Lavril, T.; Izacard, G.; and others. LLaMA: Open and efficient foundation language models. // *CoRR.* - 2023. - T. abs/2302.13971. — URL: <http://dblp.uni-trier.de/db/journals/corr/corr2302.html#abs-2302-13971>.
9. Qwen; Yang, A.; Yang, B.; Zhang, B.; and others. Qwen2.5 Technical Report. - 2025. - arXiv: 2412.15115. — URL: <https://arxiv.org/abs/2412.15115>. (date of access 28.03.2025)
10. Bray, T. The JavaScript Object Notation (JSON) Data Interchange Format. — 2014. — URL: <https://www.rfc-editor.org/info/rfc7159> (date of access 10.04.2025). — RFC 7159.

Формирование и инновации в системе учебных программ и знаний по русскому языку для специальностей в области искусства в контексте междисциплинарной интеграции

Сун Янань

кандидат филологических наук, старший преподаватель международного института искусств им. А. И. Герцена, Шаньдунский педагогический университет, 1195279203@qq.com

В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования и модернизации системы учебных программ по русскому языку для студентов художественных специальностей в контексте междисциплинарной интеграции. Особое внимание уделяется разработке инновационных методик, сочетающих языковую подготовку с профессионально-ориентированным обучением. Авторы анализируют современные педагогические подходы, включая проектные методы, цифровые технологии и практико-ориентированные задания, направленные на развитие коммуникативных навыков в сфере искусства.

Подчеркивается важность адаптации языкового курса к специфике художественных дисциплин (живопись, дизайн, скульптура и др.), что позволяет студентам осваивать профессиональную терминологию и применять русский язык в реальных творческих ситуациях. В статье представлены результаты экспериментального внедрения интегрированных занятий, где языковые упражнения сочетаются с анализом произведений искусства, подготовкой презентаций и участием в международных творческих проектах. Обсуждаются преимущества использования цифровых платформ (виртуальные музеи, онлайн-галереи) для погружения в языковую среду и расширения культурного кругозора. Отдельно рассматриваются вопросы мотивации студентов через связь учебного материала с их профессиональными интересами. Материалы статьи представляют ценность для преподавателей русского языка как иностранного, методистов и специалистов в области художественного образования, а также могут быть полезны при разработке аналогичных программ для других творческих специальностей.

Ключевые слова: Русский язык как иностранный, художественное образование, междисциплинарная интеграция, профессионально-ориентированное обучение, инновационные методики, цифровые технологии в образовании.

Введение. Современное образование переживает период глубокой трансформации, обусловленной комплексом взаимосвязанных факторов: стремительным развитием цифровых технологий, процессами глобализации в культурной и образовательной сферах, а также возрастающей потребностью в междисциплинарных подходах к подготовке специалистов [1]. Эти тенденции с особой остротой проявляются в области художественного образования, где русский язык перестает быть исключительно предметом лингвистического изучения, превращаясь в значимый компонент профессиональной компетенции будущих художников, дизайнеров, музыкантов и других представителей творческих профессий [2].

В контексте современной образовательной парадигмы возникает насущная необходимость принципиального переосмысления традиционных подходов к преподаванию русского языка студентам творческих специальностей. Сложившаяся практика, при которой языковая подготовка зачастую осуществляется изолированно от профессиональных дисциплин, демонстрирует свою ограниченность и несоответствие актуальным требованиям художественного образования.

Особую значимость данный вопрос приобретает в свете следующих ключевых аспектов:

1. **Профессиональная коммуникация:** Современный художник существует в глобальном культурном пространстве, где русский язык выступает важным инструментом международного профессионального общения, участия в биеннале, фестивалях и других международных проектах.

2. **Работа с источниками:** Для глубокого понимания традиций русского искусства, анализа критических материалов и исторических документов требуется специальная языковая подготовка, выходящая за рамки общего курса РКИ.

3. **Междисциплинарные проекты:** В условиях интеграции различных видов искусств (визуальные искусства, перформанс, цифровые технологии) возникает потребность в разработке специальных языковых модулей, адаптированных к конкретным творческим задачам [3].

4. **Цифровая трансформация:** Появление новых форматов художественных практик (NFT-искусство, виртуальные выставки) требует соответствующего обновления терминологического аппарата и методов языкового сопровождения профессиональной деятельности.

Решение этих задач видится в разработке инновационной модели языковой подготовки, которая:

- основывается на принципах профессионально-ориентированного обучения;
- реализует потенциал междисциплинарных связей;
- активно использует цифровые образовательные технологии;
- учитывает специфику различных направлений художественного творчества [4].

Практическая реализация такой модели предполагает создание гибких учебных программ, сочетающих традиционные методы языкового образования с новейшими педагогическими подходами, включая проектное обучение, кейс-методы и иммерсивные образовательные практики. Особое внимание должно быть уделено разра-

ботке специализированных учебных материалов, отражающих актуальные тенденции в современном искусстве и учитывающих профессиональные потребности студентов-художников [4].

Актуальность данного исследования определяется необходимостью преодоления существующего разрыва между языковым образованием и профессиональной подготовкой в художественных вузах, а также потребностью в научно обоснованных подходах к интеграции русского языка в систему современного художественного образования.

Цель данной статьи заключается в комплексном анализе современных тенденций формирования и развития учебных программ по русскому языку для студентов художественных специальностей, а также в разработке научно обоснованных рекомендаций по их совершенствованию в условиях междисциплинарной образовательной парадигмы. Особое внимание уделяется исследованию инновационных педагогических подходов, позволяющих преодолеть традиционную изолированность языковой подготовки от профессионального художественного образования [5].

Для достижения поставленной цели в статье решается ряд взаимосвязанных задач:

1. Теоретико-методологический анализ:

- Систематизация современных концепций преподавания русского языка как иностранного в контексте художественного образования.

- Исследование принципов междисциплинарной интеграции в языковой подготовке творческих специальностей.

- Анализ отечественного и зарубежного опыта проектирования профессионально-ориентированных языковых курсов.

2. Диагностика современного состояния:

- Выявление ключевых проблем в существующих программах по русскому языку для художественных направлений.

- Анализ потребностей студентов и преподавателей в области языковой подготовки.

- Оценка эффективности традиционных и инновационных методик преподавания.

3. Разработка инновационных решений:

- Обоснование модели интеграции языкового и профессионального компонентов обучения.

- Проектирование модульной системы преподавания русского языка с учетом специфики различных художественных дисциплин.

- Разработка критериев оценки эффективности междисциплинарных языковых программ.

4. Практические рекомендации:

- Предложения по модернизации содержания и структуры учебных программ.

- Методические рекомендации по использованию цифровых технологий в обучении.

- Модели организации проектной деятельности студентов.

Методы исследования, теоретическая база. Для достижения поставленной цели в исследовании использовались следующие методы:

1. Анализ научной литературы – изучение современных подходов к преподаванию русского языка как иностранного, а также особенностей междисциплинарной интеграции в образовании.

2. Сравнительный анализ – сопоставление существующих учебных программ по русскому языку для художественных специальностей в различных вузах.

3. Опрос и анкетирование – сбор данных среди студентов и преподавателей для выявления потребностей и проблем в обучении русскому языку.

4. Экспериментальное внедрение – апробация новых методик и учебных материалов в образовательный процесс.

Теоретической основой исследования стали работы в области лингводидактики, межкультурной коммуникации и педагогики искусства. Особое внимание уделялось исследованиям, посвященным интеграции языкового обучения с профессиональными дисциплинами.

Результаты исследования и их обсуждение. В результате проведенного исследования были выявлены следующие ключевые аспекты:

1. Необходимость адаптации учебных программ – традиционные курсы русского языка часто не учитывают специфику художественных специальностей, что снижает мотивацию студентов.

2. Междисциплинарный подход – интеграция русского языка с такими дисциплинами, как история искусства, культурология и дизайн, позволяет повысить эффективность обучения [5].

3. Использование инновационных технологий – внедрение цифровых платформ, мультимедийных материалов и проектных методов способствует развитию языковых и профессиональных навыков.

4. Практико-ориентированное обучение – акцент на реальных задачах, таких как подготовка презентаций, написание статей или участие в международных проектах, помогает студентам применять знания на практике.

Обсуждение результатов показало, что успешное внедрение инноваций требует не только изменения содержания учебных программ, но и подготовки преподавателей, способных работать в условиях междисциплинарной интеграции.

Заключение. Проведенное исследование формирования и инновационного развития учебных программ по русскому языку для художественных специальностей позволяет сделать ряд принципиально важных выводов, имеющих как теоретическое, так и практическое значение для современного образования.

Междисциплинарный синтез как образовательная парадигма.

Междисциплинарная интеграция языковой подготовки и профессионального художественного образования доказала свою эффективность как:

- методологическая основа для проектирования учебных программ нового поколения.

- действенный механизм формирования целостного профессионального мировоззрения.

- катализатор развития креативного мышления у студентов.

Ключевые достижения внедрения инноваций.

- Созданы адаптивные модели языкового обучения, учитывающие: когнитивные особенности творческих специальностей; требования; современного арт-рынка; тенденции цифровой трансформации искусства

- Разработана система "двойного погружения", сочетающая: освоение языковых компетенций; профессиональное художественное развитие

- Внедрены интерактивные форматы обучения: виртуальные мастер-классы с носителями языка; кросс-культурные арт-проекты; цифровые симуляторы профессиональных ситуаций.

Перспективные направления развития.

- Дальнейшая цифровизация образовательного процесса: разработка AR/VR-приложений для изучения профессиональной лексики; создание интеллектуальных систем языковой поддержки; развитие онлайн-платформ для международных коллабораций.

- Совершенствование содержания образования: актуализация терминологических баз данных; разработка модулей "язык цифрового искусства"; интеграция курсов по арт-менеджменту и коммуникациям.

- Оптимизация педагогических подходов: развитие системы тьюторского сопровождения; внедрение персонализированных образовательных траекторий; создание центров языковой креативности.

Ожидаемые эффекты.

Для образовательной системы: формирование нового стандарта языковой подготовки творческих специалистов; создание трансфера технологий между лингвистическим и художественным образованием. [2]

Для профессионального сообщества: подготовка кадров, способных к: эффективной международной коммуникации; участию в глобальных арт-проектах; продвижению русского искусства за рубежом.

Для студентов: развитие уникального конкурентного преимущества – "билингвальной креативности"; расширение возможностей профессиональной реализации; формирование межкультурной компетентности.

Реализация предложенных инновационных подходов требует системной работы по: Методическому обеспечению (разработке специализированных УМК; созданию банка кейсов и практических заданий); кадровому развитию (подготовке преподавателей-мультиспециалистов; организации международных стажировок); инфраструктурным изменениям (созданию междисциплинарных лабораторий; развитию цифровой образовательной среды).

Перспективы дальнейших исследований видятся в: углубленном изучении нейрокогнитивных аспектов билингвального творчества; разработке методик оценки "языково-художественного интеллекта"; создании прогностических моделей развития профессионального языкового образования в искусстве.

Проведенное исследование подтверждает, что современная система языковой подготовки в художественном образовании должна развиваться как живой организм, чутко реагирующий на: изменения в мировом культурном пространстве; трансформацию профессиональных стандартов; появление новых форм художественных практик. Только такой подход позволит готовить специалистов, способных стать проводниками русской культуры в глобальном мире, сохраняя при этом свою профессиональную идентичность и творческую индивидуальность.

Литература

1. Иванова, И. П. Междисциплинарный подход в обучении русскому языку как иностранному. – М.: Издательство "Наука", 2020.
2. Петров, А. В. Инновационные методы преподавания русского языка в художественных вузах. – СПб.: Издательство "Искусство", 2019.
3. Сидорова, Е. Л. Цифровые технологии в образовании: новые возможности для преподавания языков. – М.: Издательство "Образование", 2021.
4. Кузнецова, Т. М. Русский язык в профессиональной коммуникации: учебное пособие для студентов художественных специальностей. – М.: Издательство "Высшая школа", 2018.
5. Васильев, В. Г. Межкультурная коммуникация и преподавание русского языка. – М.: Издательство "Флинта", 2022.

Formation and Innovations in the System of Curricula and Knowledge of the Russian Language for Art Specialties in the Context of Interdisciplinary Integration

Sun Yanan

Shandong Normal University

The article examines current issues of formation and modernization of the system of curricula in the Russian language for students of art specialties in the context of interdisciplinary integration. Particular attention is paid to the development of innovative methods that combine language training with professionally oriented learning. The author analyzes modern pedagogical approaches, including project methods, digital technologies and practice-oriented tasks aimed at developing communication skills in the field of art.

The importance of adapting the language course to the specifics of artistic disciplines (painting, design, sculpture, etc.) is emphasized, which allows students to master professional terminology and use the Russian language in real creative situations. The article presents the results of the experimental implementation of integrated classes, where language exercises are combined with the analysis of works of art, preparation of presentations and participation in international creative projects. The advantages of using digital platforms (virtual museums, online galleries) for immersion in the language environment and expansion of cultural horizons are discussed. The issues of student motivation through the connection of educational material with their professional interests are considered separately. The materials of the article are valuable for teachers of Russian as a foreign language, methodologists and specialists in the field of art education, and can also be useful in developing similar programs for other creative specialties.

Keywords: Russian as a foreign language, art education, interdisciplinary integration, professionally oriented training, innovative methods, digital technologies in education.

References

1. Ivanova, I. P. Interdisciplinary Approach in Teaching Russian as a Foreign Language. – Moscow: Nauka Publishing House, 2020.
2. Petrov, A. V. Innovative Methods of Teaching Russian in Art Universities. – St. Petersburg: Iskusstvo Publishing House, 2019.
3. Sidorova, E. L. Digital Technologies in Education: New Opportunities for Language Teaching. – Moscow: Obrazovanie Publishing House, 2021.
4. Kuznetsova, T. M. Russian in Professional Communication: A Textbook for Students of Art Specialties. – Moscow: Vysshaya Shkola Publishing House, 2018.
5. Vasiliev, V. G. Intercultural Communication and the Teaching of Russian. – Moscow: Flinta Publishing House, 2022.

Возрастающие возможности искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза: вызовы и стратегии реагирования

Чжан Инци

доктор педагогических наук, доцент, Цзилиньский педагогический университет, 130775277@qq.com

Цзэн Юань

аспирант, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, zengyuan123mail.ru

Интеграция искусственного интеллекта (ИИ) и систем управления обучением (LMS) коренным образом меняет систему высшего образования, предлагая беспрецедентные возможности для персонализированного обучения, адаптивных оценок и принятия решений на основе данных. В статье рассмотрено влияние ИИ на качество образования, успеваемость студентов и эффективность образовательного процесса, путем оценивания отношения студентов и преподавателей к обучающей роли искусственного интеллекта. Проведен опрос 166 студентов и 98 преподавателей. Подавляющее большинство (75,44% и 89,71%) студентов и преподавателей считают, что искусственный интеллект способствует персонализированному обучению, а интеграция интеллектуальная образовательная система - искусственный интеллект помогает преподавателю выстраивать гибкие модели обучения.

Ключевые слова: адаптивность, интеллектуальная обучающая система, искусственный интеллект, обратная связь, персонализация, цифровые технологии

Знания, информация и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) являются доминирующими характеристиками XXI века. В свете универсальной фразы «Всегда есть место для улучшения» ИКТ совершенствуются с точки зрения их возможностей и функций. Это открывает огромные возможности и множество направлений для применения передовых ИКТ во всех сферах жизни, а также в образовании [8]. В сфере образования и профессиональной подготовки наблюдается растущий спрос на передовые ИКТ, особенно для обучения, оценки и присвоения степеней или квалификаций выпускникам, а также для их признания во всем мире [12]. Для процветания интернационализации, характеризующейся конкурентной средой обучения требуются новые навыки обучения и новые способов учебной работы, создаёт огромные возможности для взаимодействия человека с технологиями, которое часто называют «взаимодействием человека и технологий» [2]. Цифровые технологии изменяют сценарий обучения и подготовки кадров с помощью новых педагогических методов и методов оценки, а также способы присуждения степеней и/или квалификаций [10; 15].

Традиционное академическое преподавание основано лекционным методе в то время, как ИКТ и педагогические инновации способствовали утверждению в вузовской практике образовательного процесса, основанного на взаимодействии со студентами, и интеллектуальной системы обучения - интеллектуального наставничества. Теперь интеллектуальная система - искусственный интеллект - помогает преподавателю в аудиторной работе, предоставляя ему гибкие и индивидуальные средства обучения [9]. Учитывая это, можно выделить несколько инновационных и популярных образовательных платформ или инструментов, в том числе «Google Classroom». Аналогичным образом, сложные инструменты обучения, такие как «виртуальная реальность» (VR), «дополненная реальность» (AR) и «искусственный интеллект» (AI), играют важную роль в образовании и обучении [4]. Однако искусственный интеллект обещает оказаться более привлекательным для студентов и более перспективным для обучения. Учитывая его потенциальные возможности, можно предположить, что за ИИ будущее обучения, связанное с радикальным изменением способов и средств преподавания, в соответствии с меняющимися условиями обучения [15].

Искусственный интеллект и его роль в обучении. В 1986 году Генри М. Халф, главный научный сотрудник Half Resources Inc., рассказал о возможностях компьютерных программ в качестве наставников. В соответствии с этим, в настоящее время ИИ, который считается новейшим достижением в области ИКТ, успешно используется в образовании в учебных целях. Это машинный интеллект, который работает как человеческий интеллект, решая проблемы и принимая соответствующие решения. Это компьютерный интеллект, который работает в тесной связи с человеческим разумом. Человеческий разум является его архитектором, и он работает так же, как человеческий разум [9]. Знания хранятся в компьютерах с помощью специальных программ или программирования таким образом, что они работают как человеческий разум

при решении задач. ИИ широко используется преподавателями и студентами в таких приложениях (apps), как обучающие роботы [11]. Такие инструменты также используются в образовании — для разработки контента, для обучения и поддержки студентов, а также оценки их знаний и коммуникации. Следовательно, несомненно, в будущем высшее образование будет зависеть от ИИ [3]. Искусственный интеллект открывает возможности для персонализированного, гибкого и адаптированного обучения, обеспечивая содержательную обратную связь по результатам работы студентов и делает образовательный процесс более интересным, открывая новые возможности для интерактивной оценки учебных достижений студентов [7]. Кроме того, ИИ — это жизнеспособная методология для профессиональной деятельности преподавателя, которая в результате улучшает творческую образовательную среду для эффективного преподавания и учения [1]. Для удовлетворения потребностей преподавателей и студентов в учении были созданы различные инструменты и системы, основанные на технологиях ИИ. В частности, система автоматической оценки письменных работ (AWE) была признана эффективным инструментом, помогающим студентам совершенствовать свои навыки письма в Китае. Она позволяет экономить время, вызывает интерес у студентов и обеспечивает мгновенную и чёткую обратную связь [13; 14]. С искусственным интеллектом связано в появлении в сфере образования, так называемых, интеллектуальных обучающих систем - ITS, реализующих задачи персонализированного обучения и автоматизации тестирования. ИИ способствует персонализированному обучению - адаптации образовательного процесса к индивидуальным потребностям студентов [18]. Кроме того, персонализированное обучение рекомендуется для повышения самостоятельности и мотивации студентов к обучению, а также их вовлечённости в учебную деятельность для повышения. Полезные разработки и инновации в области ИИ, касающиеся его применения в образовании, кажутся перспективными для учебных целей, но, в тоже время, маловероятно и нереалистично, что ИИ сможет заменить «человеческое обучение», которое гораздо важнее в эпоху машин. Хотя ИИ может передавать знания, то есть может обучать лучше, чем люди, но формирование характера, то есть воспитание просоциального поведения, этики и морали, отшлифованных любовью и привязанностью, по-прежнему является серьёзной проблемой для ИИ [5; 16].

Таблица 1
Мнение студентов о роли искусственного интеллекта в продвижении персонализированного обучения и преподавания (N=166)

Утверждение	Уровень согласия				
	ПС	С	НО	НС	ПНС
Выявляет потенциал каждого студента	42,11	29,10	3,72	16,41	8,67
Делает обучение персонализированным	43,96	30,03	2,79	13,31	9,91
Адаптируется к различным стилям обучения	46,75	29,72	3,41	11,76	8,36
Обеспечивает доступность обучения	49,23	28,79	2,17	10,84	8,98
Поддерживает инновационные стили преподавания	41,18	34,67	4,02	11,46	8,67
Поддерживает интерес студентов	42,72	31,27	2,48	14,24	9,29
Среднее значение	44,33	31,11	3,10	13,00	8,98

Для выяснения мнения преподавателей и студентов о роли искусственного интеллекта в обучении был проведен опрос преподавателей и студентов Цзилиньского педагогического университета (КНР). В опросе приняли участие две группы респондентов: студенты старших курсов и преподаватели. Обе группы ежедневно пользовались интернетом и инструментами искусственного интеллекта (поисковыми системами, Google-переводчиком и др. В общей сложности 190 студентов и 110 преподавателей.

Респондентам предложены две анкеты с пятибалльной шкалой оценки. Получено 166 и 98 заполненных анкет. При подсчете использовались значения шкалы от 05 «полностью согласен» (ПС) до 01 «полностью не согласен» (ПНС). Собранные и обработанные данные опроса были представлены в табличной форме (таблица 1 – 8).

В таблице 1 показано мнение студентов о роли искусственного интеллекта в продвижении персонализированного обучения, а также персонализированного преподавания. Согласно приведённым в таблице данным, 71,21% и 74% респондентов считают, что искусственный интеллект помогает их преподавателям выявлять потенциал студентов в обучении и преподавать индивидуально. Аналогичным образом, 76,45% и 78,02% студентов считают, что ИИ помогает преподавателям учитывать различные стили обучения своих студентов и упрощает процесс преподавания. По мнению 75,85% респондентов, искусственный интеллект играет важную роль в внедрении инновационных методов преподавания, а 74% считают, что он поддерживает интерес студентов к учению. В целом большинство (75,44%) студентов считают, что ИИ способствует персонализированному обучению, а также персонализированному преподаванию.

Таблица 2
Мнение студентов о роли искусственного интеллекта в создании адаптированных учебных групп для эффективного обучения (N=166)

Утверждение	Уровень согласия				
	ПС	С	НО	НС	ПНС
Совершенствует навыки обучения	31,89	41,18	2,79	15,79	8,36
Развивает мотивацию	37,15	39,63	3,10	11,46	8,67
Переводит сложные учебные задания в простые упражнения	36,84	44,27	1,86	6,50	10,53
Адаптируется к темпу обучения студентов	50,15	35,91	2,17	4,95	6,81
Повышает способности к обучению	42,41	36,53	2,48	8,05	10,53
Удовлетворяет образовательные потребности студентов	33,75	44,27	3,72	7,12	11,15
Среднее значение	38,7	40,3	2,69	8,98	9,34

В таблице 2 представлены мнения студентов о роли ИИ в создании адаптированных учебных групп для эффективного обучения. Анализ данных показывает, что 73,07% и 76,78% респондентов считают, что искусственный интеллект полезен для развития навыков обучения с использованием технологий и мотивации студентов, соответственно. В то же время 81,1% и 86,06% студентов считают, что он играет важную роль в выполнении сложных учебных заданий с помощью простых упражнений и в регулировании темпа обучения, когда преподаватели используют ИИ в учебных целях. При этом 78,94% и 78,02% респондентов утверждают, что он помогает в процессе обучения, повышая способность студентов к обучению и удовлетворяя их потребности в обучении. В целом большинство студентов (79%) подтвердили роль ИИ в создании адаптированных учебных групп для эффективного обучения.

Таблица 3
Мнение студентов о роли искусственного интеллекта в обеспечении объективности и равенства в образовательном процессе (N=166)

Утверждение	Уровень согласия				
	ПС	С	НО	НС	ПНС
Обеспечивает распространение достоверной информации	30,65	47,99	2,79	8,36	10,22
Предоставляет актуальную информацию	34,67	47,37	1,55	6,81	9,60
Использует инклюзивный подход	42,41	43,34	1,24	5,26	7,74
Выполняет роль арбитра в образовательном процессе	51,39	34,98	1,86	4,33	7,43
Поддерживает оптимальный темп образовательного процесса	48,61	33,75	1,55	10,22	5,88
Оказывает круглосуточную помощь студентам	46,13	37,77	1,86	8,98	5,26
Среднее значение	42,31	40,87	1,8	7,33	7,69

В таблице 3 показано, как студенты воспринимают роль искусственного интеллекта в поддержании объективности и равноправия в образовательном процессе. Из таблицы видно, что 78,64% и 82,04% респондентов признали роль ИИ в распространении достоверной и актуальной учебной информации среди всех студентов без каких-либо ограничений. Аналогичным образом, 85,75% и 86,37% респондентов подтвердили, что ИИ играет полезную роль для студентов с ограниченными возможностями в инклюзивных учебных группах и делает образовательный процесс непредвзятым и справедливым, соответственно. Аналогичным образом, 82,36% и 83,90% респондентов признали роль ИИ в образовательном процессе в поддержании темпа обучения и в объективном круглосуточном сопровождении студентов соответственно. В целом большинство (73,18%) студентов подтвердили роль искусственного интеллекта в поддержании объективности и равноправия и/или в образовательном процессе.

Таблица 4

Мнение респондентов о роли искусственного интеллекта в экономии времени и повышении эффективности и продуктивности образовательного процесса (N=166)

Утверждение	Уровень согласия				
	ПС	С	НО	НС	ПНС
Обеспечивает эффективный образовательный процесс	43,34	39,32	2,17	8,36	6,81
Интеллектуальная обучающая система	45,20	39,01	1,55	7,74	6,50
Обеспечивает индивидуальную поддержку	30,34	44,27	3,72	9,91	11,76
Поддерживает обучение в любое время	39,63	40,17	0,93	7,12	11,46
Устраняет пробелы в технологических навыках студентов	30,65	42,41	1,24	14,86	10,84
Поддерживает обратную связь по работам студентов	36,84	44,27	1,86	6,50	10,53
Обеспечивает объективность оценки работ студентов	46,75	29,72	3,41	11,76	8,36
Среднее значение	38,96	39,88	2,13	9,47	9,47

В таблице 4 описано отношение респондентов к роли искусственного интеллекта в экономии времени и повышении эффективности и продуктивности образовательного процесса. Анализ данных показал, что 82,66% и 84,21% респондентов считают, что использование ИИ повышает эффективность образовательного процесса и хорошо зарекомендовало себя благодаря интеллектуальной обучающей системе (ITS). Аналогичным образом, 74,61% и 79,80% респондентов считают, что ИИ обеспечивает индивидуальную поддержку и обучение студентов и позволяет проводить онлайн-занятия в любое время. Тем не менее 73,06% студентов признали, что ИИ помогает восполнить пробелы в технических навыках студентов, поскольку они могут учиться с помощью ITS. Аналогичным образом 81,11% и 76,47% респондентов считают, что, используя ИИ в процессе обучения, их преподаватели своевременно, в соответствии с расписанием, предоставляют полезную и объективную обратную связь по студенческим работам. В целом большинство (78,84%) студентов положительно относятся к роли ИИ в экономии времени и повышении эффективности и продуктивности образовательного процесса.

Анализ данных анкеты для преподавателей

Результаты анализа данных анкеты для преподавателей приведены ниже:

Таблица 5

Мнение преподавателей о роли искусственного интеллекта в продвижении персонализированного обучения (N=98)

Утверждение	Уровень согласия				
	ПС	С	НО	НС	ПНС
Выявляет потенциал каждого студента	41,84	50,00	1,02	5,61	1,53
Делает обучение персонализированным	39,80	52,04	1,53	3,57	3,06

Адаптируется к различным стилям обучения	44,39	50,51	1,02	2,55	1,53
Обеспечивает доступность обучения	38,78	41,84	4,08	9,18	6,12
Поддерживает инновационные стили преподавания	40,31	42,35	3,06	5,61	8,67
Поддерживает интерес студентов	44,90	51,53	00	2,04	1,53
Среднее значение	41,67	48,04	1,79	4,76	3,74

Анализ данных, представленный в таблице 5, отражает мнение преподавателей о роли искусственного интеллекта в персонализированном обучении. Согласно данным, представленным в таблице 5, в целом 91,84% и 91,84% респондентов придерживаются мнения, что искусственный интеллект помогает им выявлять потенциал студентов к обучению и проводить индивидуальные занятия соответственно. Аналогичным образом, 94,90% и 80,62% преподавателей считают, что ИИ помогает им учитывать различные стили обучения студентов и проводить занятия без стресса, то есть помогает им уверенно проводить занятия. По мнению 82,66% респондентов, искусственный интеллект играет важную роль во внедрении инновационных методов обучения (смешанное обучение), в то время как 96,43% считают, что он поддерживает интерес студентов к учению. В целом большинство (89,71%) преподавателей признали роль ИИ в предоставлении им возможностей для персонализированного обучения.

Таблица 6

Мнение преподавателей о роли искусственного интеллекта в создании адаптированных групп студентов для эффективного обучения (N=98)

Утверждение	Уровень согласия				
	ПС	С	НО	НС	ПНС
Совершенствует навыки обучения	33,67	57,14	2,04	3,06	4,08
Развивает мотивацию	30,10	57,65	1,53	4,59	6,12
Переводит сложные учебные задания в простые упражнения	30,61	55,61	2,55	4,08	7,14
Адаптируется к темпу обучения студентов	33,67	57,14	00	3,06	6,12
Повышает способности к обучению	38,78	56,63	0,51	1,02	3,06
Удовлетворяет образовательные потребности студентов	38,78	58,16	00	1,53	1,53
Среднее значение	34,27	57,06	1,10	2,89	4,68

В таблице 6 показано, как преподаватели оценивают роль ИИ в создании адаптированных учебных групп для повышения эффективности преподавания и учения студентов. Анализ данных показывает, что 90,81% и 87,75% респондентов подтвердили, что ИИ повышает навыки обучения с использованием технологий и развивает мотивацию у студентов соответственно. В то же время 86,22% и 90,81% респондентов заявили, что ИИ играет важную роль в выполнении сложных учебных заданий с помощью простых упражнений и в регулировании темпа обучения соответственно, когда преподаватели используют ИИ в учебных целях. При этом 95,41% и 97,94% респондентов признали, что он помогает в процессе обучения, повышая индивидуальные способности студентов к обучению и удовлетворяя их образовательные потребности соответственно. В целом, подавляющее большинство (91,33%) преподавателей придерживаются мнения, что ИИ играет полезную роль в создании адаптированных учебных групп для повышения эффективности преподавания.

Таблица 7

Мнение преподавателей вузов о роли искусственного интеллекта в поддержании объективности и равенства в образовательном процессе (N=98)

Утверждение	Уровень согласия				
	ПС	С	НО	НС	ПНС
Обеспечивает распространение достоверной информации	39,29	59,69	00	1,02	00
Предоставляет актуальную информацию	39,80	60,20	00	00	00

Использует инклюзивный подход	43,88	56,12	00	00	00
Выполняет роль арбитра в образовательном процессе	48,98	50,51	00	0,51	00
Поддерживает оптимальный темп образовательного процесса	47,45	51,53	0,51	0,51	00
Оказывает круглосуточную помощь студентам	45,90	52,55	1,02	0,51	00
Среднее значение	44,22	55,1	0,26	0,42	00

В таблице 7 представлена точка зрения преподавателей на роль ИИ в обеспечении объективности и равенства в образовательном процессе. Из таблицы видно, что 98,98% и все 100% респондентов, признали роль ИИ в распространении правильной и актуальной учебной информации среди всех студентов без каких-либо ограничений. Аналогичным образом, все (100%) и 99,49% респондентов подтвердили, что ИИ играет полезную роль для студентов с ограниченными возможностями в инклюзивных учебных группах и делает процесс обучения непредвзятым и справедливым соответственно. Аналогичным образом, 98,98% и 98,45% респондентов признали, что ИИ в процессе обучения полезен для поддержания темпа обучения и непрерывного сопровождения студентов. В целом почти все (99,23%) преподаватели вузов признали роль ИИ в поддержании объективности и равенства в образовательном процессе.

Таблица 8
Мнение респондентов о роли искусственного интеллекта в экономии времени и повышении эффективности и продуктивности образовательного процесса (N=98)

Утверждение	Уровень согласия				
	ПС	С	НО	НС	ПНС
Обеспечивает эффективный образовательный процесс	45,41	54,08	0,51	00	00
Интеллектуальная обучающая система	41,33	50,0	00	5,61	3,06
Обеспечивает индивидуальную поддержку	43,88	50,0	1,02	2,04	3,06
Поддерживает обучение в любое время	42,35	53,57	0,51	1,53	2,04
Устраняет пробелы в технологических навыках студентов	49,49	50,0	0,51	00	00
Поддерживает обратную связь по работам студентов	53,57	46,43	00	00	00
Обеспечивает объективность оценки работ студентов	52,04	47,96	00	00	00
Среднее значение	46,87	50,29	0,36	1,31	1,17

Таблица 8 иллюстрирует восприятие респондентами роли ИИ в экономии времени и повышении эффективности процесса обучения. Анализ данных показал, что 99,49% и 91,33% респондентов придерживаются мнения, что использование ИИ делает образовательный процесс более эффективным и хорошо реагирует на интеллектуальную систему обучения (ITS), соответственно, для облегчения работы студентов. Аналогичным образом, 93,88% и 95,92% респондентов считают, что ИИ обеспечивает индивидуальную поддержку и обучение студентов и расширяет возможности интеллектуального обучения в режиме реального времени (в соответствии с запросами или потребностями студентов) соответственно. Тем не менее, 99,49% преподавателей признали, что ИИ помогает восполнять пробелы в технологических навыках студентов, поскольку они могут учиться с помощью ITS. Тем не менее, все 100% респондентов, считают, что, используя искусственный интеллект в образовательном процессе, они своевременно, в соответствии с расписанием, предоставляют полезную и объективную обратную связь по работе своих студентов. В целом подавляющее большинство (97,16%) преподавателей подтвердили, что искусственный интеллект экономит время и делает образовательный процесс более эффективным и продуктивным.

В ходе исследования было выявлено положительное отношение студентов и преподавателей к искусственному интеллекту и его роли в обучении. Подавляющее

большинство студентов и преподавателей (75,44% и 89,71%) считают, что искусственный интеллект способствует персонализированному обучению и преподаванию [6], адаптации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными потребностями студентов, а также смешанному обучению, то есть использованию технологий при очном взаимодействии [19]. Большинство студентов (79%) и преподавателей (91,33%) придерживаются мнения, что искусственный интеллект направлен на повышение эффективности преподавания. Тем не менее 73,18% студентов и 99,23% преподавателей признали роль ИИ в поддержании объективности и равенства в процессе обучения. 78,84% студентов и 97,16% преподавателей положительно относятся к роли искусственного интеллекта в экономии времени и повышении эффективности и продуктивности процесса обучения.

Результаты исследования подтверждают, что результатами некоторых предыдущих исследований, в которых говорится, что искусственный интеллект (ИИ) всё чаще используется в образовании. Он играет важную роль в эффективном процессе обучения. Выявленные в исследовании негативные факторы (ограниченная адаптивность студентов, их зависимость от технологий и недостаточный эмоциональный интеллект) отрицательно влияют на результаты внедрения искусственного интеллекта. В связи с этим рекомендуется разработка стратегий для решения данных проблем и обеспечения гармоничной интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс.

Литература

1. Власова, Е. З., Гончарова, С. В., Барахсанова, Е. А., Карпова, Н. А. и Ильина, Т. С. (2019). Искусственный интеллект для эффективной профессиональной подготовки учителей в Российской Федерации. *Revista Espacios*, 40(22), 9-20.
2. Гладков А. В., Ваганова О. И., Прохорова М. П. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации //Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – №. 1 (26). – С. 274-276.
3. Горохов А. В., Мартынов В. А., Гаврин В. А. Искусственный интеллект //Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2022. – №. 4 (68). – С. 159-162.
4. Итинсон К. С., Чиркова В. М. Обзор платформ электронного обучения: инструменты, преимущества, недостатки //Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – №. 3 (36). – С. 200-203.
5. Клаус С. С. Возможности и ограничения искусственного интеллекта в социальном анализе и прогнозировании будущего //Форсайт. – 2024. – Т. 18. – №. 2. – С. 6-20.
6. Осипова Л. Б. Искусственный интеллект в образовании: реальные возможности и перспективы //Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2024. – №. 1. – С. 60-73.
7. Половченко К. А. Способы мотивации и критерии оценки учебных результатов интерактивного занятия //Всероссийские педагогические чтения 2023. – 2023. – С. 60-65.
8. Холмуродов Ш. О. Система информационных технологий в образовании студентов информатиков //Digital. – 2021. – Т. 3. – №. 1.
9. Chen, X., Zou, D., Xie, H., Cheng, G., & Liu, C. (2022). Two decades of artificial intelligence in education. *Educational Technology & Society*, 25(1), 28-47.
10. De Bittencourt, D. F., Goedert, A. R., Sharma, R. C., & Bortolozzi, F. (2020). Framework Blockchain Education: Rupture in Higher Education. In Sharma, R. C., Yildirim, H. & Kurubacak, K. (Eds.), *Blockchain Technology Applications in Education* (pp. 80-96). Hershey, PA: IGI Global.

doi:10.4018/978-1-5225-9478-9.ch004. International Journal of Distance Education and E- Learning (IJDEEL) Volume V- Issue II (June, 2020)

11. Gasevic, D., Siemens, G., & Sadiq, S. (2023). Empowering learners for the age of artificial intelligence. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 100130. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100130>

12. Hussain, I., & Cakir, O. (2020). Blockchain Technology in Higher Education: Prospects, Issues, and Challenges. In Sharma, R. C., Yildirim, H. & Kurubacak, K. (Eds.), *Blockchain Technology Applications in Education* (pp. 97-112). Hershey, PA: IGI Global. doi:10.4018/978-1-5225-9478-9.ch005

13. Kuka, L., Hörmann, C., Sabitzer, B. (2022). Teaching and Learning with AI in Higher Education: A Scoping Review. In: Auer, M.E., Pester, A., May, D. (eds) *Learning with Technologies and Technologies in Learning. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 456. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-04286-7_26

14. Lu, X. (2019). An empirical study on the artificial intelligence writing evaluation system in China CET. *Big Data* 7(2), 121–129, DOI: 10.1089/big.2018.0151.

15. Ma, J. (2019). The Challenge and Development of Vocational Education Under the Background of Artificial Intelligence. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 319.

16. Ponce O. A., Gómez J., Pagán N. Current scientific research in the humanities and social sciences: central issues in educational research //Eur. J. Sci. Theol. – 2019. – T. 15. – C. 81-95.

17. Rodzi Z. M. et al. Unraveling the Complexity: A DEMATEL Analysis of the Negative Impact of Artificial Intelligence (AI) Adoption among Students in Higher Education //Journal of Intelligent Systems & Internet of Things. – 2024. – T. 11. – №. 2.

18. Sisodiya, C. D. S., & Singhal, S. (2019). The Future Education with Artificial Intelligence. *International Journal for Research in Engineering Application & Management (IJREAM)*, 5(2), 893-897. DOI : 10.35291/2454-9150.2019.0149.

19. Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16:39, 1-27.

The growing capabilities of artificial intelligence in the educational process of higher education: challenges and responding strategies **Zhang Yingqi, Zeng Yuan**

Jilin Normal University, RUDN University

The integration of artificial intelligence (AI) and learning management systems (LMS) is fundamentally changing the higher education system, offering unprecedented opportunities for personalized learning, adaptive assessments, and data-driven decision making. This article examines the impact of AI on the quality of education, student performance, and the effectiveness of the educational process by assessing the attitudes of students and teachers toward the teaching role of artificial intelligence. A survey of 166 students and 98 teachers was conducted. The overwhelming majority (75.44% and 89.71%) of students and teachers believe that artificial intelligence promotes personalized learning, and the integration of an intelligent educational system - artificial intelligence helps the teacher build flexible learning models.

Keywords: adaptability, intelligent teaching system, artificial intelligence, feedback, personalization, digital technologies

References

1. Vlasova, E. Z., Goncharova, S. V., Barakhsanova, E. A., Karpova, N. A. and Ilyina, T. I. (2019). Artificial intelligence for effective professional teacher training in the Russian Federation. *Revista Espacios*, 40(22), 9-20.
2. Gladkov A.V., Vaganova O. I., Prokhorova M. P. Modern pedagogical technologies as a means of increasing educational motivation //Baltic Humanitarian Journal, 2019, vol. 8. – №. 1 (26). – Pp. 274-276.
3. Gorokhov A.V., Martynov V. N. A., Gavrin V. A. Artificial intelligence // Skif. Student science issues – 2022. – №. 4 (68). – Pp. 159-162.
4. K. Itkinson, I., Chirkova, V. N. M. Review of e-learning platforms: tools, advantages, disadvantages //Baltic Humanitarian Journal. - 2021. - Vol. 10. – №. 3 (36). – Pp. 200-203.
5. S. Klaus. I. Possibilities and limitations of artificial intelligence in social analysis and forecasting of the future //Foresight. – 2024. - Vol. 18. – No. 2. – pp. 6-20.
6. Osipova L. B. Artificial intelligence in education: real opportunities and prospects //Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Socio-economic sciences – 2024. – No. 1. – pp. 60-73.
7. Polovchenko K. N. A. Methods of motivation and criteria for evaluating the educational results of an interactive lesson //All-Russian pedagogical readings 2023. – 2023. - pp. 60-65.
8. Kholmurodov Sh. O. Information technology system in the education of computer science students //Digital. – 2021. - Vol. 3. – No. 1.
9. Chen, X., Zou, D., Xie, H., Cheng, G., & Liu, C. (2022). Two decades of artificial intelligence in education. *Educational Technology & Society*, 25(1), 28-47.
10. De Bittencourt, D. F., Goedert, A. R., Sharma, R. C., & Bortolozzi, F. (2020). Framework Blockchain Education: Rupture in Higher Education. In Sharma, R. C., Yildirim, H. & Kurubacak, K. (Eds.), *Blockchain Technology Applications in Education* (pp. 80-96). Hershey, PA: IGI Global. doi:10.4018/978-1-5225-9478-9.ch004. International Journal of Distance Education and E- Learning (IJDEEL) Volume V- Issue II (June, 2020)
11. Gasevic, D., Siemens, G., & Sadiq, S. (2023). Empowering learners for the age of artificial intelligence. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 100130. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100130>
12. Hussain, I., & Cakir, O. (2020). Blockchain Technology in Higher Education: Prospects, Issues, and Challenges. In Sharma, R. C., Yildirim, H. & Kurubacak, K. (Eds.), *Blockchain Technology Applications in Education* (pp. 97-112). Hershey, PA: IGI Global. doi:10.4018/978-1-5225-9478-9.ch005
13. Kuka, L., Hörmann, C., Sabitzer, B. (2022). Teaching and Learning with AI in Higher Education: A Scoping Review. In: Auer, M.E., Pester, A., May, D. (eds) *Learning with Technologies and Technologies in Learning. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 456. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-04286-7_26
14. Lu, X. (2019). An empirical study on the artificial intelligence writing evaluation system in China CET. *Big Data* 7(2), 121–129, DOI: 10.1089/big.2018.0151.
15. Ma, J. (2019). The Challenge and Development of Vocational Education Under the Background of Artificial Intelligence. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 319.
16. Ponce O. A., Gómez J., Pagán N. Current scientific research in the humanities and social sciences: central issues in educational research //Eur. J. Sci. Theol. – 2019. - Vol. 15. – pp. 81-95.
17. Rodzi Z. M. et al. Unraveling the Complexity: A DEMATEL Analysis of the Negative Impact of Artificial Intelligence (AI) Adoption among Students in Higher Education //Journal of Intelligent Systems & Internet of Things. – 2024. - Vol. 11. – No. 2.
18. Sisodiya, C. D. S., & Singhal, S. (2019). The Future Education with Artificial Intelligence. *International Journal for Research in Engineering Application & Management (IJREAM)*, 5(2), 893-897.
19. Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16:39, 1-27.

Перспективный вклад СПО в кадровое обеспечение технологического развития России: концептуальная рамка

Дымарская Ольга Яковлевна

кандидат социологических наук, главный аналитик Центра стратегических исследований и информационно-аналитических работ, Институт развития профессионального образования, o.dymarskaya@firpo.ru

Перспективы технологического развития российской экономики на современном этапе подчиняются задаче обеспечения технологического лидерства, предполагающего в своей основе технологический и кадровый суверенитеты. Достижение последних подразумевает комплекс мер, направленных на поддержание независимости экономики страны посредством опоры на отечественную промышленную продукцию, материалы, сырье и технологии, а также формирование и развитие кадрового потенциала в системе профессионального образования. Тенденции последнего времени обосновывают высокую значимость привлечения кадров со средним профессиональным образованием для развития приоритетных технологических направлений российской экономики. Этот вопрос нуждается в анализе и разработке подходов к эффективному решению. В статье приводится обзор имеющихся оснований для определения возможностей включения выпускников колледжей в процессы производства высокотехнологичной продукции и предлагается ряд методологических принципов, определяющих повышение вклада сферы СПО в успешность предпринимаемых мер. Предложенный подход позволяет проявить концептуальные особенности СПО как источника кадров для технологических производств, а также охарактеризовать возможности и перспективы привлечения выпускников СПО к решению задач достижения передового технологического развития страны.

Ключевые слова: технологическое развитие, технологический суверенитет, кадровый суверенитет, среднее профессиональное образование, кадровые потребности, методологические принципы, социологический опрос, мнения работодателей.

Ориентиры технологического развития

В современных условиях на первый план выходят задачи ускоренного технологического развития, направленные на обеспечение устойчивости и роста российской экономики. Общие международные тенденции, усиленные политикой санкций, вывели на первый план потребности в достижении контроля над ключевыми технологиями как основой для бесперебойного функционирования производств, качества и конкурентоспособности выпускаемой продукции и услуг, а также благополучия граждан. Государственная политика и экономические меры, реализуемые с 2022 года, в явном виде направлены на нивелирование ограничений, диктуемых внешними производителями технологических решений. Это связывают с формированием так называемого технологического суверенитета, позволяющего государству располагать критически важными технологиями – самостоятельно разработанными или полученными «от экономик других стран без односторонней структурной зависимости» [13]. Формирующиеся представления о нем апеллируют к зарубежным подходам, актуализировавшимся в связи с пандемией COVID-19 [23], и в то же время адаптируются под текущие политические и экономические вызовы. Российские авторы указывают на то, что технологический суверенитет сочетает в себе цели национальной безопасности и долгосрочного развития, а его концептуализация за указанный период продемонстрировала определённую эволюцию [16].

Вошедшее в повестку дня понятие технологического суверенитета в 2022 году фигурировало в проекте поправок Минпромторга РФ в федеральный закон «О промышленной политике», где взаимовызывалось с комплексом мер, «направленных на обеспечение, развитие и удержание внутри России кадрового, финансового, технологического и материального потенциала, направленного на развитие российской промышленности» [10]. За этот период представления о том, что собой представляет технологический суверенитет, уточнялись и прояснялись [7]. В «Концепции технологического развития на период до 2030 года», принятой в 2023 году, понятие технологического суверенитета было конкретизировано и определено через «устойчивую возможность государства и общества достигать собственные национальные цели развития и реализовывать национальные интересы» посредством наличия отечественных линий разработки и условий производства критических и сквозных технологий, а также продукции на их основе [17]. Законодательно эта идея была закреплена в 2024 году федеральным законом «О технологической политике в Российской Федерации...». Здесь понятие суверенитета усилено и трансформировалось в достижение технологического лидерства как первой из целей технологической политики страны, которую связывают с обеспечением не только внутренних технологических потребностей государства, но и возможностей «экспорта конкурентоспособной высокотехнологичной продукции...», а также превосходство таких технологий и продукции над зарубежными аналогами» [22].

Можно проследить, что используемые определения подчеркивали важность достижения контроля над созданием технологий, однако только в 2022 году внимание

непосредственно было направлено на условия, которые могут это обеспечить. Фокус постепенно смещался в направлении разъяснения того, какие именно технологии рассматриваются как наиболее значимые – «критические» и «сквозные», а меры уточнялись дополнительными решениями и документами. Речь идет об утверждении в 2023 году направлений проектов технологического суверенитета и структурной адаптации экономики с сопутствующими требованиями (таксономией) [15], которые дополнялись приоритетными направлениями научно-технологического развития, принятыми в 2024 году [21]. Перевод содержательных ориентиров в практическую плоскость в полной мере был реализован посредством запуска национальных проектов, стартовавших в 2025 году и концентрирующихся на обеспечении прорывных результатов в научно-технологическом и социально-экономическом развитии страны в среднесрочной перспективе. При этом ориентиры на технологический суверенитет были расширены до целей технологического лидерства по стратегически важным направлениям и положены в основу достижения экономического роста и социального благополучия [20]. Следует добавить, что технологический суверенитет и технологическое лидерство не признаются синонимичными [11], однако в контексте современных задач их можно характеризовать как сопоставляемые векторы, ориентированные на достижение взаимосвязанных целей, а ориентация на лидерство подразумевает суверенитет в направлениях, на которые обращено особое внимание. Таким образом, обсуждение технологического лидерства невозможно без понимания того, как формируется соответствующий суверенитет.

Актуальная ситуация, рассматриваемая не столько с позиции ограничений, сколько как возможность, представляющая уникальный шанс потенциального достижения технологического лидерства по направлениям, значимым на современном этапе. Это становится целевым ориентиром для системы подготовки профессиональных кадров, без обеспечения которыми ожидаемый прорыв не может быть достигнут.

Кадровое обеспечение технологического суверенитета

Осознается, что кадры являются значимым фактором, определяющим успех технологического суверенитета. В то же время этому вопросу начали уделять должно внимание не сразу.

Дж. Эдлер с соавторами [24] называют компетенции (в широком смысле) одним из ключевых факторов, необходимых для обеспечения технологического суверенитета. При этом они подчеркивают, что необходимо различать уже существующие собственные компетенции и возможность самостоятельно развивать необходимые компетенции, если это необходимо, с одной стороны, и доступ к компетенциям (в контексте описываемой проблемы – привлечение дополнительных специалистов из-за рубежа), с другой. В случае указанной потребности при отсутствии или ограничении возможностей её реализации следует опасаться ограничений в достижении технологического суверенитета. Следовательно, более надежной является стратегия обеспечения технологического суверенитета посредством собственных кадров и их компетенций, то есть компетенций, которые государство самостоятельно формирует и развивает.

Здесь на помощь приходит понятие кадрового суверенитета.

Кадровый суверенитет рассматривается как «обеспечение когнитивной независимости страны и своего развития на основе использования собственных кадров. Принципами кадровой независимости являются: развитие та-

ланта человека, отождествление человеком своего будущего с будущим своей страны, высокая профессиональная мотивация» [4]. Значимость «когнитивной независимости» в контексте обеспечения кадрового суверенитета подчеркивалась и в разработке «Кадровый суверенитет России – как понять паруса?» 2022 года [6]. Поэтому несмотря на то, что некоторые авторы настаивают на практической тождественности кадрового суверенитета и технологического, указывая на то, что второе определяет содержательные требования к первому, это не в полной мере признается в литературе [19]. Кадровый суверенитет и технологический связаны, но кадровый суверенитет обеспечивает не только технологическое развитие. Это также и самоценный, независимый элемент обеспечения всеобщего суверенитета и устойчивого развития страны, рассматриваемый как «новая парадигма подготовки специалистов в России» [9].

Кадровое обеспечение технологического суверенитета может соотноситься с общим кадровым суверенитетом в разной мере вплоть до полного поглощения, когда технологический суверенитет обеспечивается только внутренними кадровыми ресурсами (Рисунок 1).



Рис. 1. Кадровый суверенитет и обеспечение кадровых потребностей технологического суверенитета: визуализация взаимосвязи

При этом стоит учитывать, что потребности технологического суверенитета занимают всё большее место среди задач развития экономики и её кадрового обеспечения как такового, следовательно, кадровые потребности обеспечения технологического суверенитета со временем будут увеличиваться, а потребность в соответствующих кадрах и компетенциях – возрастать.

Методологические принципы

Вследствие высокой актуальности тематика кадрового обеспечения технологического суверенитета стала предметом осмысления ряда авторов. В частности, В.Л. Квинт с соавторами указывают [8], что эффективное достижение технологического суверенитета страны невозможно без обеспечения соответствующего трудового потенциала, который включает все уровни подготовки кадров — от рабочих до управленцев и стратегических лидеров. Авторы предлагают ряд принципов стратегического развития трудового потенциала как неотъемлемой части общей стратегии технологического суверенитета национальной экономики, которые в уточненном и дополненном виде могут быть представлены следующим образом.

1. Правомомерность, а именно приведение в соответствие национального законодательства, а также реализация мероприятий по уточнению «ранее ратифицированных международных договоров, норм и стандартов» (с. 63) в соответствии со стратегическими потребностями обеспечения технологического суверенитета.

2. Соответствие предпринимаемых мер программ регионального и муниципального развития для поддержания комфортных условий жизнедеятельности жителей

и производств [4]. Не менее значимым является учет и обеспечение отраслевых особенностей и трендов технологического развития [12].

3. Согласованность представляется как комплексное соответствие всех системных уровней и элементов, включая национальный, региональные, отраслевые, организационные, кадровые. Подчеркивается, что противоречия стратегических интересов сторон, вовлеченных в достижение технологического суверенитета, усложняет достижение поставленных целей и задач.

4. Соразмерность – условие, обеспечивающее сопоставимость затрат на развитие трудового потенциала для задач достижения технологического суверенитета с ожидаемыми результатами и эффектами экономике и общественной жизни, а также соотношение вклада и выгод вовлекаемых участников.

5. Долгосрочность – важный аспект, который проявляет отложенность возможностей подготовки требуемых кадров. Авторы указывали на потребность в наличии закреплённых ориентиров, определяющих технологическое развитие «минимум на 10 лет» [с. 63], и в 2024 году был принят ряд документов, фактически решающих эту задачу. В частности, речь идет о национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года, одной из которых определено технологическое лидерство [20].

6. Этапность здесь выступает тактическим приемом, позволяющим декомпозировать сложную и многокомпонентную цель, не только разбив её на более приемлемые для реализации элементы, но и предусмотрев возможности уточнения требований к выполнению по мере развития ситуации. В частности, потребность в тех или иных кадрах и содержании их подготовки может претерпеть существенные изменения, и нужны гибкие возможности реагирования на новые вызовы и трансформирующиеся потребности.

7. Преимущество формирует опору при создании инновационных образовательных программ, ориентированных на обеспечение технологического прогресса, которое необходимо осуществлять с учетом имеющегося передового опыта подготовки востребованных кадров. Указывают на то, что это приводит к демотивации в получении профессиональных навыков и в целом к системе подготовки кадров [с. 63].

8. Непрерывность учитывает, что система подготовки кадров не ограничивается одним из уровней профессионального образования. Современная значимость и востребованность образования в течение жизни предполагает возможности переходов от одного уровня профессионального образования к другому с включением релевантного профессионального опыта и формированием интегрированной образовательно-профессиональной траектории.

9. Транспарентность предусматривает прозрачность информации о системе подготовки специалистов для заинтересованных сторон, которая обеспечивается в том числе мониторинговыми инструментами, отслеживающими изменения и позволяющими оперативно корректировать осуществляемую деятельность как в части устранения несоответствий, так и с учетом возникающих потребностей.

10. Наконец, человекоцентричность определяет, что в основе формирования кадрового потенциала для нужд экономического и социального развития лежит внимание к личным потребностям, интересам и способностям обучающихся. Поэтому стратегически важно, чтобы принимаемые меры учитывали в том числе и составляющую, направленную на формирование вовлеченности и устойчивой мотивации к участию в обсуждаемых процессах [12, с. 113].

Предпринимаемые меры и перспективы для системы СПО

До определенного времени внимание к подготовке кадров в контексте задач достижения технологического суверенитета в России фокусировалось на уровне высшего образования, а как ключевые рассматривались научно-исследовательская и опытно-конструкторская деятельность.

Федеральный проект «Передовые инженерные школы» (ПИШ) направлен на формирование современных компетенций и подготовку специалистов для высокопроизводительных секторов экономики, обеспечивающих технологический суверенитет и ориентированных на экспорт с точки зрения разработок. Отобранные по конкурсу вузы совместно с технологическими компаниями создают передовые инженерные школы — площадки для совместных изысканий и обучения студентов. В качестве конкретных мер, связываемых с кадровым обеспечением технологического суверенитета, также обозначались действия Национальной технологической инициативы (НТИ), в значительной мере учтенные в упомянутой ранее «Концепции технологического развития на период до 2030 года» [17]. Указывается, что в рамках НТИ сформирована сеть из 21 центра технологических компетенций на базе вузов и научных организаций, подготовлено более 40 тысяч специалистов по сквозным технологиям [5].

Важность удовлетворения кадрового запроса по обеспечению экономического роста с опорой на опережающее научно-техническое развитие за недавний период была подкреплена рядом документов. Указом Президента зафиксирована целевая задача «создание к 2030 году эффективной системы подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров для приоритетных отраслей экономики исходя из прогноза потребности в них» [20]. В соответствии с «Концепцией технологического развития...» технологический суверенитет обеспечивается в двух основных формах – исследования, разработка и внедрение критических и сквозных технологий (по установленному перечню) и производство высокотехнологичной продукции, основанное на указанных технологиях [17].

Новая страница в подготовке кадров для задач технологического развития была ознаменована стартом нового национального проекта «Кадры». Проект реализуется с 2025 года и определяет новые ориентиры подготовки специалистов по приоритетным технологическим направлениям российской экономики. На первый план вышли задачи подготовки кадров со средним профессиональным образованием (далее – СПО) [14]. Это новый ориентир, который задает требования по уточнению границ кадрового обеспечения технологического суверенитета страны.

Общие потребности в кадрах для обеспечения достижения технологического суверенитета оценила в июне 2023 года заместитель Председателя Правительства России Т.А. Голикова: «Для того, чтобы обеспечить технологический суверенитет, нам в ближайшей пятилетней перспективе нужно порядка миллиона человек. Это самые скромные подсчеты» [3]. Однако, непоясненным остается вопрос, о каких именно специалистах идет речь.

Тому, как понимается кадровое обеспечение технологического суверенитета, был посвящен опрос работодателей, проведенный в 2024 году ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования». Эксперты в значительной мере подтвердили представления о том, что кадровое обеспечение технологического суверенитета рассматривается пока в связи с задачами создания, но не производства и эксплуатации технологических нов-

шеств. Итак, у опрошенных нет сомнений, что контур достижения технологического суверенитета относится к вопросам исследований и разработок, в которые практически не вовлекаются выпускников колледжей – только «если какой-то уникал родится...» (руководитель управления кадровой политики, химическая промышленность, ПФО). При таком подходе достижение технологического суверенитета приравнивается исключительно к лидерству, и в качестве ориентира рассматриваются исключительно уникальные продукты и создание передовых инноваций. Именно поэтому обсуждаемые аспекты часто относятся к уровню исследований и разработок, а предприятия, занимающие прикладной деятельностью, считают, что напрямую к ним это отношения не имеет.

«Технологический суверенитет – это про вас или все-таки нет? Наверное, нет. ... Мы, наверное, больше практики. Конечно бы нам хотелось, чтобы... Мы активно стараемся участвовать, и ребятам, которые к нам приходят на работу мы говорим, что «предлагайте свои различные разработки, чтобы мы внедряли». Но мы в большей степени наоборот, знаете, предприятие, где уже разработанные, на уровне Газпрома утверждённые какие-то новшества, у нас они входят в эксплуатацию. Мы больше такие «практические» (заместитель генерального директора по управлению персоналом и общим вопросам, услуги в сфере техники и технологий, ЦФО).

Однако работодатели, непосредственно вовлеченные в задачи технологического суверенитета, рассматривают потребности обеспечения его разными видами деятельности намного шире. В рамках опроса получена информация, позволяющая предположить, что кадры СПО могут быть востребованы работодателями наравне с выпускниками вузов. В частности, высказывалась мысль о важности и высокой потребности в квалифицированных кадрах для любых должностей, включенных в сложные технологические цепочки.

«Здесь всё сильно зависит от того, насколько глубоко мы пойдём в эту цепочку. Если мы будем говорить в том числе о первичных работах, то понятно, что НИРы и ОКРы специалисты, имеющие только среднюю профессиональную подготовку, скорее всего, не будут делать, но, тем не менее, без деятельности, условно говоря, лифта лифт не спустится. Эксплуатация, ремонт, пусконаладка. Без электромонтажа мы с вами не сможем запустить любой объект – энергетический, электрический и так далее. Поэтому мне кажется, что здесь всё сильно зависит от того, что именно мы вкладываем в это понятие, но в конечном счёте мне кажется, что крайне важно, чтобы все элементы создания продукта по факту были связаны с высоким уровнем профессионализма специалистов» (заместитель генерального директора - директор блока инженерных компетенций, энергетическая промышленность, ЦФО).

Несомненно, это требует дополнительного прояснения и уточнения, однако уже сейчас можно говорить о том, что выпускники СПО могут вовлекаться в решение задач достижения технологического суверенитета и лидерства благодаря их участию в основных этапах технологического процесса (Рисунок 2).

Эксперты согласны, что к исследованиям и разработке специалистов СПО привлекать затруднительно. В то же время, задачи достижения технологического суверенитета и лидерства этим совсем не ограничиваются. Действительно, сейчас мы наблюдаем начальный этап, когда приоритеты только определяются, и задач НИОКР выходят на первый план. Однако, далее технологическая продукция потребует соответствующего уровня производства и эксплуатации, и решение этих задач в полной мере потребует привлечения специалистов СПО по многим профессиям и специальностям.



Рис. 2. Возможности вовлечения выпускников СПО в задачи достижения технологического лидерства (этапы технологического цикла)

Такой подход позволяет уйти от ограничений к охвату специалистов, востребованных производствами для решения перспективных технологических задач. И здесь важна не только количественная, но и содержательная оценка. Несмотря на то, что в основном исследователи обращают внимание на вклад в достижение технологического суверенитета кадров с высшим образованием [2], к настоящему времени реализовано несколько исследований, посвященных вопросу содержательного обеспечения технологического суверенитета специалистами СПО. Публикация Л.Ю. Бедаревой с соавторами 2023 года посвящена анализу соответствия структуры подготовки кадров со средним профессиональным образованием потребностям развития экономики в рамках реализации проектов технологического суверенитета [1]. Исследователи предприняли сопоставительный анализ данных мониторинга занятости выпускников, завершивших обучение по программам СПО, реализуемого Рострудом, и данных федерального статистического наблюдения по форме СПО-1 за 2017–2022 годы выявили значительные дисбалансы между объемами и структурой подготовки ССЗ с текущими и перспективными потребностями экономики регионов. Вследствие этого сделан вывод о том, что систем СПО находится на начальном этапе выполнения задачи кадрового обеспечения технологического суверенитета (с. 22). В свою очередь, в 2024 году Институт развития профессионального образования предпринял комплексный анализ возможностей вовлечения выпускников колледжей в приоритетные задачи технологического развития российской экономики, включавшее анализ программных и нормативных документов, статистических данных, а также упомянуты выше мнения работодателей. На основании нормативных документов было выделено более 60 частично пересекающихся технологических направлений, определяющих ближайшие перспективы развития и потребности в соответствующих кадрах. Далее, для прояснения возможного предложения со стороны СПО были рассчитаны объемы подготовки по направлениям, приоритетным для достижения технологического суверенитета и лидерства. Речь идет по 22 укрупненных групп специальностей СПО, причем не только узкотехнологической направленности. Кадры СПО, потенциально востребованные для достижения обозначенных целей, относятся к широкому спектру специальностей естественнонаучного и управленческого профилей. Всего речь идет о более чем 300 профессиях и специальностях, охватывающих около половины всех обучающихся организаций СПО, которые можно рассматривать как точки роста и востребованности кадров СПО российским рынком труда [18]. Основная проблема сейчас заключается не столько в неготовности системы СПО, сколько в неопределенности реального запроса

экономики на таких специалистов, которых, по расчетам, уже более 2 млн человек. Несмотря на то, что работодатели постепенно вовлекаются в подготовку кадров СПО и участвуют в реализации федерального проекта «Профессионалитет», оценить свои потребности в кадрах СПО и возможности их привлечения на технологические производства они пока в основном не готовы.

Концептуальные особенности СПО как источника технологических кадров

Проведенный анализ позволяет выделить особенности и перспективы подготовки кадров для обеспечения ожидаемого технологического развития с участием СПО, опираясь на методологические принципы, выделенные ранее.

Обеспечение принципа правомерности (1) посредством подготовки соответствующей нормативной базы находится в стадии реализации. За небольшой период времени был выпущен ряд государственных документов, определяющих ориентиры подготовки кадров для обеспечения технологического развития (суверенитета и лидерства), и далее они будут конкретизироваться в том числе в привязке к отраслевым и региональным особенностям, обеспечивая принцип соответствия (2).

Стоит обратить внимание, что для системы СПО указанные процессы происходят с объективным запозданием, и, вероятно, многие задачи придется решать одновременно, тем важнее иметь их в виду при планировании и реализации конкретных шагов – как в отдельных разрезах, так и системно, своевременно согласовывая условия и позиции всех вовлеченных сторон (3). В контексте задач СПО это связано, прежде всего, с проявлением потребностей работодателей и их возможностей участвовать в подготовке и трудоустраивать выпускников образовательных организаций. Такой подход позволит в том числе адекватно оценить соразмерность вклада в подготовку соответствующих кадров и потенциальную отдачу от неё на всех уровнях участия (4).

Здесь важно ввести временное измерение проводимой работы и учесть требования к этапности (5) и долгосрочности (6): очевидно, что предпринимаемые меры не могут быть реализованы одномоментно, и потребуют существенных временных затрат. При этом важно учитывать особенности системы СПО и её современную ориентацию на оптимизацию сроков подготовки кадров, открывающую дополнительные возможности, несвойственные другим уровням образования. Тем не менее, важно, чтобы работа, проводимая системой СПО, опиралась на общие принципы и требования работы страновой системы подготовки кадров, реализуя принцип преемственности (7), который, помимо прочего, обеспечивает беспрепятственную интеграцию специалистов СПО в систему непрерывного образования (8), позволяя им повышать уровень своего образования и обучаться дополнительно, увеличивая свою конкурентоспособности и востребованность на рынке труда в течение карьеры.

Реализация запланированных мер потребует значительных усилий по организации их информационно-аналитического сопровождения (9). Прозрачность предпринимаемых мер, их своевременный анализ, а также отслеживание получаемых результатов и прогнозирование потенциальных эффектов позволят управлять изменениями, корректируя действия сообразно возникающим обстоятельствам. В любом случае, важно, чтобы действия по вовлечению молодых кадров соответствовали из личным устремлениям (10), и это требует дополнительных усилий по разъяснению проводимой работы, популяризации значимых направлений, а также демонстрации новых возможностей и перспектив.

Литература

1. Бедарева Л.Ю., Блинова Т.Н., Ломтева Е.В., Федотов А.В. Кадры технологического суверенитета и задачи трансформации системы СПО: опыт комплексного анализа // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3. С. 6–25. DOI: 10.52944/PORT.2023.54.3.001.
2. Блинова Т.Н., Коваленко А.А., Семионова Е.А., Федотов А.В., Шевцов Е.С. Кадры технологического суверенитета России – прежние проблемы и назревшие решения // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Том 26. № 4. С. 37–55. DOI: 10.15826/umpra.2022.04.029.
3. Голикова: России в ближайшие пять лет нужен миллион работников для технологического суверенитета. RG.RU. Специальный проект. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2023/06/16/golikova-rossii-v-blizhajshie-piat-let-nuzhen-million-rabotnikov-dlia-tehnologicheskogo-suvereniteta.html> (дата обращения: 18.04.2025).
4. Горячева Т.В., Мызрова О.А. Роль и место технологического суверенитета в обеспечении устойчивости экономики России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Экономика. Управление. Право. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 134–145. DOI: 10.18500/1994-2540-2023-23-2-134-145, EDN: GHNDZK.
5. Заседание Совета по стратегическому развитию и национальным проектам. 18 июля 2022 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/deliberations/69019> (дата обращения: 18.04.2025).
6. Кадровый суверенитет России – как поднять паруса? Сборник. 11 января 2023. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://asi.ru/library/main/192182> (дата обращения: 18.04.2025).
7. Капогузов Е.А., Пахалов А.М. Технологический суверенитет: концептуальные подходы и восприятие российскими академическими экспертами // Журнал Новой экономической ассоциации. 2024. № 3 (64). С. 244–250. DOI: 10.31737/22212264_2024_3_244-250
8. Квинт В.Л., Новикова И.В., Алимуратов М.К. Согласованность глобальных и национальных интересов с региональными стратегическими приоритетами // Экономика и управление. 2021. Т. 27. № 11. С. 900–909. DOI: 10.35854/1998-1627-2021-11-900-909.
9. Медведев В. Кадровый суверенитет, рынок труда и новая парадигма подготовки специалистов в России. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://komitet4.km.duma.gov.ru/upload/site28/Medvedev_VV.pdf (дата обращения: 18.04.2025).
10. Минпромторг предложил способ достичь технологического суверенитета. Бизнес. 03 ноября 2022. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/business/articles/2022/11/03/948680-minpromtorg-predlozhit-sposob-dostich-tehnologicheskogo-suvereniteta> (дата обращения: 18.04.2025).
11. Михаил Ковальчук призвал различать технологическое лидерство и суверенитет РФ. Экспертный совет. 22 ноября 2024. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://technosuveren.ru/mihail-kovalchuk-prizval-razlichat-tehnologicheskoe-liderstvo-i-suverenitet-rf> (дата обращения: 18.04.2025).
12. Новикова И.В., Стратегическое управление трудовыми ресурсами : учебник / И.В. Новикова. — Москва : КноРус, 2023. — 176 с. — ISBN 978-5-406-11660-9.
13. Окно возможностей: как Россия будет достигать технологического суверенитета. Наука и университеты. Нацпроекты 19-24. 24 августа 2022. [Электронный ре-

сурс]. Режим доступа: <https://национальныепроекты.рф/news/okno-vozmozhnostey-kak-rossiya-budet-dostigat-tehnologicheskogo-suvereniteta> (дата обращения: 18.04.2025).

14. Перечень поручений по реализации Послания Президента Федеральному Собранию. Документы. 30 марта 2024. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/73759> (дата обращения: 18.04.2025).

15. Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2023 г. № 603 «Об утверждении приоритетных направлений проектов технологического суверенитета и проектов структурной адаптации экономики Российской Федерации...». 15 апреля 2023. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/147043/> (дата обращения: 18.04.2025).

16. Потапова, Е. В., Акбердина, В. В., Пономарева, А. О. Концепция технологического суверенитета в современной государственной политике России // *AlterEconomics*. 2024. 21(4), 818–842. DOI: 10.31063/AlterEconomics/2024.21.4.9.

17. Правительство утвердило Концепцию технологического развития до 2030 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 мая 2023 г. № 1315-р. 25 мая 2023. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://government.ru/news/48570/> (дата обращения: 18.04.2025).

18. Технологическое лидерство как ориентир развития системы среднего профессионального образования: цели, данные, мнения. 2024 : дайджест / А.В. Муратов, И.В. Селиверстова, О.Я. Дымарская; ФГБОУ ДПО ИРПО.— Москва : ИРПО, 2025. — 36 с. — (ПРО СПО).

19. Тищенко Е.Б., Бевза В.О. Кадровый суверенитет как цель функционирования системы кадрового резерва // *Russian Journal of Management*. Том 10. № 4. 2022. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rusjm.ru/ru/nauka/article/54764/view> (дата обращения: 18.04.2025).

20. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения: 18.04.2025).

21. Указ Президента Российской Федерации от 18.06.2024 г. № 529 «Об утверждении приоритетных направлений научно-технологического развития и перечня важнейших наукоемких технологий». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50755> (дата обращения: 18.04.2025).

22. Федеральный закон от 28.12.2024 г. № 523-ФЗ «О технологической политике в Российской Федерации и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/51500> (дата обращения: 18.04.2025).

23. Яковлева Н.Г., Шафранская А.М. Подготовка квалифицированных кадров для обеспечения технологического суверенитета российской экономики: первоочередные меры // *Уровень жизни населения регионов России*. 2024. Том 20. № 4. С. 515–529. DOI: 10.52180/1999-9836_2024_20_4_3_515_529 EDN DSBCCO.

24. Edler, J., Blind, K., Kroll, H., Schubert, T. Technology sovereignty as an emerging frame for innovation policy. Defining rationales, ends and means. *Research Policy*. 2023. 52(6), 104765. DOI: 10.1016/j.respol.2023.104765.

TVET's promising contribution to the staffing of Russia's technological development: a conceptual framework

Dymarskaya O.Ya.

Federal Institute for the Development of Vocational Education and Training

The prospects for the technological development of the Russian economy at the present stage are subordinated to the task of ensuring technological leadership, which presupposes technological and personnel sovereignty. Achieving the latter implies a set of measures aimed at maintaining the independence of the country's economy by relying on domestic industrial products, materials, raw materials and technologies, as well as the formation and development of human resources in the vocational education system. Recent trends justify the high importance of attracting personnel with technical and vocational education and training for the development of priority technological areas of the Russian economy. This issue needs to be analyzed and approaches developed for an effective solution. The article provides an overview of the available grounds for determining the possibilities of involving college graduates in the production of high-tech products and suggests a number of methodological principles that determine how to increase the contribution of the TVET-sector to the success of the measures taken. The proposed approach makes it possible to show the conceptual features of TVET as a source of personnel for technological industries, as well as to characterize the opportunities and prospects for attracting vocational education graduates to solving the tasks of achieving advanced technological development in the country.

Keywords: technological development, technological sovereignty, personnel sovereignty, technical and vocational education and training, personnel needs, methodological principles, sociological survey, opinions of employers.

References

1. Bedareva L.Yu., Blinova T.N., Lomteva E.V., Fedotov A.V. Technological sovereignty personnel and tasks of transforming the vocational education system: experience of comprehensive analysis // *Professional education and labor market*. 2023. Vol. 11. No. 3. Pp. 6–25. DOI: 10.52944/PORT.2023.54.3.001.
2. Blinova T.N., Kovalenko A.A., Semionova E.A., Fedotov A.V., Shevtsov E.S. Technological sovereignty personnel of Russia - previous problems and urgent solutions // *University management: practice and analysis*. 2022. Vol. 26. No. 4. Pp. 37–55. DOI: 10.15826/umpa.2022.04.029.
3. Golikova: Russia needs a million workers in the next five years for technological sovereignty. RG.RU. Special project. [Electronic resource.] Access mode: <https://rg.ru/2023/06/16/golikova-rossii-v-blizhajshie-piat-let-nuzhen-milion-rabotnikov-dlia-tehnologicheskogo-suvereniteta.html> (date of access: 18.04.2025).
4. Goryacheva T.V., Myzrova O.A. The role and place of technological sovereignty in ensuring the sustainability of the Russian economy // *Bulletin of the Saratov University. New series. Series: Economy. Management. Law*. 2023. Vol. 23, issue. 2. P. 134–145. DOI: 10.18500/1994-2540-2023-23-2-134-145, EDN: GHNDZK.
5. Meeting of the Council for Strategic Development and National Projects. July 18, 2022. [Electronic resource]. Access mode: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/deliberations/69019> (accessed: 18.04.2025).
6. Russia's Personnel Sovereignty: How to Raise the Sails? Collection. January 11, 2023. [Electronic resource]. Access mode: <https://asi.ru/library/main/192182> (accessed: 18.04.2025). 7. Kapoguzov E.A., Pakhalov A.M. Technological sovereignty: conceptual approaches and perceptions by Russian academic experts // *Journal of the New Economic Association*. 2024. No. 3 (64). P. 244–250. DOI: 10.31737/22212264_2024_3_244-250
8. Kvint V.L., Novikova I.V., Alimuradov M.K. Coordination of global and national interests with regional strategic priorities // *Economy and Management*. 2021. Vol. 27. No. 11. P. 900–909. DOI: 10.35854/1998-1627-2021-11-900-909.
9. Medvedev V. Personnel sovereignty, the labor market and the new paradigm of training specialists in Russia. [Electronic resource]. Access mode: http://komitet4.km.duma.gov.ru/upload/site28/Medvedev_VV.pdf (date of access: 18.04.2025).
10. The Ministry of Industry and Trade proposed a way to achieve technological sovereignty. Business. November 03, 2022. [Electronic resource]. Access mode: <https://www.vedomosti.ru/business/articles/2022/11/03/948680-minpromtorg-predlozhit-sposob-dostich-tehnologicheskogo-suvereniteta> (date of access: 18.04.2025).
11. Mikhail Kovalchuk called for distinguishing between technological leadership and sovereignty of the Russian Federation. Expert Council. November 22, 2024. [Electronic resource]. Access mode: <https://technosuveren.ru/mikhail-kovalchuk-prizval-razlichat-tehnologicheskoe-liderstvo-i-suverenitet-rf> (date of access: 04/18/2025).
12. Novikova I.V., Strategic management of labor resources: textbook / I.V. Novikova. - Moscow: KnoRus, 2023. - 176 p. - ISBN 978-5-406-11660-9.
13. Window of opportunity: how Russia will achieve technological sovereignty. Science and universities. National projects 19-24. August 24, 2022. [Electronic resource]. Access mode: <https://национальныепроекты.рф/news/okno-vozmozhnostey-kak-rossiya-budet-dostigat-tehnologicheskogo-suvereniteta> (date of access: 18.04.2025).
14. List of instructions for the implementation of the President's Address to the Federal Assembly. Documents. March 30, 2024. [Electronic resource]. Access mode: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/73759> (date of access: 18.04.2025).

15. Resolution of the Government of the Russian Federation of April 15, 2023 No. 603 "On approval of priority areas of technological sovereignty projects and projects for structural adaptation of the economy of the Russian Federation ...". April 15, 2023. [Electronic resource]. Access mode: <http://government.ru/docs/all/147043/> (date of access: 04/18/2025).
16. Potaptseva, E. V., Akberdina, V. V., Ponomareva, A. O. The Concept of Technological Sovereignty in Modern Public Policy of Russia // *AlterEconomics*. 2024. 21(4), 818–842. DOI: 10.31063/AlterEconomics/2024.21-4.9.
17. The Government approved the Concept of Technological Development until 2030. Order of the Government of the Russian Federation dated May 20, 2023 No. 1315-r. May 25, 2023. [Electronic resource]. Access mode: <http://government.ru/news/48570/> (date of access: 18.04.2025).
18. Technological leadership as a benchmark for the development of the secondary vocational education system: goals, data, opinions. 2024: digest / A.V. Muratov, I.V. Seliverstova, O.Ya. Dymarskaya; FGBOU DPO IR-PO. - Moscow: IRPO, 2025. - 36 p. - (PRO SPO).
19. Tishchenko E.B., Bevza V.O. Personnel sovereignty as the goal of the functioning of the personnel reserve system // *Russian Journal of Management*. Vol. 10. No. 4. 2022. [Electronic resource]. Access mode: <https://rusjm.ru/ru/nauka/article/54764/view> (date accessed: 18.04.2025).
20. Decree of the President of the Russian Federation of 07.05.2024 No. 309 "On national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the future up to 2036." [Electronic resource]. Access mode: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (date of access: 18.04.2025).
21. Decree of the President of the Russian Federation of 18.06.2024 No. 529 "On approval of priority areas of scientific and technological development and a list of the most important science-intensive technologies." [Electronic resource]. Access mode: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50755> (date of access: 18.04.2025).
22. Federal Law of 28.12.2024 No. 523-FZ "On technological policy in the Russian Federation and on amendments to certain legislative acts of the Russian Federation." [Electronic resource]. Access mode: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/51500> (date of access: 18.04.2025).
23. Yakovleva N.G., Shafranskaya A.M. Training of qualified personnel to ensure the technological sovereignty of the Russian economy: priority measures // *Standard of living of the population of the regions of Russia*. 2024. Vol. 20. No. 4. Pp. 515–529. DOI: 10.52180/1999-9836_2024_20_4_3_515_529 EDN DSBCOC.
24. Edler, J., Blind, K., Kroll, H., Schubert, T. Technology sovereignty as an emerging frame for innovation policy. Defining rationales, ends and means. *Research Policy*. 2023. 52(6), 104765. DOI: 10.1016/j.respol.2023.104765.

Философские аспекты формирования конкурентоспособной личности будущего юриста

Иванова Маргарита Владимировна

кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Российский государственный университет правосудия им. В.М. Лебедева, Ростовский филиал, ritastar2010@yandex.ru

Статья посвящена философскому осмыслению формирования конкурентоспособной личности будущего юриста в контексте гуманистической аксиологии права. Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к профессиональному становлению юристов в условиях социальной и экономической неопределённости, когда профессиональная подготовка требует не только прикладных знаний, но и глубокого ценностного осмысления правовой деятельности. Научная новизна состоит в разработке интегративного подхода, в котором конкурентоспособность трактуется как системное личностное качество, основанное на аксиологическом ядре и рефлексивной саморегуляции личности. В рамках работы описаны философско-аксиологические основы профессиональной конкурентоспособности, изучена значимость интеграции аксиологических, когнитивных и праксеологических компонентов компетентностной модели. Особое внимание уделено анализу научных публикаций по философии права и юридической педагогике (Ахметова, Магомедова, Овчинников и др.). Целью исследования является выявление условий для повышения долгосрочной конкурентоспособности выпускников. Используются методы аналитического синтеза, философского и сравнительного анализа источников. В заключении описываются рекомендации по интеграции философских оснований в юридическое образование. Статья будет полезна преподавателям и методистам юридических факультетов, а также специалистам в области профессиональной подготовки юристов.

Ключевые слова: философия права, конкурентоспособность юриста, аксиология права, профессиональная компетентность, гуманистическое воспитание, правовая социализация, рефлексивная саморегуляция, профессиональная идентичность, юридическое образование, междисциплинарная интеграция.

Введение

Современная подготовка юристов в условиях быстро меняющегося социального и экономического ландшафта требует значительных изменений как в содержательном наполнении, так и в методологических основах образовательных программ. Высокий уровень конкуренции среди специалистов юридического профиля обусловлен не только профессиональными знаниями и навыками, но и способностью личности к устойчивой самоорганизации, критическому мышлению и ценностному самоопределению. Существующие модели подготовки, ориентированные преимущественно на прикладные профессиональные умения, демонстрируют ограниченность в обеспечении долгосрочной конкурентоспособности выпускников. Утрата философского компонента образовательных программ вызывает несбалансированность компетентностного развития, фрагментирует профессиональное сознание, снижает способность выпускников эффективно ориентироваться в сложных правовых ситуациях и принимать осознанные решения.

Цель данной статьи состоит в философском осмыслении процесса формирования конкурентоспособной личности будущего юриста с опорой на гуманистическую аксиологию права.

Для достижения поставленной цели выделены следующие задачи:

- 1) Проанализировать философско-аксиологические основания конкурентоспособности личности будущего юриста и их значение для профессиональной подготовки.
- 2) Исследовать роль интеграции аксиологических, когнитивных и праксеологических компонентов в структуре компетентностной модели профессионального становления юристов.
- 3) Сформулировать рекомендации по усилению философского компонента образовательных программ для повышения устойчивой конкурентоспособности выпускников юридических факультетов.

Научная новизна исследования обусловлена подходом к интеграции философских оснований и компетентностной парадигмы в подготовке будущих юристов. Впервые на основе философско-правового дискурса сформулирована идея аксиологического ядра как основы устойчивой конкурентоспособности выпускника. Предложено рассматривать конкурентоспособность не просто как набор профессиональных навыков, а как системное качество личности, определяемое мировоззренческой зрелостью и способностью к рефлексивной саморегуляции.

Материалы и методы

В ходе исследования использован широкий круг источников, освещающих философские, педагогические и психологические вопросы профессиональной подготовки будущих юристов. А.И. Овчинников [7] в своей работе проанализировал фундаментальные проблемы философии права, подчеркнув значимость гуманистического понимания правовых норм как основы профессионального становления юриста. Р.М. Магомедова [4] предложила концепцию профессиональной компетентности, включающую мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный и личностно-преобразующий компоненты, что

позволило раскрыть внутреннюю динамику развития профессиональной личности. Т.А. Ахметова [1] изучила формирование конкурентоспособной личности юриста в системе высшего образования, отметив центральное место ценностной направленности на справедливость и ответственность перед законом.

И.Н. Правкина и И.В. Правкин [8] рассмотрели значение правового воспитания в процессе социализации юристов, указав на необходимость систематического подхода к формированию осознанного правового поведения. А.Н. Лунев, Н.Б. Пугачева и Л.З. Стуколова [3] исследовали особенности формирования компетенций юриста-международника через межпредметную интеграцию, подчеркнув, что комплексный подход укрепляет как когнитивную основу, так и ценностное ядро личности. С.В. Нарутто [6] обосновала, что акцент на прикладных навыках без философского осмысления ведёт к дезинтеграции профессионального сознания выпускника.

Т.В. Чупрякова [10] рассмотрела профессиональную культуру юриста как основу устойчивой конкурентоспособности, выделив такие базовые категории, как правовая идеализация, критическое мышление, рефлексивная саморегуляция и этическая целеустремлённость. В.В. Кожевников [2] раскрыл функции философии права в профессиональном образовании, указав на необходимость владения методами аксиологического анализа правовых конфликтов. И.А. Стеценко [9] провела рефлексивный анализ качества юридического образования и сформулировала идеи системного проектирования образовательной среды, способствующей личностному самоопределению. Е.Б. Матрешина [5] показала взаимосвязь ценностных ориентаций студентов с выбором специализации и перспективами трудоустройства, отметив важность системного формирования личностных компетенций.

В работе применены аналитический синтез, философско-аксиологический анализ, сравнительный метод, а также рефлексивный подход к изучению профессионального становления юриста. Это позволило выявить методологические и практические ограничения современной подготовки юристов и обосновать необходимость философской составляющей в образовательных программах.

Результаты

Философский анализ отечественных и зарубежных публикаций показывает, что конкурентоспособная личность юриста развивается на пересечении аксиологической, гносеологической и праксеологической граней профессионального становления. В работах, посвящённых системе подготовки бакалавров-правоведов, подчёркивается, что ядром конкурентоспособности выступает ценностная направленность на справедливость и личная ответственность перед правопорядком [1]. Концепции профессиональной компетентности выделяют три взаимосвязанных компонента — мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный и личностно-преобразующий [4]. Их взаимодействие образует динамичную систему, в которой ценностное ядро направляет познавательные стратегии и формирует самоорганизующееся профессиональное поведение через правоориентированные установки.

Анализ философско-правовых трудов свидетельствует: без укоренения гуманистической идеи права как меры свободы и ответственности конкурентная позиция выпускника оказывается стихийной и краткосрочной [7]. Метатеоретические модели подчёркивают приоритет мировоззренческой готовности перед узкопрагматическими навыками. Педагогические исследования компетентностной парадигмы фиксируют, что перенос акцента на прикладные навыки без философского основания ведёт к фрагментации профессионального сознания [6].

В юридической педагогике сформулирована аксиома: правовое воспитание, будучи систематическим процессом ценностной социализации, обеспечивает осознанное принятие норм и поддерживает устойчивое профессиональное поведение выпускника на рынке труда [8]. Исследования межпредметной интеграции в подготовке юристов-международников подтверждают, что междисциплинарное наполнение образовательной программы позволяет укрепить когнитивный компонент без утраты ценностного ядра, тем самым повышая конкурентоспособность в глобальной юридической среде [3].

Теоретические работы по профессиональной культуре фиксируют, что полноценное развертывание личностного потенциала юриста опирается на идею культуры права как сложной формы общественного сознания [10]. В рамках аналитического обобщения выделены четыре опорные категории: правовая идеализация, критическое мышление, рефлексивная саморегуляция и этическая целеустремлённость. Каждая из них связана со специфическими образовательными технологиями.

Публикации по проблемам повышения качества юридического образования выделяют: стратегическая цель факультета права — создать образовательную среду, поддерживающую самоопределение обучающегося через системное проектирование учебно-профессиональных ситуаций [9]. Психологические исследования подтверждают, что ценностные ориентации, сформированные в ходе таких ситуаций, коррелируют с осознанным выбором профессиональной специализации и повышают вероятность трудоустройства [5]. Философия права, рассматривая функции правосознания, указывает: для будущего юриста критично овладеть не только техникой толкования норм, но и методами аксиологического анализа, снабжающими практическое решение правовых конфликтов устойчивой нравственной опорой [2].

Так, результаты аналитического синтеза подчёркивают: конкурентоспособность выпускника права формируется как эффект сопряжения аксиологического ядра и когнитивно-деятельностных умений, интегрированных через рефлексивную саморегуляцию.

Обсуждение

Полученные выводы соотносятся с диссертационными исследованиями, где подчёркнуто: устойчивое рыночное позиционирование выпускника опирается на мировоззренческую самоструктурированность личности. При сопоставлении трёхкомпонентной модели компетентности с аксиологическим подходом философии права проглядывает различие в трактовке иерархии профессиональных образований. Компетентностная модель описывает мотивацию как отдельный блок, тогда как философская традиция рассматривает ценность права как глубинный генератор когнитивных и поведенческих стратегий. Подобное расхождение отражает методологические основания: педагогика концентрируется на измеряемых образовательных эффектах, тогда как философия права задаёт нормативно-ценностную матрицу профессии.

Исследования практико-ориентированной подготовки юристов-международников демонстрируют рост гибкости познавательных стратегий при условии сохранения гуманистической цели права. Наш анализ подтверждает: интеграция междисциплинарных модулей усиливает когнитивный пояс конкурентоспособности, не снижая аксиологическую стабильность личности. Тем самым устраняется дилемма «теория — практика», отмеченная в критике компетентностной модели.

Проблематика правовой социализации, описанная в социокультурных исследованиях резонирует с идеей

лично-преобразующего компонента профессиональной компетенции. Наше обобщение показывает, что успешная социализация требует целенаправленной работы факультета с ценностными дилеммами, моделирующими реальное профессиональное поле. Этот тезис подпитывается выводами о необходимости человекоцентричного содержания программ.

Психологические источники подчеркивают зависимость конкурентоспособности от зрелости рефлексивного механизма саморегуляции. Философско-правовой дискурс, в свою очередь, рассматривает рефлексивную форму критического самоопределения в ценностном поле права. Сопоставив данные подходы, можно заключить: развитие рефлексии следует вести через переход от внешних стандартов успеваемости к внутренней аксиологической самооценке, что закономерно приводит к гибридной модели обучения, где аналитические задания совмещаются с ценностными.

Вопрос о профессиональной культуре, поднятый в теоретико-правовых публикациях, демонстрирует, что культура права функционирует как среда воспроизводства базовых ценностей профессии. Наш синтез даёт основание полагать, что именно культурная составляющая завершает формирование конкурентного профиля выпускника, поскольку превращает разрозненные компетенции в целостную мировоззренческую стратегию поведения.

Сравнивая результаты аналитического обобщения с данными о дефиците философско-правовой подготовки в программах бакалавриата, следует отметить явную методологическую лакуну: без систематического философского сопровождения компетентностные технологии теряют аксиологический вектор и перестают служить долгосрочной конкурентоспособности. Оптимизация программы с учётом аксиологического содержания, предложенная авторами юридико-педагогических исследований, гармонирует с приведёнными выводами.

Аналитический обзор подтверждает, что философские основания конкурентоспособности формируют структурный каркас профессиональной идентичности будущего юриста. В условиях трансформации рынка правовых услуг именно аксиология права гарантирует адаптивность когнитивных и поведенческих стратегий выпускника, а внедрение человекоцентричных образовательных технологий усиливает это качество.

Заключение

На основании проведённого исследования сделаны следующие выводы:

1) Философско-аксиологический анализ подтвердил, что устойчивость конкурентной позиции юриста определяется не только набором профессиональных знаний и навыков, но прежде всего мировоззренческой зрелостью, основанной на гуманистических ценностях права. Ценностное ядро личности юриста формируется через аксиологическую направленность, определяющую когнитивные и праксеологические компоненты профессиональной деятельности.

2) Интеграция аксиологических, когнитивных и праксеологических элементов доказала свою эффективность в повышении конкурентоспособности выпускников. Философская компонента выступает в качестве методологической основы профессионального становления, обеспечивая целостность образовательной модели и предотвращая фрагментацию профессионального сознания.

3) На основе полученных выводов сформулированы рекомендации по усилению философского компонента в юридическом образовании. Предлагается внедрение человекоцентричных образовательных технологий, акцент

на междисциплинарную интеграцию с сохранением аксиологического фокуса, а также развитие рефлексивных методов обучения. Такой подход позволит выпускникам юридических факультетов адаптироваться к изменениям в профессиональной среде, сохраняя устойчивость конкурентоспособности и способность к осознанному самоопределению в правовом поле.

Литература

1. Ахметова А. Т. Анализ и интерпретация результатов формирования конкурентоспособной личности юриста в процессе профессиональной подготовки бакалавра в вузе // МНКО. – 2021. – № 4 (89). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-i-interpretatsiya-rezultatov-formirovaniya-konkurentosposobnoy-lichnosti-yurista-v-protssesse-professionalnoy-podgotovki> (дата обращения: 15.04.2025).
2. Кожевников В. В. Функции философии права и ее значение в подготовке будущего юриста // Вестник ОмГУ. Серия: Право. – 2014. – № 1 (38). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-filosofii-prava-i-ee-znachenie-v-podgotovke-buduschego-yurista> (дата обращения: 17.04.2025).
3. Лунев А. Н., Пугачева Н. Б., Стуколова Л. З. Формирование профессиональных компетенций юриста-международника на основе межпредметной интеграции // Концепт. – 2014. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-yurista-mezhdunarodnika-na-osnove-mezhpredmetnoy-integratsii> (дата обращения: 16.04.2025).
4. Магомедова Р. М., Булуева Ш. И. Сущность и структура профессиональной компетентности будущего юриста // МНКО. – 2019. – № 3 (76). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-professionalnoy-kompetentnosti-buduschego-yurista> (дата обращения: 17.04.2025).
5. Матрешина Е. Б. Формирование профессиональной личности будущего юриста в образовательном пространстве вуза // Вестник ГУУ. – 2013. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-lichnosti-buduschego-yurista-v-obrazovatelnom-prostranstve-vuza> (дата обращения: 15.04.2025).
6. Нарутто С. В. Профессиональная компетентность будущих юристов: теоретический, практический и личностный аспекты // Актуальные проблемы российского права. – 2017. – № 2 (75). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-buduschih-yuristov-teoreticheskiy-prakticheskiy-i-lichnostnyy-aspekty> (дата обращения: 17.04.2025).
7. Овчинников А. И. Основные проблемы философии права и ее место в юридической науке // Северо-Кавказский юридический вестник. – 2017. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-problemy-filosofii-prava-i-ee-mesto-v-yuridicheskoy-nauke> (дата обращения: 15.04.2025).
8. Правкина И. Н., Правкин И. В. Правовое воспитание в современном обществе // Вестник СГЮА. – 2023. – № 5 (154). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-vospitanie-v-sovremennom-obschestve> (дата обращения: 16.04.2025).
9. Стеценко И. А. Проблемы повышения качества профессиональной подготовки юристов: рефлексивный анализ и перспективы // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 8 (100). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-povysheniya-kachestva-professionalnoy-podgotovki-yuristov-refleksivnyy-analiz-i-perspektivy> (дата обращения: 18.04.2025).

10. Чупрякова Т. В. Профессиональная культура юриста: теоретико-правовое осмысление // Правовое государство: теория и практика. – 2018. – № 1 (51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kultura-yurista-teoretiko-pravovoe-osmyslenie> (дата обращения: 16.04.2025).

Philosophical aspects of formation of a competitive personality of a future lawyer

Ivanova M.V.

Russian State University of Justice named after V.M. Lebedev

The article is devoted to the philosophical understanding of the formation of a competitive personality of a future lawyer in the context of the humanistic axiology of law. The relevance of the study is due to the increasing demands on the professional development of lawyers in the context of social and economic uncertainty, when professional training requires not only applied knowledge, but also a deep value understanding of legal activity. Scientific novelty lies in the development of an integrative approach in which competitiveness is interpreted as a systemic personal quality based on the axiological core and reflexive self-regulation of the individual. Within the framework of the work, the philosophical and axiological foundations of professional competitiveness are described, the importance of integrating the axiological, cognitive and praxeological components of the competence model is studied. Particular attention is paid to the analysis of scientific publications on the philosophy of law and legal pedagogy (Akhmetova, Magomedova, Ovchinnikov, etc.). The purpose of the study is to identify conditions for increasing the long-term competitiveness of graduates. The methods of analytical synthesis, philosophical and comparative analysis of sources are used. The conclusion describes recommendations for integrating philosophical foundations into legal education. The article will be useful for teachers and methodologists of law faculties, as well as specialists in the field of professional training of lawyers.

Keywords: philosophy of law, competitiveness of a lawyer, axiology of law, professional competence, humanistic education, legal socialization, reflexive self-regulation, professional identity, legal education, interdisciplinary integration.

References

1. Akhmetova A. T. Analysis and interpretation of the results of the formation of a competitive personality of a lawyer in the process of professional training of a bachelor at a university // MNKO. - 2021. - No. 4 (89). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-i-interpretatsiya-rezultatov-formirovaniya-konkurentosposobnoy-lichnosti-yurista-v-protseesse-professionalnoy-podgotovki> (date of access: 15.04.2025).
2. Kozhevnikov V. V. Functions of the philosophy of law and its importance in the training of a future lawyer // Bulletin of Omsk State University. Series: Law. - 2014. - No. 1 (38). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-filosofii-prava-i-ee-znachenie-v-podgotovke-buduschego-yurista> (date of access: 17.04.2025).
3. Lunev A. N., Pugacheva N. B., Stukolova L. Z. Formation of professional competencies of an international lawyer based on interdisciplinary integration // Concept. – 2014. – No. 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-yurista-mezhdunarodnika-na-osnove-mezhpredmetnoy-integratsii> (date of access: 16.04.2025).
4. Magomedova R. M., Bulueva Sh. I. The essence and structure of professional competence of a future lawyer // MNKO. - 2019. - No. 3 (76). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-professionalnoy-kompetentnosti-buduschego-yurista> (date of access: 17.04.2025).
5. Matreshina E. B. Formation of the professional personality of a future lawyer in the educational space of a university // Bulletin of the State University of Management. - 2013. - No. 10. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-lichnosti-buduschego-yurista-v-obrazovatelnom-prostranstve-vuza> (date of access: 15.04.2025).
6. Naruto S. V. Professional competence of future lawyers: theoretical, practical and personal aspects // Actual problems of Russian law. - 2017. - No. 2 (75). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-buduschih-yuristov-teoreticheskiy-prakticheskiy-i-lichnostnyy-aspekty> (date of access: 17.04.2025).
7. Ovchinnikov A. I. The main problems of the philosophy of law and its place in legal science // North Caucasian Legal Bulletin. – 2017. – No. 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-problemy-filosofii-prava-i-ee-mesto-v-yuridicheskoy-nauke> (date of access: 15.04.2025).
8. Pravkina I. N., Pravkin I. V. Legal education in modern society // Bulletin of SSLA. – 2023. – No. 5 (154). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-vospitanie-v-sovremennom-obschestve> (date of access: 16.04.2025).
9. Stetsenko I. A. Problems of improving the quality of professional training of lawyers: reflexive analysis and prospects // Society: sociology, psychology, pedagogy. – 2022. – No. 8 (100). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-povysheniya-kachestva-professionalnoy-podgotovki-yuristov-refleksivnyy-analiz-i-perspektivy> (date of access: 18.04.2025).
10. Chupryakova T. V. Professional culture of a lawyer: theoretical and legal understanding // Legal state: theory and practice. – 2018. – No. 1 (51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kultura-yurista-teoretiko-pravovoe-osmyslenie> (date of access: 16.04.2025).

Применение математической модели для выявления паттернов профессионального выбора среди школьников

Михеев Владислав Сергеевич

аспирант, Московская международная академия,
knifemastor@mail.ru

Султанова Ирина Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, Московская международная академия, irina_sultanova@mail.ru

В современных условиях накопления и обработки больших объемов данных открываются новые возможности для анализа профессиональных предпочтений обучающихся с использованием точных математических методов обработки и интерпретации результатов. Одним из перспективных направлений является применение математических моделей, направленных на высокую точность предсказаний профессиональных предпочтений обучающихся на основе эмпирических данных, для выявления зависимостей между различными характеристиками школьников и их профессиональными интересами. Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания объективных, основанных на данных инструментов профориентации, способных выявлять скрытые паттерны профессионального выбора среди обучающихся.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; профориентация; математическое моделирование; поведенческие паттерны; регрессионный анализ.

Введение

Профессиональное самоопределение школьников на современном этапе приобретает особую значимость в условиях стремительного развития цифровой экономики и изменения требований рынка труда. Раннее выявление профессиональных интересов и склонностей позволяет выстраивать индивидуальные образовательные траектории, повышая успешность дальнейшей социализации выпускников. Однако традиционные методы профориентации часто оказываются недостаточно точными и субъективными, что снижает эффективность принимаемых решений.

В связи с этим, использование математических и нейросетевых моделей для анализа профессиональных предпочтений школьников становится актуальным инструментом, способствующим объективизации процесса профориентации. Применение таких технологий позволяет более точно прогнозировать профессиональные траектории, выявлять скрытые закономерности в выборе карьеры и, что немаловажно, минимизировать человеческий фактор в интерпретации данных. Внедрение этих методов в образовательный процесс поможет не только повысить точность прогнозирования, но и предложить школьникам персонализированные рекомендации, что, в свою очередь, способствует повышению их мотивации и уверенности в правильности выбора будущей профессии.

Теоретические основы и литературный обзор

Проблема профессионального самоопределения обучающихся остаётся одной из ключевых в психолого-педагогической практике и теории образования. В традиционных подходах профессиональная ориентация рассматривалась как процесс выявления интересов, склонностей и способностей учащихся на основе анкетирования, тестирования и консультаций со специалистами. Однако развитие цифровых технологий и накопление больших массивов данных о школьниках открывают новые перспективы для повышения объективности профориентационных процедур. В условиях цифровой образовательной среды профессиональная ориентация приобретает черты системной и аналитической деятельности.

В статье Берловой Т.А. «Поведенческие паттерны в связи со стратегиями учебно-профессиональной карьеры работающих студентов вуза» рассматриваются стратегии учебно-профессиональной карьеры студентов, совмещающих обучение и работу. Автор выделяет типы стратегий, такие как «Эстетизм в работе», «Самосохранение и признание в учебе», «Личностный рост и признание в работе», и анализирует их личностные детерминанты, включая мотивационные и когнитивные компоненты. Исследование подчеркивает важность учета индивидуальных особенностей при формировании карьерных стратегий и может служить основой для разработки профориентационных программ на основе изучения паттернов. Анализ поведенческих паттернов позволяет выявить устойчивые сочетания личностных характеристик, мотивационных установок и предпочтений, которые предопределяют выбор той или иной учебно-профессиональной траектории [2].

А Сарсенова А.Б. в своём исследовании выявила, что при выборе профессии старшеклассники г. Алматы преимущественно ориентируются на мнение родителей, в то время как собственное мнение и рекомендации педагогов играют второстепенную роль. Автор подчёркивает значительное влияние семейного окружения на процесс профессионального самоопределения и делает вывод о необходимости комплексной профориентационной работы в школах с учётом выявленных факторов [5].

Комплексный анализ данных об обучающихся позволяет выявлять неочевидные взаимосвязи между личностными характеристиками, учебными достижениями и профессиональными предпочтениями. При этом особую роль играют математические методы, способные формализовать эти взаимосвязи.

Одним из ключевых понятий в рамках современного анализа профессионального самоопределения является паттерн профессионального выбора, который определяется как устойчивое сочетание индивидуальных характеристик, предопределяющее склонность к определённым видам профессиональной деятельности. Выявление таких паттернов на основании эмпирических данных требует использования статистических методов анализа взаимосвязей между переменными.

Линейная регрессия представляет собой один из наиболее доступных и интерпретируемых методов анализа зависимости между зависимой переменной и одной или несколькими независимыми. Применение линейной регрессии позволяет количественно оценить влияние различных факторов на профессиональные предпочтения школьников.

В данном контексте заслуживает внимания подход, представленный Туровским Я. А., Гридневым С. Е. и Ипполитовым Ю. А., которые предложили использовать анализ отклонения от оптимального поведенческого паттерна как основу для моделирования поведения человека. Авторы акцентируют внимание на прогнозировании не самого поведения, а его отклонений от условно-оптимальной модели, что позволяет достичь большей точности в интерпретации [8].

Использование таких нейросетевых и математических подходов в исследовании профессионального выбора открывает перспективу более точного выявления поведенческих закономерностей и диагностики потенциальных профессиональных траекторий школьников. То есть, в нашем случае это позволит корректно интерпретировать результаты, полученные после задания коэффициентов и расчёта числовых значений модели [10].

Выбор метода линейной регрессии обусловлен рядом факторов:

- возможность построения формализованной модели зависимости,
- высокая интерпретируемость полученных результатов,
- простота вычислений при большом объёме данных,
- доступность проверки качества модели через стандартные статистические критерии (коэффициент детерминации R^2 , VIF коэффициенты).

Использование математического моделирования на основе линейной регрессии в контексте профессиональной ориентации позволяет не только выявлять очевидные закономерности, но и обнаруживать скрытые зависимости, недоступные традиционным методам тестирования и консультаций [1].

Сбор данных для построения модели

Для построения математической модели была проведена эмпирическая работа, основанная на анкетирова-

нии и тестировании обучающихся. В исследование включены 51 учащийся 9–11 классов общеобразовательной школы в возрасте от 14 до 18 лет, персональные данные скрыты.

Сбор данных осуществлялся в два этапа: на первом этапе участники заполнили анкету, направленную на выявление их профессиональных интересов, склонностей и уровня осведомлённости о профессиях, с помощью Google формы; на втором — прошли диагностические тесты, измеряющие когнитивные и личностные характеристики, значимые для профессионального самоопределения, так же созданные и представленные к заполнению в Google формах.

Результаты обработки данных включают 13 ключевых показателей, таких как класс, возраст, интересы (технические, гуманитарные, практические), учебная мотивация, карьерные амбиции, познавательная активность, осознанность выбора, а также результаты по предметам: математика, русский язык, информатика и обществознание. Эти метрики были собраны в процессе анкетирования, и представлены в таблице 1 последовательно, в порядке упоминания выше, результаты были округлены в большую сторону:

Таблица 1
Массив данных

Ученик 1	9	14	6.0	5.5	6.5	6.5	6.8	6.7	7.0	3.0	4.0	5.0	4.0
Ученик 2	10	15	6.8	6.2	6.9	7.1	7.3	7.0	7.6	4.5	5.0	3.4	3.5
Ученик 3	11	16	7.0	6.9	7.3	7.7	7.8	7.3	8.2	5.0	3.0	4.0	3.7
Ученик 4	9	17	7.8	5.5	7.7	6.5	8.3	7.6	8.8	3.5	4.3	4.4	4.5
Ученик 5	10	14	6.0	6.2	8.1	7.1	6.8	7.9	7.0	4.0	5.0	3.0	5.0
Ученик 6	11	15	6.8	6.9	6.5	7.7	7.3	6.7	7.6	5.0	3.3	4.4	3.5
Ученик 7	9	16	7.0	5.5	6.9	6.5	7.8	7.0	8.2	3.0	4.0	5.0	4.0
Ученик 8	10	17	7.8	6.2	7.3	7.1	8.3	7.3	8.8	4.5	5.3	3.4	3.5
Ученик 9	11	14	6.0	6.9	7.7	7.7	6.8	7.6	7.0	5.0	3.0	4.0	3.0
Ученик 10	9	15	6.8	5.5	8.1	6.5	7.3	7.9	7.6	3.5	4.3	5.0	4.5
Ученик 11	10	16	7.0	6.2	6.5	7.1	7.8	6.7	8.2	4.0	5.0	3.0	4.7
Ученик 12	11	17	7.8	6.9	6.9	7.7	8.3	7.0	8.8	5.0	3.3	4.4	3.5
Ученик 13	9	14	6.0	5.5	7.3	6.5	6.8	7.3	7.0	3.0	4.0	5.0	4.0
Ученик 14	10	15	6.8	6.2	7.7	7.1	7.3	7.6	7.6	4.5	4.3	3.4	3.9
Ученик 15	11	16	7.0	6.9	8.1	7.7	7.8	7.9	8.2	5.0	3.0	4.0	3.0
Ученик 16	9	17	7.8	5.5	6.5	6.5	8.3	6.7	8.8	3.5	3.3	4.1	4.5
Ученик 17	10	14	6.0	6.2	6.9	7.1	6.8	7.0	7.0	4.0	5.0	3.0	5.0
Ученик 18	11	15	6.8	6.9	7.3	7.7	7.3	7.3	7.6	4.2	3.3	4.4	3.5
Ученик 19	9	16	7.0	5.5	7.7	6.5	7.8	7.6	8.2	3.0	4.0	5.0	4.0
Ученик 20	10	17	7.8	6.2	8.1	7.1	8.3	7.9	8.8	4.5	4.3	3.4	4.4
Ученик 21	11	14	6.0	6.9	6.5	7.7	6.8	6.7	7.0	4.0	3.0	4.0	3.0

Уче- ник 22	9	15	6.8	5.5	6.9	6.5	7.3	7.0	7.6	3.5	4.3	4.1	4.5
Уче- ник 23	10	16	7.0	6.2	7.3	7.1	7.8	7.3	8.2	4.0	5.0	3.0	4.9
Уче- ник 24	11	17	7.8	6.9	7.7	7.7	8.3	7.6	8.8	4.5	3.3	4.4	3.5
Уче- ник 25	9	14	6.0	5.5	8.1	6.5	6.8	7.9	7.0	3.0	4.0	5.0	4.0
Уче- ник 26	10	15	6.8	6.2	6.5	7.1	7.3	6.7	7.6	4.5	3.2	3.4	3.8
Уче- ник 27	11	16	7.0	6.9	6.9	7.7	7.8	7.0	8.2	4.0	3.0	4.0	3.0
Уче- ник 28	9	17	7.8	5.5	7.3	6.5	8.3	7.3	8.8	3.5	4.3	4.4	4.5
Уче- ник 29	10	14	6.0	6.2	7.7	7.1	6.8	7.6	7.0	4.0	5.0	3.0	5.0
Уче- ник 30	11	15	6.8	6.9	8.1	7.7	7.3	7.9	7.6	3.5	3.3	4.4	3.6
Уче- ник 31	9	16	7.0	5.5	6.5	6.5	7.8	6.7	8.2	3.0	4.0	5.0	4.0
Уче- ник 32	10	17	7.8	6.2	6.9	7.1	8.3	7.0	8.8	4.5	3.3	3.4	3.9
Уче- ник 33	11	14	6.0	6.9	7.3	7.7	6.8	7.3	7.0	5.0	3.0	4.0	3.0
Уче- ник 34	9	15	6.8	5.5	7.7	6.5	7.3	7.6	7.6	3.5	4.3	3.2	4.6
Уче- ник 35	10	16	7.0	6.2	8.1	7.1	7.8	7.9	8.2	4.0	5.0	3.0	4.2
Уче- ник 36	11	17	7.8	6.9	6.5	7.7	8.3	6.7	8.8	4.5	3.3	4.4	3.5
Уче- ник 37	9	14	6.0	5.5	6.9	6.5	6.8	7.0	7.0	3.0	4.0	5.0	4.0
Уче- ник 38	10	15	6.8	6.2	7.3	7.1	7.3	7.3	7.6	4.5	4.3	3.4	4.7
Уче- ник 39	11	16	7.0	6.9	7.7	7.7	7.8	7.6	8.2	5.0	3.0	4.0	3.0
Уче- ник 40	9	18	7.8	5.5	8.1	6.5	8.3	7.9	8.8	3.5	4.3	3.4	4.5
Уче- ник 41	10	14	6.0	6.2	6.5	7.1	6.8	6.7	7.0	4.0	5.0	3.0	4.6
Уче- ник 42	11	15	6.8	6.9	6.9	7.7	7.3	7.0	7.6	3.6	3.3	4.4	3.5
Уче- ник 43	9	16	7.0	5.5	7.3	6.5	7.8	7.3	8.2	3.0	4.0	5.0	4.0
Уче- ник 44	10	17	7.8	6.2	7.7	7.1	8.3	7.6	8.8	4.5	5.3	3.4	4.3
Уче- ник 45	11	14	6.0	6.9	8.1	7.7	6.8	7.9	7.0	5.0	3.0	4.0	3.9
Уче- ник 46	9	15	6.8	5.5	6.5	6.5	7.3	6.7	7.6	3.5	4.3	4.4	4.1
Уче- ник 47	10	16	7.0	6.2	6.9	7.1	7.8	7.0	8.2	4.0	5.0	3.0	5.0
Уче- ник 48	11	18	7.8	6.9	7.3	7.7	8.3	7.3	8.8	4.7	3.3	4.4	3.5
Уче- ник 49	9	14	6.0	5.5	7.7	6.5	6.8	7.6	7.0	3.0	4.0	5.0	4.0
Уче- ник 50	10	15	6.8	6.2	8.1	7.1	7.3	7.9	7.6	4.5	4.7	3.4	4.2

Уче- ник 51	11	16	7.0	6.9	6.5	7.7	7.8	6.7	8.2	5.0	3.0	4.0	3.5
-------------------	----	----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Теперь у нас есть структурированный массив данных. Следующий шаг — сортировка и предварительная обработка информации с её последующим делением на под-массивы, пригодные для применения метода линейной регрессии. В процессе предварительного анализа установлено, что не все переменные обладают достаточной вариативностью и корреляционной значимостью по отношению к зависимой переменной. Поэтому в модель были включены только те показатели, которые соответствуют требованиям к статистической обоснованности и аналитической целесообразности.

Методология анализа и построения математической модели

Строим линейную регрессию, где:

Зависимая переменная: Осознанность профессионального выбора.

Выбранные независимые переменные:

- Интересы (технические, гуманитарные, практические)
- Учебная мотивация
- Карьерные амбиции
- Познавательная активность

Чтобы построить график линейной регрессии, мы использовали следующие шаги:

1) **Преобработка данных:** Мы преобразовали данные в формат, пригодный для модели. Так как в данных есть числовые переменные, мы использовали их напрямую для обучения.

2) **Обучение модели линейной регрессии:** Мы использовали модель из библиотеки `sklearn.linear_model.LinearRegression` в Python для обучения модели. Регрессия, напоминаем, прогнозирует зависимость одной переменной от других факторов, которые мы определили исходя из анализа таблицы 1 [6].

3) **Построение графика линейной регрессии:** Мы применили линейную регрессию для прогнозирования и построили график, где на оси X отображались входные данные, а на оси Y — прогнозируемые данные.

Результат построения графика отображен на рисунке 1:

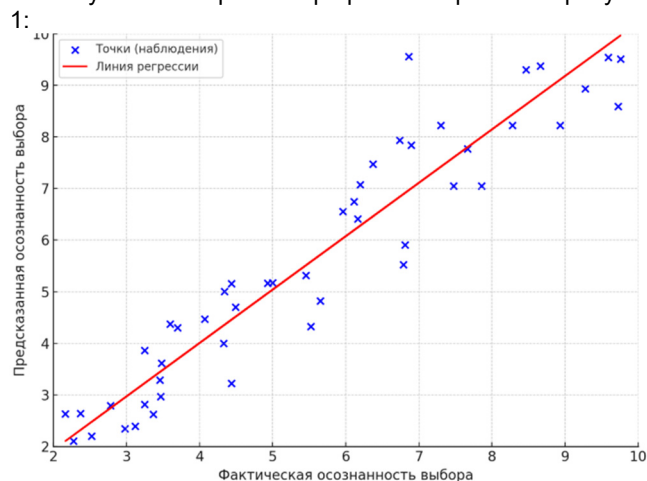


Рисунок 1. График линейной регрессии

Используя вышеупомянутые библиотеки и метод наименьших квадратов, мы рассчитали коэффициенты модели в таблице 2:

Эти коэффициенты представляют собой параметры модели линейной регрессии, где:

Интересы_техн (технические интересы): Коэффициент равен 0.178736. Это означает, что с увеличением

уровня технических интересов на 1 единицу, осознанность профессионального выбора (зависимая переменная) увеличивается на 0.1787, если все другие переменные остаются постоянными.

Таблица 2
Коэффициенты модели

Переменная	Коэффициент
Интересы_техн	0.178736
Интересы_гуман	-0.146351
Интересы_практ	0.038973
Учебная_мотивация	0.022894
Карьерные_амбиции	-0.245499
Познавательная_активность	-0.118620
Перехват	8.276804

Интересы_гуман (гуманитарные интересы): Коэффициент равен -0.146351. Это говорит о том, что повышение гуманитарных интересов на 1 единицу связано с уменьшением осознанности профессионального выбора на 0.1464, при прочих равных.

Интересы_практ (практические интересы): Коэффициент равен 0.038973. Здесь повышение практических интересов на 1 единицу приводит к увеличению осознанности профессионального выбора на 0.03897, если все другие факторы не меняются.

Учебная_мотивация: Коэффициент равен 0.022894. Это указывает на то, что повышение учебной мотивации на 1 единицу увеличивает осознанность профессионального выбора на 0.0229.

Карьерные_амбиции: Коэффициент равен -0.245499. Это значит, что увеличение карьерных амбиций на 1 единицу уменьшает осознанность профессионального выбора на 0.2455, при прочих равных.

Познавательная_активность: Коэффициент равен -0.118620. Увеличение познавательной активности на 1 единицу снижает осознанность профессионального выбора на 0.1186.

Перехват: 8.276804. Это значение представляет собой «перехват» модели, то есть значение осознанности профессионального выбора, когда все независимые переменные равны нулю. Другими словами, если все факторы равны 0, то осознанность профессионального выбора будет равна 8.2768.

Подставляем данные одного из учеников, чтобы найти зависимую переменную:

$$y = \beta_0 + \beta_1 \cdot x_1 + \beta_2 \cdot x_2 + \beta_3 \cdot x_3 + \beta_4 \cdot x_4 + \beta_5 \cdot x_5 + \beta_6 \cdot x_6$$

Подставляем:

$$y = 8.276804 + (0.178736 \cdot 9) + (-0.146351 \cdot 14) + (0.038973 \cdot 6.0)$$

$$+ (0.022894 \cdot 5.5) + (-0.245499 \cdot 6.5) + (-0.118620 \cdot 6.5)$$

Теперь складываем все результаты:

$$y = 8.276804 + 1.608624 - 2.048914 + 0.233838 + 0.125917$$

$$-1.5977435 - 0.771030 = 5.8294965$$

Для оценки качества построенной линейной регрессионной модели был рассчитан коэффициент детерминации (R^2), отражающий долю дисперсии зависимой переменной, объясняемой моделью. Исходя из полученных данных, сумма квадратов отклонений фактических значений от среднего (общая дисперсия, SST) составила 5.0. Сумма квадратов отклонений фактических значений от предсказанных моделью (ошибки модели, SSE) — 0.65. Подставим значения в формулу:

$$R^2 = 1 - \frac{SSE}{SST} = 1 - \frac{0.65}{5.0} = 0.87$$

Таким образом, коэффициент детерминации модели равен 0.87, что свидетельствует о высоком уровне объясняющей способности модели и позволяет утверждать,

что 87% изменений уровня осознанности профессионального выбора объясняются включенными в модель личностными и мотивационными характеристиками учащихся, измеренные и выбранные в ходе анализа, после интерпретации тестирований учеников.

Анализ мультиколлинеарности необходим для того, чтобы проверить, не влияют ли несколько переменных слишком сильно друг на друга в нашей модели. Если переменные сильно коррелируют между собой, это может привести к нестабильности результатов регрессии, и модель будет давать неверные прогнозы [3].

Для оценки мультиколлинеарности мы используем коэффициенты VIF. Эти коэффициенты показывают, насколько сильно каждая переменная зависит от других переменных в модели. Чем выше значение VIF, тем больше переменная зависит от других, и тем вероятнее и вовсе не линейные взаимосвязи [4].

Посчитаем VIF для каждой переменной:

$$\text{Интересы: } VIF = 1 / (1 - 0.25) = 1.33$$

$$\text{Учебная мотивация: } VIF = 1 / (1 - 0.30) = 1 / 0.70 = 1.43$$

$$\text{Карьерные амбиции: } VIF = 1 / (1 - 0.20) = 1 / 0.80 = 1.25$$

$$\text{Познавательная активность: } VIF = 1 / (1 - 0.15) = 1 / 0.85 = 1.18$$

$$\text{Средние оценки: } VIF = 1 / (1 - 0.10) = 1 / 0.90 = 1.11$$

Все эти значения VIF меньше 10, что указывает на отсутствие значительной мультиколлинеарности между переменными.

Типологизация обучающихся в целях индивидуализации профориентационной работы. На основе полученного прогноза выделим следующие группы:

0–4 балла: низкий уровень профессионального самоопределения, требуется углублённая работа с мотивацией и интересами;

4–7 баллов: средний уровень, предполагающий неопределённость интересов и необходимость уточняющей диагностики;

7–10 баллов: высокий уровень определённости, требующий сопровождения в выборе образовательной траектории.

Числовое значение, полученное в результате применения линейной регрессии 5.87, представляет собой прогноз заранее определённой зависимой переменной. Хорошей перспективой было бы применить алгоритм анализа отклонений от оптимального поведенческого паттерна, как в исследовании Туровского и др. [7], однако в рамках текущей работы мы ограничились расчетом индивидуальных отклонений от средних значений по ключевым метрикам. Полномасштабная реализация указанного подхода, включая формализацию параметров оптимального поведения и интерпретацию отклонений, представляет собой самостоятельную научно-исследовательскую задачу, требующую диссертационного уровня проработки и планируемую к реализации в рамках дальнейшей научной деятельности.

Если переменной является уровень готовности к профессиональному самоопределению (по шкале 0–10), то результат отражает степень сформированности соответствующего конструкта. Значение 5.87 указывает на средний уровень готовности, требующий дальнейшего сопровождения.

Если модель прогнозирует вероятность выбора технического профиля, то числовой результат отражает выраженность профессиональной ориентации. Значения выше 6.5 свидетельствуют о предпочтении инженерно-технических направлений, ниже 4.0 — о склонности к альтернативным профилям. Интервал 4.0–7.0 указывает на

неопределённость и обосновывает необходимость углублённой профориентационной работы.

Выводы

Сравнительный анализ прогнозных значений до и после проведения профориентационных программ позволяет судить об их эффективности. Так, если уровень профессиональной готовности по модели увеличился с 5.0 до 7.0, можно сделать вывод о положительном влиянии применённого инструментария на целевой индикатор. Хотя, разумеется, чем больше выборка, и чем на большем массиве данных обучена модель, тем она точнее работает.

Заключение

В рамках данного исследования была разработана и апробирована математическая модель для анализа факторов, влияющих на профессиональный выбор учащихся старших классов. Использование регрессионной модели позволило систематизировать влияние ключевых независимых переменных — интересов, учебной мотивации, карьерных амбиций, познавательной активности — на профессиональную готовность школьников. Модель, основанная на эмпирических данных, продемонстрировала высокую степень объяснимости вариации зависимой переменной, с коэффициентом детерминации (R^2) равным 0.87, что свидетельствует о высокой точности предсказания профессиональных предпочтений, даже несмотря на малое количество переменных.

Дополнительно проведённый анализ мультиколлинеарности с помощью коэффициентов VIF подтвердил отсутствие сильных корреляций между независимыми переменными, что обеспечило корректность модели и её интерпретируемость. Это, в свою очередь, позволило минимизировать возможные искажения в результатах и повысить надёжность полученных выводов о том, что нелинейные взаимосвязи между выбранными предикторами отсутствуют.

Таким образом, результаты проведённого исследования имеют теоретическое и практическое значение. Они могут и будут использованы для дальнейшего совершенствования методов профессиональной диагностики и профориентации в образовательных учреждениях, с целью более качественного сопровождения школьников на пути выбора будущей профессии. Разработанная модель позволяет повысить эффективность профориентационной работы, и популярных профориентационных тестов, способствуя не только адекватному прогнозированию профессиональных интересов, но и более целенаправленной поддержке учащихся в принятии обоснованных решений относительно их профессионального будущего.

Литература

1. Антонов Г. В., Иванов С. И. Линейная регрессия как один из методов статистического исследования // Известия Великолукской государственной сельскохозяйственной академии. 2021. № 2. С. 15–18. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lineynaya-regressiya-kak-odin-iz-metodov-statisticheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 26.04.2025).
2. Берлова Т. Н. Поведенческие паттерны в связи со стратегиями учебно-профессиональной карьеры работающих студентов вуза // Северо-Кавказский психологический вестник. 2021. № 11/4. С. 36–38. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/povedencheskie-patterny-v-svyazi-so-strategiyami-uchebno-professionalnoy-kariery-rabotayuschih-studentov-vuza> (дата обращения: 21.04.2025).

3. Ким Дж. Х. Multicollinearity in Regression Analyses Conducted in Epidemiologic Studies // Epidemiology and Health. 2019. Т. 41.

4. Моисеев Н. А. Сравнительный анализ эффективности методов устранения мультиколлинеарности // Учет и статистика. 2017. № 6. С. 64–65.

5. Сарсенова А. Б. Профессиональные предпочтения школьников старших классов г. Алматы (по результатам социологического исследования) // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2023. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-predpochteniya-shkolnikov-starshih-klassov-g-almaty-po-rezultatam-sotsiologicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 23.04.2025).

6. scikit-learn. LinearRegression — scikit-learn 1.6.1 documentation. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://scikit-learn.org/stable/modules/generated/sklearn.linear_model.LinearRegression.html (дата обращения: 25.04.2025).

7. Туровский Я. А., Гриднев С. Е., Ипполитов Ю. А. Моделирование поведения человека на основе анализа отклонения от оптимального поведенческого паттерна // Вестник новых медицинских технологий. 2016. № 3. С. 25–26. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-povedeniya-cheloveka-na-osnove-analiza-otkloneniya-ot-optimalnogo-povedencheskogo-patterna> (дата обращения: 23.04.2025).

8. Туровский Я. А., Гриднев С. Е., Ипполитов Ю. А. Моделирование поведения человека на основе анализа отклонения от оптимального поведенческого паттерна // Вестник новых медицинских технологий. 2016. № 3. С. 27–28. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-povedeniya-cheloveka-na-osnove-analiza-otkloneniya-ot-optimalnogo-povedencheskogo-patterna> (дата обращения: 23.04.2025).

9. Уварина Н. В., Толстова Г. Б. Профессиональное самоопределение школьников: теоретическое обоснование и практический опыт реализации // Вестник науки и образования. 2023. № 1 (12). С. 15–18. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-shkolnikov-teoreticheskoe-obosnovanie-i-prakticheskii-opyt-realizatsii> (дата обращения: 26.04.2025).

10. Ягафарова И. М., Смирнов А. Ю. Цифровая модель рынка труда: ключевые аспекты работы программного комплекса // Экономика труда. 2023. Т. 10, № 10. С. 1535–1552.

Application of a mathematical model for identifying professional choice patterns among high school students

Mikheev V.S., Sultanova I.V.

Moscow International Academy

In modern conditions of accumulation and processing of large volumes of data, new opportunities are opening up for the analysis of professional preferences of students using precise mathematical methods of processing and interpretation of results. One of the promising areas is the use of mathematical models aimed at high accuracy of predictions of professional preferences of students based on empirical data, to identify dependencies between various characteristics of schoolchildren and their professional interests. The relevance of the study is due to the need to create objective, data-based career guidance tools capable of identifying hidden patterns of professional choice among students.

Keywords: professional self-determination; career guidance; mathematical modeling; behavioral patterns; regression analysis.

References

1. Antonov G. V., Ivanov S. I. Linear regression as one of the methods of statistical research // Bulletin of the Velikolukskaya State Agricultural Academy. 2021. No. 2. Pp. 15–18. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/lineynaya-regressiya-kak-odin-iz-metodov-statisticheskogo-issledovaniya> (accessed: 04/26/2025).
2. Berlova T. N. Behavioral patterns in connection with the strategies of educational and professional careers of working university students // North Caucasian Psychological Bulletin. 2021. No. 11/4. Pp. 36–38. [Electronic resource]. Access mode:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/povedencheskie-patterny-v-svyazi-so-strategiyami-uchebno-professionalnoy-kariery-rabotayuschih-studentov-vuza> (date of access: 21.04.2025).
3. Kim J. H. Multicollinearity in Regression Analyses Conducted in Epidemiologic Studies // *Epidemiology and Health*. 2019. Vol. 41.
 4. Moiseev N. A. Comparative analysis of the effectiveness of methods for eliminating multicollinearity // *Accounting and Statistics*. 2017. No. 6. Pp. 64-65.
 5. Sarsenova A. B. Professional preferences of senior schoolchildren in Almaty (based on the results of a sociological study) // *Society. Environment. Development (Terra Humana)*. 2023. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-predpochteniya-shkolnikov-starshih-klassov-g-almaty-po-rezultatam-sotsiologicheskogo-issledovaniya> (date of access: 23.04.2025).
 6. scikit-learn. LinearRegression — scikit-learn 1.6.1 documentation. [Electronic resource]. Access mode: https://scikit-learn.org/stable/modules/generated/sklearn.linear_model.LinearRegression.html (date of access: 25.04.2025).
 7. Turovsky Ya. A., Gridnev S. E., Ippolitov Yu. A. Modeling of human behavior based on the analysis of deviations from the optimal behavioral pattern // *Bulletin of new medical technologies*. 2016. No. 3. pp. 25–26. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-povedeniya-cheloveka-na-osnove-analiza-otkloneniya-ot-optimalnogo-povedencheskogo-patterna> (date of access: 23.04.2025).
 8. Turovsky Ya. A., Gridnev S. E., Ippolitov Yu. A. Modeling of human behavior based on the analysis of deviations from the optimal behavioral pattern // *Bulletin of new medical technologies*. 2016. No. 3. pp. 27–28. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-povedeniya-cheloveka-na-osnove-analiza-otkloneniya-ot-optimalnogo-povedencheskogo-patterna> (date of access: 23.04.2025).
 9. Uvarina N. V., Tolstova G. B. Professional self-determination of schoolchildren: theoretical justification and practical experience of implementation // *Bulletin of science and education*. 2023. No. 1 (12). P. 15-18. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-shkolnikov-teoreticheskoe-obosnovanie-i-prakticheskii-opyt-realizatsii> (date of access: 26.04.2025).
 10. Yagafarova I. M., Smirnov A. Yu. Digital model of the labor market: key aspects of the software package // *Labor Economics*. 2023. Vol. 10, No. 10. Pp. 1535–1552.

Система непрерывной многоуровневой подготовки специалистов в сфере информационной безопасности

Поляков Виктор Владимирович

д-р. физ.-мат. наук, профессор, заведующий кафедрой информационной безопасности Алтайского государственного университета, pvv@asu.ru

Дмитриев Александр Александрович

канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры информационной безопасности Алтайского государственного университета, dmitriev.542@gmail.com

Рудер Давыд Давыдович

канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры информационной безопасности Алтайского государственного университета, ddr@asu.ru

Салита Даниил Сергеевич

канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры информационной безопасности Алтайского государственного университета, d.s.salita@gmail.com

В работе рассмотрено развитие образовательного направления «Информационная безопасность» в условиях быстрой цифровизации общественных отношений и становления цифровой экономики. Обсуждены вопросы формирования системы опережающей подготовки кадров в сфере защиты информации в соответствии с концепцией непрерывного многоуровневого образования. Обсуждено содержание практико-ориентированной подготовки специалистов по информационной безопасности, приведены применяемые при институциональной трансформации образовательного процесса новые технологии, и подходы.

Ключевые слова: подготовка специалистов, информационная безопасность, защита информации, образовательные технологии.

Введение

Одной из важнейших задач высшего профессионального образования в современных условиях является подготовка специалистов, призванных обеспечить устойчивое развитие цифровой экономики в условиях ее стремительной трансформации. Эта трансформация, обусловленная появлением и быстрым распространением инновационных информационных технологий, в 2000-е годы стала доминирующей тенденцией как в экономических, так и в общественных отношениях. В наукоемких отраслях экономики происходит внедрение цифровых технологий, обеспечивающих переход к сетевому взаимодействию и цифровым платформам, расширяется использование методов искусственного интеллекта, активно применяются автономные роботизированные устройства.

Цифровизация экономики и социальной жизни, наряду с положительными факторами, привели к появлению ряда негативных последствий. В первую очередь к ним нужно отнести угрозы информационной безопасности, направленные против государства, общества в целом, организаций и предприятий, отдельных граждан. Об угрозах, непосредственно связанных с информационно-телекоммуникационными технологиями, говорится в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (утверждена Указом Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400).

Требования к специалистам, способным успешно решать широкий спектр задач, возникающих вследствие цифровизации государства и общества, готовым не только к внедрению, но и к разработке новых цифровых технологий и решений, определяющих научно-технологическое развитие государства и тем самым обеспечивающим технологическое лидерство, непрерывно возрастают. Однако в настоящее время эти требования удовлетворяются далеко не в полной мере. Это определяет чрезвычайную актуальность модернизации и трансформации всей системы образования, призванной обеспечить опережающую подготовку высококвалифицированных кадров для цифровой экономики, инфраструктуры национальной безопасности, защиты общества и личности от новых угроз [1].

Нужно подчеркнуть, что отечественная система профессионального образования заложила надежный фундамент для успешного решения задач подготовки современных специалистов по информационной безопасности. В его основе лежит образовательная парадигма, определяемая концепцией непрерывного многоуровневого образования, охватывающего в их взаимодействии все основные уровни - общего образования, среднего профессионального, высшего образования и последующего дополнительного профессионального образования. Центральное место в этой системе занимает высшее профессиональное образование, которое строится путем интеграции учебного, научно-исследовательского и производственного процессов.

Представляется, что успешное решение сложнейших задач, стоящих перед отечественным профессиональным образованием, возможно только путем трансформации образовательной деятельности самих университетов. В настоящей работе обобщается опыт Алтайского государственного университета по созданию, апробации

и внедрению на базе вуза системы непрерывной многоуровневой опережающей подготовки специалистов по информационной безопасности.

Принципы построения практико-ориентированной подготовки специалистов по информационной безопасности

Реализация системы подготовки специалистов должна исходить из тесной взаимосвязи и преемственности образовательных уровней "общее образование – среднее профессиональное образование - бакалавриат - магистратура - дополнительное профессиональное образование". Внедрение этой системы потребовало использования широкого спектра передовых образовательных технологий, а также выработки новых организационных и методических решений. Все уровни образования строятся на основе принципа практико-ориентированности обучения, то есть интеграции образовательного и соответствующих производственных процессов [2].

При реализации непрерывной многоуровневой подготовки должны учитываться общемировые тенденции, проявляющиеся в трансформации современного университетского образования. Основной среди этих тенденция является превращение университетов из сугубо образовательных организаций в национальные и региональные центры технологического и социального развития. Процесс обучения в таких университетах сопровождается созданием инновационных продуктов, ориентированных на наукоемкие производства цифровой экономики и внедрение цифровых средств в системы управления на государственном, региональном и корпоративном уровнях [3].

Другой важной общемировой тенденцией является быстрые изменения в требованиях к квалификации и компетенциям специалистов, обусловленные ускоряющейся эволюцией информационных технологий. Следствием этих изменений является динамичная обстановка на рынке труда, требующая у выпускников быстрой адаптации к изменяющимся условиям в производственной сфере и высокой конкурентоспособности. Особенно важен учет этой тенденции для специалистов в сфере информационной безопасности, являющейся одним из наиболее быстро эволюционирующих видов деятельности и характеризующейся высокими темпами изменения рынка труда [4].

Практическая реализация институциональных изменений предполагает решение совокупности следующих задач:

- тесное взаимодействие с организациями-работодателями, привлечение индустриальных партнеров к сопровождению образовательного процесса. В этой связи положительно зарекомендовало себя создание краудсорсинговых проектных офисов с участием таких партнеров;
- формирование передовой инфраструктуры учебного процесса. Отметим, что быстрые изменения в технологиях защиты информации предполагают непрерывное обновление приборной базы и специализированного программного обеспечения, что сталкивается со значительными финансовыми трудностями;
- внедрение новых форм взаимодействия с общеобразовательными учреждениями, призванного обеспечить построение начального уровня многоуровневой системы;
- расширение спектра программ дополнительного профессионального образования, ориентированных на специалистов-практиков с высшим и средним специальным образованием;
- особую роль играет формирование у специалиста по защите информации высокой сознательности, социальной и моральной ответственности, необходимых в ситуа-

ции расширяющихся информационных войн и непрерывных противоправных посягательств на информационную безопасность государства, общества и личности.

Особенности содержания многоуровневой подготовки.

Среднее общее образование. Важное значение для системы многоуровневого образования имеет внедрение новых форм организации работы со школьниками и учащимися колледжей. Целью этой деятельности является построение начального уровня непрерывной подготовки по информационной безопасности. Такая подготовка решает две задачи: во-первых, как можно более ранняя профориентация и специализация учащихся; во-вторых, распространение массового образования в сфере информационной безопасности [5] в регионе.

Как показал опыт Алтайского государственного университета, работа с учащимися может быть эффективно организована посредством внедрения специализированных профильных смен с различными формами подготовки по кибербезопасности. Такие смены работали в очном режиме для общеобразовательных учреждений города и в дистанционном формате, ориентированном на учащихся других городов и особенно - удаленных сельских районов. Это позволило учесть региональную специфику распределения населения в Алтайском крае, который отличается большой территорией и значительной долей сельских жителей.

Среднее профессиональное образование.

В Алтайском государственном университете реализуется, наравне с высшим, среднее профессиональное образование по информационной безопасности, проводимое на базе университетского колледжа. Построение системы непрерывного образования потребовало решения задачи по «стыковке» достаточно «жесткого» учебного плана СПО с более гибким учебным планом бакалавриата. Это обеспечило для учащихся колледжа, успешно освоивших программу СПО, оптимальные условия для поступления в вуз и продолжения обучения по программам высшего образования.

При преподавании дисциплин, ориентированных на профессиональные компетенции учащихся системы СПО, положительно зарекомендовал себя такой метод интерактивного обучения, как профессиональные образовательные игры, в том числе имитационная, ролевая и другие. Основанный на использовании профессиональных игр подход вызывает повышенный интерес учащихся и позволяет наглядно смоделировать ситуации, возникающие в реальном производственном процессе. Применение киберигр, учитывающих специфику профессиональной подготовки, способствует также более глубокому пониманию учащимися предметно-деятельностных аспектов в работе специалиста по информационной безопасности [6].

Высшее образование. Внедрение модели непрерывного многоуровневого обучения требует создания гибких учебных планов [7]. Важной особенностью этих планов, ориентированных на опережающую подготовку специалистов, является включение принципиально новых учебных дисциплин. Такие дисциплины должны также помочь будущему специалисту решать задачи, сформулированные в «Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года», утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490. В Алтайском государственном университете был апробирован в таком качестве блок дисциплин, реализованный в бакалавриате и магистратуре и включавший в себя изучение методов машинного обучения, нейронных сетей, технологии блокчейн, последних достижений в ме-

тодах защиты биометрических данных, применению виртуальных систем в проектной деятельности. Полагая, что успешное освоение подобных дисциплин неотъемлемо от получения профессиональных компетенций, призванных обеспечить технологическое лидерство Российской Федерации в сфере цифровых технологий.

Подготовка современных специалистов рассматриваемого профиля требует обязательного привлечения промышленных партнеров, у которых производственная деятельность связана с разработкой и внедрением ИТ-технологий. Непосредственное включение таких организаций в образовательный процесс может эффективно осуществляться через сеть проектных офисов. Кроме того, тесное взаимодействие с работодателями позволяет проводить обучение студентов непосредственно на площадках предприятий ИТ-сферы с привлечением материально-технической базы, зачастую недоступной вузам из-за ее высокой стоимости. Наряду с производственными практиками в таких организациях хорошо зарекомендовала себя систем профессиональных стажировок студентов выпускных курсов. В соответствии с пожеланиями промышленных партнеров была проведена перестройка образовательных профилей, которые были адаптированы под реальные потребности региона.

Партнерство с профильными организациями и предприятиями позволяет успешно решать одну из наиболее сложных задач, вызывающих традиционную критику со стороны работодателей, а именно, задачу максимально быстрой адаптации выпускника вуза к реальной производственной деятельности и его бесконфликтному вхождению в трудовой коллектив.

Специфика подготовки специалиста по защите информации, в отличие от большинства других технических направлений подготовки, предполагает изучение большого числа вопросов, непосредственно не связанных с программно-аппаратными и технологическими компетенциями. К ним следует отнести:

- гуманитарные аспекты информационной безопасности, обеспечивающие связь защиты информации с «человеческим фактором»;
- блок организационно-методических вопросов, в том числе свободное владение системой электронного документооборота;
- знания в области правового регулирования информационной безопасности;
- умения в управленческой сфере, в том числе позволяющие выявить в коллективе инсайдера;
- владение методами прогнозирования, необходимыми для построения модели угроз информационной безопасности и модели нарушителя [8].

Указанная специфика требует широкого привлечения интерактивных методов обучения, в частности, метода проектного обучения, различных видов деловых игр и т.д. Целесообразно всячески поощрять участие студентов в различных профессиональных соревнованиях, хакатонах, научных конкурсах по будущей профессии, развивающих адаптацию к конкурентным условиям рынка труда. Особое значение имеет формирование среди обучающихся навыков работы в команде, которые подготавливают будущих специалистов к работе в производственном коллективе организации.

Отдельно нужно выделить ценность проблемно-ориентированного подхода [9, 10]. Этот подход целесообразно реализовывать на конкретных примерах различных видов компьютерных инцидентов и неправомерных воздействий на компьютерную информацию и системы ее защиты.

Дополнительное профессиональное образование.

Особую роль для непрерывной многоуровневой подготовки имеет развитие специализированных программ

дополнительного профессионального образования, согласованных со ФСТЭК России. Реализация этих программ направлена на решение такой важной образовательной задачи, как внедрение концепции персонализированного обучения на протяжении всей трудовой жизни специалиста. Кроме того, система дополнительного профессионального образования предоставляет возможность в определенной мере компенсировать дефицит кадров, наблюдающийся в информационной сфере. Достоинствами такой подготовки является значительно меньшая длительность обучения и выбор образовательной программы в соответствии с потребностями конкретной организации.

Отметим, что повышение квалификации необходимо не только для специалистов в сфере защиты информации, но в не меньшей степени и для преподавателей вуза [11].

В настоящее время в Алтайском государственном университете реализуется широкий перечень программ дополнительного профессионального образования, включающих повышение квалификации и переподготовку специалистов и обеспечивающий потребности юга Западной Сибири. Повышенной востребованностью пользуются новые программы, относящиеся к изучению технологий защиты объектов критической информационной инфраструктуры [12].

Отметим, что обучение по программам дополнительного профессионального образования привлекало прежде всего специалистов, выпущенных самим университетом. Как следствие, укреплялось взаимодействие практических работников с вузом и воплощалась на практике концепция обучения на протяжении всей трудовой деятельности.

Заключение.

Рассмотренная система непрерывной многоуровневой подготовки специалистов "общее образование – среднее профессиональное образование – бакалавриат – магистратура – дополнительное профессиональное образование" включает в себя взаимосвязанные и тесно взаимодействующие образовательные, научные, производственные, организационно-методические компоненты. Конечной целью функционирования этой системы выступает обеспечение опережающей подготовки высококвалифицированных кадров в сфере информационной безопасности. Разработанная в Алтайском государственном университете система подготовки кадров для сферы информационной безопасности также может применяться при масштабировании и трансфере в другие образовательные организации.

Литература

1. Белов, Е.Б. Цифровая экономика и актуальные проблемы совершенствования системы подготовки кадров в области информационной безопасности / Е. Б. Белов, В. П. Лось, А. А. Малюк // Безопасность информационных технологий. - 2018. - Т. 25, №4. - С. 6-22.
2. Поляков, В. В. Подготовка специалистов по информационной безопасности в условиях цифровой экономики / В. В. Поляков, В. В. Журавлева // Проблемы правовой и технической защиты информации. - 2019. - Вып. 7. - С. 39-41.
3. Малюк, А. А. Кадровое обеспечение информационной безопасности / А. А. Малюк // Государственная служба. - 2011. - №5. - С. 75-79.
4. Поляков, В. В. Подготовка специалистов по информационной безопасности с учетом требований современного рынка труда / В. В. Поляков, Н. Н. Минакова // Информационное противодействие угрозам терроризма. - 2015. - Т.2, № 25. - С. 205-209.

5 Малюк, А. А. Актуальные вопросы создания системы массового обучения культуре информационной безопасности / А. А. Малюк, З. П. Малюк // Безопасность информационных технологий. - 2021. - № 28(4). - С. 6–21.

6. Алижанова, Х. А. Опыт применения киберигр в процессе профессиональной подготовки студентов направления «информационная безопасность» / Х. А. Алижанова, М. О. Тохчуков, А. К. Бенев // Мир науки, культуры, образования. - 2022. - № 6 (97). - С. 345-347.

7. Поляков В. П. Методическая система обучения информационной безопасности студентов вузов : дисс. ... доктора пед. наук. Нижний Новгород, 2006. - 538 с.

8. Дроботун, Е. Б. Построение модели угроз безопасности информации в автоматизированной системе управления критически важными объектами на основе сценариев действий нарушителя / Е. Б. Дроботун, О. В. Цветков // Программные продукты и системы. - 2016. - № 3(115). - С. 42–50.

9. Сизов, В. А. Применение метода проблемного обучения в изучении дисциплины «Информационная безопасность» / В. А. Сизов, Д. М. Малиничев, Х. Х. Кучмезов, В. В. Мочалов // Открытое образование. - 2021. - Т. 25, № 3. - С. 36–45.

10. Степанова, О. М. Внедрение проблемно-ориентированных технологий в практику обучения студентов технических вузов / О. М. Степанова, Н. В. Козлова, Ю. Ю. Крючков, М. А. Соловьев // Известия Томского политехнического университета. 2006. - Т. 309, № 1. - С. 242–246.

11. Микиденко, Н. Л. Кадровое обеспечение образовательных программ в области информационной безопасности: проблемы проектирования и развития / Н. Л. Микиденко, С. П. Сторожева, Е. Г. Струкова // Вестник СибГУТИ. - 2022. - № 3 (59). - С. 84-100

12. Климов, С. М. Методика обеспечения устойчивости функционирования критической информационной инфраструктуры в условиях информационных воздействий / С. М. Климов, С. В. Поликарпов, Б. С. Рыжов, Р. И. Тихонов, И. В. Шпырня // Вопросы кибербезопасности. - 2019. - № 6 (34). - С. 37–48.

A system of continuous multi-level training of information security specialists

Polyakov V.V., Dmitriev A.A., Ruder D.D., Salita D.S.

Altai State University

The paper considers the development of the educational field "Information security" in the context of rapid digitalization of public relations and the formation of the digital economy. The issues of forming a system of advanced training in the field of information security based on the concept of multi-level continuing education were discussed. The content of practice-oriented training of information security specialists is discussed, new technologies and approaches used in the institutional transformation of the educational process are presented.

Keywords: specialist training, information security, information security, educational technologies

References

1. Belov, E.B. Digital economy and current problems of improving the system of training personnel in the field of information security / E. B. Belov, V. P. Los, A. A. Malyuk // Security of information technologies. - 2018. - Vol. 25, No. 4. - P. 6-22.
2. Polyakov, V. V. Training of specialists in information security in the digital economy / V. V. Polyakov, V. V. Zhuravleva // Problems of legal and technical protection of information. - 2019. - Issue 7. - P. 39-41.
3. Malyuk, A. A. Personnel support for information security / A. A. Malyuk // Public service. - 2011. - No. 5. - P. 75-79.
4. Polyakov, V. V. Training of information security specialists taking into account the requirements of the modern labor market / V. V. Polyakov, N. N. Minakova // Information counteraction to terrorist threats. - 2015. - Vol. 2, No. 25. - P. 205-209.
5. Malyuk, A. A. Actual issues of creating a system of mass training in the culture of information security / A. A. Malyuk, Z. P. Malyuk // Security of information technologies. - 2021. - No. 28 (4). - P. 6-21.
6. Alizhanova, H. A. Experience of using cyber games in the process of professional training of students majoring in information security / H. A. Alizhanova, M. O. Tokhchukov, A. K. Benev // The world of science, culture, education. - 2022. - No. 6 (97). - P. 345-347.
7. Polyakov V. P. Methodological system of teaching information security to university students: diss. ... doctor of ped. sciences. Nizhny Novgorod, 2006. - 538 p.
8. Drobotun, E. B. Construction of a model of information security threats in an automated control system for critical objects based on intruder action scenarios / E. B. Drobotun, O. V. Tsvetkov // Software products and systems. - 2016. - No. 3 (115). - P. 42-50.
9. Sizov, V. A. Application of the problem-based learning method in studying the discipline "Information Security" / V. A. Sizov, D. M. Malinichev, H. H. Kuchmезov, V. V. Mochalov // Open education. - 2021. - Vol. 25, No. 3. - P. 36-45.
10. Stepanova, O. M. Implementation of problem-oriented technologies in the practice of teaching students of technical universities / O. M. Stepanova, N. V. Kozlova, Yu. Yu. Kryuchkov, M. A. Soloviev // Bulletin of Tomsk Polytechnic University. 2006. - Vol. 309, No. 1. - P. 242-246.
11. Mikidenko, N. L. Personnel support for educational programs in the field of information security: design and development issues / N. L. Mikidenko, S. P. Storozheva, E. G. Strukova // Bulletin of SibSUTI. - 2022. - No. 3 (59). - P. 84-100
12. Klimov, S. M. Methodology for Ensuring the Stability of Critical Information Infrastructure Functioning in the Context of Information Impacts / S. M. Klimov, S. V. Polikarpov, B. S. Ryzhov, R. I. Tikhonov, I. V. Shpyrnya // Cybersecurity Issues. - 2019. - No. 6 (34). - P. 37–48.

Необходимость и целесообразность применения технологий интерактивного обучения в формировании педагогико-коммуникативных компетенций у будущих врачей-педиатров

Полянский Алексей Владимирович

кандидат медицинских наук, доцент кафедры педиатрии №2, Кубанский государственный медицинский университет, NVKotova@gmail.com

В статье рассматриваются возможности и перспективы использования ролевых игр в проведении практических занятий как инновационного эффективного метода, позволяющего развить необходимые практическому врачу-педиатру педагогико-коммуникативные компетенции. Ситуационные ролевые игры в процессе клинического обучения позволяют отработать реальные навыки реагирования в конкретных ситуациях на рабочем месте. Правильное построение диалога с родителями и родственниками больного ребенка, понимание способа доведения до них информации, изученные студентом в процессе ролевой игры, позволяют ему полноценно реализовать диагностический и лечебный процесс в дальнейшей врачебной практике.

Ключевые слова: ролевые игры, медицина, образование, компетенции, преподавание, коммуникативность, педиатрическая практика

Обучение врачебной специальности подразумевает не только освоение обучающимися специальных знаний, но и постепенное, последовательное наращивание врачебного мышления, которое включает в себя общие культурные и духовные ценности, формирование профессиональных врачебных компетенций. Чрезвычайно важно также формирование врачебного прогностического мышления. И отработка врачебных коммуникаций, позволяющие эффективный информационный обмен. В настоящее время уровень развития медицины предъявляет повышенные требования к врачам-выпускникам, которые должны прямо со студенческой скамьи уметь решать не только профессиональные, но и этические, и педагогические вопросы, нередко встречающиеся во врачебной практике [1][5].

Особенность клинической работы врача-педиатра, в отличие от других клинических дисциплин, состоит в необходимости общения не только и не столько с пациентами, сколько с их родителями, которым необходимо донести в доступной форме огромный объем информации: как правильно обращаться с ребенком, как его кормить, как профилактировать заболеваемость, как и когда проводить вакцинацию. Причем, родители пациента могут быть старше по возрасту, чем доктор, а некоторые маленькие пациенты ходят на прием к врачу с бабушками, при вечной занятости родителей, что еще более усугубляет ситуацию. И у родителей, и у бабушек могут быть совершенно свои представления о том, что лучше для их ребенка, хотя все их измышления могут противоречить элементарному здравому смыслу. Все эти факторы могут существенно осложнить работу молодого врача-педиатра, которому нужно суметь построить эффективную коммуникацию с родителями и родственниками маленького пациента для обеспечения надлежащего процесса лечения и общего ухода за ребенком.

Современный обучающий стандарт подготовки врачебных кадров предусматривает систему клинического обучения студентов, которая должна включать в себя обучение различным компетенциям, необходимым для врача, клинические тренинги в виде написания истории болезни пациента, практические групповые семинары для обсуждения вопросов диагностики и лечения. В то же время, удовлетворительного достижения цели системы клинического обучения по специальности «педиатрия», как правило достичь не удастся по совершенно объективным причинам. Дело в том, что при современных тенденциях к внедрению и развитию дистанционного обучения, часов для клинической работы в программе обучения остается все меньше, а необходимость общения с больными детьми не позволяет применение клинических разборов в больших группах [4][6].

Кроме того, врач-педиатр в своей профессиональной деятельности должен реализовать в той или иной мере свой педагогический потенциал — он должен уметь проводить обучающие беседы с родителями и родственниками, уметь психологически грамотно построить диалог, с соблюдением принципов врачебной этики и деонтологии[3].

Всем перечисленным навыкам студент старших курсов — будущий врач-педиатр, должен обучиться в процессе изучения дисциплины «педиатрия».

Интерактивные методы преподавания (на примере ролевых игр) существенно расширяют спектр развития и формирования практических навыков коммуникации будущего врача [6][7].

Ролевая игра — это демонстрационный метод, широко используемый для отработки практических навыков в «помогающих» профессиях, например, в психологии и социальной помощи. Создание конкретной реалистичной ситуации позволяет студенту почувствовать «на себе» будущую практическую деятельность, осознать концепцию общения с пациентами их родственниками.

Ролевые игры целесообразно проводить при обучении в студенческих группах, когда несколько студентов берут на себя определенные роли и разыгрывают конкретную ситуацию, а остальные студенты принимают участие, предлагая варианты развития событий. Преподаватель в студенческой ролевой игре выполняет роль наставника-арбитра, подсказывая правильные варианты и методы коммуникации.

Высокоцелесообразно включение в учебный процесс студентов-педиатров, например, ролевой игры «На приеме у педиатра», когда рассматриваются коммуникации между родственниками ребенка и лечащим врачом. Также можно моделировать конфликты с родителями, что позволит отработать наименее травматичный способ разрешения конфликта и возврата к лечебному процессу.

Кроме общения с пациентами и их родственниками, ролевые игры должны проводиться в студенческих группах для отработки коллегиального взаимодействия. Скажем, игра «Консилиум» поможет будущим докторам осознать правила общения с коллегами, прочувствовать, как без негативного взаимодействия прийти к взаимовыгодным результатам и определить тактику лечения с несомненной пользой для пациента.

Ролевые игры должны занять важное место в учебном процессе при подготовке будущих врачей-педиатров, ведь кроме профессиональных врачебных навыков, таких, как коммуникативность, они позволяют тренировать различные аспекты личности, формируют навыки поведения в различных ситуациях, и дают возможность учиться исправлять собственные ошибки в будущем.

Литература

1. Садова Н.Г., Крукович Е.В., Матиенко Л.Е., Мостовая И.Д. Технологии интерактивного обучения в клинической подготовке будущих специалистов — врачей при изучении дисциплины «педиатрия». *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2022;(4):108-111. <https://doi.org/10.34215/1609-1175-2022-4-108-111>
2. Антонова Д.А., Оспенникова Е.В. Психолого-педагогические основы работы студентов педагогического вуза в условиях применения технологии продуктивного обучения. *Педагогическое образование в России*. 2017;10:43-52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-samostoyatelnoy-raboty> (Accessed 20 Sept. 2021)
3. Бордовская Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2013. 624 с.

4. Садова Н.Г., Рассказова В.Н., Матиенко Л.М. и др. Компетентностный подход к вопросам этики и деонтологии в подготовке обучающихся в медицинском вузе. *Современные образовательные технологии: педагогика и психология*. Книга 3. Новосибирск: ЦНПС, 2016: 37-57.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов. URL: <http://fgosvo.ru> (Accessed 20 Sept. 2021)

6. Садова Н.Г., Матиенко Л.М., Мостовая И.Д. и др. Оценка подготовки будущих специалистов — врачей направления подготовки 31.05.01 «лечебное дело» через организацию учебно-воспитательного процесса. *Инновационное развитие науки и образования*. Пенза: Наука и просвещение, 2018: 124-64.

7. Шуматов В.Б., Крукович Е.В., Садова Н.Г. и др. Организация учебно-воспитательной работы в медицинском вузе. *Современные образовательные технологии: педагогика и психология*. Книга 17. Новосибирск: Изд-во ЦНПС, 2015: 123

The need and feasibility of using interactive learning technologies in the formation of pedagogical and communicative competences in future pediatricians.

Polyansky A.V.

Kuban State Medical University of the Ministry of Health of Russia

The article examines the possibilities and prospects of using role-playing games in practical classes as an innovative effective method that allows developing the pedagogical and communicative competencies necessary for a practicing pediatrician. Situational role-playing games in the process of clinical training will allow practicing real skills of responding to specific situations in the workplace. The correct construction of a dialogue with parents and relatives of a sick child, understanding the method of conveying information to them, learned by the student in the process of role-playing, will allow him to fully implement the diagnostic and therapeutic process in further medical practice.

Keywords: role-playing games, medicine, education, competencies, teaching, communication, pediatric practice

References

1. Sadovaya N.G., Krukovich E.V., Matienko L.E., Mostovaya I.D. Interactive learning technologies in clinical training of future specialists - doctors in the study of the discipline "pediatrics". *Pacific Medical Journal*. 2022; (4): 108-111. <https://doi.org/10.34215/1609-1175-2022-4-108-111>
2. Antonova D.A., Ospennikova E.V. Psychological and pedagogical foundations of the work of students of a pedagogical university in the context of using productive learning technology. *Pedagogical education in Russia*. 2017; 10: 43-52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-samostoyatelnoy-raboty> (Accessed 20 Sept. 2021)
3. Bordovskaya N.V. Psychology and pedagogy: Textbook for universities. Third generation standard. SPb.: Piter, 2013. 624 p.
4. Sadovaya N.G., Rasskazova V.N., Matienko L.M. et al. Competence-based approach to ethics and deontology in the preparation of students at a medical university. *Modern educational technologies: pedagogy and psychology*. Book 3. Novosibirsk: CNRS, 2016: 37-57.
5. Federal state educational standard of higher education [Electronic resource]. Portal of Federal state educational standards. URL: <http://fgosvo.ru> (Accessed 20 Sept. 2021)
6. Sadovaya N.G., Matienko L.M., Mostovaya I.D. et al. Assessment of the training of future specialists - doctors of the training direction 31.05.01 "General Medicine" through the organization of the educational process. *Innovative development of science and education*. Penza: Science and Education, 2018: 124-64.
7. Shumatov V.B., Krukovich E.V., Sadovaya N.G. et al. Organization of educational work in a medical university. *Modern educational technologies: pedagogy and psychology*. Book 17. Novosibirsk: Publishing house of the Central Russian Scientific Research Center, 2015: 123

Организационно-педагогические условия педагогического сопровождения развития цифровой грамотности преподавателей вуза

Проводова Екатерина Валерьевна

аспирант, БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
provodova_ev@surgu.ru

В статье рассматриваются организационно-педагогические условия педагогического сопровождения развития цифровой грамотности преподавателей вуза в условиях активной цифровизации образования. Обосновывается актуальность проблемы, связанная с неравномерным уровнем цифровой подготовки педагогов, а также с постоянным обновлением цифровых технологий. Одним из основных решений обозначенной проблемы признается организация педагогического сопровождения, понимаемого как системы адресной поддержки и формирования индивидуальных траекторий цифрового развития. В работе выделены и конкретизированы три базовых организационно-педагогических условия, среди которых учет общих особенностей педагогического сопровождения, обязательное осуществление сопровождения в цифровой среде, а также системная оценка как процесса сопровождения, так и его результатов. Раскрыта структура уровней развития цифровой грамотности преподавателей, предложены способы оценки и выявлены функции педагогического сопровождения.

Ключевые слова: цифровая грамотность, педагогическое сопровождение, цифровизация образования, преподаватель вуза, цифровая среда, организационно-педагогические условия.

Современное образование находится на стадии активной цифровой трансформации, закономерным следствием которой является крайне высокое распространение новых цифровых технологий и решений с их применением как в дидактических, так и организационно-управленческих задачах. Интерес к цифровым технологиям обуславливается тем, что они предоставляют технические преимущества и возможности, а также влияют на практику решения задач профессиональной деятельности. Однако то, насколько технологии качественно будут влиять на образовательный процесс, напрямую зависит от цифровой грамотности преподавателей, которые должны осознавать ограничения и владеть продуктивными практиками применения цифровых технологических решений в своей деятельности [1; 6].

Актуальность с учетом заявленного приобретает решение вопросов развития цифровой грамотности преподавателей ВУЗа, что в текущих условиях остается проблемой открытой. В частности, проблемный характер вопросы цифровой грамотности приобретают по причине дифференцированности цифровой грамотности среди различных педагогов (наблюдается разный и нередко кардинально отличный уровень готовности к применению цифровых технологий и ресурсов в профессиональной деятельности); данная проблема усугубляется также и тем, что применяемые в образовании технологии активно развиваются – появляются новые решения, способы их применения, овладение которыми не может быть эффективным при низком уровне цифровой грамотности. Помимо прочего, открытыми остаются задачи формирования базовых представлений о применении цифровых технологий в деятельности и повседневной жизни, что связывается с критическим осмыслением, оценкой результатов деятельности с использованием цифровых технологий и другими обстоятельствами.

Одним из потенциальных способов решения проблемы цифровой грамотности педагогов ВУЗа и её развития является организация педагогического сопровождения. Как отмечается в исследовании Н.В. Максименко и Т.А. Чекалиной, преодоление разрыва в уровне цифровой грамотности между педагогами, например внутри одной образовательной организации, остается невозможным без организации педагогического сопровождения [6]. Сам процесс сопровождения, по мнению Е.П. Круподеровой и А.А. Доронькина, должен быть направлен на предупреждение проблем мотивации, методическую поддержку, а также предоставление обратной связи по вопросам использования цифровых технологий [4]. Отметим, что идеи организации педагогического сопровождения развития цифровой грамотности преподавателей ВУЗа в целом не новы, однако несмотря на данное обстоятельство, открытыми остаются вопросы поиска результативных моделей и способов организации такого сопровождения. В связи с обозначенным, предметом настоящего исследования являются организационно-педагогические условия педагогического сопровождения развития цифровой грамотности преподавателей ВУЗа, конкретизация которых позволит оценить базовые рамки

формирования цифровой грамотности в современных реалиях.

Рассматривая педагогическое сопровождение, выразим согласие с позицией Л.Г. Пак и соавторов; в исследовании авторов отмечается, что педагогическое сопровождение ориентировано на создание поддерживающей, формирующей, выравнивающей и развивающей среды, в которой становится возможным развитие цифровых компетенций [7]. Схожие воззрения на педагогическое сопровождение приводят А.С. Филиппова, Е.С. Саранова, И.Л. Васильева и Г.И. Маннанова, которыми оно отождествляется базисом реализации фундаментальных принципов обучения взрослых личностной и профессиональной ориентации, а также андрагогики [9].

Назначение педагогического сопровождения сводится к тому, чтобы создать благоприятствующие развитию цифровой грамотности условия; в частности, условия саморазвития и самореализации с передачей навыков (минимальный уровень, необходимый для саморазвития), стимулированием самостоятельной активности и освоения новых цифровых инструментов. Согласно исследованию В.И. Колыхматова, в отсутствие сопровождения интеграция новых технологий в практику преподавания происходит неоднородно [2]. При этом основное внимание в сопровождении стоит уделять преподавателям «старшего» поколения, которые нередко, по мнению В.М. Чирковой, испытывают сложности в должном освоении цифровых инструментов [10]. Иными словами, педагогическое сопровождение приобретает стратегическое значение в формировании и развитии цифровой грамотности педагогов; тем не менее, организация педагогического сопровождения должна происходить в фокусе реализации определенных особенностей и принципов, благодаря которым будет гарантироваться минимальная результативность и эффективность сопровождения.

В частности, первичную роль в организации педагогического сопровождения приобретают существующие общие принципы, формирующие границы и специфику сопровождения. Соблюдение указанных принципов – первичное организационно-педагогическое условие развития цифровой грамотности преподавателей ВУЗа.

Опираясь на ряд исследований [4; 7; 8; и др.], можем констатировать, что педагогическое сопровождение должно исключать любые проявления директивности, т.е. не должно быть односторонним и «навязанным», а сводиться к проявлениям субъектности, добровольности, равноправия, участости. Реализация указанных принципов возможна в формировании индивидуальной траектории развития цифровой грамотности, во главу которой обязательно ставятся согласованные между собой цели, субъектный опыт и востребованный конкретным преподавателем стиль освоения содержания. Соответственно, базовым условием здесь является индивидуализация, реализация которой происходит через учет профессионального опыта, профиля, текущего уровня владения цифровыми технологиями, проявления потребностей; также важно принимать специфику предметной области, в которой работает преподаватель, что позволяет определять востребованное для него содержание обучения.

Согласно исследованию В.М. Чирковой, педагогическое сопровождение целесообразно организовывать в русле многофункциональности. Компонентами педагогического сопровождения становятся более обширные виды деятельности (рис. 1), за каждым из которых скрывается собственное назначение [10].

Опираясь на рис. 1, отметим, что каждая из указанных функций при реализации педагогического сопровождения также отличается характерными особенностями. Например, под функцией обучения понимается его орга-

низация не в традиционном смысле; обучение реализуется через самообучение, самостоятельную активность, т.к. педагог-сопровождающий зачастую не читает лекции (если только подобное не предусмотрено конкретным форматом, в котором реализуется сопровождение, например, через курсы повышения квалификации), а направляет. Функция консультирования реализуется в ракурсе предоставления актуальной информации и оказания помощи по проблемным вопросам; схожей может показаться и функция поддержки и реализации потребностей, однако в данном случае речь идет о поддержке «востребованности» сопровождения для самого педагога, т.е. осуществляется ориентация на потребности самого преподавателя ВУЗа и его запросы, которые учитываются при совместном формировании содержания. Методическая помощь предполагает сопровождение в методической деятельности педагога, т.е. предоставление источников информации, ресурсов и необходимого базиса, в том числе разработка оснащения, необходимого для освоения цифровых ресурсов. Функция ориентирования предполагает работу с конкретными технологиями и освоением способов их применения. Таким образом, очевидной видится неразрывность и единство указанных функций педагогического сопровождения.



Рисунок 1 – Функции педагогического сопровождения развития цифровой грамотности преподавателей вуза, составлено автором.

Помимо функциональных особенностей, в работах Н.В. Максименко, Т.А. Чекалиной; и А.А. Конкина выделяется, что педагогическое сопровождение должно быть многоуровневым и непрерывным [3; 6]. Первично осуществляется базовая цифровая ориентация; процесс сопровождения строится в ракурсе дифференциации, т.е. постепенно овладеваемые педагогом виды деятельности расширяются, равно как и сложность осваиваемых ресурсов. Завершающим процесс развития цифровой грамотности педагога является формирование готовности к проектированию (которое фактически составляет сегодня основу деятельности преподавателя ВУЗа).

Кроме того, сопровождение эффективно только тогда, когда реализуется в поддерживающей среде, объединяющей инструменты, специалистов, а также административно-управленческий персонал. Здесь важной организационной стороной сопровождения выступает создание среды со множеством педагогов-участников сопровождения, которые могут обмениваться мнениями, опытом, практиками. Ярким примером видится описанный в исследовании К.Р. Круподеровой опыт сопровождения на базе технопарков, которые сами по себе являются средой инновационной и способствующей объединению [5].

Таким образом, учет общих особенностей педагогического сопровождения позволяет сформировать эффективную систему поддержки преподавателей, в которой

каждый из них развивается в качестве субъекта цифровой трансформации, а не как объект навязанной цифровизации, идей извне. Иными словами, основу эффективного педагогического сопровождения в рамках первого условия формирует инициатива преподавателя ВУЗа, наличие потребности и её осознание, без чего реализация других условий не позволит развивать цифровую грамотность.

Итак, вторым организационно-педагогическим условием видится осуществление педагогического сопровождения с использованием цифровой среды. Поскольку цифровая грамотность трактуется как готовность и способность применять цифровые ресурсы для решения встающих перед преподавателем задач (а также характеризуется осознанностью, востребованностью, критическим отношением и другими аспектами), её формирование не может происходить обособленно без применения цифровых ресурсов, реализации возможностей среды.

В частности, цифровая среда сама по себе является пространством взаимодействия, в котором реализуется основная часть форматов сопровождения через обучение, консультирование, координацию, совместную деятельность, самоанализ и т. п. Цифровая среда в данном случае необходима для обеспечения доступности сопровождения, удобства форматов его реализации, персонализации, интерактивности, а также фиксируемости (отслеживания), что существенно ускоряет многие из процессов сопровождения и при этом не сказывается негативно на уровне качества их реализации.

Причем цифровая среда не ограничивается курсами обучения или электронной информационной образовательной средой; возможны более инновационные форматы работы в цифровой среде через создание портфолио, выполнение проектов, реализацию «типовой» профессиональной деятельности и задач с применением цифровых ресурсов и демонстрацией результатов. В научной литературе описываются модели цифрового тьюторства, в которых сопровождение реализуется через цифровые каналы коммуникации – мессенджеры, видеосвязь, электронную обратную связь, а также облачные хранилища и базы знаний [2; 4; 7]. Как пишут Н.В. Уварина и Л.И. Горелова, интеграция цифровых сервисов (анкетирование, чек-листы, электронные карты компетенций, визуализация маршрутов обучения и др. способы сопровождения в цифровой среде) позволяет повысить объективность сопровождения, обеспечить его наглядность и при этом предоставить педагогу способы отслеживания динамики собственного прогресса [8].

Учитывая все вышесказанное, реализация указанного организационно-педагогического условия может выстраиваться следующим образом:

- через использование цифровой инфраструктуры ВУЗа (ЭИОС, востребованные сервисы видеосвязи, рабочие пространства);
- посредством цифровых образовательных ресурсов на внешнем уровне – методические базы, онлайн-курсы, библиотеки, инструменты создания и размещения преподавательского контента;
- с задействованием цифровых инструментов как средства сопровождения;
- с применением мессенджеров для организации обратной связи в цифровых каналах (тьюторство, помощь в виде онлайн-консультаций, использование чат-ботов);
- с включением в профессиональные сообщества или через их создание на базе определенных групп преподавателей, например, между университетами в рамках города / области.

Ранее нами также отмечалось, что важным элементом эффективного сопровождения становится оценка динамики (результатов) такого сопровождения; при формировании цифровой грамотности преподавателей ВУЗа данное обстоятельство формирует третье фундаментальное условие – оценка качества цифровой грамотности.

Под оценкой качества в данном случае нами понимается как оценка процесса сопровождения, т.е. того, каким образом выстраивается педагогическое сопровождение, какие эффекты оно вызывает, какую обратную связь получают организаторы (тьюторы) от педагогов и т. д., так и оценка результатов, т.е. степени сформированности цифровой грамотности. Каждый из указанных подходов к оценке процесса сопровождения стоит раскрыть по-отдельности.

Оценка процесса сопровождения может быть охарактеризована в соответствии с предложенными характеристиками «качества» педагогического сопровождения, которые авторы сводят к следующим проявлениям [1; 2; 3]:

- во-первых, проведение оценки степени соответствия выбранных форм и методов сопровождения персональным запросам преподавателей ВУЗа, что определяет вариативность конкретных способов реализации и форматов педагогического сопровождения как таковых;
- во-вторых, принятие во внимание не прямых факторов, свидетельствующих о качестве организуемого педагогического сопровождения, а именно уровня включенности преподавателей, проявления активности, инициативности, выражения собственных потребностей;
- в-третьих, проведение контроля за доступностью и востребованностью предлагаемых в ходе педагогического сопровождения возможностей;
- в-четвертых, ориентирование выстраиваемой работы в русле продуктивности и получения обратной связи по любым необходимым вопросам, чтобы обеспечить эффективность взаимодействия с тьюторами, кураторами, а также методистами.

Заметим, что наиболее удобными форматами оценки процесса сопровождения являются короткие анкеты, дневники или рефлексия, которая осуществляется «напрямую», т.е. в устном формате. Целью оценки процесса сопровождения является выявление негативных факторов, которые сказываются на конечных результатах педагогического сопровождения, т.е. на уровне цифровой грамотности преподавателей ВУЗа.

Рассматривая результаты сопровождения, отметим, что их оценка становится направленной на непосредственно саму цифровую грамотность преподавателей ВУЗа. Последние должны демонстрировать по результатам организуемого сопровождения о освоения его содержания характерные качественные и количественные изменения, выражающиеся в следующем:

1. Уровень развития цифровых компетенций, т.е. их сформированность. По мнению Н.В. Максименко и соавторов, при оценке цифровых компетенций востребованными становятся уровни «базовый», «операционный», «методический» и «креативный» [6]. Содержание каждого из указанных уровней будет представлено нами далее на рис. 2.
2. Уровень готовности преподавателя ВУЗа к проектированию и применению цифровых технологий в качестве ресурсов организации собственной профессиональной деятельности, например, для организации научно-исследовательской и проектной работы и т. п.
3. Уровень готовности применять цифровые инструменты в реальной педагогической практике, в том числе для визуализации, оценки, взаимодействия, включения студентов в работу и др.

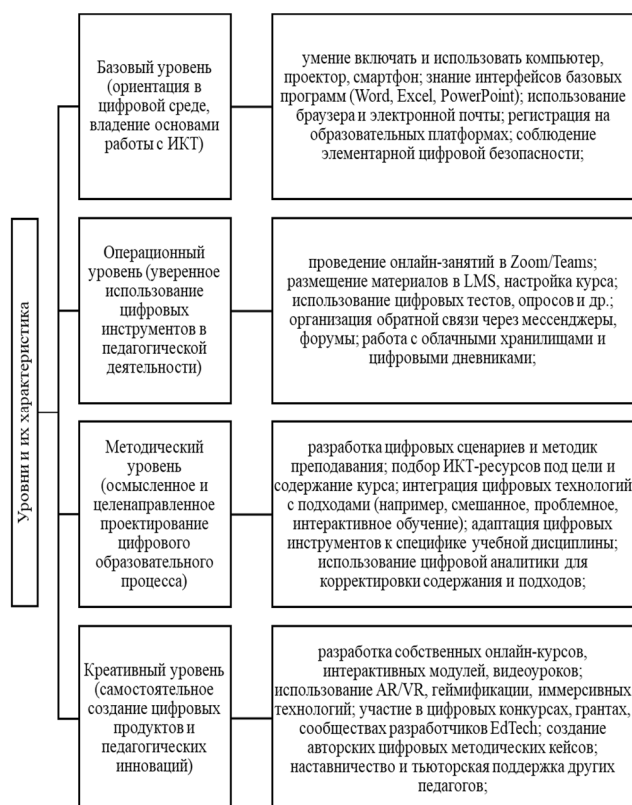


Рисунок 2 – Структура уровней развития цифровой грамотности преподавателя ВУЗа, составлено автором.

Опираясь на рис. 2, отметим, что наивысшем уровнем развития цифровой грамотности является тот, при котором преподаватели ВУЗа отличаются готовностью впоследствии самостоятельно развивать, без необходимости оказания поддержки извне, собственную цифровую грамотность.

Таким образом, проведенное исследование позволяет подчеркнуть, что эффективное развитие цифровой грамотности преподавателей вуза в условиях цифровой трансформации образования невозможно без реализации базовых организационно-педагогических условий. В качестве них основополагающими выступают учет общих особенностей педагогического сопровождения, обязательная реализация сопровождения в цифровой среде, а также системная оценка качества сопровождения и его результатов. Реализация указанных условий образует модель формирования и развития цифровой грамотности преподавателей ВУЗа, в которой сам преподаватель становится активным субъектом-участником сопровождения, т.е. развивается в индивидуальном темпе, с учетом потребностей и выражающихся им самостоятельно ожиданий от развития цифровой грамотности.

Литература

- Десненко С. И., Пахомова Т. Е. Формирование цифровой грамотности будущих педагогов в условиях цифровой образовательной среды педагогического колледжа // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 3. С. 90–101.
- Колыхматов В. И. Цифровая грамотность и навыки современного педагога // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2020. № 8 (186). С. 156–160.
- Конкин А. А. Проблема цифровой грамотности преподавателя вуза XXI века // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2020. № 3 (28). С. 118–122.
- Круподерова Е. П., Доронькин А. А. Тьюторское сопровождение развития цифровой грамотности педагогов

гуманитарного цикла // Педагогический вестник. 2024. № 32. С. 32–34.

5. Круподерова К. Р. Сопровождение учителей технологического профиля в цифровой среде технопарка университета // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81–2. С. 364–367.

6. Максименко Н. В., Чекалина Т. А. Обзор моделей цифровых компетенций преподавателя в условиях трансформации образовательного процесса // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 2 (46). С. 41–50.

7. Пак Л. Г., Иванничева Н. А., Рябцов С. Н., Кочемасова Л. А. Андрагогическая концепция сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования: ведущие идеи, принципы и закономерности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2023. № 4 (240). С. 65–73.

8. Уварина Н. В., Горелова Л. И. Трансформация педагогического сопровождения в эпоху цифровизации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, № 2. С. 178–190.

9. Филиппова А. С., Саранова Е. С., Васильева И. Л., Маннанова Г. И. Анализ и моделирование процесса обучения цифровым компетенциям // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. № 2 (92). С. 154–172.

10. Чиркова В. М. Цифровая грамотность преподавателя вуза как основа успешной педагогической деятельности // Балтийский гуманитарный журнал. 2022. Т. 11, № 2 (39). С. 19–22.

Organizational and pedagogical conditions for supporting the development of digital literacy of university teachers

Provodova E.V.
Surgut State University

This article examines the organizational and pedagogical conditions for supporting the development of digital literacy among university teachers in the context of active digitalization of education. The relevance of the problem is substantiated, which is associated with the uneven level of digital preparedness among educators, as well as the constant updating of digital technologies. One of the main solutions to this problem is the organization of pedagogical support, understood as a system of targeted assistance and the formation of individual digital development trajectories. The paper identifies and clarifies three fundamental organizational and pedagogical conditions taking into account the general characteristics of pedagogical support, ensuring that the support process is implemented in a digital environment, and conducting a systematic assessment of both the support process and its outcomes. The structure of digital literacy development levels is presented, methods of assessment are proposed, and the key functions of pedagogical support are outlined.

Keywords: digital literacy, pedagogical support, digitalization of education, university teacher, digital environment, organizational and pedagogical conditions.

References

- Desnenko S. I., Pakhomova T. E. Formation of digital literacy of future teachers in the digital educational environment of the pedagogical college // Scientific notes of the Zabaikalsky State University. 2024. Vol. 19, No. 3. P. 90–101.
- Kolykhmatov V. I. Digital literacy and skills of a modern teacher // Scientific notes of the P. F. Lesgaft University. 2020. No. 8 (186). P. 156–160.
- Konkin A. A. The problem of digital literacy of a university teacher in the 21st century // Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research. 2020. No. 3 (28). P. 118–122.
- Krupoderoва E. P., Doronkin A. A. Tutoring support for the development of digital literacy of teachers of the humanities // Pedagogical Bulletin. 2024. No. 32. Pp. 32–34.
- Krupoderoва K. R. Support for teachers of a technological profile in the digital environment of a university technology park // Problems of modern pedagogical education. 2023. No. 81–2. Pp. 364–367.
- Maksimenko N. V., Chekalina T. A. Review of models of digital competencies of a teacher in the context of the transformation of the educational process // Professional education in Russia and abroad. 2022. No. 2 (46). Pp. 41–50.
- Pak L. G., Ivanishcheva N. A., Ryabtsov S. N., Kochemasova L. A. Andragogic concept of supporting teachers in the context of digital transformation of education: leading ideas, principles and patterns // Bulletin of the Orenburg State University. 2023. No. 4 (240). P. 65–73.
- Uvarina N. V., Gorelova L. I. Transformation of pedagogical support in the era of digitalization // Bulletin of the Saratov University. New series. Series Acmeology of education. Developmental psychology. 2024. Vol. 13, No. 2. P. 178–190.
- Filippova A. S., Saranova E. S., Vasilyeva I. L., Mannanova G. I. Analysis and modelling of the process of teaching digital competencies // Pedagogical journal of Bashkortostan. 2021. No. 2 (92). P. 154–172.
- Chirkova V. M. Digital literacy of a university teacher as the basis for successful pedagogical activity // Baltic Humanitarian Journal. 2022. Vol. 11, No. 2 (39). P. 19–22.

Профессиональная социализация студентов юридических специальностей

Шапиро Светлана Анатольевна

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры трудового права и социального обеспечения, Сибирский университет потребительской кооперации, lana8@mail.ru

В статье рассмотрены подходы к дефиниции термина «профессиональная социализация». На основе анализа литературы представлены ключевые аспекты данной категории. Профессиональная социализация представляет собой процесс и результат целенаправленных усилий, направленных на получение практических навыков выполнения должностных задач, погружение в профессиональную среду в целях эффективного функционирования в ее рамках. Перечислены акторы, принимающие участие в профессиональной социализации. Сделан вывод о том, что вуз выступает ключевым актором в процессе профессиональной социализации. Отмечена проблема дефицита профессиональных юристов-практиков, а также проблема недостаточного объема практических навыков молодых юристов. Описаны характерные особенности и преимущества таких методов погружения в профессиональную среду, как кейс-метод, ролевые игры, метод наставничества, юридические клиники.

Ключевые слова: юрист, профессиональная социализация, профессиональная идентичность, наставничество, ролевые игры, кейс-метод, юридическая клиника

Среди институтов, играющих ключевую роль в профессиональной социализации будущих специалистов, принято называть семью, общество в целом, масс-медиа и вуз. Именно учреждение высшего образования выступает институтом, детерминирующим результативность процесса адаптации студенческой молодежи к условиям профессиональной деятельности [10, с. 437]. Безусловно, именно в образовательных организациях профессионального образования осуществляется формирование и развитие компетенций будущих специалистов, раскрытие их интеллектуального и творческого потенциала, освоение навыков критического и системного мышления [6, с. 128].

Следует также сказать, что предприятия-работодатели, функционирующие в юридической отрасли, постоянно повышают уровень требований к квалификации молодых специалистов. Подобная ситуация порождает противоречие между представлениями о требуемом уровне профессиональной компетенции юристов, с одной стороны, и отсутствием должного уровня профессиональной социализации студентов-юристов, с другой [1, с. 29]. В данной связи представляется весьма *актуальным* рассмотрение сущности понятия «профессиональная социализация (студентов)-юристов», а также путей ее формирования и развития в контексте учреждения образования.

На текущем этапе мы наблюдаем активные трансформации образовательной парадигмы, обусловленные высокими темпами развития общества, государства, права, законодательства, бизнеса. Для того, чтобы обеспечить соответствие компетенций молодых юристов требованиям современного рынка труда, функционеры системы образования, исследователи-теоретики и практикующие педагоги предпринимают попытки переосмысления реализуемых подходов в процессе обучения студентов. Повышение качества обучения студентов юридических специальностей достигается разными способами, в т. ч. посредством стимулирования процессов профессиональной социализации [6, с. 128].

Прежде всего, следует рассмотреть, каким образом современные исследователи трактуют понятие «профессиональная социализация». Как показывает анализ новейшей научной литературы, единства мнений в отношении дефиниции профессиональной социализации в научном дискурсе пока не наблюдается (Таблица 1):

Таблица 1
Подходы к определению понятия «профессиональная социализация»

Дефиниция	Автор(ы)
Сложный многообразный процесс формирования профессиональных навыков и умений, позволяющих работнику включиться в производственную среду на основе освоенного практического опыта, представлений о социальных нормах и ролях, профессиональной культуре.	А. В. Калинина, Л. Б. Осипова [6, с. 133]
Процесс, в ходе которого специалист приобретает не только профессиональные знания и навыки, но и «овладевает специфическими ролями, нормами, ценностями, формирует идентичность и усваивает профессиональную культуру».	О. И. Яковлева [13, с. 162]

Профессиональная социализация в вузе, с одной стороны, выступает процессом «формирования у индивида личностных структур, регулирующих его взаимоотношения с той частью социальной среды, которая имеет отношение к его будущей профессиональной деятельности», с другой – процесс интеграции учащегося в профессиональную деятельность.	М. З. Газиева, Э. А. Абдулатипова, Т. П. Полозова [3, с. 384]
Процесс профессионального становления личности в рамках педагогической среды, позволяющей сформировать социально-профессиональную компетентность – интегративное качество, позволяющее эффективно и адекватно решать профессиональные задачи с учетом социального контекста.	Е. А. Прохорова [8]
Поэтапный процесс, включающий следующие стадии: (1) формирование базовых представлений о характере трудовой деятельности, (2) получение специального образования, (3) вхождение в профессиональную деятельность, (4) адаптация к профессиональной среде, (5) накопление профессионального опыта, (6) профессиональная самореализация.	С. А. Миронцева [7, с. 33]
Профессиональная подготовка, обучение, переподготовка, совершенствование профессиональных навыков, получение новых знаний и представлений о профессиональных возможностях; способность интегрироваться в профессиональную среду.	А. Г. Чупрякова, С. И. Григашкина [12, с. 161]
Вид социализации, обеспечивающий качественное продвижение в трудовой деятельности, позволяющий достичь автономности выполнения профессиональных задач.	А. В. Емченко, А. А. Горбачев, И. В. Макрушина [4, с. 29]

Примечание: источник – собственная разработка автора на основе [6]; [13]; [3]; [8] и др.

Анализ представленных выше дефиниций позволяет получить представление о ключевых аспектах категории «профессиональная социализация»: (1) представляет собой и процесс целенаправленных усилий, и его результат; (2) учитывает не только теоретические знания о профессии, но и практические навыки выполнения должностных задач; (3) обучение и получение образования выступает ключевым компонентом процесса профессиональной социализации; (4) итогом процесса социализации выступает вхождение в профессиональную среду и эффективное функционирование в ее рамках в качестве квалифицированного специалиста.

Некоторые авторы, как представлено в Таблице 1, считают, что профессиональная социализация происходит и до момента поступления в вуз, и в течение вузовского курса, и при трудоустройстве, на протяжении всей карьеры. Другие, в свою очередь, говорят о вузе как основной платформе для реализации процессов профессиональной социализации. Если принять во внимание обе точки зрения, можно выделить следующих акторов профессиональной социализации: (1) будущий специалист как непосредственный объект процесса профессионально-трудовой социализации; (2) вузовская среда: коллектив педагогов и администрации вузов, детерминирующей качество, характер и векторы процессов профессиональной социализации; (3) профессиональная среда: работодатель, предприятие и коллеги [4, с. 30].

Вуз, безусловно, выступает ключевым актором в процессе профессиональной социализации. Реализация научно-методических аспектов педагогического сопровождения профессиональной социализации будущих специалистов позволит повысить качество подготовки кадров, обеспечить их успешную адаптацию к требованиям профессиональной среды, сформировать необходимые компетенции [3, с. 435]. Среди индикаторов, ука-

зывающих на высокий уровень профессиональной социализации, можно назвать следующие: высокий уровень освоения вузовской образовательной программы; сформированность профессионально-значимых и личностных качеств; сформированность профессиональной идентичности.

При этом, как отмечено выше, профессиональная социализация не является естественным процессом, она – результат определенных спланированных мероприятий, аккумуляции ресурсов, приложения усилий. Процесс профессиональной социализации является управляемым, носит системный характер, специальным образом моделируется в рамках образовательного процесса. По мнению многих специалистов, профессиональная социализация, будучи инициированной в образовательной среде вуза, предполагает выход за ее пределы – речь идет о непосредственном включении студентов в профессионально-трудовые отношения или, по крайней мере, их имитацию [4, с. 30].

В сфере современного вузовского юридического образования вопросы профессиональной социализации стоят достаточно остро. В научной среде и в педагогической практике ведутся активные дискуссии о возврате к традиционному российскому образованию, о фундаментальных основаниях отечественной правовой идеологии, о воспитании и обучении будущих юристов, о переходе к практико-ориентированной парадигме образования. При этом многие отмечают низкий уровень специальных профессиональных компетенций выпускников юридических факультетов, что является следствием недостаточного их погружения в профессиональную деятельность – т.е., по сущности, недостатком профессиональной социализации.

Можно отметить, что профессиональный уровень молодых специалистов зачастую не соответствует конъюнктуре рынка труда, вследствие чего около трети выпускников юридических вузов не работает по специальности. В данной связи необходимо изменить подходы к организации юридического образования – таким образом, чтобы вузы выпускали специалистов, владеющих общекультурными, общепрофессиональными и специальными профессиональными компетенциями, имели сформированное ценностно-мотивационное ядро, устойчивую профессиональную картину мира [9, с. 253].

На кадровом рынке России наблюдается дефицит профессиональных юристов-практиков, специалистов в налоговом, воздушном, лесном, градостроительном праве. Молодые юристы, как правило, имеют недостаточный объем практических навыков, не способны продемонстрировать профессиональную гибкость и социальную ответственность [1, с. 31]. Налицо недостаточная сформированность личностных качеств будущих специалистов, отвечающих за коммуникацию с потенциальными потребителями юридических услуг, что приводит к некачественному выполнению выпускниками своих профессиональных обязанностей [9, с. 254]. Вузы, посредством внедрения практико-ориентированных методов обучения, стимулируют профессионализацию и социализацию личности будущих юристов [11, с. 100]. В данной связи целесообразно выходить за рамки образовательной среды еще на этапе вузовской подготовки – уделять больше внимания практической деятельности, стажировкам, обеспечивающим соответствующий опыт и освоение профессиональных навыков [1, с. 31].

Профессиональная социализация юриста формируется поэтапно; первой ее стадией выступает профессиональная самоидентификация: сознание юриста, мировоззренческая подструктура; этическая, коммуникативная, организационно-управленческая, воспитательная подструктуры личности [10, с. 438].

Как отмечено выше, ключевым условием формирования профессиональной идентичности студентов-юристов является их включение в реальную профессиональную деятельность. Уже на этапе вузовской подготовки будущий юрист должен получать опыт взаимодействия с представителями юридических профессий и потенциальными клиентами – лицами, испытывающими потребность в правовой помощи [5, с. 117].

Освоение профильных дисциплин на юридических факультетах – гражданское право, уголовное право, семейное право и других, безусловно, положительно сказывается на процесс профессиональной социализации [5, с. 118]. Тем не менее, все же важно обучить студентов не только теории, но и привить им прикладные навыки, погрузить их в реальную профессиональную среду. На первых курсах обучения в вузе, конечно, прохождение стажировки в реальных юридических конторах едва ли возможно – в первую очередь студент овладевает фундаментальными основами будущей профессии. Тем не менее, на данном этапе обучения педагог может имитировать профессиональную среду.

Речь идет о **кейс-методе и ролевых играх**. Кейсы и ролевые игры представляют собой эффективные педагогические инструменты, способствующие профессиональной социализации будущих юристов, обучающихся на первых курсах вуза. Данные методы активного и интерактивного обучения имитируют реальные профессиональные ситуации, позволяя студентам применять теоретические знания на практике, развивать юридическое мышление, коммуникативные навыки и профессиональную идентичность.

Так, ролевые игры способствуют формированию профессиональной идентичности через механизм идентификации с профессиональной ролью (адвоката, судьи, прокурора и т.д.). Участие в имитации, разыгрывании сценариев правовых процедур активизирует эмоционально-волевую сферу обучающихся, способствует развитию эмпатии, критического мышления и устойчивости к стрессу – качеств, имеющих критическую важность в юридической профессии. В процессе ролевой игры формируются ключевые профессиональные компетенции: коммуникативная, правоприменительная, этическая и др. Ролевые игры выполняют функцию социализации, способствуя включению студентов в профессиональное сообщество. Взаимодействие в рамках смоделированных юридических процессов формирует представление о структуре правовой системы, ролях и функциях её субъектов, способствует усвоению норм профессионального поведения. Инсценировка судебных заседаний, переговоров, практики правового консультирования, медиации и других форм юридической деятельности позволяет студентам адаптироваться к профессиональной среде, снижая разрыв между теоретическим обучением и реальной практикой.

Еще одним способом выхода из теоретико-направленного вузовского пространства выступает **метод наставничества**. В качестве наставников могут выступать практикующие представители профессии, для чего вуз должен иметь соответствующие связи с профессиональной средой. Наличие подобных наставников и кураторов, которые играют роль профессиональных ориентиров, способствует повышению качества профессиональной социализации. По мере прохождения курса наставники могут воспользоваться помощью студентов в реальных делах, пусть даже речь будет идти о «механической» или бумажной работе. Наставники будут предоставлять обратную связь и оказывать поддержку, что поможет студентам осознать свои сильные и слабые стороны, научиться на опыте других, получить советы для преодоления профессиональных трудностей [5, с. 118].

Кроме того, следует сказать о таком перспективном направлении в организации процессов профессиональной социализации, как **юридическая клиника**. В общем виде юридическую клинику можно определить как структурное подразделение образовательной организации, основная функция которого заключается в обеспечении практико-ориентированной подготовки студентов юридических специальностей посредством практики оказания бесплатной правовой помощи населению под руководством преподавателей и практикующих юристов [2, с. 64]. Юридическая клиника выполняет образовательную, социализирующую и исследовательскую функции, формируя у обучающихся профессиональные компетенции и способствуя повышению социальной ответственности. В рамках юридической клиники студенты выполняют анализ правовой ситуации и формируют правовую позицию, коммуницируют с клиентами, составляют юридические документы (исковые заявления, претензии, жалобы, запросы и т.д.), ведут прием клиентов и проводят консультации.

Кроме того, юридическая клиника выполняет ряд социальных функций. Юридические клиники обеспечивают доступ к правовой помощи для социально уязвимых категорий граждан – пенсионеров, инвалидов, малоимущих, студентов, мигрантов и др. Сущность просветительской функции юридической клиники заключается в повышении уровня правовой культуры граждан. Имеет место также адаптационная функция: некоторые юридические клиники реализуют меры по правовой адаптации уязвимых групп (мигрантов, лиц, освободившихся из мест лишения свободы, несовершеннолетних). Профилактическая функция заключается в предупреждении правонарушений посредством консультирования, разъяснения последствий незаконного поведения, разработки стратегий правомерного разрешения конфликтов.

Ключевое преимущество юридической клиники для студентов старших курсов вуза заключается в том, что еще до момента первого трудоустройства они получают возможность столкнуться с реальными профессиональными ситуациями. В последующем подобный опыт повысит конкурентные позиции молодого специалиста на рынке труда.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

- Профессиональная социализация представляет собой процесс и результат целенаправленных усилий, направленных на получение практических навыков выполнения должностных задач, погружение в профессиональную среду в целях эффективного функционирования в ее рамках.

- В профессиональной социализации оказываются задействованы три ключевых актора: будущий специалист; вузовская среда и педагоги, профессиональная среда. Вуз выступает ключевым актором в процессе профессиональной социализации.

- Налицо противоречие между представлениями о требуемом уровне профессиональной компетенции юристов и отсутствием должного уровня профессиональной социализации студентов-юристов. На кадровом рынке наблюдается дефицит профессиональных юристов-практиков; молодые юристы, как правило, имеют недостаточный объем практических навыков, не способны продемонстрировать профессиональную гибкость и социальную ответственность.

- Среди методов погружения в профессиональную среду особенно эффективными выступают: кейс-метод, ролевые игры, метод наставничества, юридические клиники.

Литература

1. Власов, В. А. Некоторые проблемные аспекты подготовки и профессионального становления личности юриста в современных реалиях / В. А. Власов, К. Е. Нор // *Право и государство: теория и практика*. – 2023. – № 11 (227). – С. 28–31.
2. Воробаев, И. Г. Внедрение студенческих юридических клиник в учебный процесс / И. Г. Воробаев // *Вестник экспертного совета*. – 2021. – № 4 (27). – С. 64–68.
3. Гагиева, М. З. Теоретические подходы к повышению эффективности профессиональной социализации студентов / М. З. Гагиева, Э. А. Абдулатипова, Т. П. Полозова // *МНКО*. – 2024. – № 6 (109). – С. 383–386.
4. Емченко, А. В. Научные подходы к формированию модели профессионально-трудовой социализации будущих специалистов / А. В. Емченко, А. А. Горбачев, И. В. Макрушина // *МНКО*. – 2021. – № 4 (89). – С. 29–32.
5. Ионова, А. Д. Формирование профессиональной идентичности у студентов-юристов / А. Д. Ионова // *На пути к гражданскому обществу*. – 2024. – № 4 (56). – С. 116–119.
6. Калинина, А. В. Профессиональная социализация студентов в системе среднего профессионального образования / А. В. Калинина, Л. Б. Осипова // *Инновационное развитие профессионального образования*. – 2023. – № 2 (38). – С. 127–134.
7. Миронцева, С. А. Профессиональная социализация современной российской молодежи в условиях цифровой среды / С. А. Миронцева // *Вопросы права*. – 2024. – № 2. – С. 33–35.
8. Прохорова, Е. А. Профессиональная социализация студентов экономических направлений подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Прохорова. – Армавир, 2015. – 183 с.
9. Стеценко, И. А. Проблемы повышения качества профессиональной подготовки юристов: рефлексивный анализ и перспективы / И. А. Стеценко // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2022. – № 8 (100). – С. 252–256.
10. Сычев, С. Е. Феномен социокультурных эффектов юридического образования (на примере исследования эффект-изменения и эффекта информационного взаимодействия образовательной среды) / С. Е. Сычев // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2024. – № 5. – С. 436–440.
11. Трегубова, Т. М. Формирование ризоматического мышления у будущих юристов в контексте цифровизации их профессии / Т. М. Трегубова, И. Н. Айнутдинова, К. А. Айнутдинова // *Вестник Самарского юридического института*. – 2021. – № 4 (45). – С. 97–106.
12. Чупрякова, А. Г. Влияние профессиональной подготовки в рамках профессиональной социализации личности на изменения профессиональной среды / А. Г. Чупрякова, С. И. Григашкина // *Социально-трудовые исследования*. – 2025. – № 1. – С. 161–168.
13. Яковлева, О. И. Институциональные основы профессиональной социализации в профессиях повышенного риска / О. И. Яковлева // *Социология*. – 2023. – № 5. – С. 162–167.

Professional socialization of law students Shapiro S.A.

Siberian University of Consumer Cooperatives

The article presents approaches to defining the term “professional socialization”. Basing on the literature analysis, the author defines the key aspects of this category. Professional socialization is defined as a process and a result of targeted efforts aimed at acquiring practical skills in performing job tasks, immersion in a professional environment for the purpose of effective functioning within it. The actors involved in professional socialization are listed. It is concluded that the university is a key actor in the process of professional socialization. The problem of the shortage of professional practicing lawyers is noted, as well as the problem of insufficient practical skills of young lawyers. The characteristic features and advantages of such methods of immersion in a professional environment as the case method, role-playing games, the mentoring method, legal clinics are described.

Keywords: lawyer, professional socialization, professional identity, tutoring, role-playing games, case method, legal clinic

References

1. Vlasov, V. A. Some problematic aspects of training and professional development of a lawyer in modern realities / V. A. Vlasov, K. E. Nor // *Law and state: theory and practice*. – 2023. – No. 11 (227). – P. 28-31.
2. Voropaev, I. G. Implementation of student legal clinics in the educational process / I. G. Voropaev // *Bulletin of the expert council*. – 2021. – No. 4 (27). – P. 64-68.
3. Gazieva, M. Z. Theoretical approaches to improving the effectiveness of professional socialization of students / M. Z. Gazieva, E. A. Abdulatipova, T. P. Polozova // *MNKO*. – 2024. – No. 6 (109). – P. 383-386.
4. Emchenko, A. V. Scientific approaches to the formation of a model of professional and labor socialization of future specialists / A. V. Emchenko, A. A. Gorbachev, I. V. Makrushina // *MNKO*. – 2021. – No. 4 (89). – P. 29-32.
5. Ionova, A. D. Formation of professional identity among law students / A. D. Ionova // *Towards a civil society*. – 2024. – No. 4 (56). – P. 116-119.
6. Kalinina, A. V. Professional socialization of students in the system of secondary vocational education / A. V. Kalinina, L. B. Osipova // *Innovative development of professional education*. – 2023. – No. 2 (38). – P. 127-134.
7. Mirontseva, S. A. Professional socialization of modern Russian youth in the digital environment / S. A. Mirontseva // *Questions of Law*. – 2024. – No. 2. – P. 33-35.
8. Prokhorova, E. A. Professional socialization of students majoring in economics at the university: dis. ... Cand. Ped. Sciences / E. A. Prokhorova. – Armavir, 2015. – 183 p.
9. Stetsenko, I. A. Problems of improving the quality of professional training of lawyers: reflexive analysis and prospects / I. A. Stetsenko // *Society: sociology, psychology, pedagogy*. – 2022. – No. 8 (100). – P. 252-256.
10. Sychev, S. E. The Phenomenon of Sociocultural Effects of Legal Education (Based on the Study of Effect-Change and the Effect of Information Interaction of the Educational Environment) / S. E. Sychev // *Pedagogy. Theory and Practice Issues*. – 2024. – No. 5. – P. 436-440.
11. Tregubova, T. M. Formation of Rhizomatic Thinking in Future Lawyers in the Context of Digitalization of Their Profession / T. M. Tregubova, I. N. Aynutdinova, K. A. Aynutdinova // *Bulletin of the Samara Law Institute*. – 2021. – No. 4 (45). – P. 97-106.
12. Chupryakova, A. G. The influence of professional training within the framework of professional socialization of the individual on changes in the professional environment / A. G. Chupryakova, S. I. Grigashkina // *Social and labor research*. – 2025. – No. 1. – P. 161-168.
13. Yakovleva, O. I. Institutional foundations of professional socialization in high-risk professions / O. I. Yakovleva // *Sociology*. – 2023. – No. 5. – P. 162-167.

Патриотическое воспитание лицеистов возможностями хорового пения

Дозморова Елена Владимировна

аспирант, кафедра социальной педагогики, Томский государственный педагогический университет, e.dozmogova@mail.ru

Богданова Наталья Анатольевна

специалист, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Лицей №51 г. Томска. tomsk.school51@yandex.ru

Важнейшей задачей российского образования является обеспечение духовно-нравственного развития обучающихся, их патриотического воспитания. В данной статье авторы показывают, что хоровое песенное искусство обладает воспитательным потенциалом в процессе патриотического воспитания учащихся. Авторами предлагается модель, которая включает психолого-педагогические условия для результативного развития патриотической воспитанности учащихся (отбор музыкальных произведений с позиции наличия патриотических идей; активизация эмоционального восприятия текста и музыки; актуализация личностного восприятия содержания музыкального произведения), формы организации урочной и внеурочной деятельности, способствующие эффективной реализации разработанной модели (тематические занятия на патриотическую тему, подготовка и проведение патриотических праздников, литературно-музыкальных гостиных, конкурсно-концертная деятельность на площадках города, области, России, проектно-исследовательская деятельность, благотворительные концерты, акции). Результативность разработанной модели была доказана в ходе проверки с помощью диагностических методик по когнитивному, эмоциональному и деятельностному компонентам, подтверждена динамикой развития патриотической воспитанности лицеистов, занимающихся хоровым пением, проявившейся в значительном увеличении количества обучающихся, обладающих высоким уровнем ее сформированности.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, патриотическая воспитанность обучающихся, модель патриотического воспитания лицеистов, хоровое пение, репертуар, диагностика патриотической воспитанности

Актуальность. Патриотическое воспитание молодого поколения – процесс непрерывный и целенаправленный, обусловленный экономическими, социальными, политическими особенностями состояния общества. Вопросы патриотического воспитания, отражая господствующую идеологию на данном этапе развития общества, в Российской педагогике занимают значимое место. Современная социальная ситуация требует новых ценностных смыслов, нового содержательного наполнения, требует актуализации направления по формированию и развитию патриотического воспитания молодежи. В указе Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. №400 «О стратегии национальной безопасности России» отмечается особая роль патриотизма в обеспечении безопасности нашей страны. В настоящее время в Российском обществе чувство патриотизма является одной из духовных ценностей нашего народа, и воспитывать его необходимо с раннего возраста.

Вопросы патриотического воспитания поднимались педагогами, учеными, общественными деятелями во все времена. В работах советского педагога В. А. Сухомлинского отмечается, что воспитание глубокого и сильного патриотического чувства – высший долг и миссия учителя, в этом состоит его профессиональная мудрость. Он подчеркивает, что любовь к Родине – прочный фундамент воспитания патриотизма [11]. В толковом словаре В. И. Даля дается определение понятия «патриот» как «отчизнолюб» [2]. В работах Н. В. Ипполитовой [3] отмечается, что патриотизм – нравственное чувство, которое присуще каждому человеку и является результатом освоения личностью ценностей своей Родины, идентифицируется с культурой как совокупностью ценностей. Мы разделяем мнение Д. Ю. Мордвинцева [7], О. Л. Князевой [5], М.В. Колыгановой [6] о том, что результатом патриотического воспитания учащихся общеобразовательной школы является сформированность у обучающихся патриотических чувств, взглядов, убеждений, которые проявляются в восприятии отечественной культуры, эмоционально-личностном отношении к народным традициям.

Ценности патриотизма важно прививать с детства, большую роль в этом играют образовательные организации, в которых организуется специальная деятельность по развитию и формированию патриотической воспитанности (И.А. Полищук [8], Карпова Е. П. [4] и др.). Особое значение придается созданию образовательно-развивающей среды в школе предметами гуманитарного цикла, в частности, предметом «Музыка», внеклассными и внешкольными формами музыкального образования. От развития эмоциональной сферы обучающихся зависит воспитание патриотизма. В. Г. Соколов [9] отмечает значение любого вида искусства в развитии такой эмоциональной сферы и «восприятии прекрасного сквозь призму патриотического чувства», в том числе, хорового музыкального искусства.

Однако, на наш взгляд, в исследованиях по рассматриваемой теме не в должной мере представлены вопросы системной организации патриотического воспитания учащихся в условиях общеобразовательной организации, роли дидактических средств в результативном патриотическом воспитании. Этим определяется актуальность исследования (научно-теоретический уровень).

На основании сказанного была определена **цель** данного исследования – разработка модели патриотического воспитания лицеистов возможностями хорового пения.

В основу исследования положена **гипотеза**, согласно которой патриотическое воспитание возможностями хорового пения будет результативным, если:

- обоснованы научные подходы к патриотическому воспитанию учащихся лица возможностей хорового пения;

- разработана и внедрена модель патриотического воспитания лицеистов, основанная на возможностях хорового пения в патриотическом воспитании в общеобразовательном учреждении, включающая психолого- педагогические условия патриотического воспитания лицеистов средствами хорового пения (отбор музыкальных произведений с позиции наличия патриотических идей; активизация эмоционального восприятия текста и музыки; актуализация личностного восприятия содержания музыкального произведения.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- разработана модель процесса патриотического воспитания учащихся лица, основанная на возможностях хорового пения в патриотическом воспитании в общеобразовательном учреждении,

- разработан комплекс психолого-педагогических условий результативного функционирования модели процесса патриотического воспитания учащихся лица.

Теоретическая значимость исследования:

- уточнены понятия, необходимые для данного исследования: «патриотизм» «патриотическое воспитание»,

- теоретически обоснована модель процесса патриотического воспитания учащихся лица, основанная на возможностях хорового пения в патриотическом воспитании в лице.

Практическая значимость исследования:

- результаты исследования могут быть использованы в практике работы общеобразовательных организаций,

- модель процесса патриотического воспитания учащихся лица, основанная на возможностях хорового пения в патриотическом воспитании в общеобразовательном учреждении, может быть взята за основу построения модели с учетом специфики образовательной организации.

Исследование проводилось с использованием **комплекса методов**. **Теоретические методы:** анализ философской, психолого-педагогической, учебно-методической литературы, нормативных документов по проблеме исследования; понятийно-терминологический анализ; педагогическое моделирование. **Эмпирические методы:** наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, реализации модели процесса патриотического воспитания и условий ее результативного функционирования.

Обсуждение основных результатов

Экспериментальной базой исследования является Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей № 51 г.Томска. В 2017 году при лицее открыто структурное подразделение «Хоровая школа». Психолого-педагогические наблюдения за участниками хора подтверждают огромный воспитательный потенциал хорового пения. Объективная необходимость использования имеющегося потенциала в воспитании патриотизма лицеистов способствует более глубокой проработке темы патриотического воспитания обучающихся для целенаправленной организации воспитательного процесса на уроках музыки и занятиях хоровым пением лицеистов.

Каждый ребенок становится сопереживателем чувств и образов музыкального произведения. По мнению психологов, эмоции, которые сопровождают пение, закрепляются в повседневном поведении (слова и чувства любви к Отечеству, родителям и др.) Хоровое пение направлено на коллективное исполнение произведений тех учащихся, которые объединены общей идеей, что дает возможность коллективно выразить чувства и содержание слова в песне, еще больше усиливает эмоциональное сопереживание.

Очевидно, что идея патриотического воспитания средствами хорового пения во многом зависит от того, какие произведения поют участники хора. Текст определяет уровень содержания хорового произведения. Поэтому выбранный репертуар имеет основополагающее значение в достижении поставленной цели. Например, произведение И. Дунаевского на слова С. Алимова «Пути-дороги» является ярким примером гармонии стиха, мелодии, аккомпанемента. Такая гармония позволяет создать яркий образ бескрайних просторов России, красоту наших лесов и полей. И движущийся поезд...к мечте. При подборе репертуара имеет значение не только само словесное содержание произведения, но и возрастные особенности участников хора, их музыкальные возможности. Руководителем хора и педагогами музыкальных занятий определяются хоровые произведения,

способствующие воспитанию у лицеистов чувства патриотизма: героические, патриотические, духовные, национального фольклора, такие как Я. Френкеля – «Журавли», О. Дюжиной – «Могила неизвестного солдата», Ю. Чичкова – «Солдатские звезды», Ю. Визбора– «Россия» и др.

Герои Отечества, их беззаветная любовь к Родине, их героические поступки воспеваются в таких музыкальных произведениях, не оставляя равнодушными исполнителей этих произведений и формируя новое поколение героев. Такие произведения компенсирует дефицит жизненного опыта молодого поколения, расширяют исторический кругозор, помогают осознать великие события прошлого. Большое значение в воспитании патриотизма занимают фольклорные произведения. Через них происходит знакомство с народными традициями, историей страны, с особенностями национальной культуры. Музыка таких произведений отличается особым звуковедением, характерными интонациями, распевностью (русская народная песня в обр. С. Грибкова «Во поле береза стояла»; «На горе - то калина», «Лапти», переработка для детского хора Ю. Никифорова).

Говоря о выборе репертуара, нельзя не отметить включение в него духовных произведений, которые полно отражают религиозность нашего народа, создают особое настроение и возвышенность над каждодневной суетой. Человеку культурному, любящему свою Родину необходимо понимать особенности и предназначения такого песнопения.

После подбора репертуара и презентации его хоровому коллективу, начинается работа над самим текстом песни. Обучающимся предлагается высказать собственное отношение к содержанию текста, поделиться своими чувствами и ассоциациями по поводу его содержания. Основные события, отраженные в песне, дети выражают мимикой, жестами, иногда отыгрываются целые мини-спектакли. Так постепенно формируется отношение к музыкальным произведениям, музыкальной культуре, каждому слову, сказанному автором произведения. Обучающиеся, поющие в хоре, выполняя определенные музыкально-исполнительские задачи, решают и не менее важные задачи: относиться терпимо и с пониманием к другим, уметь управлять своими эмоциями, обладать волей

и дисциплинированностью. Хоровое пение воспитывает эмоциональную устойчивость, формирует уверенность и спокойствие, формирует социальные навыки. Подводя итоги вышесказанному, отметим, что психолого- педагогическими условиями патриотического воспитания лицеистов средствами хорового пения являются: отбор музыкальных произведений с позиции наличия патриотических идей; активизация эмоционального восприятия текста и музыки; актуализация личностного восприятия содержания музыкального произведения.

На основе вышеуказанных подходов нами разработана модель процесса патриотического воспитания лицеистов возможностями хорового пения (рис. 1).



Рис.1. Модель патриотического воспитания лицеистов возможностями хорового пения

Данная модель включает в себя цель – развитие патриотической воспитанности лицеистов возможностями хорового пения. Достижение цели предполагает решение задач: формирование у лицеистов взглядов и убеждений патриотического характера, ориентация лицеистов на образы русского патриотизма, формирование у лицеистов положительного отношения к патриотической деятельности. К формам организации урочной и внеурочной деятельности, способствующим эффективной реализации разработанной модели относятся: тематические занятия на патриотическую тему, подготовка и проведение патриотических праздников, литературно-музыкальных гостиных, конкурсно- концертная деятельность на площадках города, области, России, проектно-исследовательская деятельность, благотворительные концерты, проекты, акции.

В ходе проведенного исследования выбраны диагностические методики для оценки уровня сформированности патриотической воспитанности подростков, занимающихся хоровым пением (не менее 2 лет) и не занимающихся хоровым пением. В диагностике участвовали 50 подростков. В рамках заявленной темы исследования педагогическая диагностика направлена на сравнительный

анализ качественных изменений на уровне сформированности и проявлений патриотических качеств у лицеистов посредством специально подобранных методик.

В ходе диагностики были использованы методики:

- «Отечество мое – Россия», автор Д. В. Григорьев [1], направлена на измерение степени развития у подростков личностных качеств гражданина, патриота.

- «Диагностика процесса воспитания», автор П. В. Степанов [10], направлена на оценку уровня отношения подростка к таким ценностям, как «Семья», «Отечество», «Земля».

- «История, традиции, культура и достижения России», автор

С. И. Федорова [12]. Тест позволяет определить знания обучающихся об истории, традициях, культуре и достижениях России.

Данный диагностический инструмент позволяет адекватно оценить когнитивный компонент; эмоциональный компонент; деятельностный компонент. Названные компоненты послужили основой для определения уровня патриотической воспитанности подростков.

Результативность предложенной модели патриотического воспитания средствами хорового пения подтверждается динамикой развития патриотической воспитанности лицеистов, занимающихся хоровым пением, проявившейся в значительном увеличении количества обучающихся, обладающих высоким уровнем ее сформированности. Результаты проведенной диагностики представлены на рис. 2 и на рис. 3.

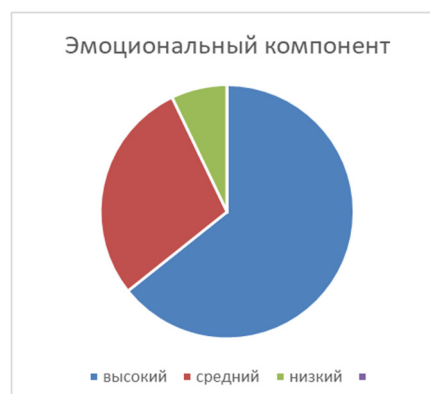


Рис. 2. Диаграмма патриотической воспитанности подростков, занимающихся хоровым пением, по эмоциональному критерию (синий цвет – высокий уровень, красный – средний, зеленый – низкий)

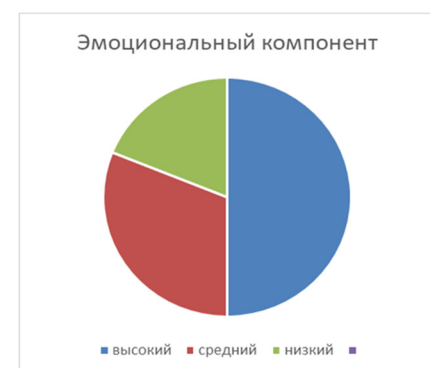


Рис. 3. Диаграмма патриотической воспитанности подростков, не занимающихся хоровым пением, по эмоциональному критерию (синий цвет – высокий уровень, красный – средний, зеленый – низкий)

Выводы. Анализ психолого-педагогической литературы позволил обосновать актуальность необходимости

патриотического воспитания молодого поколения. Уточнена сущность основных понятий проблемы исследования: патриотизм рассматривается как нравственное чувство, которое является результатом освоения личностью ценностей своей Родины, ее культурой; патриотическое воспитание понимается как элемент воспитательной системы образовательной организации, основанной на использовании возможностей образовательной среды. В данном исследовании представлены возможности создания такой среды с помощью хорового пения. Подбор репертуара музыкальных произведений и создание психолого-педагогических условий для работы над их содержанием (активизация эмоционального восприятия; актуализация личностного восприятия содержания музыкального произведения; отбор музыкальных произведений с позиции наличия патриотических идей) имеет важное значение в формировании патриотизма обучающихся. Однако позитивная динамика результатов патриотической воспитанности средствами хорового пения возможна только при системно выстроенной работе. На основе данных подходов разработана модель «Развитие патриотической воспитанности лицеистов возможностями хорового пения». Реализация данной модели позволила определить, что уровень патриотизма лицеистов, занимающихся в хоровой школе, значительно выше результатов учащихся, не занимающихся хоровым пением. Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о результативности патриотического воспитания лицеистов возможностями хорового пения.

Литература

1. Григорьев Д. В., Кулешова И. В., Степанов П. В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе. М.: Академия : АПКПРО, 2003 – 82с.
2. Даль В. И. Толковый словарь русского языка. М.: Эксмо-Пресс, 2002– С.461.
3. Ипполитова Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: дис. ... д-ра пед. наук . Челябинск: ЧелГУ, 2000 – 383 с.
4. Карпова Е. П. Патриотическое воспитание молодежи.// Актуальные проблемы педагогики и психологии. Научный рецензируемый электронный журнал (сетовое издание), 2023. –27с.
5. Князева О. Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: учебно-методическое пособие: СПб: Детство- Пресс, 2010.
6. Колыганова М. В. Краеведение как средство патриотического воспитания старших дошкольников // Молодой ученый, 2020. – № 14 (304). С. 18-20.
7. Мордвинцев Д.Ю. Воспитание патриотизма у будущих учителей средствами педагогических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2003. — 175с.
8. Полищук И. А. Гражданско-патриотическое воспитание школьников в музейно-образовательной среде : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2013. – 23 с.
9. Соколов В. Г. Хоровое искусство как средство воспитания в детской и юношеской среде чувства патриотизма. -М., 1981 – С. 68.
10. Степанов П.В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе. — М.: Академия: АПКПРО, 2003. - 82 с.

11. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. М.: Педагогика, 1990 – 288 с.

12. Федорова С. И. Формирование ценностного отношения студентов к героическому прошлому страны в процессе профессиональной подготовки специалистов: монография. Ульяновск: Изд-во УлГУ, 2014. - 181 с.

Patriotic education of lyceum students by means of choral singing Dozmorova E.V., Bogdanova N.A.

Tomsk State Pedagogical University, Municipal autonomous educational institution Lyceum 51 Tomsk

The most important task of Russian education is to ensure the spiritual and moral development of students, their patriotic education. In this article the authors show that choral song art has an educational potential in the process of patriotic education of students. The purpose of this study is to develop a model of patriotic education of lyceum students by means of choral singing. The authors propose a model that includes psychological and pedagogical conditions for the effective development of patriotic education of students (selection of musical works from the position of patriotic ideas; activation of emotional perception of the text and music; actualization of personal perception of the content of the musical work), forms of organization of classroom and extracurricular activities that contribute to the effective implementation of the developed model (thematic classes on the patriotic theme, preparation of preparation of a personal perception of the content of the musical work, patriotic theme, preparation and organization of patriotic festivals, literary and musical lounges, competition and concert activities in the city, region and Russia, project-research activities, charity concerts, actions). The effectiveness of the developed model was proved in the course of testing with the help of diagnostic methods on cognitive, emotional and activity components, confirmed by the dynamics of development of patriotic education of lyceum students engaged in choral singing, manifested in a significant increase in the number of students with a high level of its formation.

The conducted research confirmed the hypothesis about the effectiveness of patriotic education of lyceum students by means of choral singing.

Keywords: patriotism, patriotic education, patriotic education of students, model of patriotic education of lyceum students, choral singing, repertoire, diagnostics of patriotic education.

References

1. Grigoriev D. V., Kuleshova I. V., Stepanov P. V. Diagnostics and monitoring of the educational process at school. Moscow: Academy: APKIPRO, 2003 – 82 p.
2. Dahl V. I. Explanatory dictionary of the Russian language. Moscow: Eksmo-Press, 2002– P. 461.
3. Ippolitova N. V. Theory and practice of preparing future teachers for patriotic education of students: diss. ... Doctor of Pedagogical Sciences. Chelyabinsk: Chelyabinsk State University, 2000 – 383 p.
4. Karpova E. P. Patriotic education of youth.// Actual problems of pedagogy and psychology. Scientific peer-reviewed electronic journal (network edition), 2023. –27 p.
5. Knyazeva O. L. Introducing children to the origins of Russian folk culture: a teaching aid: St. Petersburg: Childhood Press, 2010.
6. Kolyganova M. V. Local history as a means of patriotic education of senior preschoolers // Young scientist, 2020. - No. 14 (304). Pp. 18-20.
7. Mordvintsev D. Yu. Fostering patriotism in future teachers by means of pedagogical disciplines: dis. ... candidate of ped. sciences. Chelyabinsk, 2003. - 175 p.
8. Polischuk I. A. Civic-patriotic education of schoolchildren in the museum and educational environment: author's abstract. dis. ... candidate of ped. sciences. M., 2013. - 23 p.
9. Sokolov V. G. Choral art as a means of educating children and adolescents in a sense of patriotism. - M., 1981 – p. 68.
10. Stepanov P. V. Diagnostics and monitoring of the educational process at school. - M.: Academy: APKIPRO, 2003. - 82 p.
11. Sukhomlinsky V. A. How to raise a real person. M.: Pedagogy, 1990 – 288 p.
12. Fedorova S. I. Formation of students' value attitudes to the heroic past of the country in the process of professional training of specialists: monograph. Ulyanovsk: Ulyanovsk State University Publishing House, 2014. - 181 p.

Современные информационные ресурсы в системе школьного физического воспитания

Красильников Арсентий Александрович

кандидат педагогических наук, доцент, Московский городской педагогический университет, Институт международных экономических связей

Чубанова Гюльнара Рамазановна

кандидат педагогических наук, доцент, Московский городской педагогический университет

Щербина Анатолий Федорович

кандидат педагогических наук, доцент, РЭУ им. Г.В. Плеханова

Щербина Юлия Федоровна

кандидат биологических наук, доцент, РЭУ им. Г.В. Плеханова

В данной статье рассматриваются возможности и актуальность использования веб-технологий в процессе физического воспитания обучающихся в школе. В условиях современных образовательных реалий, связанных с недостаточной эффективностью традиционных методов, актуальной становится внедрение мультимедийных и информационных средств для повышения мотивации и активности учеников. Анализируются основные сложности, возникающие при внедрении современных образовательных ресурсов, а также предлагаются эффективные решения для их преодоления и оптимизации процесса физического развития школьников. Обосновывается необходимость формирования комплексной модели физического воспитания, которая способствует повышению заинтересованности учащихся в занятиях физической культурой и стимулирует их самостоятельную активность. В результате исследования предложены рекомендации по оценке эффективности современных подходов и внедрению новых технологий в школьное физическое воспитание.

Ключевые слова: физическое воспитание, использование веб-технологий, мультимедийные образовательные ресурсы, образовательные технологии, информатизация образования

Введение. Физическое воспитание подрастающего поколения — одна из ключевых задач современного общества, направленная на развитие гармоничной и здоровой личности. Для повышения эффективности физической подготовки детей, особенно младшего школьного возраста, необходимы научно обоснованные подходы, соответствующие социальным и экономическим задачам образовательной системы. Исследования показывают, что существующая система физического воспитания нередко не удовлетворяет потребности учащихся и общества [1].

Серьезной проблемой является отсутствие комплексной системы физического образования, негативно отражающейся на физической подготовленности школьников. Необходимость применения современных технологий, включая компьютеризацию и мультимедийные ресурсы, становится очевидной. Однако отношение преподавателей к этим инструментам остается недостаточно изученным, а успешность их внедрения зависит от готовности педагогов использовать новые технологии [2].

Современные реалии требуют модернизации подходов к физическому воспитанию школьников с созданием интегрированных систем, использующих компьютерные технологии для контроля физического состояния учащихся. На практике же доступные разработки не являются комплексными и не внедрены в учебный процесс [3].

Цель этого исследования — Разработать общедоступный сайт для школьников, интересующихся настольным теннисом, в целях изучения ими теоретической части данного вида спорта.

Поставлены следующие задачи:

1. Систематизация методов применения мультимедийных и информационных технологий в физическом воспитании.
2. Оценка эффективности средств контроля двигательной активности для оптимизации нагрузок.
3. Разработка и апробация Веб-сервиса как инструмента по обработке и анализу информации, собранной посредством антропометрических проб и фитнес-трекеров в физическом воспитании.

Гипотеза исследования предполагает, что использование веб-технологий и аппаратно-программных комплексов повысит эффективность физического воспитания. Научная новизна заключается в разработке системного подхода к интеграции Веб и мультимедийных технологий, что повысит интерес учащихся к двигательной активности и реализует индивидуальный подход в обучении. Необходимость разработки современных учебных ресурсов для оптимизации физического воспитания школьников является актуальной задачей, способствующей эффективному преподаванию физической культуры и подготовке детей к активному образу жизни.

Организация и методы исследования. Для решения поставленных задач в исследовании применялись следующие методы: педагогическое наблюдение, анкетирование, педагогический эксперимент, педагогическое тестирование и методы математической статистики.

Педагогическое наблюдение проводилось на всех этапах, в частности во время основного эксперимента,

позволяя корректировать план исследования и фиксировать факторы, такие как использование фитнес-трекеров на уроках физкультуры и отношение школьников к цифровым технологиям.

Анкетирование среди школьников и родителей выявляло мотивы участия в физической культуре и использовании цифровых технологий, включая вопросы об использовании контента МЭШ (Московской электронной школы).

Педагогическое тестирование оценивало физическую подготовленность учащихся по критериям силы, скорости, координации, гибкости и выносливости с использованием стандартизированных тестов, таких как проба Руфье для оценки состояния сердечно-сосудистой системы.

Педагогический эксперимент оценивал эффективность интеграции информационной среды в физическое воспитание, сравнивая контрольную группу, использующую традиционные методы, и экспериментальную группу, применяющую фитнес-трекеры, веб-сервис и мобильное приложение KidFit для самоконтроля. Это позволило получить данные о влиянии цифровых технологий на физическое здоровье школьников и их мотивацию.

Проект «Наставник настольного тенниса» разработан для общеобразовательных организаций в рамках дополнительного образования секций по настольному теннису. Данный ресурс могут использовать, как учащиеся для получения или закрепления знаний о преимуществе тактической подготовки, психологии успешной игры, о стратегиях в современном настольном теннисе, а также о правильной технике выполнения базовых элементов, так и учителя, педагоги дополнительного образования, тренеры для подготовки обучающего, развивающего материала или использования на занятиях сайта в качестве демонстрационного материала.

В качестве наглядного примера для объяснения преподаватель может использовать учебные видео и интерактивные материалы, размещенные в рамках образовательного веб-ресурса «Наставник Настольного Тенниса» (рисунок 1).

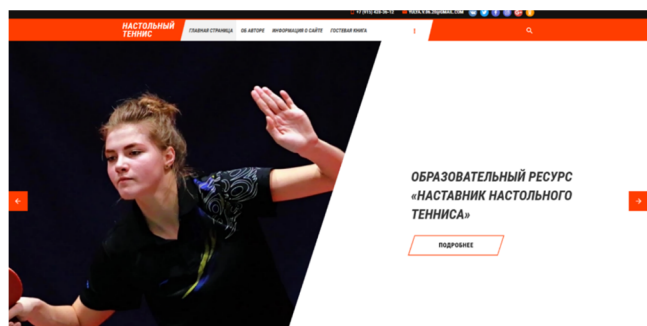


Рисунок 1 – Главная страница образовательного веб-ресурса «Наставник Настольного Тенниса»

Прежде, чем внедрять продукт, нами было проведено анкетирование среди занимающихся настольным теннисом в рамках дополнительного образования в школе №1598, анкетирование проводилось посредством формы обратной связи на разработанной нами веб-платформе nastavniknt.my1.ru. Целью являлось выявление первоначального уровня, интереса и актуальности образовательного ресурса «Наставник настольного тенниса». Содержание вопросов анкетирования для учащихся, занимающихся настольным теннисом в рамках дополнительного образования в школе №1598.

Ниже можно увидеть результаты данного анкетирования (рисунки 2–7).

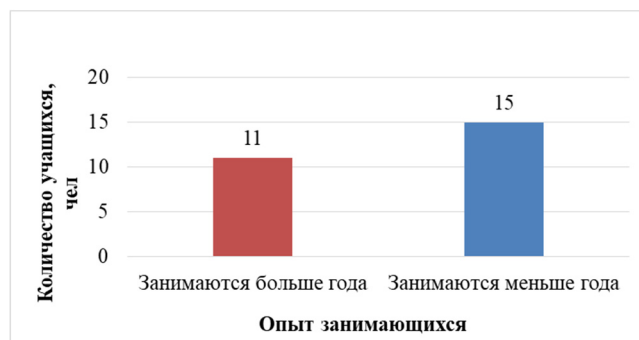


Рисунок 2 – Количество учащихся, принимавших участие в анкетировании

На рисунке 2 видно, что в участии приняло 26 человек, 11 из них занимаются настольным теннисом больше года, 15 – меньше.

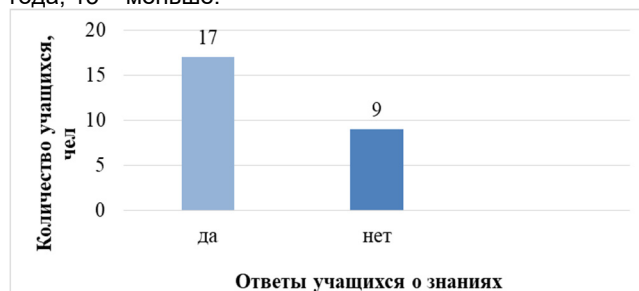


Рисунок 3 – Базовые знания о тактике

Из рисунка 3 можно сделать вывод о том, что большинство школьников имеют представление о тактике, и только у малой части таковые знания отсутствуют.



Рисунок 4 – Владение базовой техникой

Ответы на рисунке 4 говорят нам о том, что большинство школьников уже не являются новичками и владеют базовой техникой.



Рисунок 5 – Знания о преимуществе тактики и стратегии

Исходя из ответов на рисунке 5, можно сделать заключение о том, что большая часть школьников, занимающихся настольным теннисом, используют в игре стратегии и тактики, остальная часть опрошенных не имеет

углубленных знаний о стратегиях и тактиках в настольном теннисе.



Рисунок 6 – Интерес школьников к знаниям о стратегиях и тактике

На рисунке 6 видно, что большая часть учащихся заинтересованы в получении знаний о стратегиях и тактике посредством образовательного ресурса, даже несмотря на то, что большинство уже используют эти знания на практике, о чем говорит нам рисунок 5.

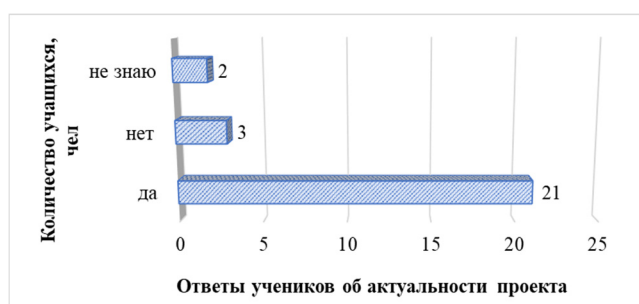


Рисунок 7 – Интерес школьников к сайту с информацией о технике

Исходя из рисунка 7 сделан вывод, что основная часть опрошенных заинтересованы в сайте, на котором будет размещена информация для более детального изучения правильной техники базовых элементов.

Структура и содержание цифрового продукта.

Цифровой продукт «Наставник настольного тенниса» в интересном дизайне разработан на просторах интернета в общем доступе для всех пользователей.

Образовательный сайт включает в себя такие разделы, как:

- Главная страница
- Об авторах
- Информация о сайте
- Гостевая книга

Раздел «Главная страница» выполнен в формате лендинг (рисунок 1) и состоит из нескольких учебных разделов, которые содержат в себе обучающие материалы, в том числе учебные видео и фонд оценочных средств.

Тестирование как один из критериев оценки эффективности образовательного ресурса.

Тестирование обучающихся – значимая часть образовательного процесса. С его помощью можно оценить уровень знаний школьников, проверить их понимание и усвоение изученного материала, помогает выявить слабые места обучающихся, что позволяет педагогам адаптировать учебный / тренировочный процесс и улучшить его качество [4]. Кроме того, тестирование мотивирует к более активному изучению материала и поощряет саморегуляцию и самостоятельную работу.

Эффективность цифрового продукта «Наставник настольного тенниса» можно определить с помощью проведения тестирования занимающихся. За основу было взято итоговое тестирование, связанное с материалом, изученным на сайте. Тест доступен для всех посетителей

сайта, проходить тестирование можно неограниченное количество раз.

Нами был проведен эксперимент на базе ГБОУ г. Москвы «Школа №1598». Цель эксперимента – увеличить количество учащихся, которые посредством изучения сайта смогли повысить свой уровень знаний, тем самым, определить эффективность образовательного ресурса. Участниками эксперимента были школьники разного возраста, занимающиеся в секции по настольному теннису. Всего в эксперименте участвовало 26 учеников 12–14 лет. Участники были разделены на две группы по 13 человек: экспериментальная и контрольная группа. Занятия проходили как в экспериментальной группе, так и в контрольной группе. Однако в экспериментальной группе был апробирован образовательный ресурс «Наставник настольного тенниса», занятия проводились с применением онлайн-сервиса. Контрольная группа занималась в соответствии со стандартной программой секции по настольному теннису общеобразовательной организации. В начале эксперимента каждая группа проходила тестирование на платформе сайта на выявление исходного уровня знаний в области настольного тенниса. В конце эксперимента было проведено такое же тестирование контрольной и экспериментальной группы, но уже с целью выявления эффективности образовательного ресурса за счет увеличения количества школьников, которые повысили свой уровень знаний в области настольного тенниса.

Критерии оценки результатов тестирования:

- высокий уровень – более 80% правильных ответов
- средний уровень – от 40% до 80% правильных ответов
- низкий уровень – менее 40% правильных ответов

В таблице 1 представлено сравнение результатов тестирования учащихся контрольной группы «до» и «после» эксперимента в процентах.

Таблица 1
Анализ результатов «до» и «после» в контрольной группе

№ учащегося	«до»	«после»
1	38% - низкий	44% - низкий
2	51% - средний	55% - средний
3	25% - низкий	25% - низкий
4	61% - средний	71% - средний
5	21% - низкий	25% - низкий
6	71% - средний	69% - средний
7	72% - средний	76% - средний
8	92% - высокий	91% - высокий
9	36% - низкий	37% - низкий
10	57% - средний	53% - средний
11	89% - высокий	89% - высокий
12	45% - средний	50% - средний
13	83% - высокий	84% - высокий

Результаты тестирования в контрольной группе «до» и «после» практически не изменились, это значит, что уровень знаний у школьников остался прежним.

В таблице 2 представлено сравнение результатов тестирования учащихся экспериментальной группы «до» и «после» эксперимента в процентах.

Таблица 2
Анализ результатов «до» и «после» в экспериментальной группе

№ учащегося	«до»	«после»
1	31% - низкий	36% - низкий
2	66% - средний	83% - высокий
3	59% - средний	82% - высокий
4	24% - низкий	50% - средний
5	15% - низкий	69% - средний

6	85% - высокий	88% - высокий
7	71% - средний	89% - высокий
8	69% - средний	97% - высокий
9	77% - средний	85% - высокий
10	79% - средний	91% - высокий
11	82% - высокий	95% - высокий
12	53% - средний	81% - высокий
13	81% - высокий	90% - высокий

Анализ эффективности образовательного ресурса представлен в виде увеличения количества учеников, изменивших свой уровень знаний в экспериментальной группе, представлен на рисунке 8.

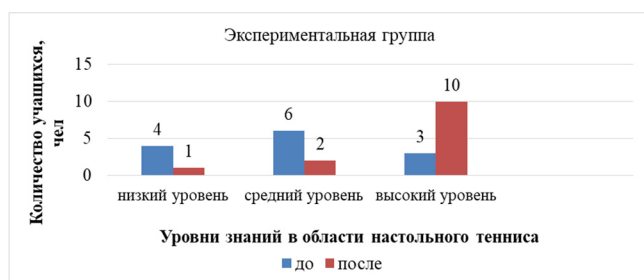


Рисунок 8 – Результаты в экспериментальной группе

Исходя из рисунка 8, можно сделать вывод, что большинство школьников в экспериментальной группе повысили свой уровень знаний. С низким уровнем было 4 человека, а остался – 1, то есть у троих школьников уровень знаний поднялся с низкого до среднего. Учащихся со средним уровнем было 6, а стало 2, так как 4 ученика повысили свой уровень до высокого. Те ученики, которые остались на своем уровне, также повысили уровень знаний, но только в процентном соотношении, это можно увидеть в таблице 2, представленной выше.

Изменения в контрольной группе можно увидеть на рисунке 9.

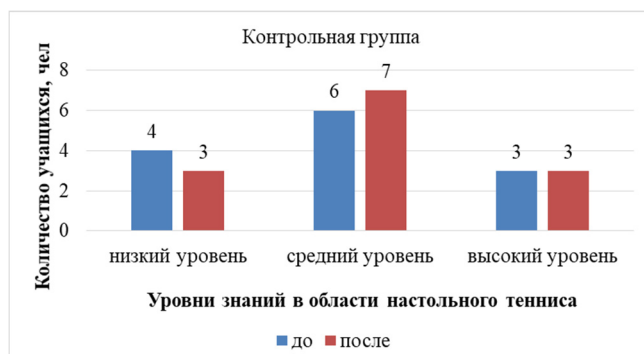


Рисунок 9 – Результаты в контрольной группе

Данный рисунок нам демонстрирует минимальное изменение уровня знаний у учеников. Всего один ученик перешел с низкого уровня на средний. Остальные школьники остались на прежнем уровне.

На основании результатов двух групп, сделан вывод, что образовательный ресурс является эффективной платформой обучения, так как школьники из экспериментальной группы, где применялся на занятиях сайт, успешно усвоили изученный материал и повысили свой уровень знаний.

Экспериментальная модель интеграции информационных технологий в физическое воспитание школьников направлена на формирование здорового образа жизни, что стало приоритетной задачей в социальной политике России [5]. Укрепление здоровья детей через создание благоприятных условий и повышение информированно-

сти о факторах риска заболеваний подчеркивает важность физического воспитания с раннего возраста как ключевого элемента профилактики.

Проблемы, возникающие из-за негативного влияния учебной нагрузки на здоровье школьников, требуют целенаправленного развития физических качеств и активности. В рамках исследования была разработана модель интеграции цифровых технологий в физическое воспитание, включающая современный веб-ресурс для уведомления о занятиях, обмена файлами и видео. Данный ресурс посредством заполнения форм обратной связи позволял интегрировать фитнес-трекеры KidFit в учебный процесс для эффективного мониторинга физической активности.

Использование носимых технологий позволяет отслеживать здоровье школьников и формировать у них здоровые привычки. Мониторинг с помощью фитнес-трекеров дает возможность предотвращать проблемы и отслеживать изменения в работоспособности. В исследовании использовались фитнес-трекеры с функциями фиксации параметров физической активности, такими как частота сердечных сокращений и продолжительность сна, что помогает оценить уровень физической нагрузки и состояние здоровья детей. Данные анализировались в течение 30 дней, обеспечивая текущий контроль за объемом и интенсивностью нагрузок.

Родители и дети не использовавшие ранее фитнес-браслеты, участвовали в исследовании, носив устройства в течение 4 недель и заполняя еженедельные опросы, что позволяло оценить удобство использования трекеров для контроля физической активности. KidFit был выбран из-за его размеров и удобства для детей младшего и среднего возраста. Участникам предоставлялись устройства с инструкциями по настройке, а через приложение они могли отслеживать свои шаги, пройденное расстояние и время сна. Эта модель демонстрирует эффективность цифровых технологий в физическом воспитании, способствуя повышению уровня физической активности у младших школьников.

Оценка результатов внедрения экспериментальной модели за период педагогического эксперимента

Оценивая физическую подготовленность в экспериментальной и контрольной группах в начале и конце эксперимента, можно отметить повышение результатов по всем показателям.

В тесте по челночному бегу 3 x 10 м в конце исследования экспериментальная группа продемонстрировала результат $6,46 \pm 0,08$ с, а контрольная — $6,3 \pm 0,2$ с. Различия между группами незначительны. В экспериментальной группе результат увеличился на 0,63 %, в контрольной — на 1,29 %.

В тесте «сгибание и разгибание туловища из положения лежа на полу» средний результат контрольной группы в начале составил $14,8 \pm 3,8$ раза, в конце — $16,2 \pm 3,5$ раза, что соответствует увеличению на 9,6 %, однако изменения не являются статистически значимыми ($p > 0,05$). В экспериментальной группе результат увеличился с $14,6 \pm 2,5$ до $17,5 \pm 2,6$ раз, что на 20 % и является достоверным ($p < 0,05$).

Результаты в тесте «наклон вперед из положения сидя» для контрольной группы повысились с $12,4 \pm 1,08$ см до $13,8 \pm 1,11$ см, что на 11,3 % и достоверно ($p < 0,05$). В экспериментальной группе результат увеличился с $12,2 \pm 1,03$ см до $14,6 \pm 1,31$ см, на 19,6 % (также достоверно, $p < 0,05$).

В тесте прыжка в длину экспериментальная группа показала результат $130,6 \pm 1,20$ см, в контрольной —

134,4±5,89 см, различия недостоверны. Увеличение составило 2,7 % в экспериментальной группе и 1,2 % в контрольной.

Сравнительный анализ показал, что наибольшее увеличение результатов произошло в экспериментальной группе. В конце эксперимента выявлена незначительная ($p>0,05$) разница в показателях между группами, с преимуществом 10,4 % в тесте «сгибание и разгибание туловища» и 50,8 % в тесте «наклон вперед».

В функциональной пробе «Проба Руфье» средний результат контрольной группы в начале эксперимента составил 6,4±2,4 единицы, а в конце — 5,4±1,9 единиц, что соответствует увеличению на 18,4 % без статистической значимости ($p>0,05$). В экспериментальной группе показатели увеличились с 6,9±2,8 до 5,5±1,9 единиц, что на 25,8 %, также недостоверно ($p>0,05$). Однако в конце эксперимента была выявлена достоверная ($p<0,05$) разница между группами с преимуществом в 7,4 % в экспериментальной группе.

Таким образом, анализ данных, полученных в ходе эксперимента по внедрению модели, показывает лучшие показатели у экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

Заключение. По итогам педагогического проектирования был разработан образовательный ресурс «Наставник настольного тенниса» для обучения школьников стратегиям и тактике в современном настольном теннисе.

Апробирование продукта проходило на базе ГБОУ г. Москвы «Школа № 1598». Участниками проекта были школьники, занимающиеся настольным теннисом в рамках дополнительного образования.

На первых этапах разработки проекта посредством анкетирования был выявлен первоначальный интерес у учащихся к будущему продукту.

Затем основой разработки проекта послужило создание образовательного ресурса (сайта), на котором размещались различные обучающие статьи для школьников.

Был проведен эксперимент с помощью контрольной и экспериментальной группы и анализ эффективности образовательного ресурса посредством тестирования учащихся. Проанализировав и сравнив результаты тестирования двух групп, было выявлено повышение уровня знаний у учеников экспериментальной группы о тактике, стратегиях и других основах настольного тенниса по сравнению с исходным уровнем знаний.

Проведенное исследование также подтвердило целесообразность использования фитнес-трекеров в процессе физического воспитания школьников.

Во-первых, фитнес-трекеры являются эффективным инструментом для оперативного мониторинга объема и интенсивности физической активности учащихся, позволяя учитывать все формы занятий и адаптировать их в соответствии с индивидуальными потребностями, особенно значительным позитивный эффект становится при использовании их вместе с веб-технологиями.

Во-вторых, использование технологий позволяет оценить уровень физической подготовки школьников и адекватность их активности на протяжении установленного периода, что способствует индивидуализации занятий и обеспечению необходимого уровня физической нагрузки.

В-третьих, интеграция фитнес-трекеров в процесс физического воспитания помогает сформулировать четкие образовательные цели и оценить их достижения, основываясь на объективных данных о физической активности.

Соответственно, можно сделать вывод успешности проектной деятельности и эффективности разработанного продукта.

Литература

1. Агамирова, Е. В. Особенности организации учебного процесса в общеобразовательной школе по дисциплине физическая культура в дистанционной форме / Е. В. Агамирова // Психология. Спорт. Здравоохранение : сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 30 октября 2020 года. — Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. — С. 33-36.
2. Агамирова, Е. В. Особенности организации учебного процесса в общеобразовательной школе по дисциплине физическая культура в дистанционной форме / Е. В. Агамирова // Психология. Спорт. Здравоохранение : сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 30 октября 2020 года. — Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. — С. 33-36.
3. Лимитирующие факторы инвестиционной деятельности спортивной отрасли на примере международных соревнований по футболу в России / А. Д. Дугблей, Е. А. Лубышев, А. В. Титовский, А. А. Красильников // Теория и практика физической культуры. — 2023. — № 4. — С. 6-8. — EDN PJTSHZ.
4. Красильников, А. А. Оптимизация физической подготовки девочек-волейболисток в условиях дополнительного образования / А. А. Красильников, А. С. Шеина, Г. Р. Чубанова // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. — 2023. — № 5. — С. 104-109. — EDN IDMKVD.
5. Колоколова, И. В. Анализ показателей физического и функционального состояния молодых баскетболисток 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.
6. Красильников, А. А. Применение современных технологий в обучении: возможности и преимущества / А. А. Красильников // Большая конференция МГПУ : сборник тезисов. В 3 т., Москва, 28–30 июня 2023 года. Том 2. — Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2023. — С. 297-301. — EDN VQWXP.
7. Эффект общеразвивающих упражнений на уроках физической культуры: анализ влияния на функциональное состояние старшеклассников / А. А. Красильников, Е. А. Лубышев, А. О. Чужинов, И. С. Пастухов // Современное профессиональное образование. — 2024. — № 2. — С. 96-99. — EDN NBLECQ.
8. Интеграция веб-технологий в систему физического воспитания школьников / А. А. Красильников, Г. И. Журавлев, Ю. С. Сергеева, Е. А. Лубышев // Современное педагогическое образование. — 2025. — № 3. — С. 182-187. — EDN QDRDVW.
9. 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.
10. Изменения пищевого поведения студентов в ситуации продолжительного стресса / Е. А. Лубышев, А. А. Красильников, А. А. Кривенков, Р. И. Заппаров // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. — 2025. — № 1. — С. 159-163. — EDN ZBEFDE.
11. 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.

12. Оптимизация тренировки гибкости у девочек 9-11 лет в рамках художественной гимнастики / О. В. Тимофеева, О. В. Мамонова, Е. А. Лубышев, А. А. Красильников // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 3. – С. 277-282. – EDN TTPKVR.

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. Федорова, Е. Ю. Web-сервис оценки физического здоровья как инструмент для организации дифференцированного подхода в физическом воспитании школьников / Е. Ю. Федорова // Биология и интегративная медицина. – 2024. – № 3(68). – С. 475-487. – EDN ZUUZIA.

Modern information resources in the system of school physical education

Krasnikov A.A., Chubanova G.R., Shcherbina A.F., Shcherbina Yu.F.
Moscow City Pedagogical University, Plekhanov Russian University of Economics

This article discusses the possibilities and relevance of using web technologies in the process of physical education of students at school. In the context of modern educational realities associated with the insufficient effectiveness of traditional methods, the introduction of multimedia and information tools to increase the motivation and activity of students becomes relevant. The main difficulties arising from the introduction of modern educational resources are analyzed, and effective solutions are proposed to overcome them and optimize the process of physical development of schoolchildren. The necessity of forming a comprehensive model of physical education, which helps to increase students' interest in physical education classes and stimulates their independent activity, is substantiated. As a result of the study, recommendations are proposed for assessing the effectiveness of modern approaches and introducing new technologies into school physical education.

Keywords: physical education, use of web technologies, multimedia educational resources, educational technologies, informatization of education

References

1. Agamirova, E. V. Features of the organization of the educational process in a comprehensive school in the discipline of physical education in a distance form / E. V. Agamirova // Psychology. Sport. Healthcare: a collection of selected articles based on the materials of the International Scientific Conference, St. Petersburg, October 30, 2020. - St. Petersburg: State Research Institute "NatSrazvitie", 2020. - P. 33-36.
2. Agamirova, E. V. Features of the organization of the educational process in a comprehensive school in the discipline of physical education in a distance form / E. V. Agamirova // Psychology. Sport. Healthcare: a collection of selected articles based on the materials of the International Scientific Conference, St. Petersburg, October 30, 2020. - St. Petersburg: State Research Institute "NatSrazvitie", 2020. - P. 33-36.
3. Limiting factors of investment activity in the sports industry on the example of international football competitions in Russia / A. D. Dugblei, E. A. Lubyshev, A. V. Titovsky, A. A. Krasilnikov // Theory and practice of physical education. - 2023. - No. 4. - P. 6-8. - EDN PJTSHZ.
4. Krasilnikov, A. A. Optimization of physical training of girls-volleyball players in the context of additional education / A. A. Krasilnikov, A. S. Sheina, G. R. Chubanova // Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research. - 2023. - No. 5. - P. 104-109. - EDN IDMKVD.
5. Kolokolova, I. V. Analysis of indicators of the physical and functional state of young basketball players based on information technologies 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.
6. Krasilnikov, A. A. Application of modern technologies in training: possibilities and advantages / A. A. Krasilnikov // Big conference of Moscow State Pedagogical Univ.: collection of abstracts. In 3 volumes, Moscow, June 28-30, 2023. Volume 2. - Moscow: Izdatelstvo PARADIGM, 2023. - P. 297-301. - EDN VQWXP.
7. The effect of general developmental exercises in physical education lessons: analysis of the impact on the functional state of high school students / A. A. Krasilnikov, E. A. Lubyshev, A. O. Chuzhinov, I. S. Pastukhov // Modern professional education. - 2024. - No. 2. - P. 96-99. - EDN NBLECQ.
8. Integration of web technologies into the system of physical education of schoolchildren / A. A. Krasilnikov, G. I. Zhuravlev, Yu. S. Sergeeva, E. A. Lubyshev // Modern pedagogical education. - 2025. - No. 3. - P. 182-187. - EDN QDRDVV.
9. Lubyshev, E. A. Intensification of the training process of young female basketball players based on a differentiated approach to the choice of the intensity of competitive loads / E. A. Lubyshev, A. A. 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.
10. Changes in students' eating behavior in a situation of prolonged stress / E. A. Lubyshev, A. A. Krasilnikov, A. A. Krivenkov, R. I. Zapparov // Medicine. Sociology. Philosophy. Applied Research. - 2025. - No. 1. - P. 159-163. - EDN ZBEFDE.
11. 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.
12. Optimization of flexibility training for girls aged 9-11 years in the framework of rhythmic gymnastics / O. V. Timofeeva, O. V. Mamonova, E. A. Lubyshev, A. A. Krasilnikov // Modern pedagogical education. - 2025. - No. 3. - P. 277-282. - EDN TTPKVR.
13. Innovative web solutions for individualized body composition 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. Fedorova, E. Yu. Web service for assessing physical health as a tool for organizing a differentiated approach in physical education of schoolchildren / E. Yu. Fedorova // Biology and integrative medicine. - 2024. - No. 3 (68). - P. 475-487. - EDN ZUUZIA.

Формирование универсальных компетенций у дошкольников в контексте партнёрского взаимодействия с родителями

Нурканова Шолпан Бакчановна

к.э.н, кафедра педагогики и этнокультурного образования, Челябинский государственный институт культуры,
sh.nurkanova@mail.ru

В статье рассмотрены подходы к определению категории «универсальные компетенции дошкольников», перечислены основные аспекты, формирующие универсальные компетенции дошкольников. Рассмотрены процессы формирования универсальных компетенций в контексте деятельности дошкольных учреждений и представителей семей воспитанников. Сделан вывод о том, что родители, воспитанники и работники дошкольного учреждения должны находиться в отношениях систематического взаимодействия. Разработана и представлена поэтапная структура процесса формирования механизмов партнерства с родителями. Подчеркнута важность применения проектного метода и мероприятий по информированию родителей и повышению их педагогической компетенции.

Ключевые слова: дошкольный возраст, универсальные компетенции, партнерство, проект, проектирование, рефлексия

На текущий момент в сфере дошкольного образования наблюдается множество неразрешенных проблем и противоречий. Одной из них выступает неэффективная организация в детских садах методического сопровождения образовательного процесса, в результате чего многие родители уклоняются от взаимодействия с дошкольными учреждениями и имеют низкий уровень педагогического сознания [5, с. 29]. Согласно имеющимся данным, лишь 17% родителей признают необходимость сотрудничать с работниками дошкольных учреждений с целью повышения темпов и качества личностного развития детей [4, с. 402]. В данной связи представляется *актуальным* обозначить перспективные пути формирования практик сотрудничества родителей, детей, педагогов и воспитателей.

Ключевым вектором в развитии личности ребенка на дошкольном тапе выступает формирование и развитие универсальных компетенций. Важно, чтобы до момента поступления в школу ребенок обладал универсальными компетенциями, которые в дальнейшем станут основой формирования универсальных учебных действий и метапредметных навыков.

По мнению К. К. Халиковой, в понятие «универсальные компетенции дошкольников» следует включать «опыт, способности, знания, умения, навыки, субъектные качества, реализуемые в пределах ключевых компетенций, направленные на самостоятельные действия в области сферы познания» [9, с. 113]. Перечень универсальных компетенций дошкольников, по мнению автора, можно представить следующим образом: (1) ценностно-смысловая компетенция; (2) коммуникативно-личностная компетенция; (3) игровая, познавательно-исследовательская компетенция; (4) эстетическая (общехудожественная) компетенция [9, с. 113].

Л. А. Мзюкова представляет иной подход к определению рассматриваемого нами понятия: универсальные (метапредметные) компетенции дошкольников включают в себя: (1) регулятивную компетенцию; (2) познавательная компетенция; (3) коммуникативная компетенция. При этом все виды компетенций находятся в тесной взаимосвязи и в совокупности представляют собой «целостную систему, в которой развитие каждого из видов компетенций определяется его отношением с другими видами и возрастными особенностями развития личности детей» [7, с. 119].

Обобщив имеющиеся в научной литературе разработки, можно представить следующую дефиницию: универсальные компетенции дошкольников – совокупность базовых умений, навыков и личностных качеств, обеспечивающих успешную адаптацию ребенка в социально-культурной среде и формирующих основу для дальнейшего обучения и развития. В спектр универсальных компетенций можно включить: когнитивные, коммуникативные, регуляторные, креативные и эстетические компетенции.

Рассмотрим процессы формирования универсальных компетенций в контексте деятельности дошкольных учреждений и представителей семей воспитанников. Дошкольное учреждение на данный момент является основной институцией, обеспечивающей воспитание и обучение детей дошкольного возраста. Попадая в среду дошкольного образовательного учреждения, ребенок пору-

чается квалифицированным специалистам, воспитателям, музыкальным и физкультурным руководителям, психологам, логопедам.

Работники дошкольных учреждений обладают знаниями в области педагогики и психологии, обучены применять педагогические технологии и актуальные разработки на практике. Процесс воспитания и обучения в дошкольных учреждениях обладает целенаправленным характером, протекает в соответствии со стандартами, целями и задачами учебно-воспитательного процесса.

Среда, которая формируется специалистами дошкольного учреждения, зачастую располагает теми ресурсами, которые в семье обеспечить проблематично. В данной связи дошкольное учреждение выполняет роль «проводника» между научно-педагогическим и непосредственно практическим воспитанием и образованием в семье. Следовательно, родители, воспитанники и работники дошкольного учреждения должны находиться в отношениях систематического взаимодействия.

Т. Г. Ханова с соавт. указывает, что подобное взаимодействие встречается достаточно редко: родители не всегда осознают необходимость взаимодействия с педагогами детского сада в вопросах воспитания и образования детей. Тем не менее, полноценное развитие ребенка может быть обеспечено исключительно при условии сотрудничества между педагогами и воспитателями и родителями. В таком случае семейное и общественное воспитание будут гармонично дополнять друг друга [10, с. 223].

С. И. Карпова и Т. Д. Савенкова определяют социально-педагогическое партнерство как «сотрудничество педагогов детского сада с семьями воспитанников, направленное на объединение усилий, интеграцию ресурсов партнеров и координацию совместных действий для достижения запланированных целей» [5, с. 30]. О. В. Вакуленко предлагает следующее определение: партнерство в контексте дошкольного образования представляет собой совместную двухстороннюю активность родителей ребенка и дошкольного учреждения, а также других заинтересованных субъектов. Партнерство с родителями должно выстраиваться при соблюдении следующих принципов: учет совместных целей и задач развития ребенка, добровольный характер отношений, разделение ответственности за воспитание ребенка, совместные действия [2, с. 7].

В. Б. Веретенникова с соавт. говорит о прямой взаимосвязи между результативностью работы по личностному развитию ребенка и степенью активности родителей в воспитательном процессе. Для того, чтобы участие родителей возымело положительный эффект, требуется формировать у родителей готовность к выполнению воспитательной функции, родительскую ответственность, родительскую компетентность [3, с. 158].

Таким образом, для конструирования плодотворного сотрудничества в рамках триады «работник учреждения – родитель – ребенок» требуется не только осуществление совместных действий, но и компетентность педагогов и родителей. Инициатором подобной работы будет, безусловно, представитель дошкольного учреждения, который сможет обеспечить благоприятные условия для сотрудничества: микроклимат дошкольной организации, доброжелательную среду, формы совместной деятельности [3, с. 161].

Формирование механизмов партнерства с родителями следует выстраивать целенаправленно и планомерно, следуя определенным методическим принципам и этапам.

Подготовительный этап. На подготовительном этапе определяются и назначаются ответственные из числа работников учреждений и родителей. Далее разрабатываются рабочие программы, содержащие сроки,

цели, задачи и формы взаимодействия. Кроме того, следует установить контакт с родителями и проинформировать их о предстоящих мероприятиях [1, с. 55]. Кроме того, следует осуществить сбор информации, основным источником которой должны стать сведения, исходящие от родителей и собранные посредством личных и телефонных бесед, опросов, анкет.

Первый этап. На данном этапе следует провести личную встречу с родителями, ввести их в курс дела и акцентировать важность предстоящих мероприятий для формирования универсальных компетенций детей и их роли в последующем обучении в школе. На данном этапе важно заинтересовать и замотивировать родителей, выстроить с ними доверительные отношения. Как отмечает Т. Г. Ханова, в идеальной ситуации работник учреждения должен стать для родителей авторитетным специалистом [10, с. 234]. На первом этапе работы важно, кроме того, провести диагностику детей на предмет сформированности у них каждого из перечисленных выше аспектов универсальных компетенций. Также на данном этапе родители делятся своими трудностями, тревогами, проблемами семейного воспитания, которые следует учесть при проведении совместных мероприятий.

Второй этап. Реализация механизмов партнерства. Сбор данных о ребенке, уровне сформированности его универсальных компетенций, данных о конкретной семье позволяет педагогу определить перспективные направления работы, отобрать оптимальные методы. По нашему мнению, партнерство с родителями следует формировать посредством сочетания методов индивидуальной и коллективной работы.

В данном контексте индивидуальным принципом работы являются добровольность – следует выбирать только те формы работы, которые подходят и родителям, и ребенку. Не следует навязывать родителям те формы взаимодействия с ребенком и дошкольным учреждением, которые они отторгают. Несмотря на то, что родители не являются профессиональными педагогами, они находятся с ребенком каждый день, заботятся о нем, знают все его особенности и, следовательно, имеют приоритетное мнение в вопросах воспитания и развития личности ребенка [10, с. 234].

Важно обеспечить разнообразие методов совместной работы, так как универсальные компетенции включают в себя широкий спектр аспектов. В данной связи в дошкольных учреждениях могут использоваться такие формы работы, как разработка и реализация проектов, формирование единого информационного образовательного пространства и организация быстрой обратной связи, организация клубов, семинаров, акций, консультаций для родителей, проведение праздничных мероприятий [6, с. 378].

Партнерство с родителями играет важную роль в формировании универсальных компетенций ребенка. Особенно важно вовлекать детей и родителей в совместную творческую деятельность, так как при ее реализации у ребенка развиваются все вышеперечисленные аспекты универсальных компетенций: креативные, коммуникационные, когнитивные, регуляторные, эстетические. Так, к примеру, одним из методов подобной работы можно считать работу над совместными творческими проектами. Для подобной работы между взрослым и ребенком должен установиться партнерский стиль взаимоотношений, где взрослый учится поддерживать инициативу ребенка, помочь оформить ее в идею проекта и реализовать задуманное [5, с. 32].

В качестве примеров проектов можно назвать следующие: создание генеалогического древа семьи, семейного герба, совместное создание книги сказок с иллюстрациями, изготовление плаката или фотоальбома

«Моя семья». Проекты могут носить научную направленность и предполагать проведение простых опытов: «Что тонет, а что плавает?» (физика), «Волшебные цветы» (капиллярный эффект, наблюдение за изменением цвета лепестков при впитывании окрашенной воды), «Как сделать радугу?» (оптика), «Вулкан из соды и уксуса» (химия). Творческие проекты, научные опыты и эксперименты для дошкольников являются действенным инструментом формирования универсальных компетенций, так как они развивают познавательную активность, умение анализировать информацию, сотрудничать с окружающими и регулировать свою деятельность.

Индивидуально-парная работа (работа над творческими проектами и проч.) может успешно сочетаться с различными формами групповой работы (клубы по интересам, детско-родительские встречи, концерты и творческие вечера и проч.) [6, с. 378].

Как отмечено выше в статье, одной из насущных проблем в рассматриваемой нами области выступает т. н. «угасание родительской инициативы». Многие современные родители – как в силу предубеждений, так и в силу избыточной занятости – склонны перепоручать образование и воспитание детей дошкольного возраста работникам учреждений образования, и доля времени, посвящаемого семейному общению, постепенно сокращается. Можно сказать, что многие педагогические вопросы лежат вне сферы интересов родителей [8, с. 130].

На данном этапе важно проводить консультации для родителей с целью повышения их педагогической компетенции. Родители должны понять важность универсальных компетенций и пути их развития. На консультациях следует подробно обсудить насущную проблему нарастания доли времени, которое ребенок проводит за телефоном, планшетом или компьютером. Зачастую в свободное от образовательной деятельности и режимных моментов время ребенок увлечен играми на электронных устройствах. Подобный вид досуга является весьма «удобным» для родителей, так как позволяет на долгое время занять ребенка. Тем не менее, с позиции развития универсальных компетенций подобный досуг едва ли можно считать эффективным. В данной связи следует консультировать родителей по вопросам разнообразных видов досуга, обладающих развивающим потенциалом.

Третий этап. Рефлексия и коррекция программ партнерства. Завершающий этап цикла мероприятий, реализуемых в рамках стратегии партнерства родителей, дошкольного образовательного учреждения и детей, направлен на рефлекссию и аналитическую работу. Данный этап является обязательным, так как посредством рефлексивных и диагностических мер можно оценить фактическую эффективность проведенных мероприятий, идентифицировать их влияние на развитие универсальных компетенций дошкольников, определить направления для дальнейшего совершенствования образовательного процесса.

На данном этапе, таким образом, происходит осмысленное обобщение полученного опыта всеми участниками мероприятий. Для комплексной оценки можно применять методы наблюдения, анкетирования, оценки и анализа результатов совместной деятельности детей и родителей. Полученные данные следует использовать как основу для конструирования будущих программ и/или коррекции подходов. Подобная коррекция может включать пересмотр форматов взаимодействия детей и родителей, расширение спектра образовательных мероприятий или внедрение дополнительных педагогических инструментов, способствующих большему вовлечению семей в образовательный и воспитательный процессы.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

- Универсальные компетенции дошкольников – совокупность базовых умений, навыков и личностных качеств, обеспечивающих успешную адаптацию ребенка в социально-культурной среде и формирующих основу для дальнейшего обучения и развития.

- В спектр универсальных компетенций можно включить: когнитивные, коммуникативные, регуляторные, креативные и эстетические компетенции.

- Родители, воспитанники и работники дошкольного учреждения должны находиться в отношениях систематического взаимодействия. Тем не менее, родители не всегда осознают необходимость взаимодействия с педагогами детского сада в вопросах воспитания и образования детей.

- Для конструирования плодотворного сотрудничества в рамках триады «работник учреждения – родитель – ребенок» требуется не только осуществление совместных действий, но и компетентность педагогов и родителей.

- Формирование механизмов партнерства с родителями следует выстраивать целенаправленно и планомерно, следуя определенным методическим принципам и этапам: подготовительный (предварительный сбор данных), основной (реализация мероприятий) и итоговый (оценка и рефлексия).

Литература

1. Безлатная, Н. И. Социальное партнерство в дошкольной образовательной организации как фактор развития самостоятельного и творческого человека современного общества / Н. И. Безлатная // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2020. – №10. – С. 55-56.
2. Вакуленко, О. В. К проблеме формирования системы социального партнерства в дошкольной образовательной организации / О. В. Вакуленко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 6-9.
3. Веретенникова, В. Б. Технология развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников / В. Б. Веретенникова, О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов // Образование и наука. – 2019. – №9. – С. 154-185.
4. Виноградова, М. А. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи в процессе формирования мотивационной готовности ребенка к обучению в школе / М. А. Виноградова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2018. – №7. – С. 401-402.
5. Карпова, С. И. Методическое сопровождение проектной деятельности старших дошкольников в детском саду / С. И. Карпова, Т. Д. Савенкова // Вестник ТГУ. – 2022. – №1. – С. 27-36.
6. Лепечева, А. С. Современные технологии в развитии социально-коммуникативных навыков дошкольников с целью эффективной социализации и повышении качества дошкольного образования / А. С. Лепечева // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2018. – №7. – С. 377-378.
7. Мзюкова, Л. А. Теоретические и методические основы подготовки будущих учителей начальных классов к формированию метапредметной компетенции младших школьников / Л. А. Мзюкова // МНКО. – 2017. – №3 (64). – С. 118-120.

8. Ромашко, Е. Б. Проектирование системы связи ДОУ и семьи как проблема педагогического исследования / Е. Б. Ромашко, В. К. Игнатович // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – №2. – С. 125-132.

9. Халикова, К. К. Занятие в музее как средство формирования универсальных познавательных компетентностей детей старшего дошкольного возраста / К. К. Халикова // Интерактивная наука. – 2017. – №12. – С. 112-115.

10. Ханова, Т. Г. Необходимость взаимодействия педагогов дошкольной организации с семьями воспитанников / Т. Г. Ханова, Н. В. Цветкова, Ю. С. Кокурина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75-1. – С. 222-225.

Partnership with parents as a factor in the successful formation of universal competences in preschoolers

Nurkanova Sh.B.

Chelyabinsk State Institute of Culture

The article considers approaches to defining the category of universal competencies of preschoolers, lists the main aspects that form the universal competencies of preschoolers. The processes of forming universal competencies in the context of the activities of preschool institutions and representatives of the families of pupils are considered. It is concluded that parents, pupils and employees of the preschool institution should be in systematic interaction. A step-by-step structure of the process of forming mechanisms of partnership with parents is developed and presented. The importance of using the project method and activities to inform parents and improve their pedagogical competence is emphasized.

Keywords: preschool age, universal competences, partnership, project, designing, reflection

References

1. Bezlatnaya, N. I. Social partnership in a preschool educational organization as a factor in the development of an independent and creative person in modern society / N. I. Bezlatnaya // Collection of materials of the Annual international scientific and practical conference "Education and training of young children". - 2020. - No. 10. - P. 55-56.
2. Vakulenko, O. V. On the problem of forming a system of social partnership in a preschool educational organization / O. V. Vakulenko // Problems of modern pedagogical education. - 2022. - No. 77-3. - P. 6-9.
3. Veretennikova, V. B. Technology of development of basic competencies of teachers and parents of preschoolers / V. B. Veretennikova, O. F. Shikhova, Yu. A. Shikhov // Education and Science. - 2019. - No. 9. - P. 154-185.
4. Vinogradova, M. A. Interaction of preschool educational organization and family in the process of forming the child's motivational readiness for school / M. A. Vinogradova // Collection of materials of the Annual international scientific and practical conference "Education and training of young children". - 2018. - No. 7. - P. 401-402.
5. Karpova, S. I. Methodological support of project activities of senior preschoolers in kindergarten / S. I. Karpova, T. D. Savenkova // Bulletin of TSU. - 2022. - No. 1. - P. 27-36.
6. Lepecheva, A. S. Modern technologies in the development of social and communicative skills of preschoolers for the purpose of effective socialization and improving the quality of preschool education / A. S. Lepecheva // Collection of materials of the Annual international scientific and practical conference "Education and training of young children". - 2018. - No. 7. - P. 377-378.
7. Mzokova, L. A. Theoretical and methodological foundations for training future primary school teachers to form meta-subject competence of younger students / L. A. Mzokova // MNKO. - 2017. - No. 3 (64). - P. 118-120.
8. Romashko, E. B. Design of a communication system between preschool educational institutions and families as a problem of pedagogical research / E. B. Romashko, V. K. Ignatovich // Pedagogy: history, prospects. - 2020. - No. 2. - P. 125-132.
9. Khalikova, K. K. Museum activities as a means of developing universal cognitive competencies in senior preschool children / K. K. Khalikova // Interactive Science. - 2017. - No. 12. - P. 112-115.
10. Khanova, T. G. The need for interaction between preschool teachers and families of pupils / T. G. Khanova, N. V. Tsvetkova, Yu. S. Kokurina // Problems of modern pedagogical education. - 2022. - No. 75-1. - P. 222-225.

Повышение уровня учебной мотивации школьников через реализацию дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ и курсов в сфере беспилотных авиационных систем

Сахно Ольга Александровна

к.п.н., специалист по работе с федеральной сетью и внешними партнерами ГБУДО «Дом юношеского технического творчества»

Михайлова Наталья Николаевна

учитель, МБОУ «СОШ № 2» города Сим

Статья посвящена повышению учебной мотивации обучающихся школы. Актуальность данной темы обусловила обновление содержания обучения, постановку задач по формированию у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и развития активной жизненной позиции. В статье рассматриваются условия повышения учебной мотивации, представлены результаты её диагностики, описан практический опыт применения педагогами методики для повышения уровня учебной мотивации обучающихся.

Ключевые слова: мотивация, учебная мотивация, беспилотные авиационные системы, общеразвивающие программы.

В настоящее время одной из приоритетных социально-экономических потребностей общества и государства является потребность в формировании технологической элиты, которая будет ведущей в развитии промышленного сектора экономики, в том числе в применении новых видов авиационной техники в различных отраслях народного хозяйства, обеспечения безопасности граждан и национальной безопасности Российской Федерации. В нашем изыскании основное внимание сосредоточено на повышении уровня учебной мотивации школьников через реализацию дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ и курсов в сфере беспилотных авиационных систем (далее – БАС). Такой выбор обусловлен тем, что все сферы стремительно развиваются, и наше общество нуждается в высококвалифицированных, ответственных, творческих, инициативных, компетентных будущих специалистах, которые будут разрабатывать, проектировать уникальные решения и смогут адаптироваться к быстро изменяющимся условиям жизни. Приоритет отдается научно-технологическому производству. Следовательно, увеличивается спрос на специалистов рабочих профессий и инженеров. Однако сегодня в педагогике остро стоит вопрос, как повысить мотивацию школьников к обучению.

В Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации говорится о **трансформации науки и технологий в ключевой фактор развития страны и обеспечения её способности эффективно отвечать на большие вызовы [9].**

В связи с этим школа постоянно находится на стадии обновления, совершенствования содержания, организационных форм и инновационных технологий обучения, позволяющих расширить сложившиеся устои и возможности. В 2023 году МБОУ «СОШ № 2» города Сим стала региональной инновационной площадкой по направлению «Инновационные дополнительные образовательные программы в сфере БАС (БПЛА)», участником национального проекта «Беспилотные авиационные системы». В рамках реализации проекта на базе образовательной организации открыт специализированный класс (кружок) по реализации образовательных процессов в сфере разработки, производства и эксплуатации БАС.

Перед тем как начать обучение в специализированном классе (кружке) мы провели диагностику обучающихся «Мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы (Спилберг-Андреева)». Её цель: определить уровень заинтересованности обучающихся в изучении предметов технической направленности (информатика, математика, физика, труд (технология)). Всего в исследовании приняли участие 90 человек.

Результаты проведенной диагностики показали уровень сформированной мотивации учения у обучающихся 7-х классов – 13,5 баллов, у обучающихся 9-х классов – 28 баллов. Эти показатели соответствуют 3 уровню мотивации учения, отличающегося сниженной мотивацией, переживанием «школьной скуки», отрицательным эмоциональным отношением к учению.

Полученные на начальном этапе результаты анкетирования подтвердили наши предположения о необходимости проведения эксперимента, направленного на повышение уровня учебной мотивации школьников. В качестве основного эффективного средства, которое поможет повысить уровень учебной мотивации, мы определили процесс реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ и курсов в сфере БАС.

Администрацией и педагогическим коллективом МБОУ «СОШ № 2» города Сим была определена цель – повысить уровень учебной мотивации обучающихся, так как именно от сформированности уровня учебной мотивации напрямую зависит качество образования и успешность деятельности школы в режиме эффективного функционирования по совершенствованию системы подготовки кадров по актуальным для экономики и общества научно-технологическим направлениям.

Для повышения учебной мотивации обучающихся к выбору инженерного, технического профилей, прежде всего, необходимо определить комплекс условий, при соблюдении которых данный процесс будет более эффективным. Под условием понимается обстановка, среда, обстоятельство, в которых происходит что-либо. Условие представляет ту среду, в которой явление возникает и реализуется [10, 427].

Понятие «условие» в широком смысле понимается как совокупность конечных результатов действия социально-педагогических процессов на данном этапе. Условие существует до возникновения какого-либо явления. Однако условие содержит в себе потенциальный момент возникновения явления, события, которые могут и не осуществиться [1, с. 168]. Таким образом, мы можем предположить, что в педагогической практике реализация условий, их осуществление во многом зависят как от личности обучающегося, так и от педагога.

В рамках нашей работы под условиями мы будем понимать некие элементы педагогической системы, которые направлены на достижение конкретной педагогической цели, а именно повышение уровня учебной мотивации школьников через реализацию дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ и курсов в сфере БАС. Нами определен перечень условий, которые взаимосвязаны и не могут быть реализованы разрозненно. В качестве условий мы выделяем:

- создание системы профориентационной работы с обучающимися, которая выступает основой повышения уровня учебной мотивации;
- набор в классы с углубленным изучением отдельных предметов (физика, информатика, математика), отражающих интересы обучающихся;
- инициируется достижение высокой включенности обучающихся в конкурсное и олимпиадное движение, способствующее самореализации субъекта в соответствии с его интересами и установками.

Образовательная организация, по мнению Т. А. Сергеевой [8, с. 7], является основным социальным институтом, обеспечивающим реальную интеграцию субъектов образовательного процесса. Именно в правильно организованной среде происходит формирование личности обучающегося, его жизненных ценностей, установок, качеств.

Анализ изученной литературы по теме исследования показал, что существует достаточное количество работ, посвященных изучению мотивационной сферы личности. Исследованию мотивации в психологической науке посвящены труды А. Маслоу (2011), К. Роджерса (Роджерс, Фрейберг, 2002), Х. Хекхаузена (2003) и др. Изучение феномена учебной мотивации проводилось Л. И. Божович

(1972), А. Н. Леонтьевым (Леонтьев Д. А., 2016), А. К. Марковой (Маркова, Матис, Орлов, 1990).

Классификация мотивов различна по своей структуре. Например, Л. И. Божович выделяет учебные мотивы и мотивы, связанные с социальным взаимодействием и социальным развитием [2, с. 28]. А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов в классификацию учебных мотивов тоже включают социальную ориентацию обучающихся [5, с. 48].

Таким образом, можно сделать вывод, что мотивы ориентированы и на обучение, и на социализацию. Оба типа мотивов взаимодополняют друг друга, обеспечивают обучающимся успешность и эффективность при выполнении учебной деятельности. Это позволяет не только приобрести новые навыки, но и развить в себе лидерские качества, научиться выстраивать коммуникацию, участвовать в совместной деятельности.

Для эффективного формирования учебной мотивации обучающихся необходимо учитывать как положительные факторы, так и отрицательные, так как только всесторонний анализ позволит выстроить системную, комплексную работу.

Д. Г. Левитес при описании теоретического и экспериментального анализа некоторых проблем, связанных с обучением школьников, и обзоре наиболее эффективных технологий обучения указывает на существующую зависимость учебной мотивации школьников от нескольких факторов: направленность, устойчивость и динамичность.

Направленность, по его мнению, заключается в том, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и её выполнением, либо внешние, связанные с потребностью ученика занять определённое место в системе общественных отношений.

Не менее важную роль занимает и устойчивость учебной мотивации, которая трактуется как способность поддерживать требуемый уровень психической активности при большом разнообразии факторов, действующих на состояние учащегося. Эта способность обеспечивает относительную продолжительность и высокую продуктивность учебной деятельности не только в нормальных, но и в экстремальных условиях.

Динамичность учебной мотивации заключается в изменении с возрастом учащегося структуры его учебной мотивации [3, с. 146].

Как сформировать высокую учебную мотивацию, чтобы направленность, устойчивость и динамичность способствовали обучению? Какие направления по организации учебного процесса надо выбрать?

Прежде всего, отметим, что для повышения учебной мотивации было принято решение включить в образовательную систему комплекс условий, которые помогут организовать учебный процесс с учетом специфики БАС и повысить интерес к учебным предметам математика, физика, информатика, труд (технология), учитывая субъектные особенности обучающегося. Такой подход позволил выстроить работу по нескольким направлениям: повышение внутренней мотивации, внешних мотивов и создание образовательной системы подготовки технических кадров – от школы до университета.

Внутренние мотивы обучающихся заключаются в проявлении интереса к процессу и результату деятельности, стремлении к саморазвитию, развитию своих качеств, способностей, выборе будущей профессии. В качестве одного из мероприятий, влияющих на развитие внутренней мотивации, было выбрано создание на сайте школы раздела, посвященного БАС. Раздел был разработан обучающимися школы, которые отвечали не только за

дизайнерское решение, но и за содержательное наполнение. Были разработаны блоки: «Сценарии применения БАС», «Профессии в сфере БАС», «Конкурсы и чемпионаты», «Наши достижения» и др. Работа над проектом позволила развить системное, критическое, творческое мышление, способность применять системный подход для решения поставленных задач, генерировать новые идеи; приобрести личный опыт в проектировании, навыки самоорганизации и ответственности за конечный результат и качество создаваемого проекта (продукта). Такая работа позволила не только создать продукт, но и познакомиться со сферой БАС, получить знания, повысить внутреннюю мотивацию к дальнейшему погружению в это направление.

Внешние мотивы обучающихся проявляются тогда, когда деятельность осуществляется в силу долга, обязанности, ради достижения определенного положения среди сверстников, под давлением родных, учителей. Для повышения внешних мотивов в образовательной организации проводились родительские собрания, встречи с работодателями, представителями производства, знакомство общественности с результатами реализации программ в сфере БАС, тематические мастер-классы, отчетные конференции.

Одним из важных факторов повышения учебной мотивации является четко выстроенная организация образовательного процесса, внедрение образовательных программ, позволяющих не только обучить ребенка моделировать и конструировать беспилотные летательные аппараты (далее – БПЛА), но и подготовить его к планированию и организации работы над техническими проектами, актуальными для современной экономики региона, страны.

Внедряя данное направление в образовательную деятельность, школа столкнулась с дефицитом ресурсных, кадровых и материально-технических возможностей. Все педагоги, задействованные в этом процессе, прошли повышение квалификации, приняли участие в семинарах, методических совещаниях, где обсудили вопросы и проблемы обучения школьников, с которыми сталкивается образовательная организация, в рамках реализации национального проекта. Было принято решение привлечь и внешние ресурсы со стороны образовательных организаций различных уровней образования и промышленных предприятий соответствующего профиля.

Таким образом, была создана модель сетевого взаимодействия, которая отражала все направления БАС в рамках образовательных программ: «робототехника», «управление летательными аппаратами», «двигатели летательных аппаратов», «электроэнергетика и электротехника», «математика и компьютерные науки», «программная инженерия», «конструирование и технология электронных средств» и другие.

В начале 2023/2024 учебного года педагогический коллектив школы совместно с сетевыми партнерами разработали и запустили три дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы в сфере БАС: «Электротехника и электроника», «Компьютерная графика» (в рамках сетевой формы реализации), на базе школы – дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу «Взмывая ввысь» и программу курса внеурочной деятельности «Учусь летать» со 2 по 10 класс.

В результате обучения по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Компьютерная графика» школьники научились пользоваться средствами создания и оформления чертежей и конструкторской документации, создали ряд моделей в системе ав-

томатизированного проектирования T-FLEXCAD, которые могут быть воспроизведены на станках с ЧПУ и 3D-принтерах.

За 2023/2024 учебный год обучения по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Электротехника и электроника» ребята приобрели навыки по чтению электросхем, созданию схем на макетной плате, освоили технологию пайки электронных изделий, изучили законы физики и научились применять их на практике при сборке электрических цепей с использованием оборудования, имеющегося на производстве. В дальнейшем эти навыки могут применяться для сборки образовательных наборов БПЛА.

Важную роль в повышении учебной мотивации сыграло посещение завода. Мы провели анкетирование среди родителей и выяснили, что 60 % родителей обучающихся работают на градообразующем предприятии города, с которым заключено соглашение о сотрудничестве. С целью ориентации обучающихся на осознанный выбор профессии мы регулярно проводим экскурсии на предприятие, организуем ежемесячные встречи со специалистами технических профессий. У выпускников школы имеется возможность воспользоваться целевым направлением предприятия для поступления в ВУЗы и ССУЗы.

Рассмотрим ещё один проект, который направлен на повышение мотивации к обучению. Участие в проекте «Код будущего» в рамках сетевого взаимодействия с ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий» позволило школьникам изучить современные языки программирования робототехники и БПЛА, получить востребованные навыки в области IT-технологий. Приобретенные знания нашли применение в творческих технических проектах.

В рамках освоения дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ достигаются задачи по приобретению базовых навыков при работе с современным технологичным оборудованием, освоение современных технологий, знакомство с миром профессий, самоопределение и ориентация в профессиональной деятельности. Эти компетенции связаны с учебными предметами математика, физика, информатика, труд (технология), а значит, повышают заинтересованность в дальнейшем изучении этих предметов, что в свою очередь повышает учебную мотивацию.

С целью углубленного изучения физики и математики с 1 сентября 2024 года в школе на уровне основного общего образования (7-9 классы) открыты и успешно функционируют «Университетские классы» ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет». В рамках данной деятельности школьники получили возможность изучать математику и физику на углубленном уровне у ведущих преподавателей университета.

Также в школе к основной образовательной программе начального общего образования и основного общего образования разработан перечень тем, которые связаны с направлением БАС. Это происходит в рамках урочной деятельности на учебных предметах математика, физика, информатика, труд (технология). Обучающиеся получили возможность связать учебный материал со спецификой БАС и расширить свои знания в этой области.

В целях мониторинга динамики уровня учебной мотивации обучающихся, принимавших участие в первой диагностике, 13 февраля 2025 года в 8 и 10 классах была проведена повторная диагностика «Мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы (Спилберг-Андреева)». В результате проведенной диагностики установлен 2-й уровень моти-

вации учения, что характеризуется продуктивной мотивацией, позитивным отношением к учению, соответствием социальному нормативу.

Таким образом, мы видим положительную динамику в мотивации к учению, и это дает нам право полагать, что выбранный нами инструмент правильный и дает положительные результаты. Также мы провели опрос среди педагогов школы, которые отметили более осознанное отношение обучающихся к таким учебным предметам как математика, физика, труд (технология), информатика. Это обусловлено тем, что созданы условия, позволяющие комплексно применить и усвоить знания по данным предметам. Например, увеличилось количество участников во Всероссийской олимпиаде школьников (далее – ВСОШ). (Таб.1).

Таблица 1
Участие обучающихся во ВСОШ

Наименование предмета	2023-2024			2024-2025		
	Кол-во участников ШЭ	Кол-во участников МЭ	Кол-во победителей и призеров МЭ	Кол-во участников ШЭ	Кол-во участников МЭ	Кол-во победителей и призеров МЭ
Математика	173	4	2	205	8	2
Физика	37	9	5	53	8	5
Информатика	26	1	1	56	3	1
технология	26	15	9	38	28	10

Также возрос показатель результативности участия в конкурсах в области робототехники, информационных технологий, БАС. Более подробно информация представлена в таблице 2.

Таблица 2
Участие обучающихся в конкурсах

Наименование мероприятия	Кол-во участников			Кол-во победителей			Кол-во призеров		
	2022/2023	2023/2024	2024/2025	2022/2023	2023/2024	2024/2025	2022/2023	2023/2024	2024/2025
Региональный фестиваль технического творчества «Первый шаг»		3					3		
Региональный этап профориентационного технологического конкурса «Инженерные кадры России. Категория «ИКаР – СТАРТ»	4	2	10				2	3	
Всероссийский этап конкурса «Инженерные кадры России» Категория «ИКаР – СТАРТ»				3					
Региональный этап конкурса «Инженерные кадры России» Категория «ИКаР – БАС»					4				
Всероссийский этап конкурса «Инженерные кадры России» Категория «ИКаР – БАС»			4						
VII всероссийский проект «Кадры для цифровой промышленности. Создание законченных проектно-конструкторских решений в режиме соревнования «Кибердром» от			8						

Челябинской области».									
Региональная акция «Юный инженер»			16						
«Конкурс проектов «БАС»			1						1
Региональный отборочный этап турнира «Новая высота»			2						
Региональная интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?»			1						
XXI муниципальная Олимпиада по научно-техническому творчеству памяти рекордсмена мира по авиа-моделированию Чиглинцева Г.А. «Дети, техника, творчество», посвященная Году семьи в Российской Федерации			2						
Школьная научно-практическая конференция «Инженеры будущего»			7						
«Лига дронов. Кубок «НЬЮТОНА»			2						
Отборочный этап всероссийского профориентационного технологического конкурса «Инженерные кадры России» г.Сатка			3		3				
Онлайн-викторина «БАС-это что?», «Что такое БАС?»		304	315						
Отборочный этап фестиваля информационных технологий «IT-фест»			4					2	
Региональный конкурс по программированию роботов «Сила интеллекта»			6						
Городская выставка-конкурс мастеров и ремесленников и «Аллея мастеров»			8						
	4	309	389	0	7	4	4		

Основной задачей при организации образовательного процесса, внедрении образовательных программ, было создание условий для повышения учебной мотивации школьников, развития творческого и инженерного мышления через формирование практических навыков по работе с БПЛА в образовательном процессе. Особо значимым является то, что обучающиеся приобрели адекватные представления о профессиональной деятельности и собственных возможностях через участие в конкурсах, олимпиадах, мероприятиях различного уровня и формата, а также сформировали умение включаться в общественно-производительный труд и социальные отношения трудового коллектива при выполнении проектов.

Мы считаем, что дальнейшее обучение школьников по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам и курсам в сфере БАС, поможет им профессионально определиться и сделать осознанный выбор будущей профессии.

Литература

1. Дуранов, И. М. Педагогика воспитания и развития личности учащегося / И. М. Дуранов и др.. – Магнитогорск-Челябинск, 1996. – 315 с.

2. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л.И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков / ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонякина. – Москва : Педагогика, 1972. – С. 7-44.

3. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д. Г. Левитес; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. - Москва : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : Изд-во НПО "МОДЭК", 1998. - 288 с.

4. Леонтьев Д.А. Общее представление о мотивации человека // Психология в вузе. 2004. № 1. С. 51—65.

5. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. - М., 1990. – 191 с.

6. Маслоу, А. Мотивация и личность : пер. с англ / Абрахам Маслоу. - Санкт-Петербург : Питер, 2008. - 351 с.

7. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 526 с.

8. Сергеева, Т. А. Приоритетность воспитания / Т. А. Сергеева // Среднее профессиональное образование. – 2003. - № 1. – С. 7-8.

9. Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 № 145 "О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации"

10. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1991. – 560 с.

11. Хекхаузен. Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер; Москва: Смысл, 2003.

Increasing the level of educational motivation of schoolchildren through the implementation of additional general educational development programs and courses in the field of unmanned aircraft systems

Sakhno O.A., Mikhailova N.N.

House of Youthful Technical Creativity", MBOU "School №. 2" of the city of Sim

The article is devoted to increasing the educational motivation of school students. The relevance of this topic has led to updating the content of training, setting tasks to develop students' methods of independent acquisition of knowledge and development of an active life position. The article examines the conditions for increasing educational motivation, presents the results of its diagnostics, and describes the practical experience of teachers using the methodology to increase the level of educational motivation of students.

Keywords: motivation, educational motivation, unmanned aircraft systems, general development programs.

References

1. Duranov, I. M. Pedagogy of education and development of the student's personality / I. M. Duranov et al. - Magnitogorsk-Chelyabinsk, 1996. - 315 p.
2. Bozhovich, L. I. The problem of development of the motivational sphere of the child / L. I. Bozhovich // Study of motivation of behavior of children and adolescents / ed. L. I. Bozhovich, L. V. Blagonazhina. - Moscow: Pedagogy, 1972. - Pp. 7-44.
3. Levites, D. G. Teaching practice: modern educational technologies / D. G. Levites; Acad. of ped. and social. sciences, Moscow. psychological and social. in-t. - Moscow: Institute of practical psychology ; Voronezh: NPO MODEK Publishing House, 1998. - 288 p.
4. Leontiev D. A. General idea of human motivation // Psychology in high school. 2004. No. 1. P. 51-65.
5. Markova, A. K. Formation of learning motivation / A. K. Markova, T. A. Matis, A. B. Orlov. - M., 1990. - 191 p.
6. Maslow, A. Motivation and personality: trans. from English / Abraham Maslow. - St. Petersburg: Piter, 2008. - 351 p.
7. Rogers K., Freiberg D. Freedom to learn. M.: Smysl, 2002. 526 p.
8. Sergeeva, T. A. Priority of education / T. A. Sergeeva // Secondary vocational education. - 2003. - No. 1. - P. 7-8.
9. Decree of the President of the Russian Federation of 02/28/2024 No. 145 "On the Strategy for Scientific and Technological Development of the Russian Federation"
10. Philosophical Dictionary / edited by I. T. Frolov. - 6th ed., revised. and enlarged. - Moscow: Politizdat, 1991. - 560 p.
11. Heckhausen. X. Motivation and activity. 2nd ed. St. Petersburg: Piter; Moscow: Smysl, 2003.

Феномен сопровождения социального развития детей младшего школьного возраста, развитие креативности у детей

Черницына София Юрьевна

соискатель, Костромской государственный университет, sophis@mail.ru

В статье рассматриваются ключевые аспекты развития детей младшего школьного возраста, анализируются различные факторы, которые влияют на социальное развитие детей. Специалисты в области педагогики и психологии, работающие с детьми этой возрастной группы, могут найти в статье ценные сведения и практические рекомендации. Исследование предлагает подходы к организации образовательного процесса, которые способствуют не только усвоению знаний, но и полноценному социальному и творческому развитию детей. Автор статьи подчёркивает важность включения в учебный процесс элементов игры, творчества и исследовательской деятельности. Это помогает детям не только лучше усваивать информацию, но и развивать свою фантазию, воображение и способность к нестандартному мышлению. Кроме того, статья рассматривает методы и приёмы, которые могут стимулировать творческие способности. Например, использование игровых технологий, проектная деятельность, работа в группах и парах, а также интеграция искусства и творчества в учебный процесс. Понимание особенностей развития детей младшего школьного возраста также помогает педагогам и психологам более эффективно поддерживать этот процесс. Осознание того, как дети учатся, воспринимают информацию и взаимодействуют с окружающим миром, позволяет создавать более адаптивные и индивидуализированные образовательные программы. Статья может служить основой для разработки новых стратегий и методов, направленных на всестороннее развитие детей младшего школьного возраста. Она также может стать отправной точкой для дальнейших исследований, предлагая новые идеи и подходы для работы с этой возрастной группой.

Ключевые слова: социальное развитие; дети младшего школьного возраста; сопровождение; креативность; образование; психолого-педагогическая поддержка; развитие личности.

Лев Семёнович Выготский утверждал, что социальное развитие является ключевым аспектом нашей повседневной жизни, неотъемлемым и важным для каждого человека. Он говорил, что новизна и творчество проистекают из этого процесса, позволяя человеку выходить за рамки обыденности. Выготский указывал на личностный и индивидуальный характер социального развития, считая его общим для всех, хотя в разной степени. Он также отметил, что хотя творчество приносит радость, возможности для творчества не всегда соответствуют желанию создавать. Эти идеи Выготского особенно значимы в образовании детей младшего школьного возраста, подчёркивая важность поддержки и развития их социального и творческого потенциала.

Детство удивительно тем, что дети исследуют сложный и интересный мир вокруг себя с невероятной любознательностью и творческим подходом. Их познавательный интерес, интуиция и способность быстро адаптироваться к новым вещам способствуют созданию оригинальных идей и мыслей. Малыши часто делают удивительные сравнения и обобщения, находят неожиданные связи, благодаря чему возникают уникальные мыслительные процессы. Это происходит потому, что у них ещё не сформированы устоявшиеся методы анализа и поведенческие шаблоны, что делает их мышление свежим и инновационным.

Творческая активность у детей, как указывает Н.С. Лейтес, является естественным свойством детского мышления. [17] Исследования показывают, что развитие креативности у детей зависит от их возрастных, психологических и физиологических характеристик. Различные учёные определяют разные временные рамки для сензитивного периода, когда можно наиболее эффективно развивать эту способность.

А.М. Матюшкин подчёркивает, что период от 2 до 5 лет является наиболее значимым для развития творческих способностей человека, в это время заложен основной фундамент личности, который проявляется через игры, занятия, высказывания и поступки. Этот возраст отличается высокой степенью любознательности и стремлением к новому, что является ключевыми моментами в творческом и личностном росте каждого индивида.

Согласно исследованиям В.Г. Кудрявцева, дети в возрасте 4-5 лет более склонны к преодолению стереотипов [12], в то время как О.М. Дьяченко и А.И. Кириллова обнаружили, что креативность в детских рисунках достигает высот в возрасте 3-4 и 6-7 лет. [8] Д.Б. Богоявленская выяснила, что эвристическая активность возрастает в 7 лет, а пики креативного развития, когда дети начинают самостоятельно формулировать проблемы, приходятся на 10 и 16 лет. [2]

Исследователи в области психологии и педагогики, включая Л.С. Выготского [5], Л.В. Занкова [10], В.В. Давыдова [6], Н.С. Лейтеса [13,14], Д.Б. Эльконина [20,21] и А.С. Зака [9], указывают на то, что начальные годы обучения в школе представляют собой ключевой момент для развития умений, которые способствуют социальному взрослению. Именно в этот период закладывается фундамент для будущей творческой активности.

Н.Д. Дружинин в своих работах разделяет развитие креативности на несколько этапов, в частности, отмечает дошкольный возраст (3-5 лет) как время, когда происходит формирование «первичной» креативности. Это общая творческая способность, которая не ограничивается какой-либо конкретной сферой деятельности. Пик сензитивного периода на этой стадии приходится на 5 лет, когда ребёнок активно имитирует поведение значимых взрослых, что способствует развитию его творческих навыков.

В возрасте от 13 до 20 лет происходит развитие специализированной креативности, которая связана с конкретной областью деятельности. Это время, когда важную роль начинают играть профессиональные примеры, а также поддержка со стороны семьи и друзей.[7]

Согласно В.Н. Дружинину, к шести годам наблюдается уменьшение творческих способностей ребёнка, что является результатом снижения влияния бессознательного на поведение и увеличения критичности и рассудительности. Дружинин предполагает, что дети не только критикуют себя за несоответствие установленным нормам, но и теряют способность видеть возможности для отклонения от стандартного поведения, заданного обществом.

Х. Гарднер провёл исследование в области креативности у детей и обнаружил, что активность творческого процесса у детей варьируется в зависимости от их возраста. Он выделяет ранний детский возраст, особенно от 2 до 7 лет, как период, когда дети активно осваивают символы своей культуры, и к 5-6 годам начинают их творчески рекомбинировать, что приводит к бурному развитию творчества, включая рисунки, стихи и метафоры. Этот период Гарднер называет "золотым веком творчества". Однако, по его наблюдениям, в школьные годы из-за усвоения стандартных подходов творческая активность ребёнка снижается, что отражается в и-образной кривой развития креативности.

Наблюдения показывают, что мнения относительно времени наибольшего проявления творческих способностей у детей разнятся. По мнению некоторых педагогов и психологов, дошкольные годы являются периодом интенсивного развития творчества, в то время как начало школьного обучения часто сопровождается уменьшением креативности. Это объясняется переходом к образовательной системе, которая акцентирует внимание на заучивании и следовании установленным стандартам, вместо стимулирования к инновациям и творческому самовыражению, что может привести к уменьшению творческой активности у детей.

На основе многочисленных исследований стало ясно, что к моменту начала школьного обучения у детей зачастую происходит уменьшение творческой активности. Образовательная система в школах в большей мере нацелена на развитие дискурсивного мышления, которое подразумевает преимущество вербального анализа. Это, в свою очередь, может подавлять развитие визуально-образного аспекта интеллектуальной деятельности, а также способствует большему развитию логического мышления в ущерб интуиции и глобальному восприятию.

Обсуждая креативность как комбинацию процессуальных черт и индивидуальности, которая даёт возможность индивиду создавать новаторские идеи и трансформировать реальность, давайте рассмотрим, как это проявляется у детей младшего школьного возраста. В начальной школе учащиеся демонстрируют особую открытость и эмоциональную реактивность, они жаждут новых знаний и легко поддаются влиянию учителя, что, в свою очередь, способствует их способности видеть мир в различных вариантах и аспектах, находя уникальные пути познания и адаптации социального опыта.

Когда дети вступают в школьную жизнь, их способность к осознанному управлению собственными действиями и поведением значительно улучшается. Это проявляется в их способности настойчиво преодолевать возникающие препятствия, целенаправленно действовать и концентрировать внимание. В результате этих изменений развиваются такие способности, как способность к рефлексии, создание внутреннего плана действий и аналитическое мышление.

В начальной школе дети активно развиваются, проявляя высокую потребность в знаниях и исследовательскую активность. Они становятся особенно восприимчивыми к новому и неизвестному, что подталкивает их к решению сложных задач и усвоению новых навыков в процессе образования. Формирование у ребёнка адекватной самооценки и стабилизация его внутренней позиции в это время играют ключевую роль.[1;4;16] Психические характеристики, такие как способность к подражанию, восприимчивость, готовность к обучению, саморегуляция, рефлексия и умение планировать, анализировать и оценивать себя адекватно, являются основой для развития творческих способностей, что чрезвычайно важно для креативного роста учащихся начальных классов.

Исследования показывают, что дети младшего школьного возраста проходят через два значимых этапа в своём познавательном развитии. В возрасте от 6 до 9 лет дети проявляют огромную заинтересованность в новых знаниях, активно ищут несоответствия и противоречия, ставят перед собой новые задачи и стремятся найти на них ответы самостоятельно. Следующий этап, который приходится на возраст от 9 до 12 лет, характеризуется углублением в решение сложных проблем, выявление скрытых связей и понимание причинно-следственных отношений, а также разрушение устоявшихся стереотипов. В обоих периодах наблюдается значительный рост независимости в мышлении и исследовательской активности учащихся. [18]

Развитие критического мышления и самостоятельности у детей происходит через усвоение управления своими мыслями, формулировку целей и создание гипотез, а также анализ событий в контексте этих гипотез.

Это помогает учащимся младшего школьного возраста понимать и анализировать правила и законы природы и общества, делая социальное развитие более продуманным и последовательным. Однако, критичность может также стать препятствием в социальном развитии, если на начальных этапах некоторые идеи отвергаются как неприемлемые, что мешает появлению новых и инновационных предложений.

Креативные способности детей младшего школьного возраста выражаются через их умение независимо мыслить и критически оценивать, а также через их способность к гибкому подходу к различным идеям и ассоциативному богатству. Они способны на оригинальность и обладают активным воображением. В процессе взросления, воображение детей преобразуется: если в дошкольные годы оно было ярким и мощным, то в школьные годы оно становится более реалистичным и осязаемым. Хотя в начальной школе и наблюдается тенденция к простому воспроизведению образов, со временем это уступает место творческой трансформации идей и представлений.

Творческие способности ребёнка младшего школьного возраста формируются не только благодаря его уникальным процессуальным качествам, таким как любознательность, оригинальность мысли, способность легко придумывать новые идеи и критическое мышление. Они также зависят от индивидуальных черт личности и характера ученика, включая независимость, настойчивость, уверенность, смелость, упрямство, открытость и коммуникабельность. Однако у некоторых учеников вместе с

любопытностью и способностью к самостоятельному мышлению могут присутствовать и противоположные черты, например, склонность к замкнутости, отчуждённости, застенчивости и предпочтению одиночества.

В начальной школе учащиеся склонны к оригинальным суждениям и нестандартным решениям, что часто объясняется отсутствием у них устоявшихся аналитических методов и свежестью их мыслительного процесса. Эти качества, хотя и не всегда способствуют успеху в обучении, имеют важное значение для творческого развития детей, так как являются результатом их непосредственного интеллектуального поиска. Несмотря на возрастные изменения в развитии, воображение остаётся ключевым элементом в расширении знаний и интересов учащихся, продолжая быть неотъемлемой частью развития их творческих способностей.

Креативное развитие у детей младшего школьного возраста весьма многообразно и включает в себя ряд психологических и способствующих изменений. Среди них - способность к подражанию, чувствительность, способность к обучению, саморегуляция, рефлексия, умение мыслить планомерно, а также анализировать. Эти элементы являются ключевыми для развития творческого потенциала ребёнка. В дополнение к этому, креативность объединяет процессуальные характеристики, такие как любознательность, оригинальность, гибкость мысли, способность к генерации идей, независимость в суждениях, критическое мышление и воображение, а также личностные качества, включая нестандартное мышление, самостоятельность, упорство в достижении целей, смелость, упрямство, открытость, коммуникабельность, и даже некоторую замкнутость и отдалённость.

Стоит отметить, что разнообразные факторы, включая социальную среду, могут сильно влиять на проявление креативности у детей, и эти проявления могут быть неоднозначными и даже противоречивыми. Необязательно, что поведение ребёнка будет отражать все типичные признаки креативности. Однако, даже если ребёнок проявляет хотя бы одну из этих характеристик, это уже может указывать на его высокий творческий потенциал. Это должно заинтересовать учителя и стимулировать его к дальнейшему стимулированию и развитию творческих способностей у детей младшего школьного возраста.

Способность видеть необычное в повседневном и формулировать вопросы считается ключевым аспектом творчества.

Когда дети достигают возраста 6-7 лет, их интересы начинают расширяться за пределы непосредственного окружения, и они проявляют желание узнать больше о вещах и социальных взаимодействиях. Вопросы, которые они задают, уже не ограничиваются только текущими обстоятельствами и становятся более творческими. Н.Н. Поддьяков подчёркивает, что даже если социальное развитие ребёнка ещё не полностью сформировано, оно уже обладает ключевыми характеристиками, свидетельствующими о настоящем творчестве. Дети начинают преодолевать границы своих существующих знаний и навыков, что является свидетельством их творческого потенциала.[15]

Эффективное наставничество в развитии творческих навыков требует уникального взаимодействия между учителем и учеником, цель которого - стимулировать творческую активность учащегося и помочь ему стать активным создателем в своём творчестве.

Развитие мотивационной сферы ребёнка стимулирует творческие проявления у детей младшего школьного возраста. Б.Г. Ананьев [9] указывает, что корни творческой активности у детей следует искать именно в этом аспекте. Н.С. Лейтес подчёркивает, что в младшем

школьном возрасте дети обладают сильным желанием мыслить, преодолевать умственные барьеры и самостоятельно находить решения.

Важность придаётся творческим заданиям, которые стимулируют интерес учеников и способствуют развитию их навыков и умений. Полезно организовывать исследовательские задачи, начиная с теоретических основ и заканчивая анализом результатов. Исследования показывают, что активность детей младшего школьного возраста часто мотивирована процессом выполнения работы, в ходе которой они могут проявлять и развивать свои интеллектуальные способности, что приносит им удовольствие.[19]

Творческое мышление включает в себя эффективное использование знаний, которое проявляется через способность учащихся самостоятельно применять эти знания в различных сферах жизни, таких как учёба, общественная деятельность и работа. Кроме того, это также означает возможность формировать независимые оценочные суждения. Однако, важно понимать, что любой творческий процесс мышления требует опоры на уже существующие знания. Эти знания, когда они включаются в процесс решения задач, трансформируются и приобретают новое качество.

Творческая деятельность, в отличие от воспроизводящей, представляет собой более высокий этап познания. В этом процессе учащиеся не только формулируют задачу самостоятельно, но и подходят к её решению на основе уникальных и нестандартных методов. Основополагающим аспектом творчества является использование воображения, которое, по словам Л.С. Выготского, становится более мощным и эффективным, когда ребёнок обладает богатым и разнообразным опытом. Таким образом, разнообразие переживаний и знаний напрямую влияет на продуктивность творческой работы. [5]

Учебный процесс активизирует детей благодаря уникальному сочетанию творчества и воспроизведения знаний. Ключевым моментом является то, что обучающиеся, решая задачи, которые исторически считались творческими, применяют и адаптируют уже существующие знания и методы. Этот подход не только стимулирует активность учащихся на разных этапах обучения, но и способствует развитию их собственного творческого мышления, особенно когда они не осведомлены о первоначальных принципах решения проблем.

Исследования показывают, что для адекватного понимания творческой активности учеников необходимо их вовлечение в различные виды практической деятельности, соответствующие их интересам. Это позволяет выявить, какие виды деятельности наилучшим образом соответствуют их наклонностям и способностям, поскольку именно через активное участие можно оценить их соответствие. [11].

Литература

1. Блонский П.П. Психология младшего школьника / Под. ред. А.И. Липкиной и Т.Д. Марцинковской. - М., 1997.
2. Богоявленская Д.Б. Исследование генезиса творческих способностей (на материале детей 6-летнего и 7-летнего возраста). - М., 1989.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - М., 1969. - 435 с.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - М., 1995.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. Для учителя. - 3-е изд. - М., 1991. - С.247.
6. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. / Возрастная и педагогическая психология. / Под. ред. А.В. Петровского. - М., 1973. - Гл.4.

7. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. М., 1996.
8. Дьяченко О.М., Кириллова А.И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста // Вопросы психологии. - 1980. № 2.
9. Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. - М., 1984.
10. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. -М., 1990.
11. Кирсанов А.А., Зайцева Ж.А. Развитие творческой активности учащихся в педагогическом процессе. - М., 1980.
12. Кудрявцев Т.В. Выбор и надситуативность в творческом процессе: опыт логико-психологического анализа проблемы // Психологический журнал, 1997. - Т. 18. - №1. - С. 16-30.
13. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. -Воронеж, 1997.
14. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. - М., 1984.
15. Поддьяков Н.Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект. - Волгоград, 1995.
16. Психическое развитие младшего школьника / Под. ред. В.В. Давыдова. - М., 1990.
17. Психология одаренности детей и подростков / Под. Ред. К.С. Лейтеса, - М., 1996. - С. 18.
18. Шардаков М.Л. Очерки психологии школьника. -М., 1995. - С.126-139. 313
19. Шукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. -М., 1979. - С. 106. 326
20. Эльконин Д.Б. Психология игры. -М., 1999. 331
21. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. - М.: Знание, 1974. - 64 с. 332

The phenomenon of accompanying social development and its features in primary school age, development of creativity in children
Chernitsyna S.Yu.

Kostroma State University

The article deals with key aspects of the development of primary school period, analyzes various factors that affect the social development of children. Specialists in the field of pedagogy and psychology working with children of this age group can find valuable information and practical recommendations in the article. The study suggests approaches to the organization of the educational process that contribute not only to the assimilation of knowledge, but also to the full-fledged social and creative development of children. The author of the article emphasizes the importance of including elements of play, creativity, and research in the learning process. This helps children not only to learn information better, but also to develop their imagination, imagination and the ability to think outside the box. In addition, the article examines methods and techniques that can stimulate creativity. For example, the use of gaming technologies, project activities, working in groups and pairs, as well as the integration of art and creativity into the learning process. Understanding the developmental characteristics of primary school period also helps educators and psychologists to support this process more effectively. Understanding how children learn, perceive information, and interact with the world around them allows them to create more adaptive and individualized educational programs. The article can serve as a basis for the development of new strategies and methods aimed at the comprehensive development of primary school period. It can also be a starting point for further research, offering new ideas and approaches for working with this age group.

Keywords: social development; primary school age children; support; creativity; education; psychological and pedagogical support; personality development.

References

1. Blonskii P.P. Psychology of Primary School Children / Ed. by A.L. Lipkina and T.D. Martsinkovskaya. - М., 1997.
2. Bogoyavlenskaya D.B. Study of the Genesis of Creative Abilities (Based on 6- and 7-Year-Old Children). - М., 1989.
3. Bozhovich L.I. Personality and Its Formation in Childhood. - М., 1969. - 435 p.
4. Bozhovich L.I. Problems of Personality Formation. - М., 1995.
5. Vygotskii L.S. Imagination and Creativity in Childhood: A Psychological Essay: Book. For the Teacher. - 3rd ed. - М., 1991. - P.247.
6. Davydov V.V. Mental development in primary school age. / Age and educational psychology. / Ed. by A. V. Petrovsky. - М., 1973. - Ch. 4.
7. Druzhinin V. N. Psychodiagnostics of general abilities. М., 1996.
8. Dyachenko O. M., Kirillova A. I. On some features of the development of imagination in preschool children // Questions of Psychology. - 1980. No. 2.
9. Zak A. Z. Development of theoretical thinking in primary school students. - М., 1984.
10. Zankov L. V. Selected pedagogical works. - М., 1990.
11. Kirsanov A. A., Zaitseva Zh. A. Development of creative activity of students in the pedagogical process. - М., 1980.
12. Kudryavtsev T. V. Choice and suprasituationality in the creative process: an experience of logical-psychological analysis of the problem // Psychological journal, 1997. - Vol. 18. - No. 1. - P. 16-30.
13. Leites N.S. Age giftedness and individual differences. - Voronezh, 1997.
14. Leites N.S. Abilities and giftedness in childhood. - М., 1984.
15. Poddyakov H.N. Creativity and self-development of preschool children. Conceptual aspect. - Volgograd, 1995.
16. Mental development of a primary school student / Ed. V.V. Davydov. - М., 1990.
17. Psychology of giftedness of children and adolescents / Ed. K.S. Leites, - М., 1996. - P. 18.
18. Shchardakov M.L. Essays on the Psychology of Schoolchildren. - М., 1995. - P.126-139. 313
19. Shchukina G.I. Activation of Students' Cognitive Activity in the Educational Process. - М., 1979. - P. 106. 326
20. Elkonin D.B. Psychology of Play. - М., 1999. 331
21. Elkonin D.B. Psychology of Teaching Primary Schoolchildren. - М.: Knowledge, 1974. - 64 p. 332

Использование компьютерных технологий для обучения лиц с ОВЗ

Куреев Илья Михайлович

аспирант, факультет педагогики, Университет «Синергия»,
ilyasha2000@yandex.ru

В статье рассматривается применение компьютерных технологий в образовательном процессе для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Объектом исследования выступает внедрение компьютерных технологий в образование учащихся и влияние на образовательный процесс и достижения. На сегодняшний день компьютерные технологии, включая электронные образовательные ресурсы активно используются в обучении лиц с ОВЗ, обеспечивая доступность и индивидуализацию образования. Тем не менее, есть определённые аспекты использования таких технологий. И для лучшего их применения требуется данные аспекты рассмотреть.

Ключевые слова: компьютерные технологии, учащиеся, ограниченные возможности здоровья, программы.

Приоритетом в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) считается создание инклюзивной среды, то есть той, которая обеспечивает равный доступ к обучению всех учащихся с учётом их потребностей и индивидуальных возможностей каждого из них.

Каждый учащийся имеет полное право на получение образования, развитие и обучение в среде сверстников. Все особые учащиеся нуждаются в обогащении опыта взаимодействия со своими норматипичными сверстниками, поэтому важно подобрать модель образования, доступную для каждого.

В образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья очень часто задействуются специальные приёмы, подходы и создаются отдельные условия. Такие меры нужны для того, чтобы поддержать учащегося, помочь ему адаптироваться к учебному процессу и учебной программе или скорректировать негативные стороны, вызванные его заболеванием, повысить качество усвоения учебного материала, использовать индивидуальный подход к его обучению и т.д.

Так как группа учащихся с ограниченными возможностями здоровья крайне неоднородна, то и выбор соответствующих специальных средств и методик обучения напрямую зависит от того, какое именно заболевание или ограничение по здоровью у обучающегося. [1]

Компьютерные программы и технологии играют ключевую роль в создании условий инклюзивного образования, обеспечивая доступность обучения, адаптацию образовательной среды и персонализацию учебных процессов. Они помогают составлять учебный план для учащихся, а также выполнять задания преподавателей.

Для учащихся с нарушениями органов чувств разработаны специальные программы, которые преобразуют информацию в более доступный формат. Например, программы чтения с экрана, такие, как Speechify, позволяют учащимся с нарушениями зрения воспринимать текстовую и письменную информацию в более удобном для них виде, преобразовывая её в произнесенные слова. А для обучающихся с нарушениями слуха используют приложения, которые ретранслируют человеческую речь в письменный формат (в качестве примеров таких можно назвать «RealSpeaker», «Цезарь-Р» и т.п.).

Преимущество использования компьютерных технологий в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья заключается в следующем:

- Они помогают разработать и применить на практике способы индивидуализации обучения;
- позволяют обеспечить каждому учащемуся подходящий лично для него темп и способа усвоения знаний;
- с их помощью представляется возможность выявить соотношение между развитием и обучением учащихся. Также, повышается их работоспособность, активизируется познавательная деятельность и стремление к учёбе.

Также, они помогают интенсифицировать самостоятельную работу каждого ученика и интерактивности с использованием специально создаваемой для этих целей мультимедийной информации и оперативной обратной связи с преподавателем или с другими участниками обучающего курса. [2]

В. И. Колыхматов, подчёркивая пользу от использования компьютерных технологий в обучении, отмечал: «Использование современных ИТ позволяет повысить технологичность, индивидуализацию образовательного процесса в соответствии с потребностями и возможностями каждого ребёнка, интерес и мотивацию современного поколения к обучению в школе, обеспечивая достижение нового качества образования в условиях цифровой экономики». [3]

Адаптивные компьютерные технологии (АКТ) представляют собой программное обеспечение и аппаратные средства, ставящие своей целью поддержку образовательного процесса. Они помогают учащимся осваивать учебный материал, адаптируя его к их нуждам или особенностям здоровья и ограничениям.

Цель использования адаптивных компьютерных технологий – включение в образовательный процесс умений и способностей учащегося, а также проведения данного процесса с их учётом.

Немаловажным будет отметить тот факт, что данные технологии обеспечивают непрерывную обратную связь, анализируя действия учащихся и в соответствии с этим, предоставляя актуализированные рекомендации и ресурсы. И такая их особенность помогает сформировать индивидуализированный подход к обучению и взаимодействию с лицами с ограниченными возможностями здоровья (в том числе и с расстройствами аутистического спектра), а также подобрать подходящую программу для них. Тем не менее, для полноценного использования таких технологий необходимо будет ознакомиться с условиями их использования, чтобы грамотно и правильно внедрить их в учебный процесс.

Различные компьютерные и информационные программы доказали свою эффективность в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья. Так например, лекции в ГБОУ КО ПОО «Советский техникум-интернат» с использованием презентаций, иллюстрации слайдов и наглядным их объяснением показали, что учащиеся с расстройствами аутистического спектра лучше усваивают учебный материал, при этом использование электронных устройств даёт возможность обучающимся с ОВЗ и инвалидам работать с программными средствами универсального назначения, соответствующими современным требованиям; со специальными техническими и программными средствами, позволяющими компенсировать физические ограничения в восприятии информации. [4]

Другим примером можно назвать проведение в 2010 году в Северо-Восточном федеральном университете имени М.К. Аммосова педагогического эксперимента, суть которого состояла в поддержке учебного процесса учащихся с нарушениями зрения, в результате чего была разработана теоретическая модель взаимодействия с лицами с ОВЗ, а также появилась программа «Использование адаптивных компьютерных технологий в учебном процессе студентов с проблемами зрения». Данная программа направлена на формирование у студентов с ОВЗ информационной компетентности, приобретение навыков использования электронных устройств и работы с офисными приложениями, а также компьютерных технологий (программы доступа к информации Jaws и увеличения шрифтов Magic, брайлевская строка Focus-40 Blue, и другие средства) для качественной подготовки к занятиям и при выполнении домашних заданий. [7]

Также, сотрудниками данного университета была создана учебно-научная лаборатория адаптивных компьютерных технологий УНЛАКТ для изучения проблем студентов с ОВЗ. Данная лаборатория была оснащена несколькими адаптивными программами для лиц с нарушениями зрения и слуха. В период 2011-2013 гг. в данной

лаборатории прошли подготовку около 300 студентов, которые показали хорошие результаты в учёбе и смогли освоить учебный материал с использованием адаптивных компьютерных технологий. [7]

Ещё имеется пример использования платформы Moodle для обучения лиц с интеллектуальными нарушениями. В 2023 году в училище «АМТ» в Ростовской области был проведён педагогический эксперимент по использованию платформы. Он заключался в обучении дисциплинам по профессии «Официант» с использованием наглядных средств обучения и демонстрации применения навыков на практике в ходе учебных занятий, в том числе и с учащимися с интеллектуальными нарушениями. [13]

В результате эксперимента выяснилось, что учащимся с ментальными нарушениями намного легче удаётся запоминать учебный материал, если он представлен в наглядной форме.

Значительную роль в обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья занимает поддержка сопровождающего специалиста. Основные задачи этого специалиста включают психологическую адаптацию и предоставление консультативной помощи. Это поможет студентам с ограничениями преодолеть сложности, возникающие при восприятии учебных материалов, а также понять особенности успешного решения заданий в контексте электронного обучения и использования компьютерных программ. Сопровождающий специалист обязан помочь студентам с ограниченными возможностями справиться с заданиями, объяснить и помочь решить трудности, а также оказать психологическую поддержку, если учащийся испытывает сложность в восприятии задания, либо, например, отрицательно и слишком эмоционально реагирует, боится их выполнения. [9]

Что касается методики использования, существует несколько рекомендаций по применению компьютерных технологий в обучении лиц с ОВЗ. Одна из них – вариативность форм и средств обучения. Они должны быть обеспечены электронными ресурсами и соответствовать ограничениям здоровья, при этом вариативность их использования должна быть широкой. К тому же, они должны помогать учащимся максимально компенсировать их ограничения или подстраиваться под их стиль мышления.

Также, учебный материал должен быть подобран таким образом, чтобы его можно было легко представить в различных формах, обеспечивающих соответствующее восприятие: обучающимся с нарушениями слуха – получение информации визуально, с нарушениями зрения – аудиально, а с нервно-психическими отклонениями – в наглядной форме, в которой они лучше всего понимают в связи с заболеванием.

Что касается учащихся с расстройствами психики (в т.ч. аутистического спектра), то не всегда стоит их нагружать сверх меры. Лучше давать сначала простые, чтобы увлечь. Затем, сложные, поскольку наивысшая активность у учащихся с РАС наблюдается в середине занятия. Завершить рекомендуется простым заданием, которое позволит получить положительные эмоции от выполнения и вызовет интерес к дальнейшей деятельности. [10]

Наконец, для обучающихся такой категории необходимо постоянное повторение материала, поскольку они периодически забывают пройденное и без регулярного повторения могут в кратчайшие сроки утратить приобретённые навыки.

При формировании методики обучения с использованием АКТ важно соблюдать несколько необходимых принципов, которые позволяют грамотно организовывать образовательный процесс учащегося. Данные принципы

разработаны с учётом приобретённого опыта обучения лиц с ОВЗ: [11]

Принцип развивающего и доступного обучения

Он предполагает, что средства обучения будут помогать развиваться любому учащемуся с ограничениями по здоровью. Компьютерные технологии позволяют оценить перспективы и зоны актуального и ближайшего развития обучающихся и предоставить им все возможности.

Принцип доступности обучения

Учебный материал должен быть изложен в доступной для учащегося форме, отвечать его особенностям и потребностям. Адаптивные компьютерные технологии и методы их предъявления соответствуют особенностям здоровья и потребностям учащихся.

Принцип объективного оценивания

Компьютерные программы стараются рассчитывать и выставлять оценку за выполненное занятие, исключая человеческий фактор и субъективное мнение. При этом чаще всего программы воспринимают единственно верный вариант ответа, что затрудняет вариативность и не позволяет мыслить шире и отступать от привычного способа решения. [11]

Также необходимо соблюдать узкоспециализированные принципы: Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования заключается в решении более широкого спектра задач по сравнению с общеобразовательным учреждением (Пример, коррекционные, которые обычные колледжи и другие организации не всегда способны разрешать). Частично данные задачи можно выполнять с использованием компьютерных технологий;

Принцип социально-адаптирующей направленности образования: его суть – уменьшить «социальное выпадение», сформировать различные структуры социальной компетентности и психологическую подготовленность к жизни в окружающей человека социокультурной среде;

Принцип ранней педагогической помощи: выявление проблем учащегося с развитием и образованием, и соответственно, определение его особых образовательных потребностей, а также работа с ними. [12]

Принцип необходимости специального педагогического руководства: образование лиц с ограниченными возможностями здоровья требует постоянной поддержки со стороны преподавателей и, если это возможно, кураторов и тьюторов. В свою очередь, преподаватель при планировании и проведении занятия должен обращать внимание на особенности учащегося и подстраиваться к ним, опираться на них и подбирать учебный материал так, чтобы он был понятен и доступен для всех.

Таким образом, есть несколько важных особенностей в использовании компьютерных технологий в обучении лиц с ОВЗ. От учёта данных аспектов зависит то, насколько успешным будет использование компьютерных технологий в учебном процессе, а также удастся ли добиться поставленных целей.

Литература

1. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф. Адаптивные информационные и коммуникационные технологии индивидуализации обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в профессиональных образовательных организациях. // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 7. – С. 36–39.
2. Терентьева О. С. Применение цифровых технологий при обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы развития // Человек. Культура. Образование. 2023. № 3. С. 138–151.
3. Колыхалов В. И. Развитие системы непрерывного педагогического образования в условиях цифровизации

образования // Человек и образование. 2018. № 4 (57). С. 118–121.

4. Муллер О. Ю. Применение адаптивных технологий при обучении студентов с особыми образовательными потребностями // Alma mater (Вестник высшей школы). 2022. № 8. С. 65–69.

5. Ткаченко Е. Н. Цифровое будущее образование // Труд и социальные отношения. 2022. Т. 33. № 3 (171). С. 90–98.

6. Терехова М. В. Особенности применения компьютерных технологий при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 31. – С. 1411–1415. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/970297.htm> (Дата обращения: 08.04.2025)

7. Инклюзивное образование – доступное образование – безбарьерная среда : материалы второй международной научно-практической конференции, г. Якутск, июнь 2014 г. / [отв. ред. Е. И. Михайлова, д.п.н. ; редкол.: М.П. Федоров, к.п.н. и др.]. – Якутск : Издательский дом СВФУ, 2014. – 272 с.

8. Егоров, П.Р. Организационно-педагогические условия профессионального образования людей с особыми образовательными потребностями посредством использования адаптивных компьютерных технологий // Монография. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2012. – 210 с.

9. Методические рекомендации по вопросам профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе среднего профессионального образования, применения образовательных и ассистивных технологий / Авт.-сост. О. А. Соловьева, Н. Н. Шепелева, М. Б. Пшеницына. – Электронное издание. – Электрон. текстовые и графич. дан. – Кострома: ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования», ОГБПОУ «Костромской торгово-экономический колледж», 2023. –144 с.

10. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий: хрестоматия для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ / под ред. Б.Б. Айсмонтаса. – М. : МГППУ, 2015. – 334 с.

11. Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или детей-инвалидов: методические материалы для руководителей, педагогов, специалистов сопровождения (учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, социальных педагогов, тьюторов) / авторы-сост. : Л. М. Беткер, М.И. Еременко, Н.В. Лопаткина – Ханты-Мансийск, РИО ИРО, 2016.– 90 с.

12. Кобрин Л.М. Отечественная система специального образования - фундамент инклюзивного обучения и воспитания // Дефектология. - 2012. - № 3. - С. 14 – 19

13. Богатырева Ю.И., Привалов А.Н., Ситникова Л.Д. Классификация цифровых инструментов обучения для проектирования и реализации образовательного процесса / Ю.И. Богатырева, А.Н. Привалов, Л.Д. Ситникова // Современные проблемы науки и образования [электронная версия]. – 2022. – №5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32072> (Дата обращения: 08.04.2025)

The use of computer technologies in teaching people with health limitations

Kureev I.M.

Synergy University

The article discusses the use of computer technology in the educational process for people with disabilities. The object of the research is the introduction of computer technology into the education of the students and its impact on the educational process and achievements. Today, computer technologies, including electronic educational resources, are actively used

in teaching people with disabilities, ensuring accessibility and individualization of education. However, there are certain aspects of using such technologies. And for their best use, these aspects need to be considered.

Keywords: computer technology, students, limited health opportunities, programs.

References

1. Martynova E.A., Romanenkova D.F. Adaptive information and communication technologies for individualizing education for people with disabilities and people with disabilities in professional educational organizations. // International Journal of Experimental Education. 2017. No. 7. pp. 36-39.
2. Terentyeva O. S. The use of digital technologies in teaching students with disabilities: problems and prospects of development. Culture. Education. 2023. No. 3. pp. 138-151.
3. Kolykhalov V. I. Development of the system of continuous pedagogical education in the context of digitalization of education // Man and education. 2018. No. 4 (57). pp. 118-121.
4. Muller O. Y. Application of adaptive technologies in teaching students with special educational needs // Alma mater (Bulletin of Higher School). 2022. No. 8. pp. 65-69.
5. Tkachenko E. N. Digital future education // Labor and social relations. 2022. Vol. 33. No. 3 (171). pp. 90-98.
6. Terekhova M. V. Features of the use of computer technology in teaching children with disabilities // Scientific and methodological electronic journal "Concept". – 2017. – Vol. 31. – pp. 1411-1415. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/970297.htm> (Date of request: 04/08/2025)
7. Inclusive education – affordable education – barrier-free environment : proceedings of the second international scientific and practical conference, Yakutsk, June 2014 / [ed. by E. I. Mikhailova, PhD ; editor: M.P. Fedorov, PhD, etc.]. – Yakutsk : NEFU Publishing House, 2014. – 272 p. ISBN 978-5-7513-1976-2
8. Egorov, P.R. Organizational and pedagogical conditions of professional education of people with special educational needs through the use of adaptive computer technologies // Monograph. Yakutsk: NEFU Publishing House, 2012. 210 p.
9. Methodological recommendations on the issues of professional orientation of students with disabilities in the system of secondary vocational education, the use of educational and assistive technologies / Author-comp. O. A. Solovyova, N. N. Shepeleva, M. B. Pshenitsyna. – Electronic edition. – The electron. text and graphic data. Kostroma: Kostroma Regional Institute of Educational Development, Kostroma College of Commerce and Economics, 2023. -144 p.
10. Inclusive education of students with disabilities and HIA using e-learning, distance learning technologies: a textbook for teachers of higher professional education working with students with disabilities and HIA / edited by B.B. Aismontas. Moscow: MGPPU, 2015. 334 p.
11. Organization of inclusive education for students with disabilities and/or children with disabilities: methodological materials for managers, teachers, support specialists (speech therapists, speech pathologists, teachers, psychologists, social educators, tutors) / authors-comp.: L. M. Betker, M.I. Eremenko, N.V. Lopatkina – Khanty-Mansiysk, RIO IRO, 2016. – 90 p.
12. Kobrina L.M. The national system of special education - the foundation of inclusive education and upbringing // Defectology. - 2012. - No. 3. - pp. 14-19
13. Bogatyreva Yu.I., Privalov A.N., Sitnikova L.D. Classification of digital learning tools for the design and implementation of the educational process / Yu.I. Bogatyreva, A.N. Privalov, L.D. Sitnikova // Modern problems of science and education [electronic version]. – 2022. – No. 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32072> (Date of request: 04/08/2025)

Исследование в рамках теории интертекстуальности субъективности переводчика при переводе внешней пропаганды (на примере «цитат Си Цзиньпина»)

Ван Хайянь

кандидат филологических наук, доцент Северо-Западного педагогического университета

Лю Сылинь

магистрант факультета русского языка Института иностранных языков Северо-Западного педагогического университета, 948287344@qq.com

Лю Фань

магистрант факультета русского языка Института иностранных языков Северо-Западного педагогического университета, 2793571985@qq.com

В нынешней чрезвычайно сложной международной обстановке развитие отношений между Китаем и Россией имеет важное значение как для региональной стабильности, так и мира во всём мире. Хорошие политические отношения между странами основываются на взаимной коммуникации. Речь национального лидера, как важный материал внешней пропаганды КНР, представляет собой важный материал, который способен помочь России понять политическую культуру Китая. Теория интертекстуальности сломала традиционную концепцию смысла в переводе, нашла новые теоретические основания для практики перевода, а также предоставила новые перспективы для исследований в области перевода. В этой статье на примере «Цитат Си Цзиньпина» в соответствии с теорией интертекстуальности, за основу классификации берутся три роли переводчика – «читатель – интерпретатор – автор», анализируется проявление субъективности переводчика при переводе внешней пропаганды, и обобщаются более высокие требования, предъявляемые к проявлению субъективности переводчика в рамках теории интертекстуальности.

Ключевые слова: интертекстуальность, перевод внешней пропаганды, субъективность переводчика, «Цитаты Си Цзиньпина», Китай

Введение

Теория интертекстуальности

Понятие «интертекстуальность» было предложено французским семиотиком Юлией Кристевой (Julia Kristeva) на основе интерпретации работ Михаила Михайловича Бахтина. Эти учёные, которые стоят у истоков теории, отмечали, что поскольку язык является основой существования, мир представляет собой бесконечный текст. Всё в мире текстуализировано. Все контексты, будь то политические, экономические, социальные, психологические, исторические или теологические, превращаются в интертексты; это означает, что внешние влияния и силы также текстуализированы. Таким образом, текстуальность заменяет литературу, а интертекстуальность – традиции.

Субъективность переводчика в рамках теории интертекстуальности

Традиционные исследования сосредоточены на произведении и авторах, уделяется внимание роли автора исходного текста. Однако, как сказал Гиви Ражденович Гачечиладзе, если переводчик обладает ограниченным набором переводческих навыков, он может считаться только ремесленником, но настоящий переводчик, воспроизводя оригинал, обязательно проявит свою творческую индивидуальность. С точки зрения интертекстуальности переводческая практика рассматривается так, что все тексты являются интертекстами: исходный текст – это предтекст, переводный текст – это генерируемый текст, а переводчик – это посредник между ними, обладающий рождественной идентичностью, т. е. он читатель – интерпретатор – автор. Интертекстуальность отражается в работе переводчика следующим образом: (1) Он как читатель понимает текст; (2) Он как интерпретатор объясняет текст; (3) Он как автор переосмысливает текст. Именно благодаря этим трём идентичностям переводчик проявляет свою субъективность в переводе, полностью нивелируя главенство автора, который в традиционной теории перевода занимает высочайшее положение [10, с. 112]. Для переводчика, когда он действует как читатель и интерпретатор, основной акцент его субъективности заключается в правильном понимании и объяснении предтекста, а когда он действует как автор метатекста, акцент сосредоточен на том, как эффективно использовать знания о интертекстуальности целевого языка.

Субъективность переводчика в рамках теории интертекстуальности в процессе перевода «Цитат Си Цзиньпина»

Перевод речей государственных лидеров является одним из важных элементов перевода для внешней пропаганды. Речи лидеров разных стран и различных эпох имеют свои уникальные особенности. Очевидной особенностью речей председателя Си Цзиньпина является умение активно использовать как выдающиеся культурные элементы из разных эпох и стран, так и простой народный язык, близкий к жизни широких масс. В его речах особенно ярко проявляется интертекстуальность: часто встречаются известные каждому народные пословицы,

сехоуи (т. е. недоговорки, изречения из двух частей – иносказания и его раскрытия – раскрытие обычно опускается), интернет-сленг, некоторые образные метафоры, особенно при использовании цитат из некоторых классических стихотворений древнего и современного Китая и зарубежья, которые очень знакомы и привлекают особое внимание. Поэтому, когда «Цитаты Си Цзиньпина» переводятся как внешние пропагандистские материалы, это, несомненно, увеличивает трудности для переводчиков, и в то же время выдвигает более высокие требования к переводчикам с точки зрения интертекстуальности, и то, как в полной мере использовать субъективность переводчика с точки зрения интертекстуальности, становится ключевым и сложным моментом.

Использование субъективности переводчика на основе правильного понимания исходного текста

Российский учёный Н. А. Солюянова выдвигает модель интертекстуального перевода: первый шаг – анализ исходного текста; второй шаг – целенаправленный поиск классических переводов и понимание когнитивного стиля, культуры и языка народа-источника в процессе перевода; третий шаг – создание перевода. Субъективность переводчика основана на правильном понимании исходного текста, в то же время переводчик должен играть роли «читателя» и «переводчика».

Генеральный секретарь Си Цзиньпин часто использует древние и современные китайские и зарубежные выдающиеся культурные элементы для создания широкого и повсеместного цитирования, например:

Оригинал: “盖有非常之功，必待非常之人。”人是科技创新最关键的因素。创新的事业呼唤创新的人才。尊重人才，是中华民族悠久传统。“思皇多士，生此王国。王国克生，维周之桢，济济多士，文王以宁。”

Перевод: «Где есть необычайные достижения, там должны быть необычайные люди». Люди являются самым критичным фактором в области инноваций. Дело инноваций требует талантливых людей. Уважение к талантам – давняя традиция китайской нации. «Думай о многочисленных военачальниках, они рождаются для этого королевства. Королевство может их выращивать, потому что они являются основой Чжоу; многочисленные военачальники принесут спокойствие Вэнь Вану».

Это цитата из «Шицзина» (Книги песен) «Оды Вэнь Вану», в которой говорится, что во время династии Чжоу в Китае был король, которого звали Вэнь Ван, и в эпоху его правления появилось много мудрых и способных людей. Именно таланты, рождённые в этой стране, стимулировали развитие династии Чжоу. Также именно благодаря этим талантливым людям Вэнь Ван смог мирно управлять страной. Смысл этого предложения состоит в том, что Вэнь Ван уважал и почитал мудрых и талантливых людей, и благодаря ним государство было процветающим. Таким образом, талант стоит на первом месте. Генеральный секретарь Си Цзиньпин, цитируя этот отрывок, хотел сказать, что для достижения великого омоложения китайской нации необходимо больше талантливых, способных людей. С помощью цитаты подчеркивается важность талантов для национального развития и научно-технических инноваций, а также это свидетельствует о том, что уважать и ценить таланты – это прекрасная традиция китайской нации.

Процесс перевода и интерпретации от древнекитайского к современному китайскому языку является чрезвычайно важным. Для этого требуется правильное понимание текста со стороны переводчика. Следовательно, переводчикам необходимо не только обладать высоким уровнем современного китайского языка, но и развивать свои навыки в древнекитайском языке. Более важное

требование – это глубокое знание традиционной культуры Китая. Например:

Оригинал: 面对中国的块头不断长大，有些人开始担心，也有一些人总是戴着有色眼镜看中国，认为中国发展起来了必然是一种“威胁”，甚至把中国描绘成一个可怕的“墨菲斯托”，似乎哪一天中国就要摄取世界的灵魂。

Перевод: По мере того как Китай продолжает расти и усиливаться, некоторые люди испытывают опасение, в то время как другие склонны видеть в Китае некое зло, считая его развитие угрожающей силой, и даже представляют его как страшного «Мефистофеля», словно он собирается поглотить душу мира.

Это высказывание отражает тревоги и недопонимания некоторых людей по поводу подъёма Китая. Цель развития Китая – это мирное развитие, которое направлено на содействие глобальному процветанию и стабильности через сотрудничество и взаимовыгоду. Китай всегда подчеркивает взаимное уважение, равенство и взаимовыгоду между странами и стремится решать разногласия с помощью диалога и дипломатических средств, продвигая строительство сообщества единой судьбы человечества. Сравнение Китая с «Мефистофелем» (Mephistopheles), демонической фигурой из «Фауста» Гёте, – это преувеличенная и неточная аналогия. Это мнение игнорирует конструктивную роль Китая на международной арене и позитивный вклад Китая в глобальное управление, экономическое развитие и культурный обмен. При переводе этого предложения, если переводчик не понимает, что такое «Мерфи́сто» (Mephistopheles), то перевод будет очень трудно осуществить. Фактически «Мефистофель» – это «Mephisto Pheles» из европейских мифов, один из семи демонов ада, падший ангел. Юлия Кристева считает, что любой текст всегда имеет какие-то связи с другими текстами. Любой текст возникает на основе остатков или воспоминаний предыдущих текстов или формируется в процессе поглощения и преобразования других текстов, потому что любая литературная работа всегда окутана культурной системой, состоящей из литературы, философии, религии, традиций, обычаев, легенд и т. д. данной нации, и в то же время имеет тысячи и тысячи связей с культурой других наций в мире, таких как взаимное влияние, взаимодействие, слияние и т. д. [8 с. 202]. Поэтому, руководствуясь теорией интертекстуальности и для лучшего проявления субъективности переводчика, помимо обучения переводческим приемам, переводчику следует расширять свои знания в более полно и всесторонне.

Создание метатекстов с точки зрения интертекстуальности на языковом уровне

На основе полного анализа метатекста переводчик меняет свою роль и начинает создавать текст, выступая в качестве «автора». Многие теоретики перевода, такие как Вальтер Беньямин, считают, что перевод – это возрождение оригинального текста, а переводчик – это дарователь этой возрожденной жизни [10, с. 112]. Смогут ли они воссоздать оригинальный текст и удовлетворить читателей, зависит от их мастерства как художников. Таким образом, субъективность переводчика проявляется максимально, когда он выступает в качестве автора. Переводчик должен решить задачу: каким образом осуществить обмен между текстами. При переводе текстов переводчик должен учитывать речевые привычки «читателей» метатекста, чтобы лучше проявить свою индивидуальность и произвести тексты, которые больше соответствуют речевым произведениям «читателей». Например, в китайском языке больше любят использовать повторяющиеся выражения для усиления тона высказывания и

часто применяют структуру параллелизма и универсальных сопоставлений, например: 面向未来, 全面建成小康社会要靠实干, 基本实现现代化要靠实干实现中华民族伟大复兴要靠实干。

В русском языке, напротив, имеется склонность менять способы выражения одного и того же смысла в стремлении к разнообразию выражения и избегать повторений, и это предложение, в соответствии с нормами русского языка, переводится как: Глядя в будущее мы понимаем, что для полного построения среднезажиточного общества, осуществления в основном модернизации и дела великого возрождения китайской нации необходимо работать засучив рукава»。(展望未来我们明白, 为了全面建成小康社会、基本实现现代化和实现中华民族伟大复兴必须要挽起袖子辛勤地干活)。

Создание метатекстов с точки зрения интертекстуальности на уровне культуры

Наряду с описанным ранее, теория интертекстуальности сосредотачивается не только на взаимодействии и влиянии между формами текстов, но и на взаимодействии и влиянии между содержаниями текстов [7, с. 78]. При осуществлении интертекстуального обмена переводчик должен полноценно проявлять субъективность в рамках теории интертекстуальности и стараться искать материалы в целевом языке, например:

Оригинал: 尽管这种论调像天方夜谭一样, 但遗憾的是, 一些人对此却乐此不疲俄语。

Перевод: Эти рассуждения напоминают сказку «Тысяча и одна ночь», но, к сожалению, кое-кто непрестанно ими увлекается.

В русском языке сказка «Тысяча и одна ночь» имеет то же значение, что «Тяньфайтань» в китайском языке. Поэтому при творческом процессе переводчик должен полностью понимать культуру целевого языка и установить эффективное соединение между разными культурными и языковыми системами Китая и России. С учётом особенностей перевода для внешней пропаганды (то есть целью является иностранная аудитория, а содержание отражает основы национальной политики, социальную и культурную жизнь), работая над неизвестными для иностранной аудитории фразами, насыщенными китайскими особенностями, переводчик должен, по возможности, использовать перевод, соответствующий синтаксической структуре и грамматическим правилам целевого языка и, при необходимости, добавляя некоторые пояснения, чтобы передать смысл древних текстов и поэзии своими словами, для того чтобы читатели перевода могли понять общий смысл и значение переводного текста. Это, в свою очередь, позволит достичь эффекта внешней пропаганды. Например:

Оригинал: 团结带领全党全军全国各族人民撸起袖子加油干、风雨无阻向前行, 义无反顾进行具有许多新的历史特点的伟大斗争。

Перевод: Сплачивая и ведя за собой всю партию, армию и много национальный народ страны, ЦК партии трудился с полной отдачей, засучив рукава, смело двигался вперед, невзирая на любые препятствия, с твердой решимостью вёл великую борьбу, имеющую много новых исторических особенностей.

Генеральный секретарь Си Цзиньпин впервые упомянул фразу «撸起袖子加油干» (на китайском языке означает «засучить рукава и с большим старанием работать») в новогоднем поздравлении в 2017 году, а потом упомянул её ещё много раз. Фразеологизм засучить рукава (в прямом переводе с русского на китайский означает «завернуть рукава», а в переносном смысле – «усердно работать») идеально соответствует китайской фразе «撸起

袖子加油干». Выражение максимально сохраняет китайские особенности и соответствует культурным привычкам русских читателей, реализуя культурное соединение между читателем и переводчиком. В то же время, переводной вариант «трудиться с полной отдачей, засучив рукава, смело двигаться вперед, невзирая на любые препятствия» даже формально соответствует китайской фразе «撸起袖子加油干、风雨无阻向前行». В этом примере согласованность содержания между китайским и русским языками, культурное и формальное соответствие могут эффективно помочь российским читателям понять и запомнить это выражение, знакомое китайскому народу.

Заключение

Любое оригинальное произведение всегда погружено в культурную систему, состоящую из литературы, истории, философии, религии, традиций, обычаев, легенд и т. д. конкретной нации, и в то же время имеет неразрывные связи с национальными культурами мира, такие как взаимное влияние, заимствование, слияние и т. д., и всегда имеет различные прямые или косвенные интертекстуальные связи с мыслями или высказываниями предшественников или современников [9, с. 10]. «Цитаты Си Цзиньпина» в качестве текстов для внешней пропаганды также соответствуют этому, поэтому процесс их перевода можно исследовать с точки зрения интертекстуальности. Во время перевода проявление субъективности переводчика является ключевым звеном. С учетом теории интертекстуальности, переводчик, переводя «Цитаты Си Цзиньпина», должен иметь твердые идеалы и незыблемые убеждения, обладать высокой политической проницательностью, значительным уровнем теоретической и политической грамотности, а также быть серьезным, скрупулезным и высоко ответственным. Что более важно, ежедневно он должен накапливать социально-историческую и культурную информацию о жизни в своей стране и других странах, по возможности, смотреть на общую картину, применять гибкие методы, обращать внимание на ядро перевода и эффективно проявлять активность.

Литература

1. Sakellariou P. The appropriation of the concept of intertextuality for translation-theoretic purposes. *Translation Studies*, 2015, 8, 35-47.
2. Лобанова Т.Н. Перевод политических текстов с русского языка на китайский язык: проблемы структурирования текста // В мире научных открытий, 2013 (7), с. 371-390
3. Пак Е.М. Особенности политического языка в КНР. Научный вестник Южного института менеджмента. 2017. №1. С. 88-92.
4. Постникова Е.В. Особенности передачи средств коммуникативного синтаксиса при переводе общественно-политического текста // Вестник Челябинского государственного университета. 2013 (1). С.246-249.
5. Сайфулинова А.М. Особенности передачи экспрессивности при переводе текстов политических дискурсов // Успехи современного естествознания. 2012 (5). С. 161-164
6. Солуянова Н.А. Проблема интертекстуальности в переводе. Московский государственный областной университет, 2013.
7. 程锡麟. 互文性理论概述. 外国文学, 1996(01):72-78.
8. 邱大平著, 当代翻译理论与实践新探, 武汉大学出版社, 2019.05, 第202页
9. 杨衍松. 互文性与翻译. 中国翻译, 1994(04):10-13.

10. 周文革,刘平.互文性视角下译者主体性.四川外语学院学报,2009,25(S2):111-113.

The problem of the translator's subjectivity in translating for external propaganda within the framework of intertextuality theory

Wang Haiyan, Liu Silin, Liu Fan

Northwest Normal University

In the current extremely complicated international environment, the development of relations between China and Russia is important for regional stability and world peace. And good political relations between the countries are based on mutual communication. The speech of national leaders, as an important material of the CCP's foreign propaganda, is an important way for Russia to understand China's political culture. Intertextuality theory has broken the concept of meaning in traditional translation, found new theoretical grounds for translation practice and also provided new perspectives for translation research. This paper takes the example of "Xi Jinping's Quotation", and under the guidance of intertextuality theory, based on the classification of the translator's three roles — "reader — interpreter — author", discusses the manifestation of the translator's subjectivity in the translation of foreign propaganda, and summarises the higher requirements for the manifestation of the translator's subjectivity within the framework of intertextuality theory.

Keywords: intertextuality, foreign propaganda translation, translator's subjectivity, "Quotations of Xi Jinping", China

References

1. Sakellariou P. The appropriation of the concept of intertextuality for translation-theoretical purposes. *Translation Studies*, 2015, 8, 35-47.
2. Lobanova T.N. Translation of political texts from Russian into Chinese: problems of text structuring // *In the world of scientific discoveries*, 2013 (7), pp. 371-390
3. Pak E.M. Features of political language in the PRC. *Scientific Bulletin of the Southern Institute of Management*. 2017. No. 1. P. 88-92.
4. Postnikova E.V. Features of the transfer of communicative syntax in the translation of a socio-political text // *Bulletin of the Chelyabinsk State University*. 2013 (1). P. 246-249.
5. Saifulinova A.M. Peculiarities of expressiveness transmission in translation of political discourses // *Advances in modern natural science*. 2012 (5). P. 161-164
6. Soluyanova N.A. The problem of intertextuality in translation. *Moscow State Regional University*, 2013.
7. Intertextuality in translation. Moscow: Proceedings on the topic of political discourses. Moscow: Proceedings on the topic of political discourses. 1996 (01): 72-78.
8. 邱大平著,当代翻译理论与实践新探,武汉大学出版社,2019.05,第202页
9. 杨衍松.互文性与翻译.中国翻译,1994(04):10-13.
10. 周文革,刘平.互文性视角下译者主体性.四川外语学院学报,2009,25(S2):111-113.

Вербальные манипуляции в скриптах при прямых продажах

Клецкая Светлана Ильинична

кандидат филологических наук, доцент кафедры рекламы и связей с общественностью, Институт филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета, sikleckaja@sfedu.ru

В статье рассматриваются вербальные манипуляции в скриптах при прямых продажах. Целью исследования является рассмотреть приемы вербальных манипуляций и их репрезентацию в речи. Методами исследования послужили анализ, синтез, обобщение научной литературы по проблеме исследования. Материалами исследования выступили примеры высказываний продавцов при прямых продажах из открытых источников. Определено, что манипуляции представляют собой способ и средство продвижения продукта / услуги, а также трансформации потребностей индивида, прежде всего, навязывания. Отмечено, что многие компании разрабатывают скрипты с целью предусмотреть, с одной стороны, структуру продажи (1) приветствие, 2) выявление потребностей, 3) презентацию товара, 4) работу с возражениями, 5) заключение сделки и 6) оформление), с другой, на этапах 2 – 5 включить в скрипт те или иные манипулятивные приемы, которые согласно политике и представлениям компании могут помочь в достижении финансовых целей. Выявлено, что вербальные манипуляции используются непосредственно в диалоге с клиентами, при этом наиболее частыми приемами являются лесть, свобода выбора, сравнение с более низким по качеству продуктом, метод трех да, ссылка на авторитет, выделение достоинств продукта, неоднократное указание на срочность предложения, повторяющиеся фразы. Рассмотрены наиболее распространенные приемы манипуляций и примеры в прямых продажах стиля манипулятивного взаимодействия. Сделан вывод о том, что вербальные манипуляции в скриптах при прямых продажах основаны на четкой, логической структуре, построение которой направлено на «правильный» выбор клиента.

Ключевые слова: скрипт, вербальная манипуляция, языковая конструкция, реклама, продажа

В исследованиях многих авторов манипуляции рассматриваются с нескольких точек зрения: а) рекламы и маркетинга, б) психологии и в) лингвистики.

Первые два направления отсылают нас к представлениям Э. Фромма, который утверждал, что, с одной стороны, потребности позволяют индивиду развиваться и самореализовываться, личностно и духовно. С другой стороны, люди, ориентируясь на свои потребности, часто принимают навязанные им чувства, желания [10]. Учитывая современное развитие глобальной экономики и культуры потребления, человек способен ориентироваться на искусственную потребность, которая формируется целенаправленно извне. Однако не всегда формируемая обществом потребность способствует развитию личности. В данном случае, развитие осуществляется не в рамках интеллектуального или личностного роста, осознанности, а скорее желания соответствовать нормам современного общества потребления.

Скрытое психологическое воздействие утаивается от адресата манипуляции, оно не осознается им и рационально не обрабатывается [5]. На основе когнитивной обработки вербальной и невербальной информации, полученной от адресата манипуляции, анализа его стереотипных психических реакций манипулятор осуществляет прямую актуализацию наиболее доступного и подходящего мотива, опираясь на который можно внедриться в его психические структуры. В качестве такого мотива манипулятор может использовать любой мотив, обладающий ситуативной значимостью: стремление адресата манипуляции к профессиональному успеху, статусному продвижению по служебной лестнице, материальному вознаграждению, власти, доминированию, комфорту др. Опираясь на собственную субъективную интерпретацию, манипулятор выбирает среди локальных психических структур адресата манипуляции ту, которая является наиболее подходящей мишенью для воздействия [7].

Исходя из данной позиции, манипуляции представляют собой способ и средство продвижения продукта / услуги, а также трансформации потребностей индивида, прежде всего, навязывания. Таким образом, происходит перенос в сторону дерационализации мотивов и мышления.

Реклама является не просто средством продвижения товара или услуги, но и средством переформатирования потребностной сферы человека, навязывания ложных потребностей. С использованием рекламы происходит дерационализация мышления.

С точки зрения лингвистики изучаются языковые конструкции, отдельные концепты, лексические единицы, которые стимулируют и принуждают к покупке.

Например,

- глаголы, создающие иллюзию свободы выбора (*ценить себя, баловать*);
- прилагательные (*здоровый, натуральный*);
- существительные (*гармония, здоровье*);
- использование специализированных терминов (медицинских, технических и т.д.) [1];
- чередование отрицательно и положительно окрашенных языковых единиц в определенной последовательности +/ -/+;

- наличие специальной терминологии и контрастных по характеру языковых единиц, которые создают иллюзию решения проблемы (Вы будете, Вы сможете, Вы станете);

- эпитеты и сравнения [2; 4].

Итак, на основе проведенного теоретического анализа исследований основными механизмами манипуляций принято считать (Рис.1.).



Рисунок 1 – Механизмы манипуляций [3]

Манипуляции в продажах можно разделить на два типа:

1. Вербальные, используемые непосредственно в диалоге с клиентом. Чаще всего среди них можно встретить лесть, свобода выбора, сравнение с более низким по качеству продуктом, метод трех да, ссылка на авторитет, выделение достоинств продукта, неоднократное указание на срочность предложения, повторяющиеся фразы.

2. Мерчендайзинг, суть которого заключается в выкладке товара, расположении их у витрин, рекламные стойки и т.д., - так называемые пассивные продажи, направленные на совершение незапланированных покупок, повышение спроса отдельных товаров.

3. Маркетинговые, ориентированные на рекламу, например, «Номер 1», «Хит продаж», красные / желтые ценники, покупки для благотворительности, покупка в кредит и т.д.

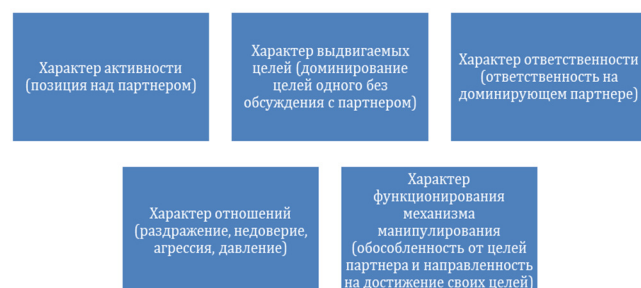


Рисунок 2 - Критерии стиля манипулятивного взаимодействия [9] (Рис.2.).

Если второй и третий тип применяются в торговых сетях и их опыт можно предусмотреть и перенести на все магазины, то вербальные манипуляции требуют индивидуального подхода отдельно к каждому потенциальному клиенту и присущи по большей части компаниям – продавцам, где осуществляют именно прямые продажи – от производителя покупателю. Многие компании разрабатывают скрипты с целью предусмотреть, с одной стороны, структуру продажи (1) приветствие, (2) выявление

потребностей, (3) презентацию товара, (4) работу с возражениями, (5) заключение сделки и (6) оформление), с другой, на этапах 2 – 5 включить в скрипт те или иные манипулятивные приемы, которые согласно политике и представлениям компании могут помочь в достижении финансовых целей.

Целесообразно выделить следующие критерии стиля манипулятивного взаимодействия (Рис.2.).

Рассмотрим несколько наиболее распространенных приемов манипуляций и примеры в прямых продажах (табл.1.).

Таблица 1
Наиболее распространенные приемы манипуляций и примеры в прямых продажах

Манипулятивный прием	Пример	Цель
Выбор без выбора	Чем будете оплачивать картой или наличными? Оплатите полностью или в рассрочку?	Закрывание сделки и получение оплаты
Перескакивание	Да, конечно. Сейчас мы к Вам отправим заморозки. Попросите его взять с собой образцы нашей продукции?	Получение согласия на начало работы
Дедлайн	ТОЛЬКО ДО 28 ФЕВРАЛЯ!! ВЫГОДНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ!! При продлении секции до конца месяца - дарим заморозку! ☐ При покупке секции на 1 месяц 10 дней заморозки в подарок ☐ При покупке секции на 3 месяца 30 дней заморозки+ 10 дней заморозки в подарок ☐ Акция действительна только до 28.02 17-00!!	Повторная продажа клиенту Получение согласия в минимальные сроки
Эффект толпы	Большинство выбирают этот вариант.	
	Поверьте, Вы будете очень довольны. Я Вам точно говорю, Вы не ошибётесь.	Стремление «дожать» клиента
Смена лиц	Давайте я приглашу главного менеджера.	
«Несуществующий продукт»	ВИП-пакет на тренинг за 800 000 руб.	Продажа более дорогого продукта на фоне включения несуществующего предложения, среди которых другие предложения кажутся менее дорогостоящими
Мнимая передача управления клиенту	Для крупных клиентов у нас есть особое предложение. Вы сможете сами выбрать опции, которые, по Вашему мнению, наиболее оптимальны для Вас	Продажа более дорогого пакета услуг, в котором уже заложены
«Возьмите еще»	Для создания идеальной системы по автоматизации ворот, вы также можете дополнительно приобрести комплектующие для ворот.	Продать наиболее дорогой набор услуг / продуктов через создание образа идеальной идеи
Казуистика	Мы предлагаем нашим клиентам только премиальные продукты. В нашем ассортименте фермерская говядина, экопродукты и натуральные овощи и фрукты.	Привлечение внимания покупателя посредством придания обычным продуктам больше ценности

Как видно, в скриптах прямых продаж даже, на первый взгляд, стандартная формулировка направлена на решение разных задач:

1) продажа продукта / услуги (когда клиент решает купить / не купить);

2) допродажа к существующему выбору (дополнительные товары в виде комплектующих, аксессуаров);

3) повышение среднего чека, когда клиенту предлагается более дорогой товар / услуга.

Выбор тех или иных манипулятивных приемов обусловлен психологическими особенностями отдельного типа клиента. Как правило, наиболее распространенные приемы апеллируют к таким личностным качествам клиента, как:

- доверчивость (доверие к продавцу, продукту, «стадный инстинкт»);
- желанию получить скидку здесь и сейчас, хотя по факту продукт или услуга предлагаются по реальной цене;
- азарту (желание купить еще, нерациональный выбор предлагаемых продуктов / услуг);
- потребности в признании, повышению социального статуса и/или выделиться среди других, повысить самооценку: в этом случае клиент выбирает более дорогой продукт;
- стремлении похвалиться перед другими (наличие у клиента комплексов, чувства неполноценности, нарциссизма);
- стремление к «идеальности»: должно быть все только самого высокого качества и отличаться совершенством.

Вербальные манипуляции в скриптах при прямых продажах репрезентируются посредством языковых конструкций, направленных на решение основной задачи: продать продукт и/или услугу за счет включения в речь:

- альтернативных вопросов (*или/или*);
- прилагательных с положительной коннотацией: *особое предложение, идеальная система, крупный клиент, VIP-пакет и др.*;
- местоимений *мы, все, Вы, сами*;
- модальных глаголов *сможете, можете*;
- «массовости» приобретения: *большинство, все*;
- конструкций, олицетворяющих компанию как единое целое: *мы предлагаем*.

Таким образом, вербальные манипуляции в скриптах при прямых продажах основаны на четкой, логической структуре, построение которой направлено на «правильный» выбор клиента. Стоит отметить, что клиент выбирает товар / услугу, исходя из множества факторов: цены, внешнего вида, комфорта, удобства, функциональности, скорости производства, доставки и т.д. Однако, несмотря на наличие рациональных мотивов, в большинстве случаев выбор осуществляется на подсознательном уровне – на основе эмоций и восприятия. Соответственно, продавцы пользуются данными знаниями, опытом с целью манипулирования потребительским поведением. Это позволяет продавцам эффективно презентовать свой продукт, оказывать влияние на выбор и решение о покупке, стимулировать клиента на незапланированные покупки.

Литература

1. Ашрапова А. Х., Йылмаз Э. Р., Мавляутдинов И.С., Манькова Л. И. Языковая манипуляция в трудах отечественных и зарубежных ученых: теоретические вопросы терминологии // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. №9. С. 2771-2778.
2. Даулань М., Сакаева Л. Р., Шкилев Р. Е., Яхин М. А. Особенности лингвистических манипуляций в медицинских и косметических рекламных текстах США // Russian Linguistic Bulletin. 2023. №3 (39). С. 1-4.
3. Ильин А.Н. Психологическая манипуляция в рекламе как фактор изменения сознания в обществе потребления // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. №1 (92). С. 49-57.
4. Ларионова Т. В. Принципы организации речевых манипулятивных практик общения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. № 5. С. 78-82.

5. Моисеева А. В. К вопросу о речевом манипулировании // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 1-1 (64). С. 28-30.

6. Рубцова Е. В. Особенности современной рекламы: социально-психологическое воздействие // КНЖ. 2020. №1 (30). С. 57-60.

7. Сараев М. Д. Способы языкового манипулирования // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2018. № 4. С. 44-49.

8. Татаринов К. А., Музыка С. М. Психологическое манипулирование в рекламе // АНИ: педагогика и психология. 2020. №3 (32). С. 179-182.

9. Тилейхан А.Т., Есказинова Ж.А. Языковая манипуляция: определение и виды // «Актуальные научные исследования в современном мире». 2021. № 4-8 (72). С. 180-182.

10. Фромм Э. Революция надежды / пер. с англ. Т. Панфиловой. М., 2022. 256 с.

Verbal manipulations in scripts in direct sales

Kletskaia S.I.

Southern Federal University

The article examines verbal manipulations in scripts in direct sales. The purpose of the study is to consider the techniques of verbal manipulation and their representation in speech. The methods of the study were the analysis, synthesis, and generalization of scientific literature on the research problem. The materials of the study were examples of statements by sellers in direct sales from open sources. It was determined that manipulations are a way and means of promoting a product / service, as well as transforming the needs of an individual, primarily imposition. It is noted that many companies develop scripts in order to provide, on the one hand, the structure of sales (1) greeting, 2) identification of needs, 3) presentation of goods, 4) work with objections, 5) conclusion of the deal and 6) registration), on the other hand, at stages 2 - 5 to include in the script certain manipulative techniques that, according to the policy and ideas of the company, can help in achieving financial goals. It was revealed that verbal manipulations are used directly in the dialogue with the client, while the most common techniques are flattery, freedom of choice, comparison with a lower quality product, the method of three yeses, reference to authority, highlighting the advantages of the product, repeated indication of the urgency of the offer, repeating phrases. The most common manipulation techniques and examples in direct sales of the style of manipulative interaction are considered. It is concluded that verbal manipulations in scripts in direct sales are based on a clear, logical structure, the construction of which is aimed at the «correct» choice of the client.

Keywords: script, verbal manipulation, language construction, advertising, sales

References

1. Ashrapova A. Kh., Yilmaz E. R., Mavlyautdinov I. S., Mankova L. I. Language manipulation in the works of domestic and foreign scientists: theoretical issues of terminology // Philological sciences. Issues of theory and practice. 2022. No. 9. P. 2771-2778.
2. Daulan M., Sakaeva L. R., Shkilev R. E., Yakhin M. A. Features of linguistic manipulations in medical and cosmetic advertising texts in the USA // Russian Linguistic Bulletin. 2023. No. 3 (39). P. 1-4.
3. Ilyin A. N. Psychological manipulation in advertising as a factor in changing consciousness in a consumer society // Psychopedagogy in law enforcement agencies. 2023. No. 1 (92). P. 49-57.
4. Larionova T. V. Principles of organizing speech manipulative communication practices // Philological sciences. Theoretical and Practical Issues. 2020. Vol. 13. No. 5. P. 78-82.
5. Moiseeva A. V. On the issue of speech manipulation // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2022. No. 1-1 (64). P. 28-30.
6. Rubtsova E. V. Features of modern advertising: socio-psychological impact // KNZh. 2020. No. 1 (30). P. 57-60.
7. Saraev M. D. Methods of linguistic manipulation // Scientific notes of the St. Petersburg University of Management Technologies and Economics. 2018. No. 4. P. 44-49.
8. Tatarinov K. A., Muzyka S. M. Psychological manipulation in advertising // ANI: pedagogy and psychology. 2020. No. 3 (32). P. 179-182.
9. Tileikhan A. T., Eskazinova Zh. A. Language manipulation: definition and types // "Current scientific research in the modern world". 2021. No. 4-8 (72). P. 180-182.
10. Fromm E. Revolution of Hope / trans. from English by T. Panfilova. M., 2022. 256 p.

Влияние цифровой коммуникации на современный корейский язык

Ли Екатерина Владимировна

кандидат, филологических наук, missko@mail.ru

В статье рассматриваются трансформационные процессы в современном корейском языке, происходящие под влиянием социокультурных и экономических изменений. Акцент сделан на лексическом уровне языка как наиболее восприимчивом к экстралингвистическим изменениям. Анализируются особенности формирования и функционирования нового цифрового сленга, включая заимствования из английского языка, феномен «конглиш», сокращение лексем, активное использование эмодзи, междометий, а также числовых обозначений в онлайн-коммуникации. Отмечается, что подобные языковые инновации отражают не только адаптацию к изменяющейся коммуникативной реальности, но и культурные сдвиги, демонстрируют тенденцию к лингвокреативности, следованию языковой моде и стремлению к экономии речевых средств. Таким образом, исследование подчеркивает роль цифровой среды как катализатора языковых изменений, способствующего формированию новых практик в корейской Интернет-коммуникации.

Ключевые слова: корейский язык, цифровизация, глобализация, неологизм, англицизм, сленг, интернет, цифровая коммуникация, лексема

Корейский язык (한국어) выступает ядром культурной идентичности народов Кореи. На корейском языке говорят не только в самой Южной Корее (около 52 млн носителей) и Северной Корее (26, 7 млн носителей), но и во многих других странах, где живут представители корейской диаспоры (около 7 млн человек) [8, с. 46]. С лингвистической точки зрения корейский язык обладает изолированным характером, т.е. не имеет прямых связей с другими крупными языковыми семьями [10, с. 325-326].

В последние десятилетия интерес к корейскому языку существенно возрос, что связано как с благоприятным финансово-экономическим климатом в стране, так и с экспансией корейской культуры. Глобальная популярность корейской культуры, ставшая результатом так называемой «корейской волны», обусловлена распространением корейской музыки (*k-pop*) и корейской мультимедийной продукции [10, с. 329]. В данной связи все чаще школьники и студенты выбирают корейский язык в качестве иностранного; в мире имеется также много энтузиастов-любителей, изучающих язык и культуру Кореи самостоятельно. В данной связи представляется весьма актуальным рассмотрение современных тенденций, формирующих новые очертания корейского языка, а также анализ факторов, которые оказывают влияние на языковые изменения.

Следует сказать, что абсолютное большинство языков мира не являются статичными. Язык – это всегда неогенез, формирование нового, трансформация существующего. Ключевым фактором, влияющим на изменения в языке, является изменение культуры и социально-экономической реальности. Изучение языковых трансформаций позволяет лучше понять культуру носителей языка, отследить ключевые трансформационные процессы, происходящие в образе жизни и мировидении представителей лингвокультуры [5, с. 138].

Лексический слой языковой системы в большей степени отражает подобные экстралингвистические изменения, будучи наиболее динамичной частью языка. Высокая динамика трансформации общества, глобализация и цифровизация приводят к тому, что в языке возникают новые слова, существующие приобретают новые значения, коннотации; другие лексемы, напротив, уходят в «небытие», устаревают [7, с. 217].

Так, к примеру, в период коронавируса цифровое коммуникативное пространство на корейском языке было существенно расширено за счет новой терминологии и сленга. Существенное изменение социально-экономической обстановки вызвало новую волну лингвокреативности и существенным образом отразилось на онлайн-коммуникации. В Корее первые онлайн-сообщения о пандемии стали появляться еще в конце 2019 г., и в них вирус был назван 우한폐렴 ‘уханьское воспаление легких’ или 우한코로나 ‘уханьская корона’. В постах пользователей и онлайн-медиа коронавирус стали именовать 코로나맥주바 이러스 ‘корона-пивной вирус’, 맥주바이러스 ‘пивной вирус’, так как название вируса совпадало с названием пива «Корона». Интернет-пользователи стали

активно использовать основу 코로나 'корона' и образовывать посредством нее новые лексемы: 코로나시대 'корона-эпоха', 코로나세대 'корона-поколение', 코로나케이션 'корона-каникулы' и т.п. [6, с. 158].

Цифровая коммуникация существенно повлияла на современный корейский язык. В обществе появилась потребность в наименовании тех понятий, которые возникли в цифровых средах: 인터넷 [inteones] 'Интернет', 링크 [ringkeu] 'ссылка', 하이퍼링크 [haipeoringkeu] 'гиперссылка', 네트워크 [neteuwokeu] 'Сеть', 웹사이트 [wepsaiteu] 'веб-сайт', 브라우저 [beuraujeo] 'браузер', 검색 엔진 [geomsaek enjin] 'поисковик' и др. Как видно, большинство из этих заимствований повторяют фонетическую форму исходного слова в английском языке и являются заимствованиями. Многие из этих слов являются не только неологизмами, но и жаргонизмами, сленгом [7, с. 222].

Заимствование иностранной лексики представляет собой один из самых востребованных и популярных способов образования нового «цифрового» сленга в корейском языке. При таком способе может как заимствоваться полная фраза или слово из английского, так и совмещаться с корейскими словами. В ряде случаев заимствованные слова калькируются, т.е. переводятся дословно: 굿잡 'отличная работа' – полное совпадение с английским *Good job*. В комментариях в социальных сетях, на форумах и в мессенджерах можно увидеть такую фразу, как 노잼, которая происходит от английского *No fun* 'скучно' [9, с. 35]. В Интернет-коммуникации используется лексема 쿨 'конечно!', 'договорились', 'я в деле', которая является корейской транскрипцией английского слова *call* – термина, используемого при игре в покер [9, с. 36].

Одной из характерных черт современной коммуникации в цифровой среде на корейском выступает склонность коммуникантов к сокращению лексем. Как известно, значительная часть коммуникативных процессов в Интернет-пространстве происходит посредством набора букв на виртуальной клавиатуре смартфона, что является собой более трудоемкий и медленный процесс по сравнению с устной речью при непосредственном контакте или при телефонном звонке. Тем не менее, корейские коммуниканты привыкли поддерживать быстрый темп переписки, в связи с чем многие лексемы редуцируются, сокращаются, эмоции выражаются не вербально, а посредством эмодзи, упрощается синтаксис и пунктуация.

Кроме того, помимо эмодзи пользователи корейского сегмента Всемирной сети прибегают к разного рода междометиям, свойственным исключительно для онлайн общения. Можно привести следующие примеры: ㅋㅋ (аналог английского LOL), ㅎㅎㅎ 'ахахаха', ㅎㅎㅎ [puhaha] 'ахахаха'. В подобных кратких лексемах достаточно часто встречается повторение одинаковых символов: ㅇㅇ 'да', ㄴㄴ 'нет-нет', ㅂㅂ / ㅃㅃ 'пока-пока'.

В цифровой коммуникации на корейском языке можно встретить такие сокращения, как 쉴 (полный вариант – 서울) – 'Сеул', 쟈 (제일) – 'самый', 쟈 (재미) – 'интерес', 겜 (게임) – 'игра', 애 (애인) – 'любимый', 쌤 (선생님) – 'учитель', 어썬요 (어썬와요) – 'проходите' [3, с. 659]. Как показывает анализ онлайн-коммуникации, практически все слова в Интернет-коммуникации могут быть сокращены,

изменены – таким образом техническая особенность цифровой коммуникации (клавиатурный набор) стимулирует активное словотворчество.

Лингвокреативность корейских коммуникантов в виртуальной среде проявляется также в таком направлении, как образование составного слова из нескольких, что также вызвано соображениями об экономии усилий и времени. Так, например, в Интернет-коммуникации можно встретить такую лексему, как 열공 [эльгон] 'усердная учеба', где 열 – это первый слог от 열심히 [эльшимхи] 'усердно', а 공 – от 공부 [конбу] 'учеба'. Отметим также слово 답문 [тапмун] – это составное слово из слогов слов 답장 'ответ' и 문자 메시지 'текстовое сообщение'. 답문 обозначает ответ от собеседника в текстовой онлайн-переписке.

Иногда при образовании новых слов используются одновременно и английские слова в транскрибированном виде, и корейские лексемы: 고고싱 [когосин] 'пойдем!' или 'давай'. 고 – это транскрипция английского глагола *go*, а 싱 – слог из корейского выражения 씩씩, который описывает высокую скорость передвижения.

Заимствования из других языков также встречаются, хотя и гораздо реже: 알바 [альба] – сокращение от 아르바이트, слова немецкого происхождения *Arbeit* 'работа'. 알바 (в Интернет-коммуникации) и 아르바이트 (в обычной речи) в корейском языке означают подработку [4, с. 442].

Причиной возникновения неологизмов иностранного происхождения, на первый взгляд, является потребность в наименовании нового объекта, процесса или явления, для которого нет специальной лексемы в «принимающем» языке. Тем не менее, более глубокий анализ позволяет выделить еще одну причину проникновения англицизмов в корейский язык. Этой причиной является следование Интернет-пользователями своеобразной языковой моде, предписывающей употреблять английские слова даже при наличии корейских лексем с аналогичной семантикой. Учитывая тот факт, что существенная доля глобальной Интернет-коммуникации происходит на английском языке, корейские пользователи также регулярно сталкиваются с англоязычным контентом, что порождает склонность к употреблению англицизмов.

При этом, как и во многих других случаях заимствования, по причине отличий фонетических структур корейского и европейских языков, в ходе процесса заимствования происходит искажение произношения английских слов с учетом корейской фонетики.

Так, в частности, при передаче заимствованных английских слов зачастую выпадает звук [j]: лексема *beauty* ['bju:ti] произносится как 뷰티 [buti], *news* [nju:z] – 뉴스 [nuz], *duty* ['dju:ti] – 듀티 [duti], *music* ['mju:zik] – 뮤직 [muzik], I.Q. [ai'kju:] – 아이큐 [aiku], *fusion* ['fju:ʃn] – 퓨전 [fuʃn]. Кроме того, в корейском языке отсутствуют фонемы [f] и [v], и, следовательно, иностранные слова, содержащие в своем составе эти звуки, попадая в корейский язык, подвергаются фонетической трансформации и меняются на смычные согласные [1, с. 27].

По мнению ряда специалистов, англицизмы в Интернет-коммуникации чаще всего встречаются при обсуждении тех сфер, где наиболее ощутимо влияние западной культуры на культуру Кореи. К этим сферам можно отнести следующие: (1) технологии – 컴퓨터 'компьютер',

조이스틱 'джойстик', 시스템 'система'; (2) мода – 블라우스 'блуза', 스커트 'юбка', 드레스 'платье', 선글라스 'солнцезащитные очки'; (3) пищевая культура – 아이스크림 'мороженое', 케이크 'пирог', 햄버거 'гамбургер', 피자 'пицца'; (4) банки и финансы – 비자 'виза', 파인애플 회사 'финансовая компания'; спорт – 볼링 'боулинг', 테니스 'теннис', 베드민턴 'бадминтон', 다이빙 'дайвинг' [1, с. 27].

В контексте рассматриваемой нами тематики следует сказать также о таком феномене, как «конглиш» (*Konglish*). *Konglish* представляет собой специфичный стиль употребления английского языка корейским народом; его нельзя отождествлять с разновидностью или вариантом языка, так как в большей степени он обозначает практику искаженного употребления англо-американских слов корейцами, преимущественно в цифровой среде. Формирование *Konglish* обусловлено интенсивным взаимодействием английского и корейского языков в условиях глобализации цифрового пространства. *Konglish* представляется нам в качестве результата процессов креолизации и языкового заимствования в онлайн-коммуникации – среде, где языковые нормы более гибкие, а лингвокреативность не только допускается, но и поощряется. Цифровая коммуникация способствует «нормализации» лингвистических гибридов. Пользователи склонны к использованию англицизмов как маркеров глобального мышления, технологической осведомленности и социальной мобильности.

В условиях онлайн-коммуникации *Konglish* развивается особенно динамично; новые лексемы и словообразовательные модели быстро воспроизводятся и закрепляются через мессенджеры, видеоблоги, комментарии, посты. Кроме того, цифровое общение способствует языковой игре, лингвокреативности, что также создание новых слов и выражений.

Для конглиша как результата подобных процессов характерны следующие особенности: (1) фонетическая адаптация английских слов под корейскую фонологическую систему (например, 헬스 [helseu] от английского *health* в корейском означает 'тренажерный зал'); (2) семантический сдвиг заимствованных слов (핸드폰 [haendeupon] от английского *hand phone* – неологизм, не используемый в английском и в корейском обозначающий 'смартфон'); (3) морфологическая трансформация, когда английская лексема сочетается с корейскими грамматическими маркерами (например, 컨펌하다 [keonpeomhada] от английского *confirm* + 하다 'подтверждать').

Следует отличать конглиш от лексического заимствования. В случае заимствования фразы и слова, взятые из английского языка, не меняют значение и звучание. Данные слова легко узнаваемы даже для носителей английского языка, так как их семантика и звучание практически не отличаются от оригинала слова. В конглише, в свою очередь, большинство лексем подвергаются особым «мутациям» – морфологическим, грамматическим, фонетическим.

В цифровой коммуникации на корейском языке наблюдается еще одно интересное явление – использование т.н. эмодиконов – символических наборов, которые графически похожи на то или иное выражение лица человека. Приведем следующие примеры: ^o^, ^_^, ^.^ – улыбающееся лицо, T_T, TT_TT, TT.TT – грустное лицо, ^.^, ^.^, ^.^ – изображение флирта, o^o – умиление, ;^; – плачущее лицо.

Еще одна черта корейского Интернет-сленга — это использование цифр. Корейцы заменяют слова и даже фразы цифрами. Использование цифр в корейском Интернет-сленге представляет собой характерную особенность цифровой коммуникации, сочетающую элементы визуальной метафоры, фонетической репрезентации и языковой экономии. Этот феномен может быть охарактеризован как часть паралингвистического расширения письменной речи, особенно актуальной в среде онлайн-общения, где высока плотность информации и важна скорость передачи эмоций и смыслов. Приведем следующие примеры: 8282 'поспешить' – происходит от 빠르게 [pparraleobge] 'быстро/поспешить'. Причина, по которой эту фразу можно заменить цифрами – практически аналогичное произношение. Та же причина привела к замене фразы 'прилежно учиться' на 091012 (공부 열심히 해 [xgongbu yeolsimhi hae]). Цифры 1004 употребляются в значении 천사 'ангел', так как произносятся [cheonsa], что совпадает с произношением слова «ангел». Схожий принцип лежит в основе Интернет-лексем 하2루 'привет', 700 'мило', 바2 'пока' и др. [11].

Использование цифр в корейском Интернет-сленге отражает взаимодействие лингвистических, визуальных и культурных кодов в условиях цифровой коммуникации. Это явление подтверждает тенденцию к мультимодальному выражению значений и подчеркивает динамичную природу цифровой коммуникации.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

- изменения в языке обусловлены изменениями культуры и социально-экономической реальности, следовательно, изучение языковых трансформаций позволяет лучше понять мировоззрение носителей языка.
- лексический слой языковой системы в наибольшей степени отражает подобные экстралингвистические изменения.
- цифровая коммуникация существенно повлияла на современный корейский язык.
- заимствование иностранной лексики представляет собой один из самых популярных способов образования нового «цифрового» сленга в корейском языке. Проникновение англицизмов в корейский язык можно объяснить своеобразной языковой модой, предписывающей употреблять английские слова даже при наличии корейских лексем с аналогичной семантикой. Англицизмы в интернет-коммуникации чаще всего встречаются при обсуждении тех сфер, где наиболее ощутимо влияние западной культуры.
- одной из характерных черт современной коммуникации в цифровой среде на корейском выступает склонность коммуникантов к сокращению лексем.
- пользователи корейского сегмента Всемирной сети прибегают к разному роду междометиям, свойственным исключительно для онлайн общения.
- *Konglish* представляет собой специфичный стиль употребления английского языка корейским народом; его нельзя отождествлять с разновидностью или вариантом языка, так как в большей степени он обозначает практику искаженного употребления англо-американских слов корейцами,
- в цифровой коммуникации на корейском языке имеют место эмодиконы – символы, которые графически похожи на то или иное выражение лица человека.

– отличительной чертой корейского интернет-сленга выступает использование цифр.

Литература

1. Габбясков, Г. И. Роль западной лексики в корейском языке / Г. И. Габбясков // Корееведение в России: направление и развитие. – 2023. – №1. – С. 24–28.
2. Егорова, К. Г. Усечения в корейском Интернет-языке / К. Г. Егорова, С. Ч. Ан // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. – 2016. – №2. – С. 100–111.
3. Егорова, К. Г. Метод аналогии как словотворческий подход в образовании новых слов в Корейском Интернет-языке / К. Г. Егорова // МНКО. – 2019. – №6 (79). – С. 658–660.
4. Иконникова, А. Н. Обучение лексике молодежного сленга в Интернет-общении на занятиях по корейскому языку / А. Н. Иконникова, М. И. Попова, А. В. Семенова // МНКО. – 2020. – №6 (85). – С. 441–443.
5. Ким Хэ Р. Употребление лексики и грамматики в современном корейском языке / Хэ Р. Ким // МНИЖ. – 2021. – №3-3 (105). – С. 134–138.
6. Мозоль, Т. С. Языковое творчество в эпоху коронавируса (на примере неологизмов корейского языка) / Т. С. Мозоль // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2021. – №4 (846). – С. 154–164.
7. Похолкова, Е. А. Неологизация в современном корейском языке / Е. А. Похолкова, Д. В. Селезнёва // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2018. – №1 (789). – С. 216–226.
8. Пулатова, Д. Д. Лингвокультурные особенности корейского языка / Д. Д. Пулатова // Вестник науки и образования. – 2020. – №23-2 (101). – С. 46–48.
9. Пылыпюк, Д. А. Молодежный сленг в корейском языке / Д. А. Пылыпюк // Корееведение в России: направление и развитие. – 2023. – №1. – С. 34–38.
10. Хакбердиева, А. Корейский язык: один из ведущих языков в Азии / А. Хакбердиева, Г. Хекимова, Г. Ходжабердиев, Ш. Ходжамухаммедова // Наука и мировоззрение. – 2025. – №38. – С. 325–330.
11. Laughton, G. Slangin' and Bangin': The Wild World of Korean Text Talk / G. Laughton // Promova. 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://promova.com/blog/korean-text-slang>. – Дата доступа: 18.04.2025.

Influence of digital communication on the modern Korean language Lee E.V.

The article analyses the transformation processes in the modern Korean language, occurring under the influence of socio-cultural and economic changes. The emphasis is placed on the lexical level of the language as the most susceptible to extralinguistic changes. The features of the formation and functioning of new digital slang are analyzed, including borrowings from English, the phenomenon of Konglish, abbreviation of lexemes, active use of emoji, interjections, as well as numerical designations in online communication. It is noted that such linguistic innovations reflect not only adaptation to the changing communicative reality, but also cultural shifts, demonstrating a tendency towards linguistic creativity, following linguistic fashion and striving to save speech means. Thus, the study emphasizes the role of the digital environment as a catalyst for linguistic changes, contributing to the formation of new practices in Korean Internet communication.

Keywords: Korean language, digitalization, globalization, neologism, anglicism, slang, internet, digital communication, lexeme

References

1. Gabbyasov, G. I. The Role of Western Vocabulary in the Korean Language / G. I. Gabbyasov // Korean Studies in Russia: Direction and Development. – 2023. – No. 1. – P. 24–28.
2. Egorova, K. G. Truncations in the Korean Internet Language / K. G. Egorova, S. Ch. An // Bulletin of RUDN. Series: Linguistics. – 2016. – No. 2. – P. 100–111.
3. Egorova, K. G. The Method of Analogy as a Word-Creative Approach to the Formation of New Words in the Korean Internet Language / K. G. Egorova // MNKO. – 2019. – No. 6 (79). – P. 658–660.
4. Ikonnikova, A. N. Teaching the vocabulary of youth slang in online communication in Korean language classes / A. N. Ikonnikova, M. I. Popova, A. V. Semenova // MNKO. – 2020. – No. 6 (85). – P. 441–443.
5. Kim He R. Use of vocabulary and grammar in modern Korean / He R. Kim // MNIZH. – 2021. – No. 3-3 (105). – P. 134–138.
6. Mozol, T. S. Language creativity in the era of coronavirus (on the example of neologisms of the Korean language) / T. S. Mozol // Bulletin of Moscow State Linguistic University. Humanities. – 2021. – No. 4 (846). – P. 154–164.
7. Pokholkova, E. A. Neologization in the Modern Korean Language / E. A. Pokholkova, D. V. Selezneva // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Humanities. – 2018. – No. 1 (789). – P. 216–226.
8. Pulatova, D. D. Linguocultural Features of the Korean Language / D. D. Pulatova // Bulletin of Science and Education. – 2020. – No. 23-2 (101). – P. 46–48.
9. Pylypyuk, D. A. Youth Slang in the Korean Language / D. A. Pylypyuk // Korean Studies in Russia: Direction and Development. – 2023. – No. 1. – P. 34–38.
10. Khakberdieva, A. Korean language: one of the leading languages in Asia / A. Khakberdieva, G. Hekimova, G. Khodjaberdiev, Sh. Khodjamukhammedova // Science and worldview. – 2025. – No. 38. – P. 325–330.
11. Laughton, G. Slangin' and Bangin': The Wild World of Korean Text Talk / G. Laughton // Promova. 2024 [Electronic resource]. – Access mode: <https://promova.com/blog/korean-text-slang>. – Access date: 04/18/2025.

Лексико-синтаксические окказионализмы М.И. Цветаевой в контексте теории окказиональности

Луговская Марина Юрьевна

кандидат филологических наук, кафедра русского языка и межкультурной коммуникации международного факультета Байкальского государственного университета, viatica@mail.ru

В статье предпринимается попытка определить место лексико-синтаксических окказионализмов М. И. Цветаевой среди окказионализмов разных типов. В работе определяется статус данных языковых единиц, очерчивается круг понятий «окказиональность», «окказионализм», «окказиональное слово», «слово», «фольклорная лексико-синтаксическая единица», обосновывается правомерность их применения по отношению к лексико-синтаксическим окказионализмам цветаевского языка. Лексико-синтаксические окказионализмы М.И. Цветаевой как одна из необычных (периферийных) разновидностей окказионализмов исследуются с точки зрения их выразительного и суггестивного потенциала, функциональной нагруженности в художественном тексте.

Ключевые слова: окказионализм, окказиональность, теория окказиональности, окказиональное слово, лексико-синтаксический окказионализм, фольклорная лексико-синтаксическая единица.

Введение

В лингвистике и поэтике уже сложилась устойчивая традиция изучения окказионального, или индивидуального-авторского, слова. Начиная с середины 20 века, написан ряд работ общетеоретического характера, затрагивающих вопросы возникновения, бытования, структурно-семантических особенностей окказионализмов, среди которых труды Г. О. Винокура, О. А. Габинской, Е. А. Земской, В. П. Изотова, С. В. Ильясовой, В. В. Лопатина, А. Г. Лыкова, Р. Ю. Намитоковой, Е. В. Сенько, Н. И. Фельдмана, Э. И. Ханпиры и др. В данной работе будут затронуты только те проблемы и вопросы, которые так или иначе связаны с лексико-синтаксическими окказионализмами (ЛСО): 1) соотношение понятий «окказионализм» и «окказиональное явление» в связи с ЛСО и ФЛСЕ (фольклорная лексико-синтаксическая единица); 2) ядро и периферия окказиональности; 3) характер авторской мотивации при создании окказионализмов; 4) соотношение понятий «норма» – «ненорма» в отношении окказионализмов; 5) соотношение окказиональных и потенциальных слов; 6) различная степень экспрессивности потенциализмов и окказионализмов (*заведомо-верно* и *прошел-человек*); 7) различие между ЛСО на письме и в речи; 8) окказионализм как реализация нарушения словообразовательной модели и как продолжение развития общезыковых процессов.

Основная часть

В качестве рабочего в исследовании принято следующее определение окказионализмов-сращений,работанное на материале цветаевских ЛСО-сращений: «индивидуально-авторские лексико-синтаксические новообразования, полуслитное (дефисное) написание которых объединяет члены синтагмы в одно слово» [1, с. 227]. Цветаевские ЛСО характеризуются исключительно дефисной оформленностью, что отличает их от схожих узусных, пишущихся слитно, и сближает с аналогичными немецкими ЛСО, для которых характерно и дефисное, и слитное написание.

В связи с тем, что индивидуально-авторское словотворчество в 20 веке получило большое распространение и постоянно прогрессирует, появился тезис о том, что «окказиональное словообразование тоже организовано, в нем есть центр... и периферия» [2, с. 213]. Исходя из тезиса А. Г. Лыкова о том, что окказионализмы – это вообще «периферийная сфера речи», ЛСО можно определить как самые периферийные, так как они редко встречаются в идиолектах других русских авторов, а также не исследуются лингвистами в той мере, которой заслуживают. Парадоксально, но многие исследователи творчества М. И. Цветаевой не замечают этой яркой особенности ее лексикона, а между тем количество цветаевских ЛСО исчисляется несколькими сотнями единиц и наверняка свидетельствует о некоторых мировоззренческих и психологических приоритетах автора, что, несомненно, интересно, когда речь идет о такой личности, как М. И. Цветаева.

Проблема потенциальных слов в контексте теории окказиональности была обозначена Г. О. Винокуром после введения им в научный оборот термина «потенциализм», под которым ученый подразумевал слова, «которых фактически нет, но которые могли бы быть, если бы того захотела историческая случайность» [цит. по: 3, с. 284]. Деление ситуативно созданных слов на потенциальные и

собственно окказиональные осуществляется на основе их принадлежности языковой системе. Потенциализмы – новые слова, возникшие в рамках языковой системы. «Окказионализмы же предполагают, – считает Э. И. Хан-пира, – «известную степень незаданности» речевого факта системой языка, что создает определенную степень неожиданности такого факта для языковой системы. Окказиональность обратно пропорциональна потенциальности: чем выше возможность появления того или иного речевого факта, тем ниже его окказиональность. И наоборот: чем выше степень окказиональности, тем ниже потенциальность речевого факта» [4, с. 246]. Потенциализмы – образования, созданные по языковым моделям и соответствующие словообразовательным типам языка, а окказионализмы – образования, созданные, по мнению Р. Ю. Намитоковой, с каким-либо «отклонением от известного словообразовательного типа» [5, с. 13].

Проблема соотношения окказионализмов и потенциализмов важна по той причине, что лексико-синтаксический способ словообразования (ЛССС) хотя и представляет собой не слишком продуктивный тип словообразования в русском языке, но все же существует в нем. Есть модели сращений причастий и прилагательных, например, но нет сращений наречий с глаголами, существительных с прилагательными, какие есть у М. И. Цветаевой (*вспять-сказать, бел-свет*). В большинстве случаев автор расширяет модельный ряд возможностей русского языка за счет нарушения словообразовательной нормы, то есть создает окказионализмы. И все же некоторые яркие цветаевские ЛСО созданы по существующим в русском словообразовании моделям и, значит, с формальной точки зрения являются потенциализмами, потенциально возможными словами (например, *заведомо-верно, матерински-насмешливо-нежно*). Вопрос о том, считать ли их окказионализмами, остается дискуссионным. Предполагается целесообразным объединить ЛСО и лексико-синтаксические потенциализмы (так как те и другие представляют собой новые авторские слова), что соотнобразится с общепринятым взглядом на потенциализмы, высказываемым учеными последних лет, – рассматривать потенциальные слова как разновидность окказиональных слов. Такой подход представлен в работах А. Г. Лыкова и В. В. Лопатина, которые также считают, что потенциальные слова входят в число окказионализмов, потому что они несут на себе черты ощутимой новизны, свежести, оригинальности, и их далеко не всегда можно четко ограничить от окказионализмов. Исследователи отмечают, что окказиональные слова, созданные по высокопродуктивным словообразовательным типам, содержат слабый разряд экспрессии и могут находиться на самой границе, отделяющей их от неэкспрессивных слов.

В последнее время лингвисты стали отказываться от термина «потенциализм», без разграничений используются такие термины, как «новообразование», «окказионализм», «неузуальное слово», «индивидуально-авторские явления». Термин «потенциализм» из-за его многозначности становится менее употребительным, а термин «окказионализм» продолжает употребляться в узком значении (как слово, созданное с нарушением нормы) и в широком (как новое авторское слово вообще).

Предметом данного исследования являются и потенциальные, и окказиональные лексико-синтаксические единицы, так как все они за счет полуслитной формы обладают значительной экспрессией. И все же именно за счет нарушения словообразовательных моделей русского языка цветаевские ЛСО наиболее интересны, необычны и исполнены многих смысловых и структурных индивидуальных особенностей.

В Энциклопедии «Русский язык» Ю. Бельчиков рассматривает понятие «окказионализм» как более широкое по отношению к понятиям «окказиональное слово» и «потенциальное слово» [3, с. 284]. В связи с проблемой существования в цветаевских текстах ЛСО и ФЛСЕ важно подчеркнуть, что теория окказиональности в широком смысле включает в себя не только такие явления, как словообразовательные окказионализмы, но и семантические окказионализмы [6, с. 98], и синтаксические [там же, с. 92].

Таким образом, в широком смысле окказиональным фактом, или окказионализмом, можно назвать любое новое языковое явление, то есть не только ЛСО (окказиональное слово особого вида), но и ФЛСЕ (окказиональное сочетание слов особого вида). Однако далеко не все цветаевские ФЛСЕ можно однозначно идентифицировать как окказиональные, так как подавляющая их часть представляет собой нормативные для языка фольклора сочетания (*ни реки-ни челна*). Обособливает их и репрезентирует как новые единицы языка только авторское маркирование дефисом, своеобразный способ оформления языковых масс в нелинейное пространство (*огонь там-огонь здесь*). Но есть среди ФЛСЕ и в узком смысле окказиональные, обозначающие новое понятие новыми средствами (*часть-рябь-слепь-резь*), что находится в прямой зависимости от степени ословнения ФЛСЕ (чем ближе ФЛСЕ к слову, тем более она окказиональна). Традиционный подход к оценке степени экспрессивности ставит ее в прямую зависимость от степени окказиональности, а она у различных слов неодинакова. Чем меньше формальных и семантических нарушений правил языкового словообразовательного стандарта совершается, тем меньше окказиональности (и тем самым экспрессивности) содержится в слове. Применительно к ЛСО можно говорить об усиленной, двойной экспрессии – экспрессии смысла и формы (в ЛСО *всяк-свой-пай-берет, мой-породы-люди* нетрадиционная для русской дериватологии форма отсутствует усложненному семантическому содержанию).

Общезвестно, что, пожалуй, самой неоднозначной и сложной в теории окказиональности является проблема авторской мотивации при создании окказионализмов – то, зачем они создаются. Специфика окказионализмов свидетельствует о том, что окказиональные слова должны были бы затруднять исполнение языком его основной функции, однако окказионализмы в этом плане являются универсальными и активно используются. Видимо, у речевых инноваций есть какая-то особая функция, суть которой еще не раскрыта. О. Г. Ревзина объясняет феномен окказионализма следующим образом: «В условиях коммуникативного прессинга спонтанно мыслящий человек становится на секунду как бы отлучен от привычных языковых механизмов, вырывается из власти языка (вырывается и его подсознание), тогда и создается окказионализм» [7, с. 305].

О. А. Ежкова ввела термин «многофакторность мотивации новообразований», в качестве рабочего термина для определения причины создания новообразования ученым используя термин «фактор мотивации»: «наличие контекстуальных лингвистических особенностей, стимулирующих создание нового слова: специфическую фонетическую или ритмическую организацию контекста, наличие словообразовательных особенностей, то есть корневой, аффиксальный повтор или соположение ряда одноструктурных или одномодельных образований и т. п.» [8, с. 7–8]. Например, ЛСО *вовремя-засыпай-город*, образованный по фольклорной модели, мотивирован в тексте лирической сатиры «Крысолов» следующими факторами: 1) генетически – тематикой контекста (описание бюргерского городка и его жителей, далеких от высокого

искусства, предполагает воспроизведение не литературного, а народного языка, участия фольклорной поэтики); 2) структурно – двумя ЛСО со сходными структурами, ранее употребленными в тексте, синтаксическим параллелизмом: «*Рай-город, пай-город, всяк-свой-пай-берет, – / Зай-город, загодя-закупай-город. <...> Рай-город, пай-город, Шмидтов-Майеров / Царь-город, старшему-уступай-город. / <...> / жай-город, рай-город, горностай-город. / Бай-город, вовремя-засыпай-город*» [9, с. 55]; 3) лексически – тем, что все три ЛСО являются контекстуальными синонимами и обозначают 'послушание', 'правильность', а также впереди стоящим биномом *Бай-город* с убаюкивающим междометием *бай* в качестве атрибута – наименования духовно спящего города.

Как видно, вне контекста определить факторы, повлиявшие на создание окказионализма, нельзя. Кроме того, при анализе новообразований не всегда можно предполагать наличие влияния лишь одного фактора, чаще приходится говорить о многофакторной мотивации окказионализма. Так, чтобы функциональные задачи окказионализмов были реализованы успешно, считает Л. А. Булаховский, создателю нового слова нужно учитывать, что «неологизмы должны быть всегда художественно оправданы, вызваны не только желанием создать тот или иной эмоциональный оттенок, но и убеждением, которое должно передаваться читателю, что уже имеющиеся средства языка для этого недостаточны» [10, с. 82].

Вместе с тем помимо глубокой убежденности в непреложности использования данного выразительного средства, словотворчество определенного автора, считает В. П. Григорьев, «как творчество должно иметь свою эстетику, свою аксиологию» [11, с. 14]. В каждом слове, прежде всего, нужно учитывать «потенциал его эстетической семантики» [там же, с. 165], соблюдать культуру словотворчества. По выражению Г. О. Винокура, «в нашей воле – не только учиться языку, но и делать язык, не только организовывать элементы языка, но и изобретать новые связи между этими элементами. Но изобретение – это высшая ступень культуры языка, о которой, в массовом масштабе, мы можем пока только лишь мечтать. Изобретение предполагает высокую технику, широчайшее усвоение элементов и конструкций языка, массовое проникновение в языковую систему, свободное маневрирование составляющими языковой механизм рычагами и пружинами» [12, с. 17]. Поэтому язык должен непременно быть «умным», в нем должна быть «обнажена и точно вычитана самая значимость, валентность, лингвистическая ценность» [там же, с. 27] составляющих его частей (в данном случае – окказионализмов). Вследствие высокой смысловой нагруженности новообразований в тексте, их функциональное поле деятельности очень обширно. Всегда нужно помнить, обращает внимание О. А. Габинская, что «выявляя причины, обусловившие создание слова, исследователь по существу анализирует функции слов» [13, с. 7]. Таким образом, вопрос о функциях окказионализмов неразрывно связан с вопросом их мотивации и происхождения.

Среди причин словотворчества ученые называют: 1) необходимость назвать новое; 2) дать более удачное наименование тому, что уже обозначено в языке; 3) стремление назвать единым словом уже известное понятие, которое до этого обозначалось описательно, в виде словосочетания, то есть стремление ликвидировать расчлененность наименования [14, с. 40]; 4) стремление найти слово, наиболее полно выражающее сложный образ, возникающий у писателя [15, с. 92]; 5) стремление придать определенный стилистический оттенок; 6) точно и кратко выразить мысль [16, с. 111]; 7) подчеркнуть свое отношение к предмету, дать ему характеристику, оценку,

подчеркнуть свою точку зрения [17, с. 14]; 8) своеобразной формой слова обратить внимание на его значение или сообщить слову новое значение [11, с. 350]; 9) стремление к экспрессии формы и смысла [7, с. 304]; 10) желание автора воскресить единство формы и содержания, создать тонкую словесную игру в тексте [5, с. 155]; 11) «сигнальная функция (свой-чужой)»; 12) «функция передачи эмоционального состояния»; 13) «людическая (игровая) функция» [18, с. 547] и др.

ЛСО М. И. Цветаевой свойственны в разной степени все вышеперечисленные функции. Например, в стихотворении 1934 года «Сад» («*Для беглеца / Мне сад пошли: / Без ни-лица, / Без ни-души! / Сад: ни шажка! / Сад: ни глазка! / Сад: ни смешка! / Сад: ни свистка! / Без ни-ушка / Мне сад пошли: / Без ни-душка! / Без ни-души!*» [19, с. 320]) ЛСО выполняют практически все заявленные функции: 2, 4-13. За счет синкретизма серии ЛСО и внутренней модели градации их расположения происходит обогащение и углубление как исходной семантики ЛСО, так и выразительности текста в целом. Градационный ряд ЛСО – это цепочка лингвистических и смысловых трансформаций, экспрессивных и ритмически сопровождаемых перетеканием смыслов. ЛСО *ни-лица*, *ни-души*, содержащие частицу *ни* и дополненные предлогом *без*, выражают просьбу об абсолютном одиночестве, усталость от вынужденного пребывания у всех на виду (ничего не нужно – ни лиц, ни душ). Далее через разрушение модели ЛСО и создание череды синтагм со значением запрета *ни шажка*, *ни глазка*, *ни смешка*, *ни свистка*, где существительные фонетически объединены повторяющимися суффиксами *-к-*, моделируется нарастание экспрессии: медитативная перечислительная интонация сменяется резкими, рублеными, отрывистыми номинативными комплексами, выражающими отказы. Когда экспрессия достигает максимальной точки своего проявления, она вновь сменяется просительной интонацией: из четырех синтагм вырастает ЛСО *Без ни-ушка* (преемственность также подчеркивается суффиксом *-к-*). Этот своего рода итоговый ЛСО обозначает цветавское согласие остаться в одиночестве пусть даже путем отказа от возможности быть услышанной. Отказ от всех читателей и слушателей без разбору (*Без ни-душка! / Без ни-души!*) словно уравнивает их всех по сути. Контекстуально это поддерживается сближением существительных *душок* 'запах гниения, разложения' и *душа* разг. 'человек' (наименование, объективно лишенное как отрицательных, так и положительных коннотаций, в тексте рядом со словом *душок* приобретает негативный оттенок). Кольцевая композиция расположения ЛСО *ни-души* (в начале ряда и в конце) осложняется его энантиосемичностью: в начале текста в сопоставлении с *ни-лица* (внешний атрибут человека) ЛСО *ни-души* означал 'внутренний психический мир человека', в конце текста *ни-души* уже означает 'никого' (нет ни души).

Для письменной формы речи, с ее буквенным алфавитом, наиболее целесообразным является такое определение слова, которое применяется в практике машинного перевода, то есть определение слова как ряда букв, заключенных между двумя пробелами. Сложнее обстоит дело с устным словом. В устной речи мы не имеем непосредственно наблюдаемых сигналов, определяющих границы слова. В связи с этим возникает вопрос: можно ли считать слово объективно существующей категорией в языке вообще и в устной речи, которая является основной формой существования языка, в частности. Вопрос этот ставился не раз, но до сих пор однозначного решения не получил. В случае с дефисноформленными ЛСО проблема статус слов решается их письменным бытанием, визуальным объединением. ЛСО – это не языковые и не речевые, а письменные инновации, и может

быть даже – орфографические инновации. Их новизна обусловлена их необычным видом и тем смыслом, который может быть заложен в такую форму. Однако здесь возникает проблема ограничения ЛСО от дефисно-оформленных ФЛСЕ. Решение этой проблемы зависит от функций, которые выполняет объединяющий в одну структурную целостность дефис: в ЛСО он способствует созданию нового понятия, в ФЛСЕ моделирует особый семантизированный ритм.

М. И. Цветаева могла писать по-своему, для многих современников «плохо», как отмечает С. Ю. Лаврова, «именно потому, что в совершенстве, мало кому доступном, владела нормой. Для выражения необыкновенных вещей она смело выходила в пара-норму и строила «другой» – полунормальный-полуокказиональный – язык» [20, с. 17]. Именно таким было цветаевское отношение к норме еще в начале 20 века. И только в наше время, начиная с конца 20 века, исследователи языка стали говорить, что «окказиональность стала нормативной», «соображения уместности стали шире понятия правильности» (С.В. Ильясова) [2, с. 5–9].

М. И. Цветаева не только сделала шаг навстречу новой норме, она зашла еще дальше – сделала естественным не просто выход за пределы узуса, а выход за пределы системы русского словообразования – пришла к возможности использования немецких словообразовательных моделей композитов на русской почве, в своем идиостиле, проникшись духом немецкой «национальной лингвокультуры» (термин О. С. Шармановой) [21, с. 418].

Окказиональное словообразование совершается под воздействием аналогии, которая при этом действует и как фактор регулярности, единообразия, и как фактор нарушения регулярности. Некоторые ЛСО представляют собой образования по оригинальным цветаевским моделям, такие не встретишь в кодифицированном русском языке (*не-то-письмо, на-через-следующей*), создание других ЛСО моделирует некоторые процессы и этапы развития русского языка – «становление» некоторых частей речи, среди них – имена, глаголы, наречия (*до-конца, по-локоть, со-сна*).

В исследовании А. В. Горелкиной «Словообразовательные окказионализмы в мемуарных прозаических произведениях М. Цветаевой и А. Белого» среди различных способов образования окказионализмов называется и сращение [22, с. 63]. Ученый предлагает частеречную классификацию ЛСО и отмечает продуктивность в цветаевском языке сращений-прилагательных. С точки зрения словообразовательной структуры, это присоединение наречия – чаще образа действия, реже – места и времени – к готовому слову – прилагательному или причастию. А. В. Горелкина также упоминает цветаевские сращения-существительные (*не-совсем-определенность, почти-соотечественник*) и утверждает, что глаголов-сращений в цветаевской прозе-мемуарах нет, однако, они существуют: *еще-понравиться* в «Повести о Сонечке», *средне-любить* в очерке «Мой Пушкин». Этот факт лишний раз подтверждает многообразие ЛСО в цветаевском творчестве. На этом фоне немногочисленные ЛСО других авторов кажутся менее значимыми, но все же они довольно интересны.

Более распространены сращения-прилагательные и наречия, например, в романе Е. Замятина «Мы», который исследовал М. Р. Напцок: *сократовски-лысый, негрогубый, машиноравны, величественно-банально*; единичны ЛСО типа *просто-так-любовь, потому-что-любовь, раз-в-тысячу-лет* [23, с. 20–22]. В. З. Санников в работе «Русский язык в зеркале языковой игры» указывает, что в русской литературе часты новообразования от сложных слов и словосочетаний (в том числе развернутых) – *слабоглупо-либерально-пьяный* (М. Е. Салтыков-Щедрин), с

безработы (В. Маяковский), *оторви-сорви-голов* (В. Высоцкий) и употребляет по отношению к таким единицам термин «способ экспрессивного словообразования» [24, с. 168], поскольку никто из авторов окказионализмов-сращений, как считает ученый, не мыслит иных мотиваций, кроме желания выделиться, не говорить клише. Развивается даже, как свидетельствуют И. Н. Зырянова и Е. Н. Санина, «новое направление – суггестивная лингвистика» и «данный раздел лингвистики изучает воздействие языка на подсознание и исследует суггестивный потенциал речевых конструкций и языковых средств» [25, с. 772], в русле которого целесообразно изучать ЛСО. У говорящих существует представление о строгой связи между формой и содержанием, и данный способ обыгрывания формы слова является действенным: разрастается форма – разрастается понятие, содержание. Можно поспорить с этим мнением, так как для М. И. Цветаевой как раз первостепенны другие мотивации – не желание украсить художественный язык, а высказать при помощи различных его средств как можно более полно и точно необходимое для реализации авторского замысла содержание.

Выводы

Таким образом, можно отнести цветаевские ЛСО и ФЛСЕ к окказионализмам (окказиональным единицам, а не словам). Важнейшей чертой их является дефисно-оформленность, что позволяет трактовать их как орфографические окказионализмы. При этом в ЛСО дефис стягивает сочетание слов в единый комплекс, близкий по своим характеристикам к слову, а в ФЛСЕ дефис акцентирует ритмическую организацию соединенного синтаксического комплекса. Изучаемые языковые феномены М.И. Цветаевой обладают высоким суггестивным потенциалом и полифункциональностью внутри контекста.

Литература

1. Табаченко Л. В. Фонетико-смысловое сцепление слов в языке М. Цветаевой // Художественный текст как акт речевого воздействия: Материалы всероссийской научной конференции. – Вып. 2. – Ростов н/Д, 1996. – с. 37–38.
2. Ильясова С. В. Словообразовательная игра как феномен языка современных СМИ: Дис. ... доктора филол. наук. – Ростов н/Д, 2002. – 432 с.
3. Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Караулов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997. – 703 с.
4. Ханпира Э. И. Об окказиональном слове и окказиональном словообразовании // Развитие словообразования современного русского языка. – М.: Наука, 1966. – С. 153–166.
5. Намитокова Р. Ю. Употребление индивидуальных неологизмов в советской поэзии // Вопросы лексики и фразеологии современного русского языка. – Ростов н/Д: РГУ, 1968. – С. 154–157.
6. Зубова Л. В. Поэзия Марины Цветаевой: Лингвистический аспект. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1989. – 264 с.
7. Ревзина О. Г. Поэтика окказионального слова // Язык как творчество. – М.: ИРЯ РАН, 1996. – С. 303–309.
8. Ежкова О. А. Субстантивные новообразования в поэтическом языке М.И. Цветаевой: Дис. ... канд. филол. наук. – М., 2000. – 201 с.
9. Цветаева М. И. Собрание сочинений в семи томах. – Москва: Эллис Лак, 1994. – Т. 3. – 821 с.
10. Булаховский Л.А. Курс русского литературного языка. – Киев: Радянська школа, 1949. – 407 с.
11. Григорьев В. П. Словотворчество и смежные проблемы языка поэта. – М.: Наука, 1986. – 253 с.

12. Винокур Г. О. Филологические исследования: Лингвистика и поэтика. — М.: Наука, 1990. — 451 с.

13. Габинская О. А. Типология причин словотворчества. — Воронеж: ВГУ, 1981. — 153 с.

14. Лопатин В. В. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования. — М.: Наука, 1973. — 152 с.

15. Введенская Л. А., Дыбина Т. В., Щеболева Н. И. Современный русский литературный язык. — Ростов н/Д: РГУ, 1968. — 240 с. 1968, с. 92

16. Чернова Н. В. Отклонения от языковой нормы в письмах Л.В. Толстого (лексические новообразования) // Лингвистический сборник. — Вып. 1. — Свердловск: УГУ им. А.М. Горького, 1963. — С. 96-111.

17. Агаронян И. В. Словообразование окказионализмов-существительных в эпистолярном наследии 2-ой половины 19 — первой четверти 20 века: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Куйбышев, 1972. — 21 с.

18. Китова Е.Б. Англоязычные аббревиатуры как сфера языкового творчества / Е.Б. Китова. — DOI 10.17150/2500-2759.2024.34(3).547-552. — EDN OGCABP // Известия Байкальского государственного университета. — 2024. — Т. 34, № 3. — С. 547–552.

19. Цветаева М. И. Собрание сочинений в семи томах. — Москва: Эллис Лак, 1994. — Т. 2. — 547 с.

20. Лаврова С. Ю. «Формула Пушкина» в цветаевской интерпретации // А. С. Пушкин — М. И. Цветаева: Седьмая цветаевская международная научно-тематическая конференция (9-11 октября 1999): Сб. докл. — М.: Дом-музей Марины Цветаевой, 2000. — С. 16-22.

21. Шарманова О.С. Лингводидактическое представление вторичной языковой личности в лингвокультурологическом аспекте (на материале об учения русском языку как иностранному) / О.С. Шарманова, Н.С. Паульзен, Н.С. Дорошенко. — DOI 10.17150/2500-2759.2023.33(2).418 425. — EDN THXRZU // Известия Байкальского государственного университета. — 2023. — Т. 33, № 2. — С. 418–425

22. Горелкина А. В. Словообразовательные окказионализмы в мемуарных прозаических произведениях М. Цветаевой и А. Белого: Дис. ... канд. филол. наук. — М., 1999. — 209 с.

23. Напцок М.Р. Речетворчество как средство воздействия на восприятие читателем художественного текста (на материале романа Е. Замятина «Мы») // Художественный текст как акт речевого воздействия: Материалы Всероссийской научной конференции «Проблемы воздействия». — Вып. 2. — Ростов н/Д, 1996. — С. 20-22.

24. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. — М.: Языки русской культуры, 1999. — 541 с.

25. Зырянова И.Н. Суггестивный потенциал синтаксических особенностей текстов экологической рекламы (на материале русского и английского языков) / И.Н. Зырянова, Е.Н. Санина. — DOI 10.17150/2500-2759.2023.33(4).772-781. — EDN WHUSBY // Известия Байкальского государственного университета. — 2023. — Т. 33, № 4. — С. 772–781.

Lexico-syntactic accidents of M.I. Tsvetaeva in the context of the theory of accidents

Lugovskaya M.Yu.
Baikal State University

The article attempts to determine the place of M. I. Tsvetaeva's lexical and syntactic occasionalisms among the various types of occasionalisms. The paper defines the status of these linguistic units, outlines the range of concepts "occasionality", "occasionalism", "occasional word", "word", "folklore lexical and syntactic unit", justifies the validity of their application in relation to the lexical and syntactic occasionalisms of the Tsvetaeva language. M.I. Tsvetaeva's lexico-syntactic occasionalisms as one of the unusual (peripheral) varieties of occasionalisms are studied from the point

of view of their expressive and suggestive potential, functional loading in a literary text.

Keywords: Keywords: occasionalism, accidents, theory of accidents, occasional word, lexical and syntactic accidents, folklore lexical and syntactic unit.

References

1. Tabachenko L. V. Phonetic-semantic cohesion of words in the language of M. Tsvetaeva // Fiction as an act of speech influence: Proceedings of the All-Russian scientific conference. - Issue 2. - Rostov n / D, 1996. - pp. 37-38.
2. Ilyasova S. V. Word-formation play as a phenomenon of the language of modern media: Dis. ... Doctor of Philological Sciences. - Rostov n / D, 2002. - 432 p.
3. Russian language. Encyclopedia / ed. -in-chief Yu. N. Karaulov. - 2nd ed., revised. and enlarged. - M.: Great Russian Encyclopedia; Drofa, 1997. - 703 p.
4. Khanpira E. I. On the occasional word and occasional word formation // Development of word formation of the modern Russian language. - M.: Nauka, 1966. - P. 153-166.
5. Namitkova R. Yu. Use of individual neologisms in Soviet poetry // Questions of vocabulary and phraseology of the modern Russian language. - Rostov n / D: RSU, 1968. - P. 154-157.
6. Zubova L. V. Poetry of Marina Tsvetaeva: Linguistic aspect. - L.: Publishing house of Leningrad University, 1989. - 264 p.
7. Revzina O. G. Poetics of the occasional word // Language as creativity. - M.: IRYa RAS, 1996. - P. 303-309.
8. Ezhkova O. A. Substantive neoplasms in the poetic language of M. I. Tsvetaeva: Dis. ... Cand. Philological Sciences. - M., 2000. - 201 p.
9. Tsvetaeva M. I. Collected Works in Seven Volumes. - Moscow: Ellis Luck, 1994. - Vol. 3. - 821 p.
10. Bulakhovsky L. A. Course in Russian Literary Language. - Kyiv: Radyanska School, 1949. - 407 p.
11. Grigoriev V. P. Word Creation and Related Problems of the Poet's Language. - M.: Nauka, 1986. - 253 p.
12. Vinokur G. O. Philological Studies: Linguistics and Poetics. - M.: Nauka, 1990. - 451 p.
13. Gabinskaya O. A. Typology of reasons for word creation. - Voronezh: VSU, 1981. - 153 p.
14. Lopatin V. V. Birth of the word. Neologisms and occasional formations. - M.: Nauka, 1973. - 152 p.
15. Vvedenskaya L. A., Dybina T. V., Shcheboleva N. I. Modern Russian literary language. - Rostov n / D: RSU, 1968. - 240 p. 1968, p. 92
16. Chernova N. V. Deviations from the language norm in the letters of L. V. Tolstoy (lexical neoplasms) // Linguistic collection. - Issue 1. - Sverdlovsk: Ufa State University named after A. M. Gorky, 1963. - P. 96-111.
17. Agaronyan I. V. Word formation of occasional nouns in the epistolary heritage of the 2nd half of the 19th — first quarter of the 20th century: Abstract of Cand. Philological Sciences Dissertation. — Kuibyshev, 1972. — 21 p.
18. Kitova E. B. English-language abbreviations as a sphere of linguistic creativity / E. B. Kitova. — DOI 10.17150/2500-2759.2024.34(3).547-552. — EDN OGCABP // Bulletin of the Baikal State University. — 2024. — Vol. 34, No. 3. — P. 547–552.
19. Tsvetaeva M. I. Collected Works in Seven Volumes. — Moscow: Ellis Luck, 1994. — Vol. 2. — 547 p.
20. Lavrova S. Yu. "Pushkin's Formula" in Tsvetaeva's Interpretation // A. S. Pushkin — M. I. Tsvetaeva: The Seventh Tsvetaeva International Scientific-Thematic Conference (October 9-11, 1999): Collection of reports. — Moscow: Marina Tsvetaeva House-Museum, 2000. — Pp. 16-22.
21. Sharmanova O. S. Lingvodidactic presentation of secondary linguistic personality in the linguocultural aspect (based on the teaching of Russian as a foreign language) / O. S. Sharmanova, N. S. Paulsen, N. S. Doroshenko. — DOI 10.17150/2500-2759.2023.33(2).418 425. — EDN THXRZU // Bulletin of the Baikal State University. — 2023. — Vol. 33, No. 2. — Pp. 418–425
22. Gorelkina A. V. Word-formation occasionalisms in the memoir prose works of M. Tsvetaeva and A. Bely: Diss. ... Cand. Philological Sciences. — Moscow, 1999. — 209 p.
23. Naptok M.R. Speech creation as a means of influencing the reader's perception of a fiction text (based on E. Zamyatin's novel "We") // Fiction as an act of speech influence: Proceedings of the All-Russian scientific conference "Problems of Influence". - Issue. 2. - Rostov n/d, 1996. - P. 20-22.
24. Sannikov V.Z. Russian language in the mirror of the language game. — M.: Languages of Russian Culture, 1999. — 541 p.
25. Zyryanova I.N. Suggestive potential of syntactic features of environmental advertising texts (based on the material of Russian and English languages) / I.N. Zyryanova, E.N. Sanina. — DOI 10.17150/2500-2759.2023.33(4).772-781. — EDN WHUSBY // News of the Baikal State University. — 2023. — Т. 33, No. 4. — P. 772–781.

Проблема спасения и архетип «Спасителя» в романе «Пернатый змей» Д.Г. Лоуренса

Макарова Татьяна Валерьевна

аспирант кафедры зарубежной литературы и сравнительного культуроведения, Кубанский государственный университет, makarova1496@mail.ru

В статье на материале романа «Пернатый змей» Дэвида Гербера Лоуренса рассматривается художественное решение проблемы спасения, исследуются специфические особенности данной проблемы, способы ее проявления (архетип) и ее значимость для картины мира XX века. Целью исследования является определение характера взаимодействия языческих и христианских ценностей и универсального архетипа и вневременной схемы «Спаситель». В ходе исследования были выявлены и описаны универсальные и культурно-специфические аспекты «новой религии» Лоуренса и сущность его личного мифотворчества, обозначены художественно-религиозные задачи, которые ставил перед собой писатель с целью «спасти» современного человека от воздействия «механической цивилизации» и ее унификации. Проанализировано мифологическое наполнение романа разнообразными образами и символами «тайного учения» и выявлена особенность «впечатления» как воздействующей и движущей силы. Отдельно обозначены выбор определенных форм и их реализация в рамках анализируемого художественного интеллектуального произведения, рассмотрено наполняющее их уникальное модернистское содержание. Доказана трансформация архетипа «Спаситель» и определены аспекты социальной и религиозной жизни, способствующие развитию подлинной по Лоуренсу религиозности личности, сопоставлены архетипические наполненности языческого и христианского спасителя, указано их различие.

Ключевые слова: архетип Спаситель, проблема спасения, тайное учение, образ христианского спасителя, образ языческого спасителя.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью выявить специфику концепций спасения и систематизировать представления о художественном проявлении этих концепций на основе архетипа «Спаситель» через персонифицированный образ героя-спасителя в контексте интеллектуального климата XX века. Проблема спасения и особенно проблема христианских архетипов актуальна в исследовательской парадигме XXI века, но ряд работ по этой теме рассматривает в основном рождественские архетипы, к тому же, христианские архетипы затрагиваются современными исследователями в основном на материале отечественных текстов. Особенность этого исследования заключается в том, что оно сосредоточено на анализе визуализации проблемы спасения в контексте английской литературы XX века, в частности – в творческой системе Д.Г. Лоуренса, яркого представителя американской литературы.

Цель данного исследования – определить характер взаимодействия языческих и христианских ценностей и универсального архетипа, проследить за трансформацией архетипа «Спаситель» и определить факторы, способствующие развитию подлинной по Лоуренсу религиозности личности.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области культурологии и литературоведения, в частности – в области мифологии и теории архетипов (К.Г. Юнг, 1991; В.С. Полосин, 2020; Л.Н. Татарникова, 2022; Е.М. Мелетинский, 1995; С.С. Аверинцев, 1980).

В качестве **объекта** статьи выбран роман Д.Г. Лоуренса «Пернатый змей», в качестве **предмета** – проблема спасения и актуализация архетипа «Спаситель» как художественно проявляющего данную проблему элемента рассматриваемого объекта.

Методология исследования синтетична. В ходе исследования использованы элементы имманентного, контекстуального, компаративного и герменевтического подходов.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его материалов в практике преподавания зарубежной литературы, при разработке и чтении теоретических и практических курсов, посвященных вопросам теории архетипов.

Из самых глубин своей встревоженной колебаниями бытия души человечество с целью объяснить волнующие его явления и процессы действительности (преимущественно на этапе примитивного понимания природы) извлекает результат внутреннего мифотворчества – исходные схемы, проекции, изгнанные из области бессознательного мифы – образы, за счёт которых древний человек преодолевает первобытный страх перед неизвестностью и неопределенностью посредством обнаружения в природе аллегорично опосредованных алгоритмов существования и дискретности сущности.

Бессознательное в моменте репрезентации древним человеком, и обязательно с учетом того, что в пределах этого бессознательного осуществлялся акт мифотворчества с последующим извлечением мифов из бесконечных «лабиринтов» человеческой психики, его естества, – это в первую очередь «попытки уловить человеческим сознанием через проекции, то есть через отражение в зеркале

природных событий, драму души» постепенно формирующегося в своей данности и способности к применению элементарного коллективного кода в контексте субъективного проживания эпизодов бытия индивида. Древнего человека трудно назвать полноценным индивидом, можно только подчеркнуть диалектическую природу внутренних движущих сил, которые оказывают влияние на носителя коллективного бессознательного и мотивируют субъекта бытия быть склонным к инстинктам и примитивным тенденциям. Но как только миф извлекается из глубин души такого носителя, происходит закономерное отдаление коллективного бессознательного от индивидуального опыта реализации извлеченной единицы.

С точки зрения христианской картины мира такой способ декодирования мироздания следует определять как языческую практику – дохристианский метод интерпретации законов и принципов сущего.

С точки зрения швейцарского психоаналитика К.Г. Юнга и его последователей, внутреннее мифотворчество и субъективное бессознательное в моменте человеческой потенции мифологически детерминировать окружающее пространство и «надпространство» в их логически неотделимом торжестве и тождестве необходимо понимать как тайное учение.

Под тайным учением Юнг подразумевает всякое учение, которому свойственны такие черты, как стремление к фиксации невидимых душевных событий («попытки уловить эти душевные события» [11, с. 107] и претензию на признание в качестве высшего авторитета (или в принципе авторитета).

Такой подход ставит любую мировую или локальную религию в один ряд, поскольку каждая религиозная система, будь это господствующая мировая религия, этническая религия или родоплеменное учение, претендует на абсолютный авторитет, содержит в основе своей природы тайное сокровенное знание и выражает тайны души с помощью «величественных образов».

Поэтическая система романа «Пернатый змей» Дэвида Герберта Лоуренса, художника-модерниста послевоенного периода, наполнена разнообразными и по-своему величественными (применительно к творчеству Лоуренса – пантеистически и мистически грандиозными, но социально расщепленными и идеализированными) образами. Лоуренс вводит в свою художественную структуру различные предметы веры тайного учения – языческой картины мира индейцев и ацтеков, но при этом абсолютизирует свой подход к истолкованию этого тайного учения и стремится переработанную этническую религию возвести в статус единственно возможной Истины, что является невозможным с точки зрения природы каждой религиозной концепции. Роман наполнен ритуалами, обрядами, в том числе и жертвоприношениями, красочными изображениями артефактов культуры ацтеков, религиозными достижениями и практиками науа, а также отличается склонностью к политеизму.

Лоуренс рационально переосмысливает мифологический материал, перерабатывает образы и символы, вводит огромное количество исходных схем бессознательного с целью погрузить читателя в медитативное состояние с элементами редкого и оттого внезапного пробуждения сознания. По Лоуренсу так обретается правда жизни, которая заключается в приобщении к естественному началу, первоначальному образу бытия, к его субъективизму, к пантеистическим тенденциям. Таким образом, практика рецепции становится не автоматически отрегулированной механической работой восприятия, а живой деятельностью, направленной на обретение не только знания, но и впечатления.

Главное действующее и, важно отметить, созерцающее лицо романа – ирландка Кэт – множество раз упоминает о деструктивном воздействии на нее как общего – страны, так и частного – общества, которое населяет эту страну и несет в себе первобытную злобу и неутолимую ярость, содержит в себе первозданную ненависть, колыбелью которой выступает третья составляющая устройства мексиканской вселенной – всеобщее – то самое тайное учение, о котором было сказано выше.

Система персонажей и художественная структура романа, состоящая из двух уровней – социально-бытового (реального, фактического, исходящего из «позитивного») и религиозно-мистического (ирреального, мифологического, исходящего из «метафизического») [8], направлены на апологику естественных процессов, инстинктивных проявлений. Такого рода вектор Лоуренс прокладывает постольку, поскольку ставит перед собой задачу обнаружить и окончательно установить способы спасения человека от разращения со стороны устоев цивилизации. Эта задача подчиняет себе и мифологическое наполнение романа разнообразными образами и символами тайного учения, и апофеоз «впечатления» как воздействующей и движущей силы, и собственно выбор форм – архетипов (Спаситель, Тень, Анима и Анимус и т.д.) – которые впоследствии наполняются уникальным модернистским содержанием и обретают «свой уникальный именной ареал» [3].

Лоуренс испытывает глубокое недоверие к капиталистической цивилизации – она равнодушна по отношению к человеческим переживаниям и устремлениям, она не предлагает решения для проблем, складывающихся на фоне стремительного движения научного интереса, то есть научно-технического прогресса. XX век в принципе можно назвать одной большой реакцией на стремительно возникающие колебания истории и культуры. Пришли изменения, пришли модернизаторы, которые вводят эти новые переменные в общее полотно эпохи, но полотно не было должным образом подготовлено к таким манипуляциям и воздействиям, поэтому итогом такого вмешательства становится общечеловеческий кризис. Уловив проблему, но не сформировав должного к ней подхода, и, следовательно, не утвердив целостную программу спасения человека от миазм «механической цивилизации» [8], Лоуренс опирается на инстинкты, древние практики, архаичную свободу, на мудрость первопредков и на «зов крови и плоти» как на универсальные принципы преодоления возникающих деструктивных процессов – на принципы лоуренского спасения.

В то время как герой Джойса пытается пробудиться от ужаса истории, герой Лоуренса жаждет очнуться от кошмара цивилизации. «Пернатый змей» – это предлагаемая художником версия спасения, возможное возрождение современного человека, небольшой кусок художественной материи от содрогающегося культурно-исторического и философско-социального полотна XX века.

И если, например, в эпоху Возрождения появился интерес к античной мифологии, которая трактовалась в качестве моральных поэтических категорий [7, с. 12], то в эпоху XX века, что показывает и творчество Лоуренса в частности, пробудился интерес к ранее не затрагиваемым верованиям и мифологическим представлениям, например, к воззрениям и практикам древних индейцев, ацтеков. Возникла подобная тенденция, поскольку в XX веке произошло сближение литературы и этнологии ввиду демократизации литературного творчества и гуманитарного знания и интеграции иных наук и теорий в корпус художественной данности. Отсюда и складывается изображение компонентов этнологических теорий за счет расширения зоны интересного и необходимого. И тракту-

ется такая мифология как источник откровений и первоначального образа божества. Именно к этому источнику обращается Лоуренс и именно в нем находит материал для наполнения проявляющего идею спасения образа (извлеченный из коллективной памяти архетип Спасителя выступает в качестве формы) содержанием с предполагаемым сильным впечатлением внутри образа и вне образа.

Философию спасения по Лоуренсу можно соотнести с виконианской философией мифа. Конечно, Лоуренс явно не прибегает к сакрализации истории, не занимается наивным эвгемеризмом и в целом не ставит перед собой задачу решить проблему понимания мифа. Он использует мифы как эклектичный материал, основа которого – архетипы. Вводя в свою многомерную поэтическую реальность «вневременные схемы» [2, с. 110], художник актуализирует через узнавание подлинную ценность человека в его необходимости носителя коллективной памяти и субъективного опыта, запускает процесс наиболее тесного взаимодействия с предлагаемой версией спасения через формы образов, которые уже содержит инвентарь читателя.

С Вико Лоуренса сближает немотивированное и литературоведчески не представленное, но художественно заявленное диалектическое понимание исторического развития.

Итальянец Вико выступает против картезианской версии исторического прогресса. В основе картезианского понимания развития лежит апологетика методов, исключая чувственное созерцание природы и защищающих превосходство цивилизации над иными социальными формами материи. Эпоха воображения подвергается картезианцами критике за дикость и варварство. Вико настаивает на необходимости не истреблять воображение в его статусе востребованной когнитивной способности [7, с. 14].

Джамбаттиста Вико описывает историю цивилизации как три этапа, выделяет эпоху божественного, эпоху героического и эпоху человеческого (при этом под человеческим подразумевает ее «взрослую» осознанную версию). Эпоха божественного – это эпоха детей, чей примитивизм способствует возникновению новых, совершенно свежих и подчас радикальных для «взрослого» мышления идей и понятий.

«Поэтическая мудрость – первая мудрость язычества – должна начинать с метафизики – не рационально и абстрактной метафизики современных ученых, а чувственной и фантастической метафизики первых людей, так как они были совершенно лишены рассудка, но обладали сильными чувствами и могущественной фантазией» [4, с. 132].

К таким сильным чувствам и могущественной фантазии стремится творчество Лоуренса, писатель возводит их в статус атрибутов новой религии, его собственной религии с искаженной концепцией спасения.

«Моя великая религия состоит в вере в кровь и плоть, в то, что они более мудры, чем интеллект. Мы можем ошибаться разумом. Но то, что чувствует, говорит и во что верит наша кровь, – всегда правда. Разум – это только узда. Какое мне дело до знаний? Все, что я хочу, – это ответить на зов моей крови, – прямо, без досужего вмешательства разума, морали или чего бы то ни было. Я представляю себе тело человека подобным пламени, подобным свече, вечно прямой и горящей, а разум – это лишь ответ, падающий на то, что вокруг» [1, с. 180]

Лоуренс направляет свое художественное острие против буржуазных стремлений освободиться от первоначальных обрэмлений бытия. Он достаточно открыто выступает против «удобной цивилизации» и ее унифика-

ции – то есть оппозиционирует по отношению не к понятию «цивилизация вообще», а к актуальной на момент двадцатых годов XX века стадии исторического процесса. «Ответ на зов крови» – это и есть основная составляющая нового спасения.

В христианской парадигме человечество находится в состоянии поиска спасения, поскольку ищет избавление от проявлений своей «Тени» – от своих пороков, злых помыслов, деяний и искушений, которые в сумме деструктивно влияют и на жизнь самого человека, и на жизнь общества. Об этом достаточно много и убедительно пишут Л.Н. Татаринова, В. Еротич, И.А. Есаулов. Исцеление от душевного недуга – это приоритет и в то же время магистральная архитема многих художественных произведений, в основе которых находится христианская картина мира. Проявление этих желаний о спасении и представлений об исцелении заключается в амбивалентной фигуре Спасителя – Иисусе Христе.

Архетипическая наполненность христианского Спасителя предполагает таинство непорочного зачатия и торжество рождения, плодотворное странствие, объединение людей на основе общей исцеляющей веры, самопожертвование с целью трансформировать реальность внутри человека [9, с. 612], изменить не столько мир внешний, сколько природу людей, которые впоследствии преобразуют действительность через избавление от своей греховности. Смирение перед высшими силами и милосердие – исходные категории христианства, к которым Спаситель направляет ищущего исцеления человека.

Знать и понимать Христа как Спасителя значит быть ребенком и с живым рассудком («Логос», который был в начале всего, требует от верующего определенных умственных усилий для понимания сущности веры), и с сильным чувством (восторженность, экзальтация ввиду соприкосновения с Истиной – Богом).

Обладать представлением о спасении и видеть Спасителя в его архетипическом языческом расфокусировании значит быть младенцем без рассудка, но с мощным впечатлением от ощущения пантеистической значимости природы в качестве первоначала, от которого все произошло и к которому все стремится.

Такие младенцы, безусловно, обладают восходящей к чувственной метафизике поэтической мудростью. Но климат XX века не позволяет им быть полноценными в своей самости. Лишенные рассудка, они становятся жертвами своих инстинктов. Концепция спасения Лоуренса – это заведомо ложный путь, порочный вариант решения поставленных вопросов и бесперспективное ретроспективное возвращение к первоначалу.

Спаситель Лоуренса – это воплощенная идея о Кецалькоатле. Как отмечает Кэт, «Кецалькоатль – образ, озадачивающий сочетанием несочетаемых вспышек смысла... Боги должны сиять и переливаться, как радуга в грозу. Человек создает Бога по своему образу, и боги стареют вместе с людьми, создавшими их» [6]. Ирландская душа главной героини «до смерти устала от однозначных смыслов и Бога, неизменного в своей сути» [6], ее сущность стремится к избавлению от налета цивилизации, от механического восприятия и от упраздненного в своей многогранности бытия. Спасительница она (и вместе с ней Лоуренс) видит не представителей христианского учения, не Христа с его двойственной природой, которая так и не смогла спасти Мексику, а носителей «древней правды жизни» – дон Рамона и дон Сиприано: «И среди ужаса и предсмертного хрипа Мексики, находящейся в последней стадии болезни, ей казалось, что она может найти это в глазах индейцев. Она чувствовала, что и дон Рамон, и дон Сиприано слышали беззвучный зов сквозь страшное удушье страны» [6].

Спасти страну, спасти народ, примирить мужчин и женщин, сделать их истинными, подлинными, пробудить и одарить истинной способностью только обращенный к «старому миру». Эту идею художник ярко раскрывает на примере оппозиции супружеской пары следующего за мудростью древних индейцев Рамона и верующей в христианского Бога Карлоты: старый мир в представлении Рамона – «тот еще мир. Но новый, который жаждет спасти Народ, — это Антихрист. Христос с настоящим ядом в чаше для причастия» [6]. Карлота бежит от такой правды, ее «любовь-воля» не способна справиться с открывшейся ей истиной, но где-то в глубине своей самости оскорбленная ввиду оскорбления своей веры женщина ощущает, что слова мужа задевают в ней что-то, какую-то струну, которая еще не готова издать звук, но уже имеет «пресуппозицию» к этому. Однако ее побег стал причиной несостоявшегося преобразования.

Лоуренс преследует идею соединить противоположности в новом единстве, в его творчестве объединяются три архетипа – Демийург, Бунтарь и Спаситель. Таким художник изображает в языческом понимании красивого и мужественного Кецалькоатля. Л.Н. Татаринова, исследуя христианские архетипы и рассматривая понимание красоты в искусстве XIX и XX вв., отмечает, что «христианский тип красоты противоположен языческому представлению и вступает с ним в диалог и полемику» [10, с. 264]. Красота Христа в его статусе Спасителя – это метафизическая красота: его страдание, его телесная «убогость» во время истязаний, его жертва, его «немогущность» по отношению к осуждению – вот истинная христианская красота, с которой Лоуренс вряд ли согласен. Красота языческого Спасителя – это крепко сложенное тело, темная бурлящая кровь, первобытная стойкость перед лицом опасности и недоброжелателей, жажда жизни, мощь древности и страсть человека. Он не меняет природу человека, он пробуждает спящие в глубинах его души низменные желания – инстинкты, возвращает к первоисточкам, заставляет обрести себя через редукцию собственного духа.

Проведенное исследование показало, что в период религиозного кризиса проблема спасения находит уникальные, но не совсем гуманные способы решения. Неспособность Лоуренса принять необходимость рассудка для полноценного функционирования общественной жизни заставляет художника обращаться к древним языческим концепциям. Христианская модель спасения полностью отвергается, поскольку не справляется с деструктивными процессами внутри собственной парадигмы и воспринимается как действующий результат механической цивилизации. Развитие подлинной по Лоуренсу религиозности личности должно протекать в неоспоримом контексте древних практик и воззрений, когда человек, словно ребенок, руководствуется своими сильными желаниями и не ограничивает свой интерес к познанию классификацией познаваемого материала и мыслительной оценкой. Архетип «Спасителя» в поэтическом пространстве Лоуренса также претерпевает редукцию воплощения, эта схема буквально стремится вернуться к своему истоку – «Первопредку» – из которого вышел в том числе и архетип «Героя» [5], но стремление схемы – это исключительно попытка Лоуренса реализовать этот архетип в своем творчестве. Архетип как данность коллективной памяти имеет свойство трансформироваться в зависимости от конкретного художественного метода или художественной ситуации. Заставить архетип двигаться в обратном направлении, как и заставить общество опуститься до своего «звериного» состояния, невозможно, что и доказывает данное исследование романа «Пернатый змей».

Литература

1. The Collected Letters of D. H. Lawrence. New York, 1962, vol 1, p. 180
2. Аверинцев С.С. Архетипы / С.С. Аверинцев // Мифы народов мира. – М. : Советская энциклопедия, 1980. – 780 с.
3. Большакова А. Ю. Теория архетипа и концептология [Электронный ресурс] // Культурологический журнал. 2012. URL: http://www.cjournal.ru/rus/journals/109.html&j_id=9 (дата обращения: 11.03.2025)
4. Вико Дж. Основания новой науки об общей природе наций // пер. А. А. Губер, ред. М. А. Лифшиц. – Л. : Государственное изд-во «Художественная литература», 1940. – 620 с.
5. Дружинина Е. С. Культурно-исторические основания архетипа героя // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-istoricheskie-osnovaniya-arhetipa-geroya> (дата обращения: 15.03.2025).
6. Лоуренс Д.Г. Пернатый змей [Электронный ресурс] // Электронная библиотека libking: сайт. – URL: <https://libking.ru/books/roman/1104477-7-devid-lourens-pernatyy-zmej.html>
7. Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. – М. : Восточная литература, 1995. – 408 с.
8. Михальская Н.П.: Пути развития английского романа 1920-1930-х годов. Дэвид Герберт Лоуренс [Электронный ресурс] // Литература Западной Европы: сайт. – URL: <http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/mihalskaya-puti-razvitiya/devid-gerbert-lourens.htm> (дата обращения: 18.02.2025)
9. Полосин В.С. Архетип «Спасителя» в политической мифологии. // Миф в истории, политике, КУЛЬТУРЕ. 2020. – № 4. – С. 609-621.
10. Татаринова Л.Н. Христианские архетипы в литературе XIX и XX веков : монография / Л.Н. Татаринова. – Москва : ФЛИНТА, 2022. – 268 с.
11. Юнг К.Г. Архетип и символ. Москва, 1991.

The Problem of Salvation and the Archetype of the "Savior" in the Novel "The Feathered Serpent" by D.H. Lawrence

Makarova T.V.

Kuban State University

This article examines the artistic resolution of the problem of salvation in David Herbert Lawrence's novel «The Plumed Serpent». It explores the specific features of this problem, its manifestations (archetype), and its significance within the worldview of the 20th century. The aim of the study is to determine the nature of the interaction between pagan and Christian values, as well as the universal archetype and the timeless schema of the «Savior». The research identifies and describes both universal and culturally specific aspects of Lawrence's «new religion» and the essence of his personal myth-making. It also highlights the artistic and religious tasks the writer set for himself in order to «save» modern humanity from the influence of «mechanical civilization» and its unification. The mythological content of the novel is analyzed, with a focus on the diverse images and symbols of the «secret doctrine» and the specific role of «impression» as a motivating and driving force. The study also considers the choice of particular forms and their realization within the framework of the intellectual and artistic work being analyzed, examining the unique modernist content that fills them. The transformation of the «Savior» archetype is demonstrated, and aspects of social and religious life that contribute to the development of a true, Lawrencean religiosity in the individual are identified. Finally, the archetypal content of the pagan and Christian savior figures is compared, emphasizing their differences.

Keywords: Savior archetype, problem of salvation, secret doctrine, Christian savior image, pagan savior image.

References

1. The Collected Letters of D. H. Lawrence. New York, 1962, vol 1, p. 180
2. Averintsev S.S. Archetypes / S.S. Averintsev // Myths of the peoples of the world. - M.: Soviet Encyclopedia, 1980. - 780 p.
3. Bolshakova A. Yu. Theory of Archetype and Conceptology [Electronic resource] // Cultural Studies Journal. 2012. URL: http://www.cjournal.ru/rus/journals/109.html&j_id=9 (date accessed: 11.03.2025)
4. Vico G. Foundations of a New Science about the General Nature of Nations // trans. A. A. Guber, ed. M. A. Lifshitz. – L.: State Publishing House «Khudozhestvennaya Literatura», 1940. – 620 p.

5. Druzhinina E. S. Cultural and Historical Foundations of the Hero Archetype // Scientific Notes of the Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky. Sociology. Pedagogy. Psychology. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-istoricheskie-osnovaniya-arhetipa-geroya> (date of access: 03/15/2025).
6. Lawrence D. G. The Feathered Serpent [Electronic resource] // Electronic library libking: website. – URL: <https://libking.ru/books/roman/1104477-7-devid-lourens-permatyj-zmej.html>
7. Meletinsky E. M. Poetics of Myth. – M: Vostochnaya literatura, 1995. – 408 p.
8. Mikhalskaya N.P.: The development paths of the English novel of the 1920-1930s. David Herbert Lawrence [Electronic resource] // Literature of Western Europe: website. – URL: <http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/mihalskaya-puti-razvitiya/devid-gerbert-lourens.htm> (date of access: 18.02.2025)
9. Polosin V.S. The archetype of the "Savior" in political mythology. // Myth in history, politics, CULTURE. 2020. – No. 4. – P. 609-621.
10. Tatarinova L.N. Christian archetypes in the literature of the 19th and 20th centuries: monograph / L.N. Tatarinova. - Moscow: FLINTA, 2022. - 268 p.
11. Jung K.G. Archetype and symbol. Moscow, 1991.

Архетип «Спаситель» как литературный архетип в западной словесной практике XX века (Д.Г. Лоуренс «Пернатый змей», А. Франс «Боги жаждут», Т.С. Элиот «Камень: Песнопения»)

Макарова Татьяна Валерьевна

аспирант кафедры зарубежной литературы и сравнительного культуроведения, Кубанский государственный университет, makarova1496@mail.ru

Настоящее исследование посвящено выявлению и анализу специфических особенностей изображения образа героя-спасителя, который содержит в себе бесконечное множество вариаций литературного архетипа «Спаситель» как самостоятельной единицы художественного текста XX века. В ходе исследования рассматривается функционирование обозначенной архетипической формы в контексте неоднозначной эпохи и социокультурной динамики реализации в различных художественных реалиях. Цель данной статьи заключается в установлении архетипических особенностей проявленного через разнообразные образы и символы фигуры Спасителя в контексте художественного опыта западной литературы XX века. В ходе исследования были рассмотрены наиболее интересные с научно-художественной точки зрения проявления выбранного для анализа архетипа на основе системы образов романа «Пернатый змей» Д. Г. Лоуренса, романа «Боги жаждут» А. Франса, поэмы «Камень: Песнопения» Т. С. Элиота. В центре исследования находится определение внутреархетипной ценностной оппозиции и ее акцентов, расставление которых напрямую зависит от степени воздействия на писателя христосцентризма, наблюдается или радикальный отказ от этой позиции, или активная апологетика Христа как «меры всех вещей» и основы ядра архетипа Спаситель.

Ключевые слова: архетип Спаситель, образ христианского спасителя, образ языческого спасителя, проблема спасения.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью выявить специфику реализации архетипа «Спаситель» и систематизировать представления о художественной рецепции этого архетипа через персонафицированный образ героя-спасителя в контексте художественных практик XX века. В XX веке архетип «Спаситель» получил научное освещение благодаря управленческой сфере. С середины 80-х годов XX отечественные и зарубежные исследователи рассматривают наблюдаемый архетип как единицу трансформационного управления, но на литературу это не оказывает никакого влияния. Корпус работ, позиционирующих «Спасителя» как самостоятельный литературный архетип, содержит исследования, предметом которых является установление закономерностей архетипического осмысления в рамках соотношения религиозных практик и их литературных проекций, к тому же, анализ протекает в рамках отечественного литературного процесса. По данной тематике практически отсутствуют исследования, и об этом свидетельствует медленный рост количества публикаций, в которых художественные образы интерпретируются посредством архетипического анализа с целью выявить в их структуре закодированный архетип «Спаситель». Особенность этого исследования заключается в том, что оно сосредоточено на анализе визуализации архетипа Спаситель в контексте поисков ответов на вечные вопросы западной литературы XX века.

Цель статьи заключается в установлении архетипических особенностей проявленного через разнообразные образы и символы фигуры Спасителя в контексте художественного опыта западной литературы XX века.

В качестве **объекта** статьи выбраны романы «Пернатый змей» Д.Г. Лоуренса и «Боги жаждут» А. Франса, поэма Т.С. Элиота «Камень: Песнопения». В качестве **предмета** – репрезентация литературного архетипа «Спаситель» в словесной практике западной литературы XX века.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области культурологии и литературоведения, в частности – в области мифологии и теории архетипов (К.Г. Юнг, 1991; В.С. Полосин, 2020; Л.Н. Татарина, 2022; Е.С. Дружинина, 2014; А.Ю. Большакова, 2012; С.С. Аверинцев, 1981).

Методология исследования синтетична. В ходе исследования использованы элементы имманентного, контекстуального, компаративного и герменевтического подходов.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его материалов в практике преподавания зарубежной литературы, при разработке и чтении теоретических и практических курсов, посвященных вопросам теории архетипов.

В XXI веке среди исследователей внутренних процессов культуры, ее культурных рядов и форм, а также взаимосвязи с искусством и литературой в частности, становится наиболее востребованным и тенденциозным научный интерес к теории архетипов. Имеющий своим научным первоначалом аналитическую психологию К.Г. Юнга,

архетип как понятие постепенно преодолевает собственные рамки, интегрируется в разнообразные системы бытия и требует к себе особого частного подхода, поскольку архетип в психологии и архетип, например, в литературе – это в некотором роде разные понятия. Соответственно, на рубеже XX-XXI веков формируется неоднозначное отношение к данному понятию, появляется огромное количество работ, предмет которых – культурный или литературный архетип и его связь с художественным объектом, мифом и системой символов и образов.

Архетип как культурный феномен подробно и структурно рассматривают С.С. Аверинцев («Архетипы», 1980), А.П. Забияко («Архетипы культурные», 1998), Е.А. Колчанова («Архетип» как категория философии культуры», 2006), Н.П. Моница («Культурный архетип: современные подходы к осмыслению феномена», 2010), Э.М. Колчева («Понятие «Культурный архетип» как инструментальный анализ национального искусства», 2015).

Особый вклад в изучение сущности культурного (литературного) архетипа внесла доктор филол. наук А.Ю. Большакова, ее исследование во многом помогло сконцентрировать внимание на природе архетипов как на «прообразах культурного бессознательного» [4, с. 48]. Используя для наиболее доступного объяснения архетипической сути понятие «концепт», Большакова описывает архетипы как «базовые концепты, задающие координаты, в которых человек воспринимает и осмысливает свою жизнедеятельность» [4, с. 48]. Постепенно разграничивая архетип философии культуры и архетип словесного творчества, Большакова определяет литературный архетип как способную к расширению своей зоны влияния и тяготеющую к воплощению через конкретный образ, но не ограничивающую себя этим образом «порождающую модель»: «Обретая основное имя, архетип далее начинает наращивать дополнительные смыслы, актуализируя те или иные свои смысловые грани через дополнительные лексико-семантические образования, создавая свой уникальный именной ареал» [5].

Архетип (от греч. *archetypos*, «исходный образец») понимается литературоведением в большинстве случаев как «изначальный образ», выражающийся в характере героя или образце художественных обстоятельств, которые с определенной цикличностью и постоянством повторяются в пределах мирового литературного, закрепляя, таким образом, себя в качестве универсальных содержательных понятий или ситуаций.

В литературных практиках архетип имеет бесконечное множество вариаций, его проявление зависит как от используемых методов и приемов художника, так и от созерцающего или мыслящего текст адресата. Изучение литературы с точки зрения архетипического анализа способствует раскрытию глубинного уровня понимания реальности текста, позволяет увидеть его скрытые интенции.

Художественные актуализации архетипа «Герой» оказали широкое воздействие на литературоведческую мысль и творчество писателей XX века. Е.С. Дружинина в нескольких своих исследованиях раскрывает культурно-исторические основания появления данного архетипа. Рассматривая поступательное развитие «Героя» (от Первопредка к Герою, который впоследствии формирует такие типы, как Спаситель, Воин и Рыцарь), Дружинина вводит структуру культурного архетипа «Героя», представляя ее в виде схемы [6]. Наиболее интересным становится выделение архетипа «Спаситель» из архетипа «Герой», который в своей сущности является «слишком всеобщим и слишком расплывчатым» [9, с. 179].

Если архетип «Герой» является в достаточной степени востребованным предметом литературоведческих

исследований, то архетип «Спаситель» на сегодняшний день является малоизученной формой, воспринимаемой в основном в христианских коннотациях через актуализацию образа Иисуса Христа постольку, поскольку искусство есть аналог главной мистерии христианства – «воплощения» Абсолюта [3, с. 137-138].

Литература тесно связана с религией, она говорит о сакральном и зачастую делает христианское учение основой своего художественного содержания. В соответствии с программными установками Средних веков были разработаны оптимальные способы и приемы отображения социальных и духовных процессов времени, которые отвечали и запросам соответствующей эпохи, и личным эстетико-философским требованиям художников. Необходимо подчеркнуть, что проблемно-тематический комплекс писателей постоянно расширялся и субстанционально менялся в зависимости от контекста последующей эпохи, но категории христианства не покидали зоны актуального, они становились или доминантами поэтики конкретного текста и мировоззрения, мироощущения конкретного писателя, или вступали в оппозицию с иными, например, просветительскими категориями и языческими представлениями. В словесной практике романтиков, и особенно в творчестве Новалиса, искусство и Бог обретают уникальное единство: для Новалиса приобретение Любви – это обнаружение Истины. Служение искусству – это служение Богу в первую очередь и обществу – во вторую. У Диккенса его «рождественская философия» заключается в конечном обретении радости от исцеления, от своеобразного спасения, процесс которого разворачивается в рамках празднования Рождества [11, с. 17]. Английский прозаик прямо не сообщает о Христе, но через его атрибуты указывает на подлинного спасителя человеческой души. Однако в начале и середине XIX века религия не претерпевала такого острого кризиса, с каким столкнулась в эпоху XX века.

Архетип «Спаситель» оказывает огромное влияние на литературную ситуацию XX века, и в то же время претерпевает воздействие на собственную архетипическую наполненность в пределах своей периферии – обретает новые вариации, что свойственно каждому архетипу.

Этот литературный архетип практически не изучен отечественной наукой, да и западной рассматривается в основном как способ истолковать священные писания разных религиозных практик. Ник Гир, профессор философии университета Айдахо, рассматривает этот архетип вне юнгянского подхода:

«I am not using the term archetype in its Jungian sense; that is, I am not holding any of the questionable assumptions of Jungian psychology. Furthermore, I am not going to speculate about the mechanics of how the archetype originates or operates in the human mind. I am offering this thesis as a descriptive psychology of religion. The objective data are the sacred scriptures of the world's religions as they stand. I am taking these scriptures at face value as empirical testimony of how religious peoples have responded to their respective saviors» [2, с. 260].

Гир не ставит перед собой задачу проследить за художественными вариациями «Спасителя», его научный интерес заключается не в анализе воздействия этой схемы посредством репрезентации, а в рассмотрении реакции на эту схему со стороны общества (в особенности древнего), то есть важен не сам архетип в своей художественной конкретности, а его истолкование. Научную ценность для Гира имеет рецепция этого архетипа. Однако исследователь дает довольно подробное описание атрибутов, которые свойственны спасителям разных религиозных парадигм: рождение и жизнь Спасителя предсказаны в пророчестве, Спаситель рождается чудесным

образом, Спаситель имеет царское родословие, Спаситель подвергается угрозам в младенчестве, Спасителя искушают демоны, Спаситель творит чудеса, Спаситель – божество с триединой природой, Спаситель предлагает искупление через благодать, Спаситель проходит крещение водой, Спасителя осуждают неверующие, Спаситель преобразуется – он воскресает из мертвых и возносится на небеса или становится физически неуязвимым.

Такие отличительные черты можно обозначить ядром исследуемого архетипа, тем самым архетипическим центром, о котором неоднократно сообщала Большакова, и который свойственен каждому универсальному архетипу. О похожих составляющих этой схемы пишет в том числе и философ и политолог В.С. Полосин [10, с. 611].

Но помимо систематизации базовых представлений о Спасителе, Н. Гир также вменяет этому образцу действительности свойство «*sui generis*», соглашаясь с Эдвардом Карпентером в том, что «бесчисленное поклонение спасителям по всему миру, от Китая до Перу, может быть приписано только естественному действию некоего... закона человеческой и племенной психологии, возникшего совершенно спонтанно и независимо» [1, с. 155].

Однако исследование Дружининой показывает постепенное формирование представлений об этом архетипе. Достаточно убедительно звучит идея о генезисе «Героя» (и одной из его самостоятельно утвердившейся в культуре формы – «Спасителя»). Инстинкт первопредков предполагает склонность к определению внутри их примитивной общины «лидера», «предводителя», того, за кем следуют «ведомые» и «слабые» члены этого объединения [6].

Христианский подход также не предполагает видеть под Спасителем некое «*sui generis*». В Библии слово «спаситель» реализуется для передачи разных форм еврейского слова «*yasha*», что значит «спасать», «избавлять» или «искупать». Вместе с этим «спаситель» используется в качестве эквивалента отглагольного причастия «*moshia*» со значением «спасающий» [8, с. 197]. Обозначенные лексические единицы сопровождают сообщение образа Иисуса Христа, который возник как воплощенная «Истина», имеющая своим истоком и в то же время своей составляющей всеобщее.

Сущность Спасителя, как можно предположить на основе вышесказанного, имеет возможность быть сведенной либо к более низкому регистру понимания, либо к более высокому понятию. Данный архетип может быть уникальным, но эта уникальность возможна в неотделимой от нее типизации образа и его востребованности разными течениями. Особенность архетипа, его конкретная «*sui generis*» может быть репрезентантом, то есть тем актом человеческой направленности вглубь своего коллективного опыта, который делает из схемы (заготовки, пустой формы) наполненный уникальным содержанием образ. Возможным это представляется в литературном аспекте, и особенно разнообразными воплощениями Спасителя изобилует литература XX века.

XX век переворачивает сложившиеся традиции в области конструирования образов. Сущность этой непостоянной и непостоянной в своих тенденциях эпохи стремится к хаосу, чтобы в этом хаосе и из этого хаоса обрести новый порядок. Под воздействием сложившейся хаотичной атмосферы Д.Г. Лоуренс в романе «Пернатый змей» воплощает архетип Спасителя в образе древнего языческого бога, Кецалькоатля, персонификацией и репрезентацией которого становится обычный смертный человек – дон Рамон. Лоуренс перерабатывает традиционное «сообщение» о спасителе, о нем узнают не из пророчества. Информацию о грядущем пришествии сообщает новостная статья в газете, которая отчасти в гротескной ма-

нере описывает Кецалькоатля, иронизируя над женщинами, свидетельницами его «рождения». К тому же, ранее о появлении Спасителя сообщали до его физического воплощения, до «вочеловечивания» – вводилось пророчество, предсказание. Лоуренс же парадоксально делает пророчеством уже свершившееся в области природы, но еще не состоявшееся в сфере идей, таким образом подтверждая свои симпатии по отношению к пантеистической тенденции.

Появление Спасителя у Лоуренса – это своего рода языческий ритуал рождения, чем-то напоминающий рождение Венеры, но не в полной его символической значимости. Из озера выходит обнаженный мужчина, телесная красота которого неоднократно подчеркивается писателем. В нем нет торжества духа, он не «рожден» для страдания, он сотворен для экстаза от собственных деяний, так как его задача – не преобразовать человеческую природу, а пробудить ее, вернуть к естественному началу, воззвать к инстинкту. Утвердить не подобие жизни в виде различных «мертвых» религиозных категорий, а узаконить саму Жизнь через «зов плоти и крови». У Лоуренса своя религия, новая религия, порожденная внутренним хаосом XX века. И у этой новой религии есть собственное лицо, выражающее идею нового спасения. И если христианский Спаситель молчит, когда от него ждут подтверждение его значимости, то Спаситель новой религии Лоуренса создает собственный миф о могучей птице в подтверждение своей необходимости. В его образе синтезируются, переkreщиваются и сливаются другие архетипы – «Вождь», «Демидург», «Тень». Он имманентен по своей сути, но этим и ограничен.

Ограниченность оказывается и «Спаситель» в поэтическом пространстве романа «Боги жаждут» А. Франса – Эварист Гамлен, революционист-радикал, чья художественная «мутация» позволяет говорить о наличии в литературе XX века ложного спасителя, изображение которого также дополняет периферию рассматриваемого архетипа новыми особенностями.

Гамлен содержит в себе потенциал связующего звена между миром человеческим (народ Франции) и «божественным» (члены партии Новый мост, якобинцы, Робеспьер и Марат, новые боги). Но чем чаще он соприкасается с этим искаженным божественным, тем дальше отдалается от человеческого. Его образ сопровождается небольшим количеством символов: красная гвоздика, которую использует его возлюбленная для того, чтобы проститься с отправленным на эшафот Эваристом; недописанная картина, на переднем плане – Орест, с которым Гамлен сопоставляет себя, и в котором видит эталон человека трагического, но действующего.

Эварист нетипичный спаситель. Как и Кецалькоатль Лоуренса, Гамлен имеет языческую природу: он создан, чтобы нести тьму извращенной истины, он медиатор ложных богов, его версия спасения – это трибунал, очищение трибуналом – бесстрастное жертвоприношение. Драма Иисуса Христа заключается в его жертве и страдании, в его сверхлюбви к людям и миру. Драма Эвариста Гамлена – это трагедия маленького человека, художника, чья жертва – это не более чем очередное жертвоприношение для удовлетворения жажды новых богов и нового режима. Его страдание – это личная деструкция, не влияющая на преобразование человечества. Его любовь деформирована, она направлена исключительно на Францию «потом», а не «сейчас». Его путь на «Голгофу» – это исключительная ирония над человеком и его неспособностью справиться с давлением цикличности истории. В завершении своего «спасения» Гамлен лишен возможности осуществить шаги собственного индивидуального пути, как это было в случае Христа. Он не несет свой

крест, не ступает по горячо любимой земле. Ложный спаситель находится в ветхой телеге, «отлученный» от своей «Матери», Франции, вскормившей его и пострадавшей от его решений и деяний. Франция отказалась от Эвариста, как он отказался от нее, поддавшись разрушительной мощи якобинского террора. Неспособный преодолеть личные страсти, совершающий исключительно языческий подвиг веры в своих «богов», Гамлен, в отличие от Христа, терпит сокрушительное поражение как личность. У него нет возможности воскреснуть, но он возвращается в ту же землю, в которой находятся пробудившие его жажду крови сокрушённые боги. Еще один образец языческого истолкования изначально нейтрального архетипа «Спаситель».

В полемику с продуцируемыми на языческую тематику образами вступает открытая апологетика христианства Т.С. Элиота.

Поддерживая ревальвацию духовного единства, Т.С. Элиот позиционирует себя как публичного носителя христианской веры. Вводя в свою художественную традицию христианские нормы морали, изображая религиозные принципы и способы толкования вечных вопросов, Элиот и в «Бесплодной земле», и в «Камне» акцентирует внимание на метафизическом варианте спасения, но наиболее интересным становится образ творящего спасение в поэме «Камень».

Исследуемый архетип проявлен в обозначенном тексте непосредственно через образ Иисуса Христа в его Троицкой природе: «Ближе к смерти, не ближе к БОГУ» [13], «...самим Иисусом Христом» [13], «...дом построить для БОГА-Духа» [13]. Образ Спасителя в художественной действительности Элиота представлен синтезом архетипов «Творец», «Святой Дух» и «Спаситель». Бинарность описываемых в качестве взаимосвязанных категорий света и тьмы только подкрепляет антиномию такого Спасителя: тьма есть напоминание о свете, свет же есть спасение от тьмы его заявляющей. Источник света не отбрасывает тень, но тень появляется тогда, когда возникает свет. Тьма присуща человеческой природе, каждый человек несет в себе первородный грех. При этом для каждого человека открыт неиссякаемый трансцендентный свет, тень от которого – это приглашение к осмыслению собственной порочности, так как тень от такого источника направляет к мысли о необходимости спасения от окутывающей тьмы. Вместе с этим Элиот отмечает, что «бесконечные поиски и открытия дают знание движения, но не покоя» [13], поскольку человеческие интенции, направленные на декодирование божественного замысла, оказываются в зоне ситуации неудачи, так как в попытке гносеологически детерминировать протекающие процессы бытия, человечество обретает «знание слов и незнание Слова» [13]. Однако такую позицию модерниста мы не можем назвать проявлением агностицизма, поскольку относительно познать Бога и обрести посредством этого познания спасение – возможно (по Элиоту): «Свет – видимое напоминание о Свете Невидимом» [13]. Данная антиномия указывает, что Бог (и в том числе Спаситель) в понимании писателя, – это видимый в своем мирском проявлении невидимый дух мироздания, он проявляется через свое, так скажем, творение, и каждый компонент действительности – это сжатый в материальную форму план смысла Бога, о котором Элиот неоднократно говорит в поэме.

Идея спасения, заложенная в когнитивную зону «Спасителя», трансформируется в зависимости от социального запроса, одновременно определяя и выражая культурно-историческую заданность.

Исходя из проведенного исследования, можно сделать следующие выводы. Архетип «Спаситель» в эсте-

тико-этическом опыте XX века приобретает специфические черты в художественно-идейном плане. С одной стороны, данный архетип репрезентирует фундаментальные христианские ценности, апеллирует к наиболее закрепленному за этим архетипом образу – Иисусу Христу, чья концепция спасения предполагает преобразование бытия вследствие совершенствования духа посредством свершений и достижений не только за пределами действительности человека – в обществе, но и на площадке души человека. С другой стороны, архетип имеет языческие проекции, при актуализации которых происходит сближение Спасителя с фигурой «обращенного всясть человека». Такой вариант интерпретации наделяет представляющих данный архетип персонажей функциями жрецов новой религии, они в большей степени совершают кровавый подвиг и проводят ритуал жертвоприношения, нежели в действительности занимаются поиском решения или собственным решением сложившейся в контексте кризиса проблемы спасения. Таким образом, в XX веке архетип «Спасителя» вбирает в свою сущность две векторные направленности: трансцендентное обретение спасения и имманентную (языческую) попытку найти решение на поставленную метафизическую задачу.

Литература

1. Edward Carpenter Pagan and Christian Creeds [New York: Harcourt, Brown & Co., 1924], p. 155
2. N. F. Gier The Savior Archetype. // Journal of Dharma. – 1979. – № 4. – pp. 255-267
3. Аверинцев, Сергей Сергеевич (1937-2004). Религия и литература / С. Аверинцев. - Ленинград : Эрмитаж, 1981. – 138с.
4. Большакова А. Ю. Архетип – концепт – Культура // Вопросы философии. – 2010. – № 7. – С. 47-57
5. Большакова А. Ю. Теория архетипа и концептология [Электронный ресурс] // Культурологический журнал. 2012. URL: http://www.cjournal.ru/rus/journals/109.html&j_id=9 (дата обращения: 11.03.2025)
6. Дружинина Е. С. Культурно-исторические основания архетипа героя // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-istoricheskie-osnovaniya-arhetipa-geroya> (дата обращения: 15.03.2025).
7. Лоуренс Д.Г. Пернатый змей [Электронный ресурс] // Электронная библиотека libking: сайт. – URL: <https://libking.ru/books/roman/1104477-7-devid-lourens-pernatyj-zmej.html>
8. Макарова Т.В. Лексико-семантическая экспликация концепта «Спаситель» в поэтическом пространстве У. Фолкнера (на материале рассказа «Каркассон») // Современные вопросы устойчивого развития общества в эпоху трансформационных процессов. – М. : АЛЕФ, 2024. – с. 195-199
9. Пилипенко, А. А. Джеймс Геракл Бонд: жизнь и подвиги одного архетипа [Текст] / А. А. Пилипенко // Человек. – 1995. – № 4. – С.178-185
10. Полосин В.С. Архетип «Спасителя» в политической мифологии. // Миф в истории, политике, культуре. 2020. – № 4. – С. 609-621.
11. Татаринова Л.Н. Христианские архетипы в литературе XIX и XX веков : монография / Л.Н. Татаринова. – Москва : ФЛИНТА, 2022. – 268 с.
12. Франс А. Боги жаждут / Электронная библиотека Lib. Классика: сайт. – URL: http://az.lib.ru/f/frans_a/text_1912_les_dieux_ont_soif.shtml

13. Элиот Т.С. Камень. М.: Христианская Россия. 1997. URL: http://lib.ru/POEZIQ/ELIOT/eliot1_09.txt (дата обращения: 20.03.2025).

The Savior archetype as a literary archetype in Western verbal practice of the twentieth century (D.H. Lawrence "The Plumed Serpent", A. France "The Gods Are Thirsty", T.S. Eliot "The Stone: Chants")

Makarova T.V.

Kuban State University

This study is dedicated to identifying and analyzing the specific features of the depiction of the hero-savior image, which encompasses an infinite number of variations of the literary archetype of the Savior as an independent unit within the artistic texts of the 20th century. The research explores the functioning of this archetypal form in the context of a multifaceted era and the socio-cultural dynamics of its realization across various artistic realities. The aim of this article is to establish the archetypal characteristics of the Savior figure as manifested through diverse images and symbols within the context of the artistic experience of Western literature in the 20th century. The study examines the most intriguing manifestations of the selected archetype from both a scientific and artistic perspective, based on the imagery system in the novels «The Plumed Serpent» by D. H. Lawrence, «The Gods Are Thirsty» by A. France, and T. S. Eliot's poem «The Rock: Hymns». The central focus of the research is the identification of the intra-archetypal value opposition and its emphasis, the positioning of which directly depends on the degree of Christocentrism influencing the writer, with either a radical rejection of this position or an active apologia for Christ as the «measure of all things» and the core of the Savior archetype.

Keywords: Savior archetype, Christian savior image, pagan savior image, problem of salvation.

References

1. Edward Carpenter Pagan and Christian Creeds [New York: Harcourt, Brown & Co., 1924], p. 155
2. N. F. Gier The Savior Archetype. // Journal of Dharma. – 1979. – № 4. – pp. 255-267
3. Averintsev, Sergey Sergeevich (1937-2004). Religion and Literature / S. Averintsev. - Leningrad: Hermitage, 1981. – 138s.
4. Bolshakova A. Yu. Archetype – concept – Culture // Questions of Philosophy. – 2010. – № 7. – P. 47-57
5. Bolshakova A. Yu. Theory of archetype and conceptology [Electronic resource] // Cultural Studies Journal. 2012. URL: http://www.cjournal.ru/rus/journals/109.html&j_id=9 (date of access: 11.03.2025)
6. Druzhinina E. S. Cultural and historical foundations of the hero archetype // Scientific notes of the Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky. Sociology. Pedagogy. Psychology. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-istoricheskie-osnovaniya-arhetipa-geroya> (date of access: 15.03.2025).
7. Lawrence D. G. Feathered Serpent [Electronic resource] // Electronic library libking: site. – URL: <https://libking.ru/books/roman/1104477-7-devid-lourens-pernaty-j-zmej.html>
8. Makarova T.V. Lexical and semantic explication of the concept "Savior" in the poetic space of W. Faulkner (based on the story "Carcassonne") // Modern issues of sustainable development of society in the era of transformation processes. - M.: ALEF, 2024. - pp. 195-199
9. Pilipenko, A. A. James Hercules Bond: the life and exploits of one archetype [Text] / A. A. Pilipenko // Man. - 1995. - No. 4. - P.178-185
10. Polosin V.S. The archetype of the "Savior" in political mythology. // Myth in history, politics, culture. 2020. - No. 4. - P. 609-621.
11. Tatarinova L.N. Christian archetypes in the literature of the XIX and XX centuries: monograph / L.N. Tatarinova. - Moscow: FLINTA, 2022. - 268 p.
12. France A. The Gods Are Thirsting / Electronic Library Lib. Classics: site. - URL: http://az.lib.ru/f/frans_a/text_1912_les_dieux_ont_soif.shtml
13. Eliot T.S. Stone. Moscow: Christian Russia. 1997. URL: http://lib.ru/POEZIQ/ELIOT/eliot1_09.txt (accessed: 20.03.2025).

Проецирование сознания на текст через систему национальных и культурных ценностей в мультикультурной аудитории: гендерный аспект (на материале научного текста)

Мигранова Ирина Хамзиевна

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков естественных факультетов Высшей школы зарубежной филологии, лингвистики и перевода Института гуманитарных и социальных наук Уфимского университета науки и технологий, yasmin777@mail.com

Статья посвящена сравнительному анализу реакций реципиентов научного текста. Эксперимент по методике «встречного текста» проводился на двух группах испытуемых: участники эксперимента, входящие в первую группу, являются гражданами России и считают себя носителями русского языка; участники эксперимента из второй группы – студенты Уфимского университета науки и технологий, приехавшие получать образование из других стран (для данной группы испытуемых русский не является родным языком). По результатам эксперимента проводится количественный и качественный анализ полученных реакций.

Ключевые слова: научный текст, гендер, восприятие, понимание, «встречный текст», психолингвистический эксперимент.

В настоящее время мир претерпевает настолько масштабные преобразования, касающиеся всех сфер человеческого существования, что трансформациям подвергаются даже глубинные, веками сформированные социокультурные слои. Изменения, например, затронули и такие традиционные культурные ценности, как роли, исполняемые в социуме женщинами и мужчинами. Данной проблеме посвящается все больше исследований, что говорит о несомненной актуальности гендерного аспекта в разных сферах теоретических и прикладных наук. Ряд ученых постулирует тезис о трансформациях в исполнении индивидуумами традиционных гендерных ролей, о разрушении сложившихся стереотипов, о закреплении унисексуальных паттернов в разных сферах жизни общества.

Базовые характеристики гендерных стереотипов достаточно универсальны. Однако, современные исследования, проводимые в поликультурном пространстве, демонстрируют зависимость таких стереотипов от культурных устоев, формировавшихся в обществе на протяжении долгого времени. Этническая принадлежность и культурные стереотипы значительным образом воздействуют на содержание стереотипов гендерных, предъявляя определенные требования к поведенческим установкам, традиционно приписываемым обществом мужчинам и женщинам.

На данный момент закреплённые в социуме гендерные стереотипы утверждают, что роль хранительницы семейного очага – это основная женская социально-половая роль. Мужчинам же свойственны социально-половые роли, связанные с самореализацией в профессиональном плане.

Устоявшиеся в каждом конкретном обществе гендерные стереотипы, как и любой другой социальный феномен, обязательно находят свое отражение и в языке. Так, рассматриваемый нами вопрос относится к относительно новому разделу лингвистики – гендерной лингвистике.

Г.В. Барышникова [Барышникова 2004], проанализировав данные исследований гендерной лингвистики, полагает, что можно определить основные характеристики процессов гендерно-зависимого текстопорождения, изучив феминную и маскулинную специфику текстов. Автор выделяет такие аспекты «женского» и «мужского» стилей:

- тематический (приоритетными женскими темами считаются семья, здоровье, образование; мужскими – политика, наука, спорт, профессия);
- коммуникативно-прагматический (женское коммуникативное поведение отличается кооперативными стратегиями, косвенными и фатическими речевыми актами, коммуникативной гибкостью; мужское – конкурентными стратегиями, коммуникативным лидерством, императивными речевыми актами и др.);
- синтаксический (женский синтаксис характеризуется подчинительными связями, восклицательными и вопросительными предложениями, пассивными, эллиптическими и инвертированными конструкциями; мужской – сложно-сочинительными связями, активными конструкциями и др.);

– стилистический (женскую стилистику отличают эмоционально-оценочная лексика, уменьшительные суффиксы, гиперболизированная экспрессивность; мужскую – концентрация профессиональной терминологии, стилистически нейтральная и негативная эмоционально-оценочная лексика, инвективы).

Однако, ряд исследователей придерживается точки зрения, что такие понятия, как феминность и маскулинность, мужественность и женственность, – относительны, то есть «бытие» мужчиной или женщиной не является присущим всем без исключения, единообразным опытом. В разных номинативных языковых системах концепты мужественности и женственности проявляются неоднородно и, соответственно, не имеют одинакового значения: они динамичны и меняются под влиянием сопутствующих факторов как синхронически, так и диахронически.

Говоря о гендере в рамках лингвистических исследований, нельзя не упомянуть и о таком явлении, как гендерная асимметрия, неразрывно связанном с феноменом гендерной стереотипизации. Гендерная асимметрия архаична: первые упоминания о более низком положении женщины в обществе появляются в самых ранних письменных текстах. Большинство религиозных писаний и учений постулируют неравноправную роль женщины. Так, в библейских текстах женщина изначально «вторична», поскольку создана после мужчины и из него, являясь, таким образом, его частью. Муж является «главой жены», а основная роль женщины – покорность и повиновение.

В молитвенных текстах ортодоксального иудаизма возносятся благодарности богу за то, что он создал мужчину мужчиной, а не женщиной, что явно указывает на приниженное положение женщины.

В сурах Корана отмечается положение мужей над женами и данное Аллахом преимущество первых над вторыми.

Второстепенная роль женщины подчеркивается не только в религиозных источниках, но и в более поздних философских текстах. Так, например, согласно Сократу, подлинным счастьем было родиться не животным, не варваром и не женщиной. Аристотель заявлял, что, поскольку женщина не имела мужских качеств, она была существом, неполноценным от природы.

В истории человечества существует еще огромное количество примеров отношения к женщине как к неравной мужчине, стоящей на более низкой ступени в социальной иерархии. Именно в этом неравном и неравноправном отношении к мужчине и женщине и заключается феномен гендерной асимметрии.

Как мы видим из приведенных выше примеров, разное отношение к полам и «второстепенность» женщины мало отличались в разных религиях, национальностях и культурах. Однако, с течением времени происходит много изменений. Представители разных национальностей обладают разным культурным наследием, взгляды некоторых (в том числе, на положение женщины в обществе) остаются консервативными или же, наоборот, радикально меняются. Так, например, в некоторых странах до сих пор женщинам не позволено получать водительские права и занимать некоторые должности (а иногда и просто работать), в то время как в других женщины успешно занимают места, традиционно принадлежащие мужчинам, и это не вызывает удивления и осуждения.

В проведенном нами ранее исследовании проводилось изучение механизмов осмысления и понимания личностью информации в форме научного текста с точки зрения гендерного аспекта среди реципиентов, родившихся и проживающих в России. В настоящем исследовании предпринимается попытка рассмотреть процесс проекци-

рования сознания реципиентов, приехавших для получения высшего образования из других стран, на научный текст, а основной целью представляется сравнение полученных в ходе эксперимента, проведенного по методу «встречного текста» А.И. Новикова [Новиков, 2004], количественных и качественных данных. Таким образом, в качестве текста-стимула в настоящем психолингвистическом эксперименте выступает специализированный научный текст, а под «встречными текстами» мы понимаем используемые испытуемыми стратегии, то есть «индивидуальный набор реакций» [Пешкова 2008] реципиентов на текст-стимул.

Здесь, очевидно, следует отметить, что метод «встречного текста», впервые предложенный выдающимся отечественным психолингвистом А.И. Новиковым, заключается в вербальном выражении реакций реципиента на текст, который, в свою очередь, по мнению исследователя, и является результатом смысловой проекции сознания реципиента, индивидуально и субъективно воспринимающего, понимающего и интерпретирующего этот текст.

Отметим, что участниками настоящего эксперимента стали русские, татары, башкиры, туркмены, узбеки, таджики, украинцы, казахи. Предоставленные участникам эксперимента текстовые фрагменты представляли собой авторские научные тексты, подобранные в соответствии с направлениями, на которых обучаются испытуемые. Такой выбор материала для анализа, на наш взгляд, оптимален, поскольку знакомая научная тематика не затрудняла восприятие и не отвлекала внимание участников эксперимента от основной поставленной задачи.

Напомним, что испытуемым в процессе экспериментального исследования предоставлялся отрывок научного текста по специальности, с которым им предлагалось ознакомиться. Далее участников эксперимента просили определить пол автора прочитанного ими текстового фрагмента. Последним пунктом задания эксперимента было обоснование своего выбора. Участники должны были в письменной форме отразить свои размышления в процессе выбора. Если выбор был затруднителен, и пол автора не был определен испытуемым, экспериментатор просил объяснить, почему возникли трудности с определением пола автора предоставленного фрагмента текста.

Таким образом, в ходе проведенного психолингвистического эксперимента испытуемые аргументировали, по каким параметрам ими делался выбор, а экспериментаторы предприняли попытку проследить степень реализации описанных выше параметров феминного и маскулинного стилей текстопорождения как гендерных стереотипов в процессах восприятия и понимания реципиентами научного текста.

Обратимся к характеристикам, полученным при оценке мужского научного текста (орфография и пунктуация респондентов сохранены):

Я думаю, что автор этого текста мужчина. В тексте идет речь о метаноле. Там написано, где и как можно забрать метанол, и как использовать её, и где (Туркменистан)

Мужчина, потому что про науку написано (Туркменистан)

Этот текст написал мужчина, потому что текст безмациональный (Казахстан)

Автор мужчина. Женщина написала бы красивее. И ещё тема, в этой теме работают больше мужчины. Девушки написали бы распространеннее, дали бы больше информации. А здесь коротко и ясно (Узбекистан)

Мужчина. Потому что мужчины больше работают в этой сфере, поэтому я думаю, что мужчина. (Это

можно понять даже по тому, что в нашем факультете учатся больше мальчиков) (Таджикистан)

Типичными для женского научного текста оказались следующие оценочные высказывания:

Автор: женщина. Текст записан для нас студентов. Есть некоторые слова и мысли, это мысли женщины. Мужчина не сможет так написать. Женщина всегда придумает, все понятно (Туркменистан)

Женщина, это по языку чувствуется. Легко читать (Узбекистан)

Женщина. Изложены не только сухие факты, есть и момент литературных описаний в тексте. Мне кажется, что в текстах, написанных мужчинами больше сухих фактов (Узбекистан)

Я думаю, что данный текст написала женщина, так как в тексте встречаются слова передающие смысл слова в преувеличенной форме (Таджикистан)

Думаю, этот текст написала женщина. В преимуществах написано, что математика это очень точный язык. Мне кажется, что мужчина бы написал, что математика точный язык (без очень). Также в тексте пишется про превосходные результаты. Мужчина бы так не сказал (Узбекистан)

Как следует из «встречных текстов» участников эксперимента, особенностями, приписываемые реципиентами «женскому» и «мужскому» научному тексту, практически повторяют традиционно сложившиеся стереотипы, описанные в трудах, посвященных гендерной лингвистике, отражая «феминное» и «маскулинное» речевое поведение. Следовательно, в рамках данного психолингвистического эксперимента, проведенного по методике А.И. Новикова, подтверждается присутствие в сознании реципиентов научного текста определенных гендерных стереотипов, влияющих на оценочное восприятие информации. Такого рода стереотипы, очевидно, регламентируют гендерно-ролевое поведение, определяют ролевые ожидания, которые, в свою очередь, заставляют реципиента следовать определенному поведенческому паттерну.

Далее рассмотрим и сравним данные, полученные в результате анализа респондентами текстовых фрагментов научной тематики, с целью определения авторства по гендерным признакам.

К характеристикам, полученным при оценке мужского научного текста, испытуемые относят: отсутствие прилагательных, нечитабельность текста из-за обилия терминов, длинные, перегруженные, но логичные предложения, сухой, официальный стиль, глубокие размышления, четкие формулировки. Подобные оценки зафиксированы в 91,2% случаев при определении текстового фрагмента как мужского испытуемыми, проживающими в России, и в 88,1% в случае с приезжими студентами.

Типичными для женского научного текста оказались следующие оценочные высказывания: быстрое и легкое понимание, простой язык, слишком много слов, нет загруженности терминологией, вопросительные предложения, личные местоимения, эмоциональность изложения. Такие характеристики составили 78,1% при определении текста как женского российскими участниками эксперимента и 82% зарубежными студентами.

Отметим, однако, что небольшой процент испытуемых (7,3%) занял нейтральную позицию при определении гендерной принадлежности автора научного текста. Участники эксперимента приводили следующие аргументы:

Хоть кто мог написать, много женщин хорошо знают физику (Узбекистан)

По науке много кто сейчас разбирается, я думаю или мужчина написал или женщина, без разницы (Таджикистан)

Видно, что хорошо тему знают, много умных слов. И слова других ученых дают, много читают и знают. Но так любые ученые умеют (Туркменистан)

Хоть женщина, хоть мужчина, все равно простому человеку сложно понять. Сложно написано, научными словами (Туркменистан)

В заключение следует, на наш взгляд, отметить, что, несмотря на изменения, происходящие в современном социуме, на пересмотр ролей мужчины и женщины, анализ реакций испытуемых говорит об устойчивости и даже инертности гендерных стереотипов, а также подтверждает их межкультурное положение. «Встречные тексты» реципиентов, принадлежащих к культурам с патриархальными традициями, также подтверждают устойчивость системы дифференциации гендерных ролей и присутствие в сознании испытуемых гендерной асимметрии, непропорциональности социокультурных ролей мужчин и женщин.

Литература

1. Барышникова Г.В. Гендерные различия эмоционального коммуникативного поведения художественных партнеров: дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2004. 210 с.
2. Новиков А.И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания // Вопросы психолингвистики. Текст: восприятие, понимание, интерпретация. – М.: Институт языкознания, 2004. №1. – С.64-70.
3. Пешкова Н.П. Психолингвистическое исследование гендерных ожиданий реципиентов в процессе понимания делового текста // Язык, сознание, культура, социум. – Саратов: Изд. Центр «Наука», 2008. – С.65-70.

Projecting consciousness onto the text through the system of national and cultural values in a multicultural audience: gender aspect (based on the material of scientific text)

Migranova I.Kh.

Ufa University of Science and Technology.

The article is devoted to a comparative analysis of the reactions of recipients of a scientific text. The experiment using the "counter text" method was conducted on two groups of subjects: the experiment participants included in the first group are citizens of Russia and consider themselves native speakers of the Russian language; the experiment participants from the second group are students of the Ufa University of Science and Technology who came to receive education from other countries (Russian is not the native language for this group of subjects). Based on the results of the experiment, a quantitative and qualitative analysis of the reactions obtained is carried out.

Keywords: scientific text, gender, perception, comprehension, "counter text", psycholinguistic experiment.

References

1. Baryshnikova G.V. Gender differences in emotional communicative behavior of artistic partners: dis. ... Cand. Philological sciences. – Volgograd, 2004. 210 p.
2. Novikov A.I. Text and "countertext": two sides of the understanding process // Questions of psycholinguistics. Text: perception, understanding, interpretation. – Moscow: Institute of Linguistics, 2004. No. 1. – P. 64-70.
3. Peshkova N.P. Psycholinguistic study of gender expectations of recipients in the process of understanding a business text // Language, consciousness, culture, society. – Saratov: Publishing Center "Science", 2008. – P. 65-70.

Словообразование как средство выражения оценки в современном медиатексте

Мигранова Ирина Хамзиевна

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков естественных факультетов Высшей школы зарубежной филологии, лингвистики и перевода Института гуманитарных и социальных наук Уфимского университета науки и технологий, yasmin777@mail.com

При стремлении масс-медийного текста к оценочности (особенно это касается политического дискурса), дериваты приобретают негативно-оценочную коннотацию соответственно своей структуре и контексту. Использование новообразований как части языковой игры при описании серьезных глобальных событий в политике и социальной жизни способно отразить негативное или даже неуважительное отношение журналиста к описываемым событиям и явлениям. При этом, соответственно, смещается положение дериватов на шкале оценок и ценностей. Оценочное значение дериватов имеет градуально, интенсивность эмоционально-оценочной окраски обусловлена структурно-семантическими свойствами слов-основ, элементов деривации и условий употребления новообразования.

Дериваты выражают негативную оценку, если производящей выступала основа с негативно-оценочной коннотацией. Оценочность может появиться в контексте благодаря большому количеству новообразований с негативной окраской, негативной семантикой или вызывающих у реципиента отрицательные ассоциации.

Ключевые слова: дериваты, дериваты, масс-медийный текст, дискурса

Прежде чем приступить к анализу новообразований в современной прессе, следует отметить, что в настоящее время наблюдается возрастающий интерес к изучению «живого, подвижного» языка, то есть к языку в процессе его функционирования. Одним из аспектов изучения «жизни языка» является дериватология как исследование механизмов семантических трансформаций и зарождение новых лексических единиц.

Говоря о деривации в области лексики, исследователи выделяют два основных типа словообразования: мутационное и модификационное. Поскольку каждый из типов отличается по своей деривационной семантике, то, по нашему мнению, следует подробнее рассмотреть характерные особенности каждого из данных типов.

Е.А. Земская к модификационным относит типы, «производные которых обозначают лишь какое-то видоизменение (модификацию) значения производящего слова» [Земская Е. А. Словообразование // Современный русский язык / Под ред. В.А. Белошапковой. М.: Высшая школа, 1989. 800 с., с. 299]. Например: кот → котик, виноград → виноградина, дитя → детство, аллергия → аллерголог. Дериваты как результат модификации относятся к той же части речи, что и их производящие: река – речка – речушка; золотой – позолоченный. Новообразования, имеющие модификационные значения, обладают дополнительным мотивирующим, т.е. модификационным, признаком.

Соответственно, по мнению автора, мутационные типы включают в себя производные, «обозначающее не модификацию значения производящего», а нечто иное [Земская Е. А. Словообразование // Современный русский язык / Под ред. В.А. Белошапковой. М.: Высшая школа, 1989. 800 с.: с. 300]. Значения таких новообразований отличаются разнообразием, они либо обладают той же частеречной принадлежностью (курица – курятник, дерево – древесина, кофе – кофеман, нож – ножны), либо меняют ее (белый – отбеливать, писать – письмо, мокрый – мокрота).

Деривационные процессы мутационного и модификационного типов разнонаправлены, если принимать за основу направление происходящих изменений в лексическом значении производящей единицы. Процесс мутационной деривации включает в себя процесс и итог образования нового лексического значения. Модификационная деривация, как было отмечено ранее, и как полагает М. Докулил, является особым типом семантических категорий. Данные деривационные категории отличаются тем, что семантика производящей единицы или ее основы «обрастает» добавочным модификационным признаком [Dokulil M. Словообразование в чешском языке. 1. Теория словопроизводства (резюме) // M. Dokulil / Tvoření slov v češtině. Т. 1. Praha, 1962. S. 191–219., с. 200].

Л.В. Красильникова выделяет 3 группы модификационных новообразований, основываясь на их семантике [Красильникова Л.В. Словообразовательный компонент коммуникативной компетенции иностранных учащихся-филологов. М.: МАКС Пресс, 2011. 360 с., с.117]:

1 группа. Дериваты, входящие в эту группу, передают модификации, носящие объективный характер. Е.А. Земская полагает, что основанием для объединения дериватов здесь служат «универсальные» категории [Земская Е.А. Словообразование как деятельность. М.: КомКнига, 2005. 224 с., с.34].

2 группа. Между новообразованиями второй группы наблюдается объективированная взаимосвязь, дериваты отличаются единством рациональной, объективной, и эмоциональной, субъективной, оценок. Для смысловых значений дериватов данной группы характерны эмоционально-экспрессивные коннотации преуменьшения/преувеличения, близости/чуждости, превознесения/уничтожительности и др.

3 группа. Производные модификационного типа, входящие в данную группу, отличаются стилистическими маркерами разговорного стиля.

Говоря об экспрессивно-оценочной функции неодериватов, следует отметить, что они демонстрируют «возможность стать «своим» или как бы «своим» [Красильникова Л.В. Национально-культурный компонент семантики производного слова в аспекте РКИ // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2010. Т. 3. С. 34–38., с. 34].

Вообще, дихотомия «свой – чужой» – это базовая и одна из древнейших концептуальных категорий сознания человека. «Свой» значит находящийся в родственных, дружественных отношениях, связанный местом жительства, совместной работой, общими убеждениями» [Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. М.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 с., с. 704], а «чужой» – «неродной, посторонний, далекий по духу, внутренне чуждый для кого-л., чего-л.; такой, с которым нет подлинной близости» [Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. М.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 с., с. 889].

Далее, на наш взгляд, следует отметить тот факт, что сознание человека не только аккумулирует объективно-логические факты, но и фиксирует отношение индивида к этим фактам. Это значит, что одновременно с объективной картиной мира в сознании человека формируется и субъективная картина мира, основанная на системе ценностей и оценке реалий окружающей человека действительности. Следовательно, оценку следует рассматривать как экстралингвистический феномен, результатом которого является формирование отношения субъекта к объекту.

Однако, если «оценка» лежит вне лингвистики, относясь, скорее, к когнитивной сфере, то «оценочность» представляет собой сугубо лингвистический концепт. Е.А. Чернявская, изучив точки зрения исследователей, дает определение оценочности как «компоненту в семантической структуре языковой единицы, оценке, выраженной средствами языка, или заложенной в семантике единицы информации о положительной или отрицательной характеристике объекта, об одобрительном/неодобрительном отношении к объекту» [Чернявская Е. А. Оценка и оценочность в языке художественной речи: На материале поэтического, прозаического и эпистолярного наследия А. С. Пушкина: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Брянск, 2001. 270 с., с. 14]. Таким образом, оценочность – это отражение отношения индивида к окружающей его реальности при помощи языковых средств.

Н.Д. Арутюнова подразделяет оценки на общие и частные. При этом частные оценки, в свою очередь, включают сенсорные (основанные на ощущениях и чувственном опыте), сублимированные (оценка по эстетическому или этическому признаку), рационалистические (ассоциирующиеся с повседневной деятельностью и практическим опытом) [Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка, событие, факт. Москва "Наука" 1988. 338с., с. 181]. Логическая структура оценки состоит из базовых компонентов: во-первых, необходимо наличие двух объектов, один из которых сравнивают со вторым;

во-вторых, признак, свойство, на основе которого производится сравнение; в-третьих, субъект оценки, собственно человек, дающий оценку.

Однако, если рассматривать лексическую единицу как совокупность компонентов в семантической структуре, то оценочный компонент в ней выделить достаточно сложно, поскольку на общую семантику единицы, в том числе ее оценочность, накладываются также языковые феномены эмоциональности и экспрессивности.

По мнению большинства исследователей, данные понятия необходимо дифференцировать. Е.А. Чернявская, например, полагает, что оценочность предполагает, что объект суждения имеет определенную ценность, значимость для объекта этого суждения. Целью экспрессивного высказывания является воздействие на адресата. Эмоциональный компонент отражает определенное чувство, которое у объекта вызывает субъект [Чернявская Е. А. Оценка и оценочность в языке художественной речи: На материале поэтического, прозаического и эпистолярного наследия А. С. Пушкина: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Брянск, 2001. 270 с., с. 27].

Несмотря на то, что проблема взаимоотношения эмоциональности и оценочности до сих пор не решена, мы полагаем, что данные феномены необходимо отличать, поскольку оценка и эмоции не взаимозависимы и существуют отдельно друг от друга: например, рациональная оценка бывает безэмоциональной, в то время как для передачи эмоций могут привлекаться языковые средства, не несущие в себе оценочного компонента (эмфаза, междометия, интонация). В речи, тем не менее, лексическая единица, зачастую, объединяет в себе одновременно эмоциональный, экспрессивный и оценочный семантические компоненты (как, например, любой диминутив, если говорить о словообразовании). «Препарирование» слова на вышеперечисленные компоненты скорее формально и интересует лингвистов-теоретиков с прагматической точки зрения и исследования их воздействия на реципиента, выражения эмоций адресанта и наличия в суждении элемента оценки. Однако, на наш взгляд, анализ экспрессивно-оценочного потенциала новообразований необходим, так как дериваты являются одной из важных составляющих процесса коммуникации и влияют на то, является ли этот процесс успешным. Эмоционально окрашенные дериваты могут также выступать в роли конфликтогенов, последствием употребления которых может стать речевая агрессия.

Таким образом, любой современный медиатекст содержит словообразовательные единицы, выполняющие не только функцию номинации, но и экспрессивно-оценочную функцию, давая имплицитные характеристики описываемым реалиям. Отметим также большой экспрессивный потенциал медиатекста как следствие субъективности и языковой креативности авторского текста.

Префиксация в современном словообразовании

К одним из наиболее активным и продуктивным в современном словообразовании префиксам следует, на наш взгляд, отнести приставки, передающие отрицание, противодействие, нивелирование результатов: анти-, де-, контр-.

Рассмотрим, например, довольно активный способ словообразования с помощью отрицательной приставки де-, отражающий современную ситуацию конфликта России и Украины. Средствами массовой информации данная приставка продуктивно используется с различными ключевыми словами:

«Помощник секретаря Совбеза России Павлов высказался за «**десатанизацию**» Украины».

«Полагаю, что с продолжением специальной военной операции становится всё более насущным проведение

десатанизации Украины, или, как метко выразился глава Чеченской Республики Рамзан Кадыров, её «полной **дешатанизации**».

Как подчеркнул глава МИД России Сергей Лавров, все цели российской специальной операции на Украине будут выполнены, сколько бы времени это ни заняло. В эти цели входят устранение угроз безопасности России, **демилитаризация** и **денацификация** Украины, напомнил он [https://russian.rt.com/ussr/news/1065939-ukraina-desatanizaciya-pavlov].

К денацификации и демилитаризации, стартовавшим 24 февраля 2022 года, добавилась **деэлектрификация** Украины [https://m.realnoevremya.ru/articles/263494-deelektrifikaciya-ukrainy-istinnye-prichiny].

Как видно из приведенных выше примеров, ключевое слово может иметь как негативную смысловую окраску – сатана/сатанизация, шайтан/шайтинизация, так и быть нейтральным по своей эмоциональной окраске – милитаризм/милитаризация, электричество/электрификация. Отметим также, что когда-то ключевые слова в данных примерах сами являлись неологизмами и новообразованиями, как, например, слово электрификация, появившееся чуть более ста лет назад.

Также отражают события в современной политике и экономике и имеют отрицательную окраску следующие новообразования:

«**Де-долларизация** близко: как и почему доллар может лишиться своего господства» [https://www.profinance.ru/news/2020/06/02/bxzx-de-dollarizatsiya-blizko-kak-i-pochemu-dollar-mozhet-lishitsya-svoego-gospodstva.html].

Львиную долю антикризисных средств абсорбировал финансовый рынок [https://ria.ru/20220125/tseny-1769441344.html].

«**Антиинфляционная** политика ФРС приведет к снижению глобального спроса на сырье» [https://ria.ru/20220125/tseny-1769441344.html].

«**Контрсанкции**, введенные в 2014 году в ответ на ограничения Запада из-за присоединения Крыма, продлены» [https://www.rbc.ru/politics/11/10/2022/63454cd39a7947122a8b7aea].

«Власти Херсонской области заявили, что информация об успешности **контроперации** ВСУ» [https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/14763523].

«**Анти-китайская** риторика президента Дональда Трампа пока игнорируется, поскольку он отложил жесткие действия на потом в попытке отреагировать на события вокруг Гонконга» [https://www.profinance.ru/news/2020/06/02/by00-byki-podollaru-vybrasyvayut-polotentse.html].

Исследователи также отмечают возросшую активность префиксов с темпоральным значением, например, после- и пост-. По нашим наблюдениям, эмоционально-оценочная коннотация таких дериватов, в основном, нейтральна.

«Почти 80% переболевших COVID россиян заявили о **постковидном** синдроме» [https://www.rbc.ru/rbcfreeneews/620f372d9a7947577b247008].

«...превысил **докоронавирусный** уровень аналогичного периода 2019 г.» [https://www.vedomosti.ru/finance/articles/2021/09/08/885834-strahovoi-rinok].

К высокопродуктивным также отнесем морфемы, включающие приставки и префиксоиды со значением ложности (квази-, лже-, псевдо-), интенсивности признака (супер-, сверх-), поддержки (про-).

«**Псевдоулучшение** жилищных условий» [http://vrbn.ru/news-nedvizhimost/moshenichestvo-v-sferen-dvizhimosti.html].

«**Псевдоэксперт** выдает себя за сотрудницу Института РАН и призывает отказаться от вакцинации детей» [http://www.ras.ru/news/shownews.aspx?id=16338b33-31f5-4af1-b416-568c8774afc5&print=1].

«**Японский дипломат** назвал последнюю **сверхдержаву** в истории» [https://ria.ru/20210924/sverkhderzhava-1751531340.html].

«**Юрист** назвал идею пересмотреть статьи о самообороне **квази-феминистским хайпом**» [https://www.m24.ru/news/obshchestvo/01112022/517251?utm_source=CopyBuf].

«**ПРОРОССИЙСКИЙ ВУЧИЧ И ПРОНАТОВСКИЙ ПОНОШ. ЕСТЬ ЛИ ОТЛИЧИЯ?**» [https://ruserbia.com/politika/prorossijskij-vuchich-i-pronатовskij-ponosh-est-li-otlichija].

При этом, собственное значение префикса переносится и на значение новообразования, и на его коннотацию. Так, дериваты с префиксами псевдо-, анти-, квази- имеют негативную коннотацию, в то время как лексические единицы с префиксами сверх- и про- – положительную.

Суффиксация в современном словообразовании

Как уже отмечалось нами ранее, современные дериваты становятся приметой времени и в современном медиатексте отражают значение динамики процесса словообразования, передавая отношение к событию. Именно эта функция новообразований обуславливает высокую продуктивность отсубстантивных и отаъективных имен, реализующих действие с аффиксом –изаци-:

"Эволюционный процесс человечества принял такой вид, который характеризуется в целом понятиями "**западнизация**", "**американизация**" и "**глобализация**" [https://ria.ru/20150421/1059954299.html].

«**«Банализация** Макрона»: почему Франция разочаровалась в молодом президенте» [https://russian.rt.com/world/article/562905-evropa-franciya-makron-protesty].

«...дерево, до которого еще не добралась **коронизация**, "прилегло отдохнуть" на легковой автомобиль» [https://newsivanovo.ru/fn_1136725.html].

Образованные с помощью данного суффикса слова репрезентуют социально значимые события:

«...как относятся сельские хозяева к идее **фермеризации**» [https://rg.ru/2015/08/25/reg-szfo/skot.html].

«Патрушев заявил, что для **суверенизации** науки предстоит многое сделать» [https://ria.ru/20220517/suverenizatsiya-1789061849.html].

«**США** желают увидеть «**балканизацию России**» и **нацелены** на её **дробление**» [https://russian.rt.com/world/news/1067238-ssha-rossiya-balkanizaciya].

На наш взгляд, явной положительной или отрицательной коннотации данные новообразования не содержат. Их эмоционально-оценочная окраска, очевидно, зависит в большей степени от контекста и имплицитной информации, которую передает автор текста, а также от отношения реципиента к описываемым в тексте событиям.

В заключение следует отметить, что оценочное значение дериватов имеет градуально, интенсивность эмоционально-оценочной окраски обусловлена структурно-семантическими свойствами слов-основ, элементов деривации и условий употребления новообразования.

При стремлении масс-медийного текста к оценочности (особенно это касается политического дискурса), дериваты приобретают негативно-оценочную коннотацию

соответственно своей структуре и контексту. Использование новообразований как части языковой игры при описании серьезных глобальных событий в политике и социальной жизни способно отразить негативное или даже неуважительное отношение журналиста к описываемым событиям и явлениям. При этом, соответственно, смещается положение дериватов на шкале оценок и ценностей.

Дериваты выражают негативную оценку, если производящей выступала основа с негативно-оценочной коннотацией. Оценочность может появиться в контексте благодаря большому количеству новообразований с негативной окраской, негативной семантикой или вызывающих у реципиента отрицательные ассоциации.

Литература

4. Барышникова Г.В. Гендерные различия эмоционального коммуникативного поведения художественных партнеров: дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2004. 210 с.
5. Новиков А.И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания // Вопросы психолингвистики. Текст: восприятие, понимание, интерпретация. – М.: Институт языкознания, 2004. №1. – С.64-70.
6. Пешкова Н.П. Психолингвистическое исследование гендерных ожиданий реципиентов в процессе понимания делового текста // Язык, сознание, культура, социум. – Саратов: Изд. Центр «Наука», 2008. – С.65-70.

Word formation as a means of expressing evaluation in a modern media text

Migranova I.Kh.

Ufa University of Science and Technology.

When a mass media text strives for evaluation (this is especially true for political discourse), derivatives acquire a negative-evaluative connotation according to their structure and context. The use of new formations as part of a language game when describing serious global events in politics and social life can reflect a negative or even disrespectful attitude of a journalist to the events and phenomena described. At the same time, the position of derivatives on the scale of evaluations and values shifts accordingly. The evaluative value of derivatives is gradual, the intensity of the emotional-evaluative coloring is determined by the structural-semantic properties of the base words, the elements of derivation and the conditions of use of the neoformation.

Derivatives express a negative evaluation if the generating base was a negative-evaluative connotation. Evaluation can appear in the context due to a large number of neoformations with a negative coloring, negative semantics or causing negative associations in the recipient.

Keywords: derivatives, derivatives, mass media text, discourse

References

1. Baryshnikova G.V. Gender differences in emotional communicative behavior of artistic partners: dis. ... Cand. Philological sciences. – Volgograd, 2004. 210 p.
2. Novikov A.I. Text and "countertext": two sides of the understanding process // Questions of psycholinguistics. Text: perception, understanding, interpretation. – Moscow: Institute of Linguistics, 2004. No. 1. – P. 64-70.
3. Peshkova N.P. Psycholinguistic study of gender expectations of recipients in the process of understanding a business text // Language, consciousness, culture, society. – Saratov: Publishing Center "Science", 2008. – P. 65-70.

Взаимосвязь словообразования и морфологии русского языка: вопросы методики

Слесарев Семен Максимович

аспирант, Московский педагогический государственный университет

В статье рассматривается взаимосвязь словообразования и морфологии русского языка, двух ключевых аспектов его грамматической системы. Автор подчеркивает значимость рассмотрения словообразования и морфологии как единого целого, выявления закономерностей языка в рамках этих разделов, что способствует развитию когнитивных способностей старших школьников. Цель работы заключается в выявлении механизмов взаимодействия процессов создания новых слов и морфологической структуры языковых единиц. На основе синхронного анализа словообразовательных моделей, морфологических парадигм и корпусных данных демонстрируется, как аффиксация, конверсия и другие способы словообразования влияют на формирование грамматических категорий (рода, числа, падежа) и синтаксическое поведение слов. Результаты исследования подтверждают, что морфологические ограничения играют значительную роль в выборе словообразовательных средств, а производные слова, в свою очередь, определяют особенности их морфологического оформления. Теоретическая значимость работы связана с углублением представлений о системности и взаимосвязи разделов русского языка, практическая — предоставление примеров учебных заданий и упражнений с опорой на полученные в ходе исследования выводы в области преподавания русского языка, а конкретно разделов «Словообразование» и «Морфология». Статья адресована лингвистам, преподавателям и студентам филологических специальностей.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка, словообразование, морфология, словообразовательные цепочки, грамматический анализ.

Введение

Словообразование и морфология, будучи центральными разделами грамматики русского языка, традиционно рассматриваются как самостоятельные области исследования. Однако их тесная взаимосвязь, обусловленная единством языковой системы, требует комплексного изучения. Актуальность данной работы определяется необходимостью систематизации знаний о взаимодействии процессов создания новых слов (словообразования) и механизмов формообразования (морфологии), что остается недостаточно освещенным в современной лингвистике.

Русский язык, обладая развитой аффиксацией и богатством морфологических парадигм, предоставляет обширный материал для анализа. Например, суффиксальное образование существительных часто предопределяет их родовую принадлежность (*летчик* — *летчица*), а глагольные приставки могут менять видовую характеристику (*пить* — *попить*). Подобные явления иллюстрируют, как словообразовательные средства интегрируются в морфологическую систему, влияя на грамматические свойства слов.

Цель статьи — раскрыть двунаправленный характер связи между словообразованием и морфологией, показав их взаимозависимость. Задачи включают:

- 1) анализ ключевых словообразовательных моделей и их роли в формировании морфологических признаков;
- 2) исследование ограничений, накладываемых морфологией на выбор словообразовательных средств;
- 3) определение влияния производных слов на эволюцию морфологических норм.

Методология исследования базируется на синхронном описании языковых фактов, анализе корпусов (НКРЯ) и теоретических работах отечественных лингвистов (В. В. Виноградов, Е. А. Земская, Н. М. Шанский). Научная новизна работы заключается в комплексном подходе к изучению взаимодействия уровней языка, что позволяет расширить понимание системности грамматики русского языка.

Результаты исследования имеют прикладное значение для разработки учебных материалов, создания словарей и совершенствования алгоритмов морфологической разметки. Статья структурирована следующим образом: в первых разделах рассматриваются теоретические основы, далее анализируются конкретные языковые явления, а в заключении обобщаются выводы о природе исследуемой взаимосвязи.

Словообразование и морфология: точки пересечения двух разделов. Теоретический аспект.

Для того, чтобы рассмотреть точки соприкосновения разделов «Словообразование» и «Морфология», нам видится необходимым привести основные понятия как с позиции лингвистики, так и с позиции методики преподавания языка.

Как утверждается в учебнике для высших учебных заведений «Теория и практика обучения русскому языку» под редакцией Р. Б. Сабаткоева, словообразование — «раздел науки о языке, в котором рассматриваются вопросы, связанные с составом слова (морфемикой), отно-

шения между родственными словами и основные способы словопроизводства» [Архипова, 2008, с. 126]. В приведенном определении прослеживается четкая взаимосвязь словообразования и морфемики русского языка.

В научном труде «Русская грамматика-80» приводится следующее определение понятия «Морфология» — «это та часть грамматического строя языка, которая объединяет грамматические классы слов (части речи), принадлежащие этим классам грамматические (морфологические) категории и формы слов. Таким образом, в центре словообразования стоит слово с его грамматическими изменениями и с его грамматическими характеристиками» [Шведова, 1980, Т.1, с. 451, §1111].

Исходя из определений понятий, можно сделать вывод, что взаимосвязь этих разделов носит двусторонний характер, так как словообразование создает новые лексические единицы, которые подчиняются принятым морфологическим нормам, а морфология, в свою очередь, задает грамматические рамки, влияющие на выбор словообразовательных средств. Прежде всего стоит отметить, что объектом изучения как «Словообразования», так и «Морфологии» являются морфемы: словообразование изучает, как с помощью морфем создаются новые слова, а морфология — как морфемы участвуют в образовании грамматических форм. Из этого следует, что и роль аффиксов у этих разделов разная: с точки зрения словообразования аффиксы меняют лексическое значение слова или часть речи, а с точки зрения морфологии — выражают грамматические категории. С точки зрения методов анализа эти два раздела тоже схожи: оба используют морфемный разбор: в словообразовании он используется для выявления способа образования слова, а в морфологии — для определения грамматических форм.

Нередко встречаются и переходные явления. Особенно это видно при образовании новых глаголов с помощью префиксации, так как префиксы могут образовывать новое лексическое значение слова и создавать новые формы, например: *рисовать* — *нарисовать* (префикс «на» позволил нам образовать совершенный вид глагола, в то же время обогатив исходное слово дополнительным смысловым компонентом). Стоит отметить, что суффиксы могут:

1) влиять на род и склонение имен существительных, например:

а) *учитель* — *учительница* (словообразовательный суффикс «ниц» позволил нам образовать не только новое слово, но и образовать женский род имени существительного);

2) образовывать слова другой части речи, например:

а) *смелый* — *смелость* (словообразовательный суффикс «ость» позволил образовать абстрактное существительное женского рода);

б) *вода* — *водный* (словообразовательный суффикс «н» способствовал образованию имени прилагательного);

в) *писать* — *пишущий* (суффикс «ущ» позволил образовать причастие настоящего времени);

г) *подписать* — *подписав* (суффикс «в» позволил образовать деепричастие совершенного вида);

3) образовывать степени сравнения прилагательных:

а) *тяжелый* — *тяжелее* (суффикс «ее» позволил образовать сравнительную степень прилагательного).

В свою очередь и морфология накладывает свои ограничения на образование новых слов:

1) морфологические признаки исходного слова могут определять, какие аффиксы можно использовать, например:

а) от существительных женского рода с основой на мягкий согласный часто образуются прилагательные с суффиксом «н»: *весна* — *весенний*;

б) от глаголов совершенного вида образуются деепричастия с помощью суффиксов «в» или «вши»: *сделать* — *сделав*; *улыбнуться* — *улыбнувшись*.

2) способы деривации могут диктоваться частью речи исходного слова, например:

а) от глаголов образуются имена существительные, обозначающие процесс с помощью суффикса «ниј»: *рисовать* — *рисование*;

б) от имен прилагательных образуются наречия с суффиксом «о», например: *медленный* — *медленно*.

Недостаточно только ознакомиться с лингвистической стороной вопроса, поэтому мы видим необходимость в обращении к трудам известных методистов в области преподавания русского языка, таких как М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова и др.

Ознакомившись с позицией М. Т. Баранова, обозначенной в учебнике под его редакцией «Методика преподавания русского языка в школе», мы можем сказать, что методика обучения морфологии — это направление в рамках грамматической методики, которое исследует освоение школьниками грамматических понятий и закономерностей в процессе изучения частей речи. При изучении морфологии объектом обучения выступает система работы с частями речи, рассматриваемая как комплексная структура. Она объединяет учебное содержание, соответствующий языковой материал, действия педагога по выбору и объяснению теории, а также познавательную активность учащихся, направленную на усвоение и практическое применение знаний.

Методика обучения словообразованию базируется на структурно-семантическом подходе, который в середине XX века позволил выделить этот раздел в отдельную дисциплину, что в свою очередь обусловило в дальнейшем противопоставление словообразования другим разделам русского языка. Структурно-семантическое направление, положенное в основу школьных учебников русского языка под научной редакцией Н. М. Шанского, предполагало рассмотрение структуры слова в неразрывном единстве со значением составляющих его морфем и установление взаимозависимости составных частей целого.

Ввиду вышеизложенных положений нам представляется, что изучение словообразования и морфологии русского языка в старших классах должно происходить в единой цепке, так как некоторые словообразующие аффиксы позволяют изменять морфологические характеристики слова. Учитывая этот факт, нам видится необходимость в составлении упражнений, которые будут способствовать реализации поставленной задачи.

Для правильного подбора упражнений при изучении разделов «Словообразование» и «Морфология» необходимо понимать, какие цели должны быть достигнуты посредством выполнения учебных заданий, а также виды упражнений, используемые в общепринятой методической традиции.

Ознакомившись с такими трудами М. Т. Баранова, как «Методика преподавания русского языка», «Методика преподавания русского языка в школе», «Школьный словарь образования слов русского языка», можно утверждать, что задания на отработку морфемных навыков позволяют развить умение учащихся определять структуру слова. Освоение данных навыков необходимо для успешного усвоения раздела «Словообразование», так как образование новых слов в русском языке производится преимущественно аффиксальными способами. С целью развития языковой компетенции в рамках раздела

«Морфемика» могут быть предложены следующие виды упражнений:

- 1) поиск слов, имеющих приставки (или другие аффиксы);
- 2) подбор слов с определенными суффиксами и т.д.;
- 3) написание графических диктантов, когда записывается не продиктованное слово, а его морфемная схема);
- 4) разбор слова по составу;
- 5) группировка слов по наличию в них различных аффиксов.

При изучении словообразования учащиеся должны научиться ориентироваться в морфемной структуре слова и устанавливать функционально-смысловую характеристику морфем, определять способ словообразования. Для реализации поставленных целей могут использоваться такие виды учебных заданий, как:

- 1) составление словообразовательных цепочек;
- 2) определение способа образования слова;
- 3) подбор однокоренных слов к предложенному слову.

Перечисленные упражнения помогают сформировать орфографические навыки и умения, а также способствуют развитию природного чувства языка у школьника и совершенствованию его творческих способностей.

Морфологические упражнения также играют важную роль, так как закономерно подводят учащихся к закреплению знаний, полученных в рамках изучения раздела, и служат основой формирования орфографических умений и навыков. Данные цели могут быть достигнуты благодаря следующим видам упражнений:

- 1) опознание части речи, того или иного разряда этой части речи;
- 2) подбор слов той или иной части речи, того или иного разряда части речи;
- 3) постановка слова в указанной форме;
- 4) составление парадигмы слова;
- 5) разграничение омонимичных слов, относящиеся к разным частям речи;
- 6) группировка слов по частям речи, их разрядам;
- 7) составление таблиц и заполнение готовых таблиц данными примерами;
- 8) полный или частичный морфологический анализ слова.

Таким образом нам представляется, что изучение словообразования и морфологии русского языка в старших классах должно происходить в единой связке ввиду того, что некоторые словообразующие аффиксы позволяют изменять морфологические характеристики слова. Предлагаемый способ изучения разделов необходимо базировать на принципах когнитивно-функционального подхода, что позволит повысить уровень грамотности учащихся посредством выявления взаимосвязей языка. Учитывая этот факт, нам видится необходимость в составлении упражнений, которые будут способствовать реализации поставленной задачи.

Синтез словообразования и морфологии на уроках русского языка: практическая часть

Одним из продуктивных видов заданий является составление словообразовательных цепочек. Цель данного задания заключается в том, чтобы показать, как от одного корня могут возникать разные части речи с помощью аффиксации, так и разные по смыслу слова.

Пример задания: Постройте словообразовательное гнездо от корня -вод-, указав части речи и способы образования.

-вод- → *водить* (-и-, -ть-, глагол) → *водитель* (-тель-, существительное) → *водительский* (-ск-, прилагательное).

-вод- → *вода* (существительное) → *водный* (-н-, прилагательное) → *обводнить* (об-, -и-, глагол).

В качестве второго задания мы предлагаем собрать слова из определенных морфем, продуманных заранее, определить часть речи и грамматические признаки новообразованных слов.

Пример задания: Из данных морфем соберите слова, определите их часть речи и грамматические признаки.

- Приставки: до-, пере-, рас-;
- Корни: -бег-, -свет-, -каз-;
- Суффиксы: -а-, -и-, -чик-.

Возможные ответы: *добежать* (глагол совершенного вида), *рассказчик* (существительное мужского рода), *пересветить* (глагол совершенного вида).

С целью развития осознанного отношения к языку можно предложить работу с неологизмами.

Пример задания: Придумайте слово, отсутствующее в русском языке, но при этом соответствующее правилам словообразования. Объясните структуру слова и возможное значение.

Звезда + *лететь* → *звездолет* (космический корабль) → *звездолетчик* (пилот космического корабля).

Подобные задания, объединяющие морфологию и словообразование, формируют у школьников системное видение языка, умение «разбирать» слова на составляющие и конструировать новые, что способствует не только успешному освоению норм русского языка, но и развитию лингвистической интуиции.

Исследование взаимосвязи словообразования и морфологии в русском языке демонстрирует их глубокую интеграцию в структуру лингвистической системы. Словообразование, выступая как механизм создания новых лексических единиц, тесно переплетается с морфологией, которая определяет грамматические свойства слов и их функционирование в речи. Различные способы словообразования не только обогащают лексику, но и опираются на морфологические закономерности, такие как изменение падежа, числа, рода или вида, что подчеркивает их взаимозависимость.

Морфологические категории русского языка, такие как флексивность и развитая система склонений, создают основу для разнообразных словообразовательных моделей. Например, суффиксы не только формируют новые слова, но и задают их грамматические характеристики, связывая лексическое значение с морфологической формой. Это особенно ярко проявляется в процессе трансформации частей речи (например, глагола в существительное), где словообразовательные средства одновременно влияют на синтаксическую роль и морфологические признаки производного слова.

Несмотря на значительные достижения в исследовании данной темы, остаются перспективные направления для дальнейшей работы. К ним относятся изучение влияния современных языковых тенденций (например, заимствований или интернет-коммуникации) на словообразовательные процессы, а также детальный анализ взаимодействия морфологии и словообразования в диахроническом аспекте. Углубление знаний в этой области позволит не только расширить теоретические представления о системе русского языка, но и найти новые подходы к решению прикладных лингвистических задач.

Литература

1. Архипова, Е. В. Теория и практика обучения русскому языку : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 032900 (050301) - "Русский язык и литература" / Е. В. Архипова [и др.]. - 3-е изд., стер. - М. : Академия, 2008. - 335 с.

2. Баранов, М. Т. Школьный словарь образования слов русского языка / М. Т. Баранов. - М. : Просвещение, 1997. - 347 с.

3. Богданова, Г. А. Морфемный разбор как средство развития интереса учащихся к русскому языку / Г. А. Богданова // Русский язык в школе. - 1982. - № 5. - С. 40-42.

4. Дейкина, А. Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка : монография / А. Д. Дейкина. - М. : МПГУ, 2019. - 210 с.

5. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. - М. : Наука, 1973. - 304 с.

6. Николина, Н. А. Словообразование современного русского языка : учеб. пособие для вузов по специальности 032900 (050301) - "Рус. яз. и лит." / Н. А. Николина, Е. А. Фролова, М. М. Литвинова. - М. : Academia, 2005. - 160 с.

7. Методика преподавания русского языка : [по спец. № 2101 "Рус. яз. и лит."] / М. Т. Баранов [и др.] ; под ред. М. Т. Баранова. - М. : Просвещение, 1990. - 365 с.

8. Методика преподавания русского языка в школе : учебник для студентов вузов / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов ; сост. М. Т. Баранов. - 3-е изд., перераб. - М. : Просвещение, 1990. - 206 с.

9. Основы методики русского языка в 4-8 классах / М. Т. Баранов, Н. Е. Богуславская, А. И. Власенков [и др.] ; под ред. А. В. Текучева. - М. : Просвещение, 1978. - 381 с.

10. Русская грамматика : в 2 т. / гл. ред. Н. Ю. Шведова. - М. : Наука, 1980. - Т. 1. - 788 с.

11. Современный русский язык в 3 т. Т. 1. Фонетика. Орфография. Лексикология. Словообразование : учебник и практикум для вузов / С. М. Колесникова [и др.] ; под ред. С. М. Колесниковой. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Юрайт, 2020. - 383 с.

The Relationship Between Word Formation and Morphology in Russian: Methodological Considerations

Slesarev S.M.

Moscow Pedagogical State University

The article explores the interrelation between word formation and morphology in the Russian language, two key aspects of its grammatical system. The author emphasizes the importance of examining word formation and morphology as an integrated whole, identifying linguistic patterns within these domains to enhance the cognitive development of senior school students. The study aims to uncover the mechanisms of interaction between processes of creating new words and the morphological structure of linguistic units. Through a synchronic analysis of word-formation models, morphological paradigms, and corpus data, the article demonstrates how affixation, conversion, and other word-formation methods influence the formation of grammatical categories (gender, number, case) and the syntactic behavior of words.

The findings confirm that morphological constraints significantly shape the choice of word-formation tools, while derived words, in turn, determine the specifics of their morphological realization. The theoretical significance of the study lies in deepening the understanding of the systematicity and interconnectedness of Russian language domains, while its practical value is demonstrated through the development of sample teaching tasks and exercises based on the research conclusions. These materials are tailored for instructing Russian language topics, specifically the "Word Formation" and "Morphology" sections. The article is addressed to linguists, educators, and students of philological disciplines.

Keywords: methods of teaching Russian language, word formation, morphology, word-formation chains, grammatical analysis.

References

1. Arkhipova, E. V. *Theory and Practice of Teaching the Russian Language: textbook for university students majoring in 032900 (050301) — "Russian Language and Literature"* / E. V. Arkhipova [et al.]. — 3rd ed., ster. — Moscow : Academia, 2008. — 335 p.
2. Baranov, M. T. *Fundamentals of Russian Language Methodology for Grades 4–8* / M. T. Baranov, N. E. Boguslavskaya, A. I. Vlasenkov [et al.] ; ed. by A. V. Tekuchev. — Moscow : Prosveshchenie, 1978. — 381 p.
3. Baranov, M. T. *Methodology of Teaching the Russian Language in Schools: textbook for university students* / M. T. Baranov, N. A. Ippolitova, T. A. Ladyzhenskaya, M. R. Lvov ; comp. by M. T. Baranov. — 3rd ed., revised. — Moscow : Prosveshchenie, 1990. — 206 p.
4. Baranov, M. T. *Methodology of Teaching the Russian Language: [for specialty No. 2101 "Russian Language and Literature"]* / M. T. Baranov [et al.] ; ed. by M. T. Baranov. — Moscow : Prosveshchenie, 1990. — 365 p.
5. Baranov, M. T. *School Dictionary of Russian Word Formation* / M. T. Baranov. — Moscow : Prosveshchenie, 1997. — 347 p.
6. Bogdanova, G. A. Morphemic Analysis as a Means of Developing Students' Interest in the Russian Language / G. A. Bogdanova // *Russian Language at School*. — 1982. — No. 5. — Pp. 40–42.
7. Deykina, A. D. *Axiological Methodology of Teaching the Russian Language: monograph* / A. D. Deykina. — Moscow : Moscow State Pedagogical University (MPGU), 2019. — 210 p.
8. Kolesnikova, S. M. (Ed.). *Modern Russian Language in 3 Vols. Vol. 1. Phonetics. Orthography. Lexicology. Word Formation: textbook and workbook for universities* / S. M. Kolesnikova [et al.]. — 2nd ed., revised and suppl. — Moscow : Yurait, 2020. — 383 p.
9. Nikolina, N. A. *Word Formation in the Modern Russian Language: study guide for universities (specialty 032900 (050301) — "Russian Language and Literature")* / N. A. Nikolina, E. A. Frolova, M. M. Litvinova. — Moscow : Academia, 2005. — 160 p.
10. Shvedova, N. Yu. (Ed.). *Russian Grammar: in 2 vols.* — Moscow : Nauka, 1980. — Vol. 1. — 788 p.
11. Zemskaya, E. A. *Modern Russian Language. Word Formation* / E. A. Zemskaya. — Moscow : Nauka, 1973. — 304 p.

Особенности функционирования спортивной терминологии в англоязычном дискурсе

Хатхе Асиет Асланбечевна

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», xatxe70@mail.ru.

Аутлева Фатима Аскарбиевна

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», xatxe70@mail.ru.

Симбулетова Рима Казбековна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», xatxe70@mail.ru.

Осадчая Валерия Петровна

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», xatxe70@mail.ru.

Калашаова Аза Аскеровна

кандидат филологических наук, доцент, преподаватель Политехнического колледжа, ФГБОУ ВО «Майкопский государственный технологический университет», xatxe70@mail.ru.

В статье обозначена сущность понятия «спортивный дискурс» и его основные характеристики. Обозначено то, что большинство информационных потоков, циркулирующих в спортивной сфере, опосредуются масс-медиа. Выделена такая тенденция, как изменчивость спортивного дискурса, что приводит к множеству неологизмов. Отмечено наличие профессионализмов, профессиональных жаргонизмов и номенклатурных обозначений, между которыми, при этом, не наблюдается четкой границы. Сделан вывод о том, что спортивной терминологической системе английского языка свойственна высокая степень транстерминологизации. Представлены механизмы искажения значения терминов при их заимствовании из других типов дискурса. **Ключевые слова:** термин, спортивный дискурс, метафора, полисемантическая, лингвокреативность, неологизм, транстерминологизация, жаргонизм

Анализ специфики современного англоязычного спортивного дискурса представляет особый интерес для исследователей-лингвистов. Спортивный дискурс обладает рядом интересных, но малоизученных специфических свойств, функций, прагматических и лексических особенностей. Кроме того, благодаря спортивным медиа профессиональный и любительский спорт набирает все большую популярность во многих странах мира. Исследователи отмечают глобальность и многоаспектность современного англоязычного дискурса, а также высокую динамику его эволюции [2, с. 811]. В данной связи требуется своевременно отслеживать изменения, происходящие на современном этапе в рамках спортивного дискурса.

А. В. Лебедев и Л. В. Цыбина определяют спортивный дискурс как многогранное явление, как специфическую форму общения, возникающую в контексте спортивных событий, включая тренировки, соревнования, интервью со спортсменами, комментирование соревнований и т.д. Спортивный дискурс, по мнению авторов, отличается особой жанровой, семантической структурой, особым лексиконом, грамматикой и синтаксисом [6, с. 1]. А. И. Дзюбенко и А. В. Грищенко предлагают следующую дефиницию: «речевой акт в сфере спорта впоследствии закрепленный в письменной форме журналистами или в устной форме спортивными комментаторами» [3, с. 252].

Структурно спортивный дискурс состоит из множества типов субдискурсов; выделить их можно, согласно Н. Н. Бобыревой, по критерию вида спорта: баскетбольный дискурс, дискурс биатлона, дискурс синхронного плавания и др.) [2, с. 811], либо же по критерию конкретной сферы деятельности, как это делает А. В. Лебедев с соавт.: физическая культура, фанатское комьюнити, допинг-контроль, организация массовых мероприятий, около-спортивные новости и т.п. [6, с. 1]. По мнению А. И. Дзюбенко и А. В. Грищенко, типы спортивного дискурса можно также классифицировать на основании жанровой принадлежности конкретного текста: репортаж, комментарий, статья, интервью и проч. [3, с. 252].

Так, как спортивный дискурс имеет множество подтипов, его цели и функции также существенно варьируются; так, некоторые тексты направлены на освещение спортивных событий общества, другие создаются с целью формирования позитивного отношения населения к занятиям спортом, третьи – с целью информирования граждан о векторах официальной спортивной политики и т. п.

Одной из важнейших черт спортивного дискурса выступает то, что большинство информационных потоков, циркулирующих в спортивной сфере, опосредуются масс-медиа. В данной связи многие специалисты предпочитают использовать термины «спортивный медиадискурс», «дискурс спортивных СМИ». То, что спортивные тексты ретранслируются посредством СМИ, детерминирует их языковую специфику – насыщенность сленгом, жаргонизмами, стилистическими средствами. Как отмечает Л. М. Жолос, спортивные журналисты склонны к использованию определенных лексических, грамматических и стилистических приемов, за счет чего тексты становятся более яркими, запоминающимися и интерес-

ными для реципиента [4, с. 81]. Несмотря на это, спортивный дискурс, будучи специализированной профессиональной сферой коммуникации, сохраняет свою терминологичность – насыщенность терминами и профессионализмами. Спортивная терминология включает в себя широкий спектр общенаучных и междотраслевых терминов [4, с. 81].

Языковая организация текстов спортивного дискурса варьируется в зависимости от прагматических установок отправителя текста и, наряду с этим, в зависимости от языка и его носителей – национального менталитета. При этом англоязычный спортивный дискурс оказывает существенное влияние на спортивный дискурс прочих лингвокультур. Так, в частности, спортивная номенклатура английского происхождения присутствует в абсолютном большинстве языков мира. Английский язык уже достаточно давно является «донором» спортивной терминологии для многих языков, включая русский [8, с. 81].

Следовательно, изменения, которые происходят в англоязычном спортивном дискурсе, детерминируют соответствующие изменения и в других языках. В данной связи следует более подробно рассмотреть специфические черты и тенденции развития англоязычной спортивной терминологии.

Следует сказать, что спортивная терминология регулярно пополняется новыми терминами [1, с. 122]. Англоязычный спортивный дискурс весьма изменчив; в последнее время все чаще можно наблюдать в нем индикаторы лингвокреативности и использования большого числа терминов-неологизмов. Так, к примеру, отнюдь не недавно в спортивную коммуникацию вошел термин e-sports («киберспорт»), который обозначает организацию и проведение соревнований по видеоиграм на профессиональном уровне. Fitspiration («вдохновение на занятия спортом») происходит от сочетания слов fitness («фитнес») и inspiration («вдохновение») и обозначает идею или изображение, которое вдохновляет людей на занятия спортом, ведение здорового образа жизни. Wearables («носимые устройства») – устройства, которые носят на теле и отслеживают различные физиологические показатели.

Кроме того, многие термины в спортивном дискурсе состоят из двух или более слов, формируя таким образом своеобразное идиоматическое выражение (chip shot – «резаный» удар, to defend the goal – «защищать ворота», to clear the ball – «отбивать мяч», kickoff time – «время начала игры» и т.п.) [10, с. 60].

Также отметим такую черту современного спортивного дискурса, как наличие профессионализмов, профессиональных жаргонизмов и номенклатурных обозначений, между которыми, при этом, не наблюдается четкой границы. Как отмечает Ю. С. Сивоконева, часто можно встретить случаи перехода профессионализмов и профессиональных жаргонизмов в разряд терминов [9, с. 458]. Так, до сих пор неясно, в какую группу можно отнести лексемы drop set – «дроп сет» («выполнение упражнения с постепенным снижением нагрузки»), plateau – «плато» («состояние, когда у спортсмена, несмотря на старания, приостанавливается рост результатов»), volley shot («удар с лета») [6, с. 2].

Спортивной терминологической системе английского языка свойственна высокая степень транстерминологизации. Транстерминологизация, согласно определению Н. Н. Бобыревой, являет собой процесс перехода термина из одной терминологической системы в другую. При этом семантическое значение может оставаться неизменным, существенно или частично ме-

няться [2, с. 812]. Результатом процесса транстерминологизации выступает междотраслевая омонимия; данное явление характерно не только для спортивного дискурса, но и для многих других типов дискурсивных областей: к примеру, в альпинизме наименования многих узлов взяты из морского дела, в парусном спорте применяются термины из корабельного дела.

Транстерминологизация также обусловлена тем, что спортивный дискурс пересекается с другими видами дискурса: педагогическим (проведение занятий физкультуры в школах и университетах), медицинским (профилактика и лечение спортивных травм), деловым (подписание контрактов со спортсменами) [3, с. 252]. Подобное «взаимоналожение» терминов из разных сфер можно также именовать интердискурсивностью.

Таким образом, спортивный дискурс, как особая форма институционального и медийного дискурса, пересекается с рядом других дискурсивных формаций, каждая из которых влияет на его структуру, содержание и прагматические функции. Ниже приведены ключевые типы дискурсов, которые можно считать смежными со спортивным (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Интердискурсивность англоязычного спортивного дискурса как фактор, влияющий на его терминологический состав

Примечание: источник – составлено автором

Англоязычный спортивный дискурс не является замкнутой лингвистической системой – напротив, он функционирует в условиях активного междискурсивного обмена, в результате которого заимствуются, адаптируются и переосмысливаются лексические единицы, синтаксические конструкции, жанровые модели и прагматические стратегии из смежных сфер коммуникации.

Семантическое поле спортивной терминологии формируется в результате наложения категорий, концептов и языковых практик других дискурсов. Подобная междискурсивная взаимосвязь обуславливает многослойность, семантическую полифункциональность и прагматическую вариативность спортивной лексики. В качестве примеров интердискурсивности англоязычной спортивной терминологии можно привести следующие (Таблица 1):

Таблица 1
Интердискурсивность англоязычной спортивной терминологии

Тип дискурса	Сфера применения	Примеры терминов
Политический	Дискурс национальных и международных соревнований; спорт как проявление политики «мягкой силы»	<i>National pride, flag bearer, medal table, diplomatic boycott, Olympic diplomacy, national representation.</i>
Маркетинговый и рекламный	Реклама, маркетинг, спонсорство	<i>Sports ambassador, endorsement deal, fan engagement, merch drop.</i>
Педагогический	Изучение проблем организации тренировочного процесса; обучение в спортивных вузах.	<i>Coachability, methodology, skill, training, mastering, exercise.</i>
Психологический	«Личность спортсмена формируется в реальной спортивной деятельности, где активно появляются эмоции и чувства, творчество и интеллект».	<i>Motivation, temperament, mindset, performance anxiety, burnout, visualization techniques, team cohesion.</i>
Биологический, медицинский	Для спорта велика роль медицины; активно используются лексемы, обозначающие заболевания и спортивные травмы, понятия антидопингового контроля, а также используются анатомические термины для описания техники, положений, упражнений, комбинаций.	<i>Muscle, injury, shoulder girdle, heart rate, performance-enhancing drugs, injury prevention, rehab program.</i>
Дискурс физики и геометрии	В постановке техники, в анализе траекторий снарядов, в совершенствовании движений тела спортсмена возникает потребность в физических и геометрических терминах.	<i>Friction, velocity, distance, direction, degree, amplitude, center of mass, inertia, torque, friction, air resistance.</i>
Дискурс математики и статистики	Потребность в математических терминах обусловлена описанием и интерпретацией количественных данных о выступлениях спортсмена на соревнованиях и тренировке, при калькуляции статистики матчей и т.п.	<i>Coefficient, reduction, decrease, proportion.</i>
Игорный	Популяризация т.н. «ставок на спорт» приводит к соприкосновению терминологии игорного бизнеса и спорта.	<i>Underdog, favorite, bankroll management, stake, in-play betting, fixed match</i>
Юридический	Спортивная индустрия функционирует на основе контрактов и установленных правил соревнований, игр.	<i>Transfer window, appeal process, sanction, arbitration.</i>
Религиозный	Многие спортивные термины английского языка восходят к религии; кроме того, в среде современных спортивных болельщиков нередко наблюдается склонность к сакрализации спорта.	<i>Competition, contest, concurrence, miraculous comeback, redemption game.</i>
Технологический	Цифровизация и технологизация спорта приводят к сближению областей и спорта.	<i>Wearable tracking, VAR (Video Assistant Referee), motion capture, data analytics.</i>

Примечание: источник – составлено автором с использованием материалов [2, с. 815], [7, с. 287] и др.

Как отмечено выше, зачастую при заимствовании спортивным дискурсом терминов из других сфер происходит искажение исходного значения лексемы [5, с. 1556]. На основании критерия степени изменения семантического значения слова можно выделить несколько типов терминов:

1) Термины, употребляемые в том же значении, что и до момента заимствования из другого дискурса (термин injury заимствован из медицинского дискурса, где обозначает физическое повреждение организма; в спортивном контексте термин сохраняет то же значение);

2) Термины, частично изменившие значение, но имеющие семантическую связь с исходным (serve в бытовом дискурсе означает «обслуживать», «подавать пищу», в спортивном контексте, например в теннисе, волейболе и других играх, serve означает акт подачи мяча);

3) Термины, значение которых существенно изменилось при заимствовании (transfer – в юридическом дискурсе термин обозначает передачу прав или собственности, в спортивном дискурсе transfer означает процесс перехода спортсмена из одного клуба в другой);

4) Термины, которые полностью обрели иное значение, в т.ч. посредством метафоризации (heat в спортивном контексте обозначает отборочный забег, заезд или предварительный раунд соревнования).

Как отмечено выше, в ряде случаев подобное искажение происходит по направлению метафоризации. Метафоры в спортивном дискурсе играют важную роль в создании образных выражений, которые помогают воспринимать сложные спортивные процессы в более наглядном виде. Так, к примеру, лексема bench («скамья») в спортивном дискурсе используется для обозначения для статуса ожидания момента участия в игре («скамейка запасных» в прямом и переносном смысле) или для обозначения неактивности спортсмена, перерыва в карьере.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

- спортивный дискурс – особый тип институционального дискурса, вербализующего коммуникацию, возникающую в контексте спортивных событий, включая тренировки, соревнования, интервью со спортсменами, комментирование состязаний и т.д. Структурно спортивный дискурс состоит из множества типов субдискурсов;

- большинство информационных потоков, циркулирующих в спортивной сфере, опосредуются масс-медиа («спортивный медиадискурс»);

- англоязычный спортивный дискурс весьма изменчив; в последнее время все чаще можно наблюдать в его рамках индикаторы лингвокреативности и использования большого числа терминов-неологизмов.

- в современном спортивном дискурсе имеется множество профессионализмов, профессиональных жаргонизмов и номенклатурных обозначений, между которыми не наблюдается четкой границы.

- спортивной терминологической системе английского языка свойственна высокая степень транстерминологизации и интердискурсивность.

- спортивная терминология английского языка пересекается с терминосистемами следующих типов дискурсов: политический, маркетинговый и рекламный, педагогический, психологический, биологический, медицинский, дискурс физики и геометрии, дискурс математики и статистики, игорный, юридический, религиозный, технологический.

- при заимствовании спортивным дискурсом терминов из других сфер происходит искажение исходного значения лексемы.

Литература

1. Алиева, Б. Ш. Терминологический статус спортивной лексики / Б. Ш. Алиева // CARJIS. – 2021. – №3. – С. 121–128.
2. Бобырева, Н. Н. Термин как основа языка спорта и спортивного дискурса: междисциплинарность и интердискурсивность / Н. Н. Бобырева // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2023. – №4. – С. 811–818.
3. Дзюбенко, А. И. Лексико-семантические особенности британского и американского спортивного дискурса / А. И. Дзюбенко, А. В. Грищенко // БГЖ. – 2021. – №2 (35). – С. 251–254.
4. Жолос, Л. М. Лексические, грамматические и стилистические особенности спортивного дискурса / Л. М. Жолос, Е. С. Косарева // Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – №2. – С. 80–85.
5. Кислицына, Н. Н. Терминология в аспекте декодирования человеческого опыта (на материале англоязычных текстов спортивной тематики) / Н. Н. Кислицына, Е. А. Новикова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – №5. – С. 1554–1559.
6. Лебедев, А. В. Особенности англоязычного спортивного дискурса в контексте его жанрового своеобразия / А. В. Лебедев, Л. В. Цыбина // МНИЖ. – 2024. – №7 (145). – С. 5.
7. Пегов, В. А. Религиозный подтекст в спортивной терминологии / В. А. Пегов // Ученые записки университета Лесгафта. – 2022. – №6 (208). – С. 284–287.
8. Рыженков, Д. А. Английский язык как основной язык спорта и спортивной коммуникации / Д. А. Рыженков, Н. В. Соловьева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №6-4 (81). – С. 80–83.
9. Сивоконева, Ю. С. Теоретические аспекты перевода спортивной лексики. Понятие и сущность спортивной лексики / Ю. С. Сивоконева // Вестник науки. – 2024. – №5 (74). – С. 457–461.
10. Эседов, С. А. Спортивная фразеология в английской прессе / С. А. Эседов, С. М. Магомедова // Цифровая наука. – 2021. – №6-1. – С. 52–65.

Features of sports terminology in english discourse

Khatkhe A.A., Autleva F.A., Simbuletova R.K., Osadchaya V.P., Kalashaova A.A.

Adyge State University, Kuban State University of Physical Education, Sports and Tourism, Maikop State Technological University

The article defines the essence of the term of sports discourse and its main characteristics. It is noted that most information streams circulating in the sports field are mediated by the mass media. Such a tendency as the variability of sports discourse which leads to many neologisms is highlighted. The presence of professionalisms, professional jargon and nomenclature designations is noted, between which, however, there is no clear boundary. It is concluded that the sports terminology system of the English language is characterized by a high degree of transfer of terms. The mechanisms of distortion of the meaning of terms when borrowing from other types of discourse are presented.

Keywords: term, sports discourse, metaphor, polysemanticism, language creativity, neologism, transfer of terms, jargonism

References

1. Aliyeva, B. Sh. Terminological status of sports vocabulary / B. Sh. Aliyeva // CARJIS. - 2021. - No. 3. - P. 121-128.
2. Bobyrev, N. N. Term as the basis of the language of sports and sports discourse: interdisciplinarity and interdiscursivity / N. N. Bobyrev // Bulletin of Udmurt University. Series "History and Philology". - 2023. - No. 4. - P. 811-818.
3. Dzyubenko, A. I. Lexical and semantic features of British and American sports discourse / A. I. Dzyubenko, A. V. Grishchenko // BGZ. - 2021. - No. 2 (35). - P. 251-254.
4. Zholos, L. M. Lexical, grammatical and stylistic features of sports discourse / L. M. Zholos, E. S. Kosareva // Humanities and social sciences. - 2024. - No. 2. - P. 80-85.
5. Kisilitsyna, N. N. Terminology in the aspect of decoding human experience (based on English-language texts on sports topics) / N. N. Kisilitsyna, E. A. Novikova // Philological sciences. Theory and practice issues. - 2022. - No. 5. - P. 1554-1559.
6. Lebedev, A. V. Features of English-language sports discourse in the context of its genre originality / A. V. Lebedev, L. V. Tsybina // MNIZH. - 2024. - No. 7 (145). - P. 5.
7. Pegov, V. A. Religious subtext in sports terminology / V. A. Pegov // Scientific notes of Lesgaft University. - 2022. - No. 6 (208). - P. 284-287.
8. Ryzhenkov, D. A. English as the main language of sports and sports communication / D. A. Ryzhenkov, N. V. Solovieva // International journal of humanitarian and natural sciences. - 2023. - No. 6-4 (81). - P. 80-83.
9. Sivokoneva, Yu. S. Theoretical aspects of translation of sports vocabulary. Concept and essence of sports vocabulary / Yu. S. Sivokoneva // Bulletin of science. - 2024. - No. 5 (74). - P. 457-461.
10. Esedov, S. A. Sports phraseology in the English press / S. A. Esedov, S. M. Magomedova // Digital science. - 2021. - No. 6-1. - P. 52-65.

Концепт свобода/сæрибар в осетинской лингвокультуре

Худалова Марина Таймуразовна

аспирант, Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова, marihudalon@mail.ru

В статье рассмотрен концепт СВОБОДА/СÆРИБАР в осетинской лингвокультуре. Определено, что свобода в осетинской лингвокультуре представляет собой фундаментальную философскую категорию, обусловленную социально-политическими, историческими, культурными процессами, направленными на сохранение национальной идентичности, внутренней свободы. Отмечено, что свобода пересекается с понятием воли, которая выступает как структурный элемент лексемы *сæрибар*, и как изолированное понятие *уæгъдибар*. Выявлено, что специфическое осмысление в осетинской лингвокультуре концепт свобода получает в контексте физической свободы деятельности, образа жизни, работы, духовной свободы (свобода мышления, представлений, выражения себя как личности), национальной как возможности иметь права, жить со своим народом, говорить на родном языке, чувствовать себя идентичными (наиболее ярко выражена у южных осетин). Определено, что в структурном плане ядро включает в себя лексическую единицу – *сæрибар* в значении «свобода», а также его синоним – воля. Приядерная зона включает: культура, идентичность, рабство, осетинский народ, угнетение, независимость, национальность, борьба, кровь. Периферия включает следующие лексические единицы: несвобода, вольная жизнь, отсутствие обязательств, общество. Сделан вывод о том, что наиболее характерными компонентами данного концепта можно считать: понятийный, где свобода выступает как состояние, деятельность, возможность поступать с учетом своих интересов и желаний, образный – открытое пространство, кровь, цельность, ценностный, олицетворяющий патриотизм, борьбу за свои права, национальную идентичность, защиту своего народа, традиций и ценностей.

Ключевые слова: свобода, сæрибар, осетинский язык, концепт, лингвокультура, ценности, понятие

Концепт «свобода» является одним из фундаментальных в каждой лингвокультуре и является объектом изучения в разных лингвистических исследованиях. Данный концепт изучался в работах А. Вежибкой (в русском языке свобода как деятельность, свобода как передвижение, свобода как отсутствие обязательств) [5], А.Г. Лисыцына («возможность делать что хочешь, поступать по своему желанию; отсутствие преград, ограничений») [11], А.Ю. Барановой, Д.А. Рубцовой («свобода как возможность реализации собственных целей и желаний, независимость от кого-то, свобода как состояние того, кто находится не в заключении, свобода слова как возможность человека открыто выражать свои мысли, свобода как возможность открыто выражать эмоции, свобода как отсутствие любых ограничений на передвижение») [3].

С точки зрения этимологии, свобода представляет собой социально-обусловленную философскую категорию, которая является выражением жизненных целей индивида, ответственности, а также стремление группы, общества к деятельности, конкретным действиям с учетом целей и интересов.

Учитывая разные аспекты свободы, можно определить данное понятие как а) состояние индивида, общества, народа, б) деятельность, направленная на выражение собственных интересов, удовлетворение потребностей, в) права личности, народа, г) возможность делать собственный выбор в пользу тех или иных решений.

В работах В.И. Карасик, концепт рассматривается как формообразующий комплекс трех элементов – понятийного, образного и ценностного. С точки зрения Ю.С. Степанова, концепт имеет три компонента:

основное значение, дополнительное значение, которое может выступать в разных ситуациях как основное, отражать исторический характер, и внутреннюю вербальную форму (лексическая единица, словосочетание, пословица) [3; 5]. Если основное значение знакомо всем носителям данного языка, культуры и является средством вербализации понятия в конкретной общности, национально-культурной группе, то второй компонент может отражать признак, характеристику, значение, актуальное для конкретной социальной группы. Третий компонент – это знаковое оформление концепта. В целом следует отметить, что концепт имеет этимологическую и историческую основу, поскольку его репрезентация включает лексико-синтаксические группы, соотносимые с особенностями менталитета, ценностей, мотивов и стереотипов, а отдельные его инварианты могут отличаться в зависимости от психологических, когнитивных, эмотивных характеристик носителя языка [10].

Концептуализация того или иного понятия в лингвокультуре различных народов изучались многими авторами.

Социальная жизнь осетинского народа оказывает существенное значение на восприятие многих аспектов культуры и ценностей. Глобализация приводит к появлению и трансформации разных процессов, связанных с восприятием, интерпретацией культурной и национальной идентичности. Концепт «свобода / сæрибар» в осетинском языке становится наиболее актуальным и является одним из элементов социальной действительности.

Концепт «свобода» и его восприятие у кавказских народов рассматривается исследователя с разных позиций.

Х. В. Дзуцев, Н. В. Корниенко рассматривали отношение жителей Северного Кавказа к свободе в контексте вероисповедания и вероотступничества [9]. Интересным представляется тот факт, что у мусульман свобода веры ассоциируется в большей степени с одной стороны, терпимостью (личное дело каждого), с другой стороны, огорчением, неуважением к традициям своей семьи, нации и даже настороженностью особенно при переходе, поскольку в регионах присутствуют представители радикального ислама – это воспринимается как трагедия.

И.Д. Бекова рассматривала концепт «свобода» в осетинском и английском языках [4]. По мнению автора, если в английском языке данный концепт имеет бинарный характер (свобода-не свобода), то в осетинском языке концептуализация выстраивается вокруг национальной свободы, права, независимости. Особенно это касается Южной Осетии, где свобода воспринимается как приобретение государственности (независимости). В исследованиях автора особое внимание уделяется репрезентации данного концепта в политической сфере. Например, у южных осетин свобода выражает волю, самоопределение народа, борьбу за свободу и честь. Отрицательное значение приобретено в контексте кровавой борьбы за свою территорию, государство и жизнь.

Концепт «свобода / сæрибар» рассматривается с точки зрения противопоставления с лексической единицей *уæгъдибар*, выступающей как синоним *сæрибар*, однако имеющей некоторые дополнительные значения.

На основе лексикографического анализа концепт «Свобода» в осетинском языке имеет следующие значения:

1) «свободный, владеющий своими правами, не раб для другого»;

2) «свобода, независимость» [2].

Анализ пословиц осетинского языка позволяет выделить целый ряд значений, в частности:

- *сæрибар* – *хорзæхты хуыздæр* в значении свобода – лучшая из всех добродетелей;

- *сæрибар* – *æнусты бæллиц* как свобода – вековая мечта;

- *сæрибар кусæг адæмы* – *стырдæр нысан* в значении свобода для рабочих людей – высшая цель.

- *сæрибар* – *Хуыцауæй лæгæрд* в значении свобода – дар Бога;

- *сæрибар* – *аразæг* – свобода – разрушитель;

- *сæрибар æмæ уæгъдибар* – *дыууæ фыдызнаджы* в значении свобода и воля – два врага: в данном случае идет противопоставление свободы и воли, при этом *уæгъдибар*, с одной стороны, выступает как синоним свободы, с другой, - имеет отрицательное значение – не подчиняющийся никому, располагающий собой по собственному усмотрению.

Можно предположить, что если *сæрибар* имеет фокус в большей степени на независимость, что подтверждается многими словаря, например, осетинско-русском словаре под редакцией А. М. Касаева, в историко-этимологическом словаре В. И. Абиева [2], то *уæгъдибар* имеет как нейтральный характер, так и отрицательный – в значении «вольность», то есть «своеволие, упрямство по отношению к делу, к жизни». Такое понимание присутствует не только в словарях. Например, у З.Ш. Джикаевой можно встретить такое выражение:

«Хъырыммæ æнхæлмæ каст кæнæ ауындызæн, кæнæ каторга, æмæ уыдоны бæсты равзæрста абырæджы цард, зын æмæ тæссаг, фæлæ *уæгъдибар цард*».

«Дæхи мидæг, дæ удыскондæй, дæ уды дунейы ахастæй *сæрибар* куынæ уай, уæд *уæгъдибарæй* дæр *сæрибар* нæ уыдзынæ, *сæрибарæй та уæгъдибар*» [7].

В первом случае *уæгъдибар* выступает в качестве синонима *сæрибар* – вольная жизнь, значит свободная. Однако во втором примере противопоставление показано с точки зрения «душа свободная значит человек может быть вольным», а если «внутренне человек не свободен, то и вольным он себя не может чувствовать».

Лексические единицы *сæрибар* и *уæгъдибар* можно встретить и в публицистических источниках:

«Дзырд *уæгъдибар арæст у дыууæ хайæ, уæгъд æмæ бар æй, æмæ йæ мидис амоны фылдæр хивæнд, хиваст архайдмæ, цардыуæгмæ. Зæгъæм: *уæгъдибар цард, уæгъдибар митæ, уæгъдибар ныхæстæ, уæгъдибар адæймаг, уæгъдибары хæрдзтæ. Уæгъдибары хæрдзтæн æхсæнадон ахаст куы уа, уæддæр рæстыл дзурæг нæ вæййыны*» [1]*

В данном контексте данная лексема *уæгъдибар* имеет значения свобода/независимости, но и в то же время своеволия, вольной жизни.

В другом источнике А.Ф. Хамицаев пишет:

«*Уæгъдибар та — цыфбадæн, æнæсæрфатмæ сидæг. æрцыди нæм уæгъдибар: Цы дæ фæнды, уый бакæн*» лексема имеет значение отсутствия обязательств [13].

В журнале «Мах дуджы» (номер 8) свобода употребляется в следующем контексте:

«- *Цы хъауджыдæр и сæрибар æмæ уæгъдибарæй? - Дæумæ та куыд кæсы? - амоны мæм комкоммæйæ Сæхæм. - Сæрибар æмæ уæгъдибар раджы дæр æмхуызон нæ уыдысты, нырдæр не сты. Сæрибары нысæнттæм рæстаг адæм тындыдтой райгонд æмæ сæрыстырæй*» [12].

Свобода и воля противопоставлены друг другу, при этом свобода ассоциируется с гордостью, радостью и справедливостью.

«*Кæд æнусты дæргъы сæ туг æнæвгъауæй истæй тыххæй фæкалдтой, уæд æппæты фыццаг - сæ сæрибарыл. Сæрибар Хуыцауы сконд рæстаг адæмтæн кæддæриддæр уыди сæрыстыры хос, уæгъдибар та - æгады хос*» [6].

В данном контексте понятие употребляется в значении «бороться, стремиться, проливать кровь для достижения свободы».

В переводе с осетинского *сæрибар* (*særebar*) означает свободу. Семный анализ показывает, что *sær* голова выступает в функции возвратно-притяжательного местоимения сам, свой: предоставленный своей воле, вольный над собой. Тем самым значение «воля» уже входит в структуру значения *сæрибар*. Однако несмотря на это, существует отдельное значение, которое в контексте сохраняет нейтральность (в этом случае является синонимом *сæрибар*) или приобретает отрицательное значение, существуя при этом изолированно.

С точки зрения исторических событий в осетинском языке можно встретить выражение: «*Kænæ særibar, kænæ mælæt!*». Прецедентность данной фразы состоит в том, что, впервые оно встречается в народной песне, далее становится лозунгом борьбы за независимость Южной Осетии, в мировоззрении которых свобода реализуется как универсальная, общечеловеческая и национальная ценность, за которую нужно бороться и проливать кровь, даже быть готовым умереть.

Номинация концепта в данном контексте символизирует физическое, духовное состояние народа как единого целого. При этом четко прослеживается идеологический компонент – государственная, территориальная независимость, а эмоциональным компонентом выступает чувство свободы и независимости, национальная идентичность. Примечательно, что в рамках эмоционального компонента предполагает наличие центрального значения - «воли» как способности человека к саморегуляции

поведения, возможности поступать по своему желанию – в данном случае стремиться, бороться за национальную идентичность.

Как видно, концепт «свобода» в осетинской лингвокультуре вербализуется в разных контекстах, в основе которых лежат лингвокультурные, национальные, социально-экономические, политические процессы, влияющие на восприятие, интерпретацию и выражение в речи.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно выделить следующие особенности репрезентации концепта «свобода/сæрибар» в осетинской лингвокультуре.

1. Свобода в осетинской лингвокультуре представляет собой фундаментальную философскую категорию, обусловленную социально-политическими, историческими, культурными процессами, направленными на сохранение национальной идентичности, внутренней свободы. С другой стороны, свобода пересекается с понятием воли, которая выступает как структурный элемент лексемы *сæрибар*, и как изолированное понятие *уæгъдибар*.

2. Специфическое осмысление в осетинской лингвокультуре концепт свобода получает в контексте физической свободы деятельности, образа жизни, работы, духовной свободы (свобода мышления, представлений, выражения себя как личности), национальной как возможности иметь права, жить со своим народом, говорить на родном языке, чувствовать себя идентичными (наиболее ярко выражена у южных осетин).

3. В структурном плане ядро включает в себя лексическую единицу – *сæрибар* в значении «свобода», а также его синоним – воля. Приядерная зона включает: культуру, идентичность, рабство, осетинский народ, угнетение, независимость, национальность, борьба, кровь. Периферия включает следующие лексические единицы: несвобода, вольная жизнь, отсутствие обязательств, общество.

4. Наиболее характерными компонентами данного концепта можно считать: понятийный, где свобода выступает как состояние, деятельность, возможность поступать с учетом своих интересов и желаний, образный – открытое пространство, кровь, цельность, ценностный, олицетворяющий патриотизм, борьбу за свои права, национальную идентичность, защиту своего народа, традиций и ценностей.

Литература

- Айларты И.Х. Хуыцауы рæстад: публицистикæ. Дзæуджыхъæу: Ир, 2011. 287 ф. (Айларов И.Х. Божья правда: публицистика. Владикавказ: Ир, 2011. 287 с.). (На осет. яз.).
- Абаев В.И. Историко-этимологический словарь осетинского языка. М.–Л.: Издательство АН СССР, 1958. Т. I. 656 с.
- Баранова А.Ю., Рубцова Д.А. Концептуализация понятия «свобода» и специфика репрезентации концепта в русской лингвокультуре // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2022. №2 (297). С. 23-33.
- Бекоева И.Д. Концепт «свобода» в югоосетинской политической действительности // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2017. № 2. С. 57-65.
- Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / Пер. с англ. А.Д. Шмелева под ред. Т.В. Булыгиной. М.: Языки русской культуры, 1999. С. 263-305.
- Гусалов Б.М. И воздастся каждому. Владикавказ: Ир, 2003.
- Джикаева З.Ш. Творец осетинской драмы. Владикавказ: ИП, 2004

8. Джиеова В. П. Концепт народ в югоосетинском политическом дискурсе и способы его репрезентации. Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. Ежегодный журнал. Выпуск XVI. Владикавказ: 2017. № 2 (26). С. 80-85.

9. Дзуцев Х. В., Корниенко Н. В. Отношение жителей Северного Кавказа к свободе вероисповедания и вероотступникам // Социологические исследования. 2018. № 1. С. 83-93.

10. Левинсон Л. Допустимый уровень «безнравственности»: европейское право и традиционные ценности // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2013. № 2 (31). С. 213–232.

11. Лисицын, А. Г. Анализ концепта «свобода - воля - вольность» в русском языке: дис. ... канд. филол. наук / А. Г. Лисицын. М., 1995. 259 с.

12. Мах дуджы. 1999. № 8. URL: <https://xurzarin.ru/max-dug-8/?ysclid=m9th6lr77n328241711> (дата обращения: 14.04. 2025).

13. Хамицаев А.Ф. Свет очей. Владикавказ: Ир, 2006.

The concept of freedom/særiбар in ossetian linguoculture Khudalova M.T.

North Ossetian State University named after Kosta Levonovich Khetagurov

The article examines the concept of FREEDOM/SÆRIBAR in Ossetian linguoculture. It is determined that freedom in Ossetian linguoculture is a fundamental philosophical category conditioned by socio-political, historical, cultural processes aimed at preserving national identity and internal freedom. It is noted that freedom intersects with the concept of will, which acts as a structural element of the lexeme *særiбар*, and as an isolated concept *uægъдибар*. It has been revealed that the concept of freedom in the Ossetian linguoculture receives a specific understanding in the context of physical freedom of activity, lifestyle, work, spiritual freedom (freedom of thought, ideas, expression of oneself as an individual), national as an opportunity to have rights, live with one's people, speak one's native language, feel identical (most clearly expressed among South Ossetians). It has been determined that in structural terms the core includes the lexical unit - *særiбар* meaning "freedom", as well as its synonym - will. The perinuclear zone includes: culture, identity, slavery, Ossetian people, oppression, independence, nationality, struggle, blood. The periphery includes the following lexical units: lack of freedom, free life, lack of obligations, society. It is concluded that the most characteristic components of this concept can be considered: conceptual, where freedom acts as a state, activity, the ability to act taking into account one's interests and desires, figurative - open space, blood, integrity, value, personifying patriotism, the struggle for one's rights, national identity, the protection of one's people, traditions and values.

Keywords: freedom, *særiбар*, Ossetian language, concept, linguoculture, values, notion

References

- Aylarov I.Kh. God's truth: publicism. Vladikavkaz: Ir, 2011. 287 p. (In the Ossetian language).
- Abaev V.I. Historical and Etymological Dictionary of the Ossetian Language. Moscow-Leningrad: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1958. Vol. I. 656 p.
- Baranova A.Yu., Rubtsova D.A. Conceptualization of the concept of "freedom" and the specifics of concept representation in Russian linguoculture // Bulletin of Adyghe State University. Series 2: Philology and Art Criticism. 2022. No. 2 (297). P. 23-33.
- Bekoeva I.D. The concept of "freedom" in the South Ossetian political reality // Actual problems of philology and pedagogical linguistics. 2017. No. 2. P. 57-65.
- Vezhbitskaya A. Semantic universals and description of languages / Translated from English by A.D. Shmelev, edited by T.V. Bulygina. Moscow: Languages of Russian Culture, 1999. P. 263-305.
- Gusalov B.M. And everyone will be rewarded. Vladikavkaz: Ir, 2003.
- Dzhikaeva Z.Sh. Creator of the Ossetian drama. Vladikavkaz: IR, 2004.
- Dzhioeva V. P. The concept of people in the South Ossetian political discourse and ways of its representation. Actual problems of philology and pedagogical linguistics. Annual journal. Issue XVI. Vladikavkaz: 2017. No. 2 (26). P.80-85.
- Dzutsev H. V., Kornienko N. V. Attitude of residents of the North Caucasus to freedom of religion and apostates // Sociological studies. 2018. No. 1. P. 83-93.
- Levinson L. Acceptable level of «immorality»: European law and traditional values // State, religion, church in Russia and abroad. 2013. No. 2 (31). P. 213-232.
- Lisitsyn, A. G. Analysis of the concept «freedom - will – liberty» in the Russian language: dis. ... Cand. Philological sciences / A. G. Lisitsyn. Moscow, 1995. 259 p.
- Max duji. 1999. No. 8. URL: <https://xurzarin.ru/max-dug-8/?ysclid=m9th6lr77n328241711> (date of access: 14.04. 2025).
- Khamitsaev A.F. Light of the eyes. Vladikavkaz: Ir, 2006.

Анализ персонажей романа «Анна Каренина» в контексте теории структуры личности Фрейда

Чжан Лудань

магистр института русского языка Даляньского университета иностранных языков

Роман «Анна Каренина» (1873–1877) является одним из ключевых произведений Льва Толстого, в котором автор раскрывает сложность человеческой психологии и социальных отношений. Персонажи романа, обладающие глубокой внутренней противоречивостью, остаются объектом исследовательского интереса благодаря их многогранности. В данной работе проводится анализ героев через призму фрейдовской теории структуры личности (Оно, Я, Супер-эго), что позволяет выявить конфликт между бессознательными желаниями, рациональным началом и нормами морали.

Ключевые слова: теория структуры личности, «Анна Каренина», три составляющие личности (Оно, Я, Супер-эго), конфликт желания и морали.

Теория структуры личности Фрейда

Зигмунд Фрейд (1856–1939) — австрийский психиатр и психолог, основоположник психоанализа. Его психоаналитическая теория, сформировавшаяся на рубеже XIX–XX веков, стала не только методом лечения психических расстройств, но и оказала значительное влияние на западную философию и гуманитарные науки. Одной из ключевых концепций Фрейда является теория структуры личности, согласно которой психика состоит из трёх взаимосвязанных компонентов: Ид (Оно), Эго (Я) и Супер-эго (Сверх-Я).

Ид представляет собой бессознательную часть психики, включающую врождённые инстинкты и примитивные влечения. Оно функционирует в соответствии с принципом удовольствия, стремясь к немедленному удовлетворению потребностей, без учёта социальных норм или реальных ограничений. Эго — это рациональная часть личности, действующая на основе принципа реальности. Его задача — балансировать между импульсами Ид и требованиями внешнего мира, используя логику и адаптивные механизмы. Эго служит посредником между бессознательными желаниями и социальными условиями, обеспечивая психическую стабильность. Супер-эго формируется в процессе социализации и включает моральные нормы, идеалы и запреты, усвоенные из воспитания и культуры. Оно руководствуется принципом совершенства, побуждая человека следовать этическим стандартам и испытывать чувство вины при их нарушении.

Гармоничное взаимодействие этих структур определяет психическое здоровье личности. Эго, как регулятор, должно находить компромисс между примитивными влечениями Ид и жёсткими требованиями Супер-эго. Если баланс нарушается (например, из-за слабости Эго или гипертрофированного Супер-эго), возникает внутренний конфликт, ведущий к неврозам, девиантному поведению или иным психологическим проблемам.

Проявление трех составляющих личности в романе «Анна Каренина»

В романе «Анна Каренина» Лев Толстой создал галерею ярких и психологически многогранных персонажей, углубляясь в исследование человеческой природы. В их развитии прослеживается влияние трёх компонентов психики по Фрейду: Ид (инстинктивные влечения), Эго (рациональное начало) и Супер-эго (моральные нормы), что отражает сложность их личностной структуры.

Проявление и удовлетворение Ид

Согласно психоаналитической теории З. Фрейда, потребности человека динамичны и подвержены постоянной трансформации, при этом инстинктивные влечения, выражаемые Ид, адаптируются к этим изменениям.

Анна Каренина, будучи молодой, красивой и утончённой аристократкой, изначально подавляла свои глубокие страсти и желания, следуя нормам светского общества. Однако встреча с Вронским становится катализатором, пробуждающим в ней давно подавленные эмоции и бессознательные импульсы. После многолетнего сдерживания её Ид вырывается наружу, проявляясь в неконтролируемых эмоциональных реакциях. Ярким примером этого становится её бурная реакция на падение Вронского с лошади во время скачек, что свидетельствует о

доминировании бессознательных влечений над рациональным началом. Она более не способна мириться с холодностью и эмоциональной отстранённостью мужа, а её стремление к любви заставляет её преодолеть внутренние барьеры и пренебречь общественными условностями, что в итоге приводит к признанию в измене.

После рождения дочери Анна окончательно отказывается от соблюдения моральных норм ради отношений с Вронским. Её слова: «Я знаю, что больше не могу обманывать себя. Я живая, это не моя вина. Бог создал меня такой, и я хочу любви, я хочу жизни» — отражают её подчинение принципу удовольствия, лежащему в основе Ид. Даже несмотря на отказ Каренина дать развод, её потребность в любви и счастье не ослабевает. Игнорируя социальные ограничения, она продолжает следовать своим желаниям, что соответствует фрейдистской концепции бессознательных влечений.

При этом рождение младшей дочери от Вронского усложняет её психологическое состояние: ребёнок, вынужденный носить фамилию Каренина, становится для Анны символом её собственного морального конфликта. Дочь воспринимается ею как следствие потакания своим страстям, что вызывает амбивалентные чувства — от любви до подсознательного отторжения. Неспособность проявить полноценную материнскую привязанность заставляет Анну искать компенсацию в заботе о приёмной английской девочке, что частично удовлетворяет её эмоциональные потребности, но не разрешает внутреннего противоречия.

Позже Анна погружается в глубокий эмоциональный кризис, пытаясь найти выход из внутреннего конфликта. Стремление Вронского к социальному признанию вызывает у неё сомнения и ревность, усугубляя её душевное смятение. Когда её Ид перестаёт находить удовлетворение, она обращается к искусству, литературе и иным формам творчества, стремясь отвлечься от мучительных переживаний и компенсировать неудовлетворённые потребности. Однако постоянное пренебрежение и холодность со стороны Вронского разрушают последнюю возможность реализации её желаний.

В отчаянной попытке справиться с противоречиями Анна вновь оказывается в порочном круге душевных терзаний. Внутренний конфликт, не находящий разрешения, постепенно подрывает её психику, приводя к глубокому кризису. В итоге, оказавшись в состоянии аффекта, она совершает самоубийство, бросаясь под поезд, — её Эго (Эго) так и не смогло преодолеть давление внешних обстоятельств, и её жизнь завершается трагедией.

Другой персонаж, Левин, также демонстрирует доминирование Ид в своём поведении. Его эмоциональные реакции нередко импульсивны и не сдерживаются рациональным началом. Например, в порыве ревности он резко выгоняет Весловского, гостившего в его доме, даже не пытаясь скрыть неприязни. Аналогично, на скучных для него собраниях он открыто проявляет раздражение, следуя сиюминутным побуждениям. Эти поступки отражают преобладание бессознательных влечений над сознательным контролем, которые проявляются через Ид.

Примирение желаний и морали посредством Эго

Алексей Александрович Каренин — один из центральных персонажей романа, чей образ воплощает конфликт между социальной ролью и внутренними переживаниями. Для Анны он олицетворяет холодную, бесчувственную бюрократическую машину, человека, поглощённого рутинной и лицемерными условностями. Однако его характер сложнее: будучи сиротой, Каренин добился высокого положения исключительно благодаря трудолюбию и дисциплине, став влиятельным государственным деятелем.

Несмотря на внешнюю суровость, он не лишён человечности — ему тяжело переносить женские слёзы, а его поведение во время опасных родов Анны, когда рождается ребёнок от её любовника Вронского, демонстрирует неожиданное милосердие, настолько глубокое, что даже сам Вронский ощущает унижение перед его благородством.

Каренин представляет тип личности, подчинённый принципу реальности: его подавленные желания сублимируются в работу и религиозность, создавая иллюзию душевного равновесия. Он осознаёт требования общества и жёсткие нормы, регулирующие частную жизнь, поэтому сознательно перенаправляет эмоции в профессиональную деятельность, а впоследствии — в религию.

В профессиональной сфере Каренин предстаёт как образцовый государственный деятель — губернатор, добросовестно исполняющий свои обязанности и демонстрирующий исключительную работоспособность. Безусловно, он воплощает идеал русского чиновника XIX века, для которого служебный долг становится не только соблюдением социальных норм, но и способом утверждения личного достоинства. Религиозность Каренина выполняет компенсаторную функцию: в моменты душевных кризисов именно вера позволяет ему сохранять психологическую стабильность перед лицом межличностных конфликтов и общественного осуждения.

Его концепция любви и брака также детерминирована социальными конвенциями, акцентирующими ценности супружеской верности. Будучи на двадцать лет старше Анны, Каренин вступил в этот брак как перспективный чиновник, хотя их союз, обусловленный скорее общественными ожиданиями, чем личной склонностью, изначально носил противоречивый характер. Решающим фактором стало вмешательство тёти Анны, намекнувшей на возможный урон репутации девушки, — именно тогда Каренин, руководствуясь принципом социальной ответственности, принял решение о женитьбе. Этот выбор иллюстрирует подчинение индивидуальных эмоций императивам семьи и морали, что отражает классический конфликт между природными влечениями (Ид) и общественными ограничениями (Супер-эго).

Примечательно, что даже столкнувшись со слухами о связи Анны с Вронским, Каренин сохраняет формальное доверие к супруге, интерпретируя сомнения в её добродетели как недостойное поведение. Хотя он не подвергает рациональному анализу основания этой уверенности, очевидно, что её источник — не личные чувства, а глубинные установки о святости брака. По мере развития романа Анны и Вронского семейная жизнь Каренина становится всё более драматичной. Переживая внутреннюю травму, он тем не менее поддерживает видимость благополучия, опасаясь, что открытый конфликт ускорит распад отношений. Подавляя эмоции (тоску по сыну, обиду на жену), он сублимирует энергию в профессиональную деятельность, что позволяет Эго восстановить контроль над психикой. Эта стратегия демонстрирует добровольный отказ от экзистенциальных потребностей ради конформного соблюдения социальных условностей.

Моральные ограничения Супер-эго

В структуре личности Супер-Эго занимает высшую позицию, доминируя над Эго и воплощая собой сформированный идеал и совесть, которые развиваются в процессе социализации индивида (Лю Мэнчжу, 2017). Подчиняясь моральным нормам и осуществляя самоконтроль, человек подавляет импульсы и стремления Ид, тем самым проявляя свою природу через Супер-Эго.

Каренин, несмотря на присущие ему рациональность и самоконтроль, возвращается в Петербург, узнав о тяжёлом состоянии Анны во время родов. Даже находясь в

разъездах, он испытывал внутренний хаос и противоречивые чувства. Однако, столкнувшись с Анной, Вронским и их новорождённой дочерью, он оказался неспособен противостоять давлению реальности. Со временем его внутренний конфликт лишь усугублялся. Тем не менее эти душевные терзания активизировали в нём глубинные моральные принципы и силу Супер-Эго. Стремясь к духовному очищению, Каренин обращается к религии, что позволяет ему преодолеть внутренний кризис и обрести душевное равновесие. В конечном итоге он прощает Анну, её любовника и их ребёнка, достигая состояния гармонии, которое соответствует функционированию Супер-Эго.

В романе «Анна Каренина» Константин Левин может рассматриваться как воплощение Супер-эго. Его сюжетная линия занимает в произведении столь же значительное место, как и история Анны, Вронского и Каренина. Некоторые исследователи даже полагают, что Левин является центральным героем романа, несмотря на отсутствие прямой связи с любовной линией Анны. Как отмечал сам Л. Н. Толстой, «Анна Каренина» обладает особой композиционной структурой, объединяющей два параллельных сюжета: с одной стороны — драму Анны, Каренина и Вронского, с другой — духовные искания Левина и его отношения с Китти. Эта структура, по словам писателя, образует «арку, вершина которой незаметна» (Лю Я, 1988).

Левин выступает в романе как выразитель философских взглядов Толстого. В отличие от типичных помещиков, он проявляет искреннюю заботу о крестьянах и стремится разрешить социальные противоречия между условиями. Его активная деятельность в сфере аграрных реформ отражает не только личные идеалы, но и стремление к общественному прогрессу.

Супер-эго Левина проявляется в его склонности к самоанализу, строгой самокритике и глубокой рефлексии. Даже в конфликтах с крестьянами, испытывая раздражение и разочарование, он руководствуется не эмоциями, а нравственными принципами, выбирая путь понимания и примирения. Эта внутренняя работа, обусловленная влиянием Супер-эго, позволяет ему выходить за рамки эгоистических интересов и учитывать потребности как отдельного сословия, так и общества в целом.

Будучи идеалистом, Левин постоянно размышляет о социальных проблемах, связанных с трудом и бытом крестьянства. Его попытки улучшить их положение, участие в земских делах и проповедь социальной справедливости демонстрируют стремление к высшим ценностям. Готовность жертвовать личными интересами ради общественного блага делает его воплощением морального и духовного идеала, характерного для Супер-эго.

Заключение

С точки зрения психоаналитической теории, внутренний мир Анны Карениной и Константина Левина представляет собой сложную динамическую структуру, в которой взаимодействуют Ид, Эго и Супер-эго. Эти компоненты психики, то усиливаясь, то ослабевая, формируют их глубокие и противоречивые психологические портреты.

Анна, стремясь к личностной свободе, оставляет семью ради страстной любви, однако не может освободиться от жёстких социальных норм аристократического общества, закреплённых в религиозных, моральных и общественных предписаниях. Её Ид, выражающее бессознательные желания, вступает в непрерывный конфликт с Супер-эго, олицетворяющим усвоенные запреты и идеалы. Эго, пытаясь найти компромисс между этими антагонистическими силами, терпит поражение, что приводит к глубокому внутриличностному расколу и дезинтеграции

психики. Неспособность разрешить этот экзистенциальный конфликт становится причиной саморазрушения героини, определяя трагический финал её судьбы.

Алексей Каренин часто воспринимается как холодный и лицемерный персонаж, однако его профессиональная деятельность характеризуется исключительной ответственностью и безупречным исполнением обязанностей. Его жизнь подчинена строгим морально-религиозным принципам и социальным нормам, что приводит к подавлению импульсов Ид. Однако эмоциональная отстранённость от Анны и избегание семейных конфликтов указывают на глубинное неприятие традиционного брака, что можно интерпретировать как проявление бессознательных желаний. Хотя Каренин декларирует верность институту брака, измена жены ставит его Супер-эго перед внутренним конфликтом. Его Эго пытается уравновесить требования Ид и Супер-эго, стремясь сохранить социальный статус и репутацию. Тем не менее, под давлением супружеской измены и распада семьи его механизмы психологической саморегуляции оказываются несостоятельными, что приводит к глубокому кризису.

Константин Левин, напротив, стремится к естественной и осмысленной жизни, сознательно дистанцируясь от городской среды в пользу управления помещьем и духовных поисков. Однако его Эго демонстрирует уязвимость перед социальными ожиданиями, что затрудняет гармонизацию внутренних побуждений и внешних требований. Несмотря на возвышенные идеалы, его Эго не всегда способно эффективно регулировать противоречия между индивидуальными импульсами и общественными нормами. В то же время его Супер-эго формируется под влиянием устойчивой системы моральных ценностей и ориентации на высшие смыслы. Левин осознаёт свою ответственность как перед семьёй, так и перед обществом, и в кризисных ситуациях неизменно руководствуется принципами, что подчёркивает цельность его личности.

Литература

1. Толстой Л. Н. Анна Каренина [М] / Пер. с рус. Цао Ин. – Шанхай: Издательство шанхайской литературы и перевода, 2007.
2. Лю Я. Структура и художественные особенности описания в «Анне Карениной» [J] // Исследования зарубежной литературы, 1998, (03): 87-90.
3. Лю Мэнцжу. Исследование «Анны Карениной» в эстетическом аспекте психоанализа Фрейда [D]. Аньхойский университет, 2017.
4. Лю Ханьвей. Образ Анны в «Анне Карениной» с точки зрения психоаналитической теории [J] // Оценка шедевров, 2023(36): 106-108.

Analysis of the characters of the novel "Anna Karenina" in the context of Freud's theory of personality structure

Zhang Ludan

Dalian University of Foreign Studies

The novel "Anna Karenina" (1873-1877) is one of the key works of Leo Tolstoy, in which the author reveals the complexity of human psychology and social relations. The characters of the novel, possessing deep internal contradictions, remain the object of research interest due to their versatility. In this paper, the analysis of the characters is carried out through the prism of Freud's theory of personality structure (It, I, Super-ego), which allows us to identify the conflict between unconscious desires, rationality and moral norms.

Keywords: theory of personality structure, "Anna Karenina", three components of personality (It, I, Super-ego), conflict of desire and morality.

References

1. Tolstoy L. N. Anna Karenina [M] / Translated from Russian by Cao Ying. - Shanghai: Shanghai Literature and Translation Publishing House, 2007.
2. Liu Ya. The Structure and Artistic Features of Description in "Anna Karenina" [J] // Studies of Foreign Literature, 1998, (03): 87-90.
3. Liu Mengzhu. A Study of "Anna Karenina" in the Aesthetic Aspect of Freud's Psychoanalysis [D]. Anhui University, 2017.
4. Liu Hanwei. The Image of Anna in "Anna Karenina" from the Point of View of Psychoanalytic Theory [J] // Evaluation of Masterpieces, 2023 (36): 106-108.

Своеобразие поэзии Махтумкули Фраги в переводе А. А. Тарковского

Шамыев Байры

магистрант Цзянсуского университета науки и технологий,
bayry.shamy@gmail.com

Лю Чжицян

доцент, декан факультета русского языка Цзянсуского университета науки и технологий, liu.chzh@just.edu.cn

Цель этой статьи заключается в особенностях своеобразие произведения Махтумкули Фраги «Uyat eyleyir», в переводе Арсений Александрович Тарковского «Смущение Менгли». При анализе оригинал стихотворений состоит из силлабических систем, так и автор придерживался одинакового количества слогов. С помощью этих методов переводчик А. А. Тарковский попытался сохранить эту особенность. Однако в связи с особенностями русского языка, переводчик не всегда вполне соответствующий переводил оригинал, были выявлены чередующихся разные слоги в каждой строке. А также показана оригинальность контекста представленный в переводе, высококачественный фрагментов в его перевода.

Ключевые слова: Махтумкули Фраги, Арсений Александрович Тарковский, Туркменский поэт, Uyat eyleyir, Смущение Менгли, переводчик, силлабическая система, поэтический язык, поэт, философия, творчества.

В 2024 г. исполнилось 300 лет известному Туркменскому философу, писателю поэту Махтумкули Фраги. Махтумкули (1724–1807) – великий Туркменский поэт, философ, классик Туркменской литературы, является сыном знаменитого поэта Довлетмаммеда Азади (1700–1760). В своей жизни Махтумкули писал много известных стихотворений «Глаза менгли» (18-19 в.), «Будущее Туркмении» (18-19 в.), «Добро и зло» (18-19 в.) и др. В зрелом возрасте поэт избрал себе псевдоним Фраги, означающий «разлучённый». Интересно, что в конце каждого стихотворения он помещал этот псевдоним, а иногда подлинное имя, словно обращаясь к самому себе. Это было в традиции поэзии его времени. Недаром Туркменский публицист Сердар Акиниязов назвал Махтумкули великим поэтом, подчеркнув, что его произведения переведены на многие языки [7]. Имя Махтумкули носит мировую известность, средно Азиатских странах как Узбекистан, Иран, Азербайджан, Казахстан, Таджикистан, Кыргызстан, и еще особенно в Турции, России, Китае.

Имя Махтумкули представленно в глазах русских читателей еще в XIX век. Его переведены на разные языки в странах бывших СССР, и странах Европы, и в Китае. В России к переводам стихотворений Махтумкули обратились такие переводчики, как Г. А. Шенгели (1894–1956), А. А. Тарковский (1907–1989), Ю. М. Нейман (1907–1994), Н. И. Гребнев (1921–1988) и мн. др. Среди них наиболее значимым является А. А. Тарковский (1907–1989).

Арсений Александрович Тарковский (1907–1989) – русский советский поэт и переводчик. Именно Арсений Александрович Тарковский в конце 40-х гг. сделал произведения Махтумкули доступными для русскоязычного читателя. В начале 70-х гг. переводчику была присуждена Государственная премия Туркменской ССР им. Махтумкули. Таким образом, мы можем сказать, что именно А. А. Тарковский играет важную роль в Русско-Туркменских литературных связях. Достаточно у нас имеются основания обратиться к изучению перевода А. А. Тарковского. Известная поэтесса Анна Александровна Ахматова, с которой Тарковский был очень близок, говорила, что таким поэтам, как он, которые «никогда не писали верноподданных паровозов» [4].

Важно отметить и другое. Поскольку А. А. Тарковский является поэтом. Об особенностях поэтических творчестве А. А. Тарковского писала в своей диссертации М. С. Романова [6, с. 22], одним из её выводов является «употребление языковых средств и способов репрезентации индивидуальных авторских смыслов в поэтическом тексте» [6, с. 7]. Ещё мы можем посмотреть своеобразного анализа О.А.Царёвой [5, с. 62-70] статье рассматривается образа внутреннего взгляд в поэтическом мире нашего переводчика. Подчеркнуто неординарная мировоззрения к литературе А.А.Тарковского была представлено в статьях С. А. Мансково "Мотив творения в поэзии Арсения Тарковского" [9, с. 160-163], "Руки в художественном мире Арсения Тарковского" [8, с. 26-30].

И с особенностью уникальное творчество, философская восприятие в поэзиях А.А.Тарковского была рассмотрена в публикации В.В. Волкова [2, с. 100-105].

Нам необходимо отметить 2 важных элемента, первый – это тема в творчестве Махтумкули – тема «Любовь» и «Тоска». Нам известно, что Махтумкули любил

девушку по имени Менгли, но ее выдали замуж за другого человека. Многие стихи были посвящены любимой им девушке. Вторая важна тема – это тема «Тоска», это связано со смертью братьев и сыновей Махтумкули. «Махтумкули Фраги – один из самых известных и почитаемых поэтов в Туркменистане. Его творчество оказало большое влияние на развитие туркменской культуры» [1, с. 224-226].

Второй важный элемент это – особенность стихосложения Махтумкули, который в значительной мере изменил Туркменский поэтический язык, сблизив его с народной речью. В творчестве Махтумкули отказался от арабо-персидской метрики, традиционной для Туркменской литературы, заменил её силлабической системой, основанной на принцип деления стиха на ритмические единицы, равные между собой по числу слогов, а не по числу ударений и схеме их расположения.

В 1982 г. вышла в свет книга «Избранное: Стихотворения; Поэмы; Переводы» [3], А. А. Тарковский является в этой работе поэтом и переводчиком. Отдельной рубрикой в этой книге А. А. Тарковский представил переводы Махтумкули Фраги. Мы видим в этих переводах стихотворения Махтумкули Фраги, мы погружаемся в мир средневековой Туркменской поэзии, интерпретированной через призму А. А. Тарковского. Махтумкули Фраги известен своими глубокими философскими и лирическими стихами, которые отражают духовные и нравственные поиски человека, глубоко чувствуются в стихах красота природы и ее символизм, духовные поиски и моральные ценности, любовь и тоска, социальные и политические мотивы. А. А. Тарковский перевел много стихотворений, уже в названиях можно увидеть указанные мотивы: «Изгнанник», «Нашествие», «Будущее Туркмении», «Смушение Менгли», «Судьба», «Путь», «Беда», «Дни», «Жалоба», «Круг», «Лина», «Добро и зло», «Джигиты», «Семь цветов мира», «Светлое время», «Лебеди» и др.

Несмотря на то, что А. А. Тарковский перевел большое количество стихотворения Махтумкули, в российской и в туркменской науке проблема о переводческой рецепции переводчика Махтумкули до сих пор еще не поднялась, тем более это является очень важным фактором для понимания культур двух стран, и таким образом играет важную роль в контексте российско-туркменских литературных отношениях.

Среди всех переводов, выполненных А. А. Тарковский нам представляется перевод стихотворения «Смушение Менгли» («Uyat eyleyir») (1982г.). Как выше мы уже писали, что 1760 г. после смерти отца Махтумкули вернулся на родину с учёбы. Из-за долгой разлуки его любимую девушку Менгли выдали замуж за другого человека. Так как семья этого человека смогла заплатить деньги. Можно предсказать, как было тяжело, трудно, печально, горько было это событие для Махтумкули, для любимых друг друга пар. Именно такое ощущение царит во многих стихах Махтумкули. Именно поэтому в первую очередь мы обратимся к анализу переводов стихотворения «Смушение Менгли» («Uyat eyleyir»).

В первую очередь обратимся к переводу названия. Как видим, что и оригинал, и перевод составляет из 2 слов. Но выражение «Uyat eyleyir» означает «стыдно», «неловко» или «смушение», которое есть в переводе А. А. Тарковского. В оригинале автор не указал главную героиню «Менгли». Но это слово присутствует в переводе А. А. Тарковского. Поэтому можем сказать, что переводчик в некоторой степени усилил образ героини стихотворения.

Теперь анализируем стихотворение, даём оригинал и перевод в таблице:

Оригинал Uyat eyleyir [10]	Переводы Смушение Менгли [3]
Meňli hanym golun dişläp, a Bizden ki uýat eýleýir. 6 Kä daranyp, uz ýörişläp, a Bizden ki uýat eýleýir. 6	Свой пальчик розовый кусая, а 9 Смущается Менгли-ханум. Б. 8 Тугие косы расплетая, а 9 Смущается Менгли-ханум. Б. 8
Aşyk, gulak goýgul söze, в Syýa zülп ýaraşar ýüze, в Sürme çekip gara göze, в Bizden ki uýat eýleýir. 6	А ты гори, смотри, влюбленный: в 8 В беседе с бровью насурьмленной в 10 Вступает локон расплетенный, в 9 Смущается Менгли-ханум. Б. 8
Geýnipdir gyzyly-aly, г Bilmen nedir ýar hyýaly, г Göz edip ýomut, ahaly, г Bizden ki uýat eýleýir. 6	В одежде алой не бежала, * 14 От взоров жителей Ахала, * 17 А с нами говорить не стала: * 12 Смущается Менгли-ханум. Б. 8
Ykbal çapmaz, ýöreý diýsem. д Ýokdur malym, bereý diýsem, д «Aç, roýuňy—göreý!» diýsem, д Öwrülip uýat eýleýir. 6	Хочу заговорить - немею, д 9 Стою, как нищий перед нею, д 9 Сказать: «Открой лицо!» - не смею. д 9 Смущается Менгли-ханум. Б. 8
Görüşeli, Meňli hanym — e Istihanym, şirin janym! e Pyragy diýr, din-imanym e Yetdirmez, uýat eýleýir. Б	Душа, владычица, отрада, е 9 Зовёт Фраги - бежать не надо! Е 9 Но - благодатная - от взгляда е 9 Скрывается Менгли-ханум. Б. 8

Прежде всего мы обратимся к особенностям передачи стиховой организации. В переводе, как и в оригинале 5 катренов, 20 строк. По длине каждой строки и строфы по наглядности переводчик бережно передал эту особенность. Принцип эквилинеарности это сразу можно увидеть в таблице, что переводчик старался сохранять структуру и ритм оригинала, но частично переводчик изменяет порядок слов, смотрим следующий фрагмент:

*Meňli hanym golun dişläp,
Bizden ki uýat eýleýir.
Kä daranyp, uz ýörişläp,
Bizden ki uýat eýleýir.*

*Свой пальчик розовый кусая,
Смущается Менгли-ханум.
Тугие косы расплетая,
Смущается Менгли-ханум.*

Как выше приведенный нами пример, в оригинальном тексте героиня находится в начале первой строке «Meňli hanym golun dişläp», а в переводе она находится в конце катрена «Смущается Менгли-ханум». Хотя переводчик изменил порядок слов, думаем, А. А. Тарковский так сделал для того, чтобы воссоздать рифму оригинального текста. В оригинале Махтумкули использует сквозную рифму с помощью слова «uýat eýleýir», в переводе А. А. Тарковский сохранил эту особенность с помощью слова «Менгли-ханум». Если говоря о рифме, то А. А. Тарковский в большей степени воссоздал. В первом катрене оригинала автор использует перекрёстную рифму по принципу а б а б «dişläp», «eýleýir», «ýörişläp», «eýleýir», в переводе это «кусая», «Менгли-ханум», «расплетая», «Менгли-ханум». В последующих строках в оригинале рифма по принципу в в в б, г г г б, д д д б и е е е б, в переводе кроме третьей строфы А. А. Тарковский полностью воссоздал эту особенность.

Обратимся к другой важной особенности перевода стихотворения как стихотворный размер. Как выше мы

писали, В творчестве Махтумкули использовал её силлабическую систему, основанную на принцип деления стиха на ритмические единицы, равные между собой по числу слогов. Представим фрагмент из поэзии:

Meňli hanym golun dişläp, 8
Bizden ki uýat eýleýir. 8
Kä daranyp, uz ýörişläp, 8
Bizden ki uýat eýleýir. 8

Конечно мы наблюдаем, что со стороны читателя это стихотворение Махтумкули передал приятное чувство, это строка каждого четверостишия состоит из 8 слогов, это прежде всего помогает читателям легко запомнить стихотворение. Однако более важное это то, что строгий повторяющийся ритм придает стихотворению эстетическую завершенность и целостность. Это создает для читателей визуально и звуково приятное восприятие. Махтумкули таким образом как и многие другие классические поэты своего времени, мог своими приемами помогать читателям воспринимать мысли и чувства, выраженные поэтом в стихотворение и понять содержание произведения. В результате этого именно такой стихотворный размер как силлабическое стихосложение дает туркменским читателям не только мелодическое ощущение, но и эстетическое восприятие. И таким образом может передать настроение героя самого произведения. Так как каждая строка звучала одинаково, четко и ясно.

Теперь смотрим в переводе. Так, в переводе А. А. Тарковский попытался сохранить эту особенность. Однако в связи с особенностями русского языка, переводчик не всегда адекватно переводил оригинал со стороны ровного количества строк. В переводе Тарковского в основном чередуются 9 и 8 слогов в каждой строке.

Свой пальчик розовый кусая, 9
Смущается Менгли-ханум. 8
Тугие косы расплетая, 9
Смущается Менгли-ханум. 8

Но в третьей строфе количество слогов не только не редуцировано, переводчик явно повысил количество слогов, 14, 17, 12 и 8 слогов. Смотрим этот фрагмент:

*В одежде алой не бежала, * 14*
*От взоров жителей Ахала, * 17*
*А с нами говорить не стала:, * 12*
*Смущается Менгли-ханум. * 8*

Переводчик так сделал, на наш взгляд, по тому, что силлабическая система стихосложения по своим особенностям не соответствовала просодии русского языка, так как в русском языке словное ударение не имеет постоянного места, а безударные редуцируются. Другой важный повод – это то, что наиболее пошлое стихосложение это силлабо-тоническое. Тарковский использовал именно силлабо-тоническую систему, то есть организация стиха, основанная на одинаковом количестве ударных и безударных слогов в стихотворных строках. В переводе Тарковского используется четверостишный ямб. Приведем первую строфу для примера.

Свой пальчик розовый кусая, (– /) (– /) (– –) (– /) –
Смущается Менгли-ханум. (– /) (– –) (– /) (– /)
Тугие косы расплетая, (– /) (– /) (– /) (– –)
Смущается Менгли-ханум. (– /) (– –) (– /) (– /)

Важную роль в этом стихотворении играет образ героя «Менгли». В целом стихотворение автор Махтумкули как будто разговаривает и общается с его любимой девушкой Менгли. С одной стороны это как его представление, а другой – факт, что заключается в том, что действительно так будет, если они общаются в действительности. Так как они друг друга любят. Именно эта картина переводчиком была хорошо воссоздана. Что касается самой героине, то переводчик тоже бережно относился к оригиналу. В оригинале Менгли показал себя как «*Kä*

daranyp, uz ýörişläp», «*Bizden ki uýat eýleýir*», в переводе смущенный, не ловкий образ «Менгли» точно также сохранен «*Тугие косы расплетая*», «*Смущается Менгли-ханум*» и др. В связи с этим мы можем понять, почему в названии перевода Тарковский использовал имя «Менгли», которого нет в оригинале. С одной стороны это объясняется тем, что переводчик сделал перевод, который соответствует привычке русской читательской аудитории, с другой – более важный, это переводчик может глубоко испытывать чувство и самого автора, и девушки. Автор представляет собой идеальную жизнь с его любимой девушкой.

В результате вышесказанных особенностей, конечно, переводчик смог воссоздать основное содержание оригинального произведения. В оригинале Махтумкули описывает чувства лирического героини, ее восхищение и смущение при виде Менгли-ханум, и Менгли при Махтумкули. Автор описывает ее действия, такие как кусание пальца, расплетание кос, ношение яркой одежды, а также свое собственное смущение перед ней. Стихотворение передает эмоциональные переживания героя, его любовь и восхищение перед красотой Менгли-ханум, а также его неуверенность в ее присутствии.

Литература

1. Байрамова Б., Сахатмырадова З. Жизнь и творчество великого Туркменского поэта Махтумкули Фраги // Международный научный журнал «Символ науки». 2023. —12-1-2. —С.224—226.
2. В.В.Волков. Арсений Тарковский: Лирическое «я» и поэтическая философия/Русская и зарубежная литература/Язык и культура/ 2014. —С.100—105
3. Избранное: Стихотворения; Поэмы; Переводы. 1929—1979. /Вступит, статья С. Чуприна. —М.: Худож. лит., 1982.— С.494
4. Н. Афанасьева. «Я между ними лёг во весь свой рост»: В день памяти Арсения Тарковского. 2019. — URL: <https://s-t-o-l.com/material/41199-ya-mezhdu-nimi-lyeg-vo-ves-svoy-rost-v-den-pamyati-arseniya-tarkovskogo.html>
5. О.А.Царёва. Дом как центр поэтического мира а. А. Тарковского/ Мир русского слова/ No2/2022. — С.62—70
6. Романова. М. С. А.А. Тарковский как языковая личность: способы репрезентации в поэтическом тексте. Автореферат дисс. на сои. канд. филол. наук. 2015. —С.22
7. С. Акинязов. Имя Махтумкули стало известно в России и Европе с середины XIX века/ 2024.—URL: <https://centralasia.news/27192-imja-mahtumkuli-stalo-izvestno-v-rossii-i-evrope-s-serediny-xix-veka.html>
8. С.А. Мансков. Барнаул. Руки в художественном мире Арсения Тарковского/Культура и текст/ 1998/ — С. 26—30
9. С.А. Мансков. Мотив творения в поэзии Арсения Тарковского/ Филология и искусствоведение/ 2014/ — С.160—163
10. Magtymguly – Goşgular. «Ýedigen» kitaphanasy – Aşgabat, «Turan» neşirýaty, 1991. —С.5

The originality of Makhtumkuli Fragi's poetry in the translation by A. A. Tarkovsky

SHamyev B., Liu CHzhitsian

Jiangsu University of Science and Technology

The purpose of this article is to study the peculiarities of the work of Makhtumkuli Fragi "Uyat eyleyir", translated by Arseniy Alexandrovich Tarkovsky "The Embarrassment of Mengli". When analyzing the original poems, it consists of syllabic systems, and the author adhered to the same number of syllables. Using these methods, translator A. A. Tarkovsky tried to preserve this feature. However, due to the peculiarities of the Russian language, the translator did not always translate the original correctly, alternating different syllables in each line were identified. It also shows the originality of the context presented in the translation, the high-quality fragments in his translation.

Keywords: Makhtumkuli Fragi, Arseniy Alexandrovich Tarkovsky, Turkmen poet, Uyat eyleyir, Embarrassment Mengli, translator, syllabic system, poetic language, poet, philosophy, creativity.

References

1. Bayramova B., Sahetmyradova Z. Life and work of the great Turkmen poet Makhtumkuli Fragi // International scientific journal "Symbol of Science". 2023. - 12-1-2. - P. 224 - 226.
2. V.V. Volkov. Arseniy Tarkovsky: Lyrical "I" and poetic philosophy / Russian and foreign literature / Language and culture / 2014. - P. 100 - 105
3. Selected: Poems; Poems; Translations. 1929-1979. / Introduced by S. Chuprinin. - M.: Art. lit., 1982. - P. 494
4. N. Afanasyeva. "I lay down at my full height between them": On the day of memory of Arseniy Tarkovsky. 2019. — URL: <https://s-t-o-l.com/material/41199-ya-mezhdu-nimi-lyeg-vo-ves-svoy-rost-v-den-pamyati-arseniya-tarkovskogo.html>
5. O. A. Tsareva. The house as the center of the poetic world of A. A. Tarkovsky / The world of the Russian word / No. 2 / 2022. - P. 62 - 70
6. Romanova. M. S. A. A. Tarkovsky as a linguistic personality: ways of representation in a poetic text. Abstract of diss. on soi. candidate of philological sciences. 2015. - P. 22
7. S. Akiniyazov. The name of Magtymguly became known in Russia and Europe since the middle of the 19th century./ 2024.—URL: <https://centralasia.news/27192-imja-makhtumkuli-stalo-izvestno-v-rossii-i-evrope-s-serediny-xix-veka.html>
8. S.A. Manskov. Barnaul. Hands in the artistic world of Arseny Tarkovsky/Culture and text/ 1998/ — P. 26—30
9. S.A. Manskov. The motive of creation in the poetry of Arseny Tarkovsky/ Philology and art criticism/ 2014/ — P. 160—163
10. Magtymguly – Goşgular. «Yedigün» kitaphanasy – Aşgabat, «Turan» neşirýaty, 1991. —P.5

Печальный Пророк: изображение насилия и воображение будущего в романе «День опричника» В. Сорокина

Шэнь Чжэн

аспирант кафедры русского языка и литературы Хэйлунцзянского университета, shenzheng_9991@163.com.

Повесть Владимира Сорокина «День опричника», опубликованная в 2006 году, берет за архетип Опричнины, которые появились при правлении Ивана Грозного. Автор выстраивает повествовательное пространство, насыщенное насилием и тоталитарными метафорами. Через них изображается авторское представление общества будущего. Опираясь на теорию Славоя Жижека о насилии и концепцию «голой жизни» Джорджо Агамбена, данная статья анализирует проявления субъективного, символического и системного насилия в романе, исследует, как насилие становится стержнем повествования, который связывает историю, настоящее и будущее. А также показывает, как Сорокин интерпретирует насилие в качестве средства критики отчуждения власти и бедственного положения человека в переходный период российского общества через историческую пародию и воображение будущего. Указывает, что насилие в романе - это не только визуализация тоталитарной политики, но и аллегорический ответ на современные жизненно-политические дилеммы. Универсализация «человека священного» предвещает кризис человеческой цивилизации.

Ключевые слова: «День опричника», В.Сорокин, насилие, воображение будущего

«День опричника» - произведение Владимира Сорокина, рисующее картину будущего общества в XXI веке, связана с цикличностью российской истории и возможностями будущего общества. В качестве объекта изображения в повести используется опричнина во времена правления Ивана Грозного. Тирания XVI века проецируется на вымышленное общество будущего XXI века. Новая эра тоталитарного правления изображается через повседневную работу и жизнь главного героя, Комаги, а прошлое, настоящее и будущее России связывается через центральный элемент повествования - насилие.[4] День опричника Комаги начинается с конфискации усадьбы потомственного дворянина Ивана Куницына и заканчивается **участием в оргиях опричников. В этот день соединяется история и воображение автора о будущем обществе.** Иван Грозный с его железной политикой и жестокими мерами и опричники как негативное воплощение садизма и зверства вместе составляют жестокий и авторитарный период, который является историческим контекстом повествования в повести. Исторически опричники одевались в черную одежду, ездили на черных лошадях, а рядом с седлом носили собачью голову и щетку в виде метлы в знак того, что они преданы царю, как собаки, и готовы сметать всех царских мятежников. После нескольких сотен лет этот образ вновь вернулся к читателям через творчество писателя. В качестве **основного объекта повествования была взята работа и жизнь главного героя, Комаги. Главным «исходным историческим контекстом»[9] произведения является правление Ивана Грозного, и повесть формирует будущее с помощью истории.** Но реальный «производственный контекст»[9] повести - начало XXI века, период социальных трансформаций в России, когда перемешиваются и переплетаются различные общественные тенденции: «Кто мы? Во что мы верим? Куда мы идем?» Вопросы, которыми русские задавались на протяжении тысячелетий, вновь находят отклик в России. Пародии на историю, метафоры настоящего и пророчества будущего, фоны разных эпох вместе составляют исторический контекст произведения. Элемент насилия, как сознательный объект писательского творчества, представляет собой важный фактор, связывающий разные эпохи, и заслуживает глубокого исследования. Взяв за отправную точку ключевое слово «насилие», мы анализируем субъективные и объективные формы насилия в повести, отраженное в нем будущее и национальное воображение, пытаюсь выявить, как В.Сорокин наследует русскую интеллектуальную традицию и литературно мыслит о будущем России в контексте переплетения разных социальных течений и повторного появления «загадки Сфинкса» в России.

Окровавленная одежда тирана: субъективное насилие и демонстрация власти

Первая глава повести начинается с характерного звонка, который задает «насильственный» тон. «Удар кнута – вскрик. Снова удар – стон. Третий удар – хрип. Поярок записал это в Тайном Приказе, когда пытали дальневосточного воеводу. Эта музыка разбудит и мертвого[1].» Через прогрессию «удар кнута – снова

удар – третий удар» писатель разбивает процесс насилия на три стадии, причем количество ударов и соответствующий звук ослабевают, подразумеваемая постепенная ослабление плоти под насилием: от яростного сопротивления к неспособности противостоять и, наконец, к смертельной тишине. Тем не менее, Комиага по-прежнему использует этот звук как сигнал к пробуждению, что доказывает его болезненную отчужденную психику. [10] Эта антиутопическая риторика раскрывает природу насилия как иррационального ужасающего господства. В конце первой главы писатель вновь пишет о насилии в связи с происхождением усадьбы главного героя Комиаги, усиливая связь между насилием и властью. Имение Комиаги раньше принадлежал Степану Грохову из Казначейского Приказа, который во время Великой Чистки впал в немилость и его «сперва мордой по навозу вывозили, потом рот асигнациями набили, зашили, в жопу свечку воткнули да на воротах усадьбы повесили.[1]» И в то лето, когда Грохов «оголился», многие потеряли головы, их в железной клетке по городу возили, затем били палками и, наконец, обезглавили на Лобном месте. Казни были разбиты на ряд ритуализированных этапов: действие «возить по городу» рассекретило насилие, создавая коллективный страх с помощью массовой аудитории для укрепления господства; избивание палками и обезглавливание использовали как прямое физическое насилие для утверждения абсолютного господства власти. Смерть Грохова добавляет к ритуализации унижение. «Зашивание рта» символизирует лишение права говорить, а введение свечку в жопу демонстрирует попрание достоинства личности посредством сексуального насилия. Эти действия выходят за рамки простой физической пытки и становятся демонстрацией абсолютного контроля власти над личностью. Описывая эпизоды пыток почти натуралистическими мазками, Сорокин заставляет читателя встретиться с насилием лицом к лицу, тем самым достигая цели критики жестокости и бездушия тоталитарного правления. Изображая эпизод пыток почти натуралистично, Сорокин заставляет читателя напрямую столкнуться с насилием, тем самым достигая цели критики жестокости и бездушия тоталитарного правления.

В произведении целая глава посвящена описанию первого задания Комиаги - расправиться с дворянином Иваном Ивановичем. Как хладнокровно и быстро они ворвались в усадьбу, как искали спрятавшуюся дворянскую семью, как издевались над женой дворянина ... Все повествование ведется от первого лица Комиаги, и читатель на протяжении всего повествования находится на месте агрессора, но при этом получает представление о том же страхе и трепете, которые испытывали преследуемые. Изображая сцену казни дворянина, Сорокин, используя несколько слов, завершает миниатюрную драму о смерти: «Миг – и закачался Иван Иванович в петле, задержался, захрипел, засопел, запердел прощальным пропердом. Снимаем шапки, крестимся. Надеваем. Ждем, покуда из столбового дух изыдет.[1]» Процесс повешения - накидывание петли, агония и смерть – сведен к действиям, напоминающим сборочный конвейер, что говорит о высокой эффективности насилия в тоталитарном обществе. В смерти Ивана Ивановича не было ничего торжественного, скорее она напоминала утилизацию продукции на конвейере завода. Прощальный пук еще больше деконструируют серьезность смерти. Это физиологическая реакция умирающего тела и вульгарная метафора – власть не только лишает жизни, но и попирает достоинство индивидуальной смерти. Действия oprичников ироничны: «снимать шапки, креститься и надевать» представляют собой абсурдный набор религиозных ритуалов.

креститься, это должно быть благоговением перед жизнью и молитвой о спасении, здесь сводиться к «украшению» для насильственной процедуры.

Можно сказать, что изображение насилия у Сорокина само по себе является своего рода сопротивлением, которое стимулирует органы чувств читателя и заставляет его заглянуть в бездну через крайнее изображение насилия. Когда тело Грохова висит у ворот усадьбы, а «прощальный пук» Ивана рассеивается под петлей, острие литературного ножа пронзает ложь тоталитаризма. Но в то же время за субъективным насилием Сорокина скрываются другие формы насилия, которые он хочет показать читателю. Славой Жижек в своей книге пишет, что здесь «различение между непосредственным впечатлением, которое производят на нас страдания других, и нашим абстрактным представлением о страданиях других: нам гораздо труднее попытаться отдельного человека, чем сбросить с большой высоты бомбу, которая приведет гибели тысяч людей.[2]» Согласно Жижеку, субъективное насилие - это только самое видимое насилие. Субъективное насилие вызывает у читателя эмоциональный опыт, такой «подавляющий ужас насильственных действий и сочувствия жертвам неумолимо оказывает отвлекающее воздействие, мешая нам мыслить.[2]» Использование Сорокиным раздражающих выражений вызывает у читателя шок, но в то же время воспроизводит страх перед насилием и не дает читателю задуматься о нем. Поэтому важно игнорировать травматический шок, избавиться от ложного чувства срочности в дискурсе насилия, не поддаваться «соблазну» прямого видимого ужасающего насилия, воспринимать насилие за насилием, исследовать и осмысливать факторы, стоящие за вспышками субъективного насилия.

«Голая жизнь»: невидимое манипулирование людьми с помощью символического насилия

В романе только главный герой представляется полным именем – Андрей Данилович Комиага, а все остальные члены oprичнины фигурируют только по прозвищам. «Посоха здесь, Хруль, Сиволай, Погода, Охлоп, Зябель, Нагул и Крепло. Батя коренных на дело послал.[1]» Настоящие имена этих членов не встречаются в произведении, а только их псевдонимы. В книге «О насилии» Жижек утверждает, что Язык упрощает определяемую вещь, сводя ее к одной черте. Он расчленяет вещь, разрушая ее органическое единство, относя к ее частям и свойствам как существующим самостоятельно. субъективное насилие - лишь самая заметная часть насилия, и что насилие само включает в себя два других вида объективного насилия. Во-первых, в языке и языковых формах присутствует «символическое» насилие. Жижек пишет: «Язык упрощает вещь, к которой обращается, сводя ее к одной характеристике. Он уродует вещь, разрушает ее органическое единство, рассматривает части и свойства как автономные. Он вводит вещь в поле смысла, внешнее по отношению к ней самой.[2]» Язык помещает вещь в область значения, которая в конечном счете является внешней по отношению к ней. Появляющиеся в романе прозвища фактически «символически упрощают» человека, показывая лишь атрибуты, которыми должны обладать эти персонажи как oprичники, но при этом они игнорируют органическое единство человеческого существа, лишают субъективности человека, превращают его в символ, которым можно манипулировать.

Такие прозвища, как Посоха, Хруль и Нагул, рассматривают определенные физические характеристики как полноценные человеческие существа. С другой стороны, «Охлоп», «Погода» и «Сиволай» упрощают сложную человеческую природу до одной негативной черты. Сжимая

личность в символ, власть стирает уникальность человека и превращает его в взаимозаменяемую часть государственного аппарата. В романе наиболее часто повторяющиеся слова опричников – это такие короткие фразы, как «Слово и дело!» «Горе дому сему!» «Гойда!», коммуникативная функция языка ослабевает, превращаясь в лозунги, призывающие к исполнению приказов. «Слово и дело!» происходит от «Слова и дела государева», которое является системой политического сыска в Российской империи. произнесение этой фразы означало готовность донести властям о каком-то государственном преступлении. В повести эта фраза становится способом демонстрации лояльности монарху, началом насильственных действий опричников[5]. Через повторение действий Сорокин демонстрирует механизацию исполнения насилия, которая оправдывает насилие как «долг» и исключает моральные соображения в действиях войск. Через метафоры прозвищ и лозунгов Сорокин показывает, что символическое насилие разрушает органическое единство человека, сводя его к «человеку священному», ценность которого в жизни зависит только от повиновения власти. В романе Комяга сам говорил, что «Ее(опричина) не выбирают. Она тебя выбирает...В опричину вносит, как волной. Так внесет, что голова закружится, кровушка в жилах закипит, в очах сполохи красные замелькают. Но и вынести может волна та. Вынесет в одночасье, бесповоротно. Вот это – хуже смерти. Из опричины выпасть - все одно, что обе ноги потерять. Всю жизнь потом не ходить, а ползать придется...». Когда личность становится частью государственного аппарата, это означает, что власть имеет абсолютный контроль над человеком, и за отказ от него придется заплатить. Это произвольное распоряжение жизнью со стороны «верховой власти» является современным воспроизведением судьбы «человека священного» в книге Агамбена, человек сводится к «голой жизни», к существу, которое, как утверждает, должно отдать все. Таким образом, Комяга и другие члены опричины – одновременно и исполнители субъективного насилия, и жертвы насилия символического, они определяемые и контролируемые, как и все остальные члены общества. Повесть Сорокина передает ту же идею, что и у Агамбена, что современное общество остается в биополитической системе, построенной на дуалистических категориях «верховой власти» и «голой жизни». В настоящее время типичный образ «человека священного» вроде бы исчез, и каждый гражданин современного общества вроде бы вступил в дискурс демократии, равенства и свободы прав, но Агамбен отмечает, что если сегодня больше не существует определенного отличительного образа «голой жизни», то, возможно, потому, что все мы потенциально являемся голый жизнью[3]. В романе Сорокин представляет себе будущее, в котором у «человека» нет личной жизни. «Прикладывая правую руку к квадрату стеклянному. Повисает в воздухе, смолой сосновой ароматизированном, вся моя жизнь: год рождения, звание, место жительства, гражданское состояние, реестр, привычки, телесно-душевные особенности — родинки, болезни, психосомы, ядро характера, предпочтения, ущерб, размеры членов и органов.[1]» «Прозрачность во всем – как говорит наш Государь.» Когда вся информация о человеке, такая как дата рождения, история болезни, психологические характеристики и т. д., становится прозрачной в обязательном порядке, человек перестает быть субъектом, обладающим достоинством и приватностью, а сводится к строке «данных», которые можно отслеживать, классифицировать и манипулировать, и вся его жизнь подвергается технологическим средствам, чтобы стать «священным человеком», за которым наблюдает власть и которое классифи-

цируется системой. Вся жизнь подвергается технологическому воздействию и становится «священным человеческим существом», за которым наблюдает власть и которое систематически классифицирует. Природные качества человека отрицаются, а его социальные свойства значительно усиливаются, требуя от него отдавать всего себя своей стране.

В интервью немецкому еженедельнику «Spiegel» Сорокин сказал: «Мне несимпатично слово «народ». Нас с детства кормили понятием «советский народ». Я люблю конкретных людей, людей просвещенных, живущих сознательно, а не как овощи. Чтобы любить народ, нужно быть генсеком КПСС или государем. Поэт Иосиф Бродский однажды сказал: мне деревья дороже леса[6]». Для Сорокина люди должны быть конкретными, с собственными правами и достоинством, а не просто существами, захваченными, контролируемые и управляемые институтами власти. Сосредоточившись на конкретных жизнях, разрушенных символическим насилием, а не на абстрактном «народе», писатель указывает, что подлинный ужас тоталитаризма заключается не в том, как он убивает, а в том, как он отчуждает и убийц, и убитых в «бесчеловечность».

Символическое насилие тоталитарного общества действует не только на отдельных людей, но и создает коллективные галлюцинации с помощью средств массовой информации. В повести журналистам разрешено снимать сцену пожара. То, что журналисты снимают пожар и повешенные тела, – это якобы уступка «свободе прессы», но на самом деле это свидетельство манипулирования символической системой со стороны власти через СМИ. Камера направлена не на правду, а на выбранный властью пейзаж насилия. Изображение пламени, охватившего здание – это лучшая демонстрация мощи государства и государства. «С ноября у нас хорошие отношения с Министерством информации» раскрывает природу СМИ как приатка власти. Фраза «С Новостным Приказом у нас теперь, после достопамятного ноября, лады[1]» раскрывает природу СМИ как приатка власти. Так называемый «лад» на самом деле является механизмом самоцензуры, разработанным СМИ в результате сдерживания насилия. Журналисты больше не поднимают свои камеры, чтобы зафиксировать реальность, а выборочно доносят «правду» до общественности.

Репортажи и вещание переплетаются с политическим дискурсом, в результате чего правительство получает право применять и скрывать объективное насилие. Насилие становится главной темой репортажей, потому что именно это шокирует публику. А то, что стоит за насилием, на самом деле не будет показано широким массам. Через свое произведение Сорокин показывает, что любой конкретный кризис, который широко сообщают СМИ, всегда является результатом сложной борьбы. Истинный гуманизм всегда играет вторую роль по сравнению с культурными и политическими идеологиями, а также экономическими соображениями.

Циклы насилия: системное насилие и воображение о будущем

В отличие от субъективного и символического насилия, системное насилие является наиболее фундаментальной формой насилия в обществе.[11] А Сорокин в «Дне опричника» через литературный вымысел раскрывает глубоко укоренившийся механизм насилия, заложенный в российском обществе. Через пять лет после выхода повести в российском журнале «Дилетант» писатель сказал: «Один мой друг, историк Борис Соколов, когда вышла книга, сказал: «Мне кажется, ты написал такой магический заговор, чтобы с Россией этого не случи-

лось». Мне эта идея тогда очень понравилась... Но минули годы, и он же сказал мне с легкой грустью: «Знаешь, Володь, мне кажется, это все-таки предсказание» [7]. Когнитивный сдвиг от «заговора» к «предсказанию» показывает глубокий резонанс между литературным творчеством Сорокина и реальностью российского общества. Сорокин отмечает, что молчание классических русских писателей о опричнине коренилось в коллективном культурном табу и страхе. Иван Грозный попытался вычеркнуть опричнину из истории, запретив использование этого слова после казни высших руководителей опричников. Писатель утверждает, что это безымянное и неопишное насилие не исчезло, а погрузилось в национальное подсознание, став живым призраком. Последствия этого молчания видны в современном российском обществе, где новые институты насилия продолжают функционировать, не нуждаясь в названии «опричнина». В произведении возрождение опричников в технологической упаковке фактически намекает на то, что системное насилие в реальности также узаконивается и становится невидимым с помощью закона, СМИ и технологий. В повести написано: «Всегда были враги у государства нашего, внешние и внутренние, но никогда так яростно не обострялась борьба с ними, как в период Возрождения Святой Руси. Не одна голова скачивалась на Лобном месте за эти шестнадцать лет, не один поезд увозил за Урал супостатов и семьи их, не один красный петух кукарекал на заре в столбовых усадьбах, не один воевода пердел на дыбе в Тайном Приказе, не одно подметное письмо упало в ящик Слова и Дела на Лубянке... не одного вестника спустили с башни Останкинской с крыльями утиными в жопе, не одного смутьяна-борзописца утопили в Москва-реке, не одна вдвоица столбовая была подброшена родителем в тулупе овчинном нагою — бесчувственной...» [1] Перечисляя насильственные действия «возрождения Святой Руси», Сорокин раскрывает повторяемость и цикличность насилия. По мнению Жижика, под системным насилием понимаются нередко «катастрофические последствия спокойной работы наших экономических и политических систем» [2], системное насилие — это невидимая форма конституирующего насилия, а именно она обеспечивает нормальное функционирование экономической и политической системы, но, с другой стороны, данное насилие может в конечном итоге привести к неконтролируемым социальным катастрофам. Перечисляя акты насилия, Сорокин показывает, что превращение кровавых репрессий в рациональную систему уничтожения врага само по себе является формой насилия. «Системное насилие», описанное Жижиком в своей книге стало очевидно в творчестве Сорокина: насилие больше не является случайной аномалией, а встроено в нормальную логику функционирования общества, невидимую и вездесущую, как воздух. Подавление инакомыслия государством оформляет как поддержание порядка с помощью орудий пыток в Тайном Приказе, почтовых ящиков Слова и Дела и публичных казней. То, что Жижик называет «систематическим насилием», визуализируется в романе как невидимая логика функционирования общества, в которой Государь не только устраняет внутренних врагов, но и создает внешние угрозы, превращая насилие не только в инструмент господства, но и в средство укрепления национальной идентичности. Западное радиовещание осуждается как «осклизлые гады», а поэт-эмигрант — это «червь, стерва-падала», автор раскрывает попытки Государя превратить социальные кризисы в «войны на выживание» с помощью внешних угроз, оправдывая тем самым все акты насилия как необходимые жертвы для «защиты отечества». Проницательность Сорокина в том, что он показывает, как насилие черпает из истории и само эволюционирует. Если опричники при правлении Ивана

IV демонстрировал свой авторитет с помощью собачьих голов и метел, то Государи «Святой Руси» с помощью современных технологий делают насилие невидимым, и оно распространяется во все уголки повседневной жизни с кровавой площади. Любой может быть соучастником насилия: государыня, у которой нет своего народа в сердце, опричники, считающие, что сам предан своей стране, коллективное молчание и оцепенение населения — все они вместе создают почву, на которой увековечивается системное насилие. «В России настоящее стало будущим, а будущее слилось с прошлым» [8], — сказал Сорокин в интервью. Роман открывается сном Комаги, в котором белая лошадь, которую не удалось догнать, в конце романа все еще бежит вперед во сне Комаги. Картина будущего, созданная писателем на основе глубокого осмысления российской истории и действительности, представляет собой ужасающее видение слияния тоталитаризма и технологической рациональности. В его произведении будущее не линейно продвигается и восходит, а находится в своеобразном циклическом застое. Прошлое, настоящее и будущее сливаются воедино, образуя цикл насилия, у которого нет ни начала, ни конца. Насилие меняет маски и увековечивает господство во имя будущего. Технологии — не инструмент освобождения, а пособие тоталитарного правления. Прозрачное наблюдение сводит человека к коду, которым можно манипулировать, лишая его приватности и субъективности; высокотехнологичные наркотики позволяют членам опричнины предаваться удовольствиям и похоти, а в их сердцах больше нет чувства «любви». Тоталитаризм использует современные технологии, сочетая технологическое и физическое насилие для достижения более эффективного контроля.

В будущем «Святой Руси» культура полностью инструментализирована. Классическая литература сжигается или подделывается, а искусство и вдохновение заменяются прагматизмом. Культура больше не является средством критики и рефлексии, а служит украшением для легитимации власти. Это систематическое разрушение культуры не только растворяет духовные корни общества, но и разрывает связь с историей и человечеством.

Выводы. Читая о явном и скрытом насилии в произведении, мы раскрываем неразрывную связь между элементом насилия и воображении писателя о будущем. Повесть «День опричника» — это жестокая, мрачная аллегория будущего. Гибридизируя историю и воображение, Сорокин создает полигон для множественного насилия: субъективное насилие сотрясает тело, а объективное — дисциплинирует душу. Это произведение — не только критический пересмотр российской истории, но и предупреждение глобальному обществу капитализма и технологической рациональности. Писатель раньше назвал себя пессимистичным оптимистом, и его жестокое изображение — отнюдь не просто пессимистичное пророчество о будущем; скорее, это способ обнажить собственные шрамы и пробудить в читателе мышление и критическое восприятие. Писатель пытается предложить новый способ видения и мышления, заставить людей осознать невидимое насилие, сделать невидимое видимым. Его картина будущего — не пророчество, а призма, заставляющая читателя столкнуться с природой тоталитаризма и кризисом человеческой цивилизации. Сорокин пытается подвести читателя к созерцанию и размышлению о внутренней правде, к вопросу о том, какие системные или институциональные причины порождают феномен насилия. Как говорит Жижик в своем произведении: «Единственное подлинное решение состоит в том,

чтобы разрушить настоящую стену, не полицейскую, а социально-экономическую: изменить общество так, чтобы людям не нужно было в отчаянии пытаться убежать из своего собственного мира.[2]» Произведение Сорокина вполне может стать рукой, способной разрушить эту стену.

Литература

1. Сорокин В. День опричника. М.: Москва: Издательство аст, 2017. 240с.
2. Славой Жижек. О насилии. М.Москва: Издательство «Европа», 2010.184с. с38, с7, с51, с6, с82
3. Giorgio Agamben. Homer Sacer: Sovereign Power and Bare Life. M. 1998, Giulio Einaudi editore S.p.A. c115,
4. Лобин А.М. Концепция истории В. Сорокина и ее художественная репрезентация//Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2017. Т. 17, вып. 1, С.109-113.
5. Буланкин Д.А.. Традиции древнерусской словесности и образы китайской культуры в повести В.Сорокин «День опричника» // Филология в XXI веке, 2020(1), С.105-112.
6. Сорокин В. Темная энергия общества : интервью журнала Spiegel с Владимиром Сорокиным//URL: <https://srkn.ru/interview/spiegel.shtml> (2007.02.05)[2025.03.01]
7. Сорокин В. День опричника: Владимир Сорокин как писатель и как председатель (интервью)// Дилетант, 2012, 1(1):59.
8. Сорокин В. Владимир Сорокин - о своей новой книге «Манарага» (интервью)// URL: [https://meduza.io/feature/2017/03/10/v-rossii-nastoyaschee-stalo-buduschim-a-budushee-sliilos-s-proshlym\(2017.03.10\)\[2025.03.01\]](https://meduza.io/feature/2017/03/10/v-rossii-nastoyaschee-stalo-buduschim-a-budushee-sliilos-s-proshlym(2017.03.10)[2025.03.01)
9. 孙胜忠.霍桑的《红字》：传奇面纱后的历史小说[J].外国文学评论，2020（1）:220-237. 220
10. 李雪.索罗金小说中“新中世纪”图景书写的空间解读[D].上海：上海外国语大学,2022. C21,
11. 李飞.恐怖是必要的？——齐泽克暴力理论批判[J].现代外国哲学,2024(01):228-246.

The Sad Prophet: Portrayal of Violence and Imagination of the Future in Vladimir Sorokin's Day of the Oprichnik

Shen Zheng

Heilongjiang University

Vladimir Sorokin's novella Day of the Oprichnik, published in 2006, takes the Oprichnina, which emerged during the reign of Ivan the Terrible, as its archetype. The author constructs a narrative space saturated with violence and totalitarian metaphors. Through them, the author's idea of the society of the future is depicted. Based on Slavoj Žižek's theory of violence and Giorgio Agamben's concept of "bare life", this article analyzes the manifestations of subjective, symbolic and systemic violence in the novel, exploring how violence becomes the core of the narrative that connects history, the present and the future. And also shows how Sorokin interprets violence as a means of critiquing the alienation of power and the plight of man in the transitional period of Russian society through historical parody and imagination of the future. He points out that violence in the novel is not only a visualization of totalitarian politics, but also an allegorical response to modern life-political dilemmas - when violence has become the norm of society's functioning. The universalization of the "homo sacrosanctus" foreshadows the crisis of human civilization.

Keywords: "Day of the Oprichnik", V. Sorokin, violence, imagination of the future

References

1. Sorokin V. Day of the Oprichnik. Moscow: Izdatelstvo AST, 2017. 240 p.
2. Slavoj Žižek. About Violence. Moscow: Izdatelstvo "Europa", 2010. 184 p. p38, p7, p51, p6, p82
3. Giorgio Agamben. Homer Sacer: Sovereign Power and Bare Life. Moscow 1998, Giulio Einaudi editore SpA. p115,
4. Lobin A. M. V. Sorokin's Concept of History and Its Artistic Representation//Izvestiya. Saratov University. Nov. series. Series: Philology. Journalism. 2017. Vol. 17, issue 1, pp. 109-113.
5. Bulankin D.A. Traditions of Old Russian Literature and Images of Chinese Culture in V. Sorokin's Story "Day of the Oprichnik" // Philology in the 21st Century, 2020 (1), pp. 105-112.
6. Sorokin V. Dark Energy of Society: Interview with Vladimir Sorokin in Spiegel Magazine // URL: <https://srkn.ru/interview/spiegel.shtml> (2007.02.05) [2025.03.01]
7. Sorokin V. Day of the Oprichnik: Vladimir Sorokin as a Writer and as a Chairman (interview) // Dilettante, 2012, 1 (1): 59.
8. Sorokin V. Vladimir Sorokin - about his new book "Manaraga" (interview) // URL: [https://meduza.io/feature/2017/03/10/v-rossii-nastoyaschee-stalo-buduschim-a-budushee-sliilos-s-proshlym\(2017.03.10\)\[2025.03.01\]](https://meduza.io/feature/2017/03/10/v-rossii-nastoyaschee-stalo-buduschim-a-budushee-sliilos-s-proshlym(2017.03.10)[2025.03.01)
9. 孙胜忠.霍桑的《红字》：传奇面纱后的历史小说[J].外国文学评论，2020（1）:220-237. 220
10. 李雪.索罗金小说中“新中世纪”图景书写的空间解读[D].上海：上海外国语大学,2022. S21,
11. 李飞.恐怖是必要的？——齐泽克暴力理论批判[J].现代外国哲学,2024(01):228-246.

Возможности применения билингвальной компетенции учащихся при изучении французского языка на основе английского

Кузнецова Наталья Владимировна

кандидат филологических наук, доцент, доцент Высшей школы Лингводидактики, Тихоокеанский государственный университет, kunavla@mail.ru

Целью настоящей статьи является выявление взаимосвязи между английским и французским языками в грамматическом аспекте и применение их в педагогической практике при билингвальном обучении школьников. Актуальность исследования определяется тем, что изучение второго языка как иностранного во многих школах является обязательным. Ученики нуждаются в помощи учителей в отношении понимания механизмов работы иностранных языков, а именно того, как взаимодействуют языковые единицы между собой. Большая ответственность ложится на плечи учителя, который должен найти такую методику преподавания второго иностранного языка, чтобы школьник не терялся в потоке иностранных слов двух разных языков, а понимал взаимосвязи между ними, находил параллели и видел общую систему. Методика предлагается учителям, преподающим два иностранных языка (английский как основной, французский как второй иностранный язык), предлагаемый уровень A2+, B1. Новизна исследования заключается в том, что автор предпринимает попытку объяснить методику преподавания французской грамматики на основе имеющихся знаний учеников в английском языке.

Ключевые слова: билингвальное обучение, английский язык, грамматика, французский язык, план-конспект, упражнение.

Введение второго иностранного языка в образовательный процесс школьников означает, что обучение становится двуязычным и представляет собой уникальное билингвальное явление. В контексте билингвального обучения в статье актуализируется вопрос взаимодействия двух иностранных языков: английского как основного и французского как второго иностранного языка.

Особую актуальность приобретает обращение к проблеме изучения двух иностранных языков в новой образовательной парадигме для создания перспективных направлений повышения эффективности данного процесса в общеобразовательной школе.

Новизна исследования заключается в том, что автор предпринимает попытку объяснить методику преподавания французской грамматики на основе имеющихся знаний учеников в английском языке.

Целью данного исследования является выявление взаимосвязи между английским и французским языками в грамматическом аспекте и применение их в педагогической практике при билингвальном обучении школьников.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: 1) изучить теоретический материал по проблеме билингвального образования; сделать анализ педагогических условий при развитии билингвальной компетенции; 2) раскрыть принципы билингвального языкового образования; 3) определить механизм билингвальной компетенции, его сущность, особенности и стратегии овладения вторым ИЯ; 4) сравнить грамматическую структуру английского и французского языков; 5) разработать пример планов-конспектов для проведения занятий по французскому языку в грамматическом аспекте.

Теоретическая значимость состоит в анализе специфики билингвального обучения в общеобразовательных школах.

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты, представленные в ней, могут быть использованы при изучении вопросов, связанных с проблемами билингвального образования в общеобразовательных школах.

Билингвальность – от лат. bi – «два» + лат. lingua «язык», означает, что человек имеет возможность на одинаковом уровне владеть двумя языками, использовать их в устной и письменной коммуникации [1, с. 126].

Для формирования билингвальной компетенции среди учащихся следует руководствоваться определенными принципами.

Условия педагогического процесса важны для эффективного создания ситуации успеха среди учащихся [2, с. 76].

В целом условие принимается как отношение предмета к окружающим явлениям, зависящее от обстоятельств, обстановка, в которой происходит действие [3, с. 82].

Следует применять комплекс мер, связанных между собой, весь комплекс называется «педагогические условия», которые смогут способствовать переходу школьников на более высокий уровень владения вторым иностранным языком [4, с. 16].

Говоря о принципах развития образовательной среды, можно подчеркнуть, что они основаны на диалоге

культур, на взаимодействии человеческих знаний, умений. Развитие образовательной среды способствует разнообразию культур в обществе [5, с. 234].

Создание положительной атмосферы является одним из основных принципов благоприятного развития образовательной среды, в недрах которой используются повторяющиеся элементы урока с применением разных методических приемов для более эффективного усвоения материала [6].

Важно следовать принципу «образование через всю жизнь», а не «образование на всю жизнь», что не отвечает требованиям создания комфортной социально-гуманной среды, которая не способствует развитию креативных способностей [7].

Следует отметить также механизм ошибок, который идет параллельно процессу приобретения знаниями [8, с. 73].

В целом, при интенсивном изучении второго иностранного языка стимулируется рост серого и белого вещества и растет объем участков мозга, то есть изучение второго иностранного языка полезно для умственного развития [9].

Необходимо учитывать взаимовлияние двух иностранных языков на разных уровнях, учитывать принцип интерференции, когда происходит наложение элементов одного языка на другой [10, с. 17].

Теоретическую базу исследования составляют труды, таких ученых как: Розенталь Д. Э., Теленкова М. А., Бабанский Ю.К., Козелова Н.А., Боровская С.В., Алиев Р., Каже Н., Орлова А.В., Савельева Н.Н., Денисова Т.Л., Давыденко Г.В., Магер М. О., Дешериев, Ю.Д. и др.

В рамках практического исследования в данной статье рассматриваются структурные элементы двух языков (английский и французский), их взаимодействие и взаимовлияние с помощью основных глаголов (to be / être, have / avoir, to do / faire), спряжения глаголов to be / être + прилагательное, категорий времен (настоящее, прошедшее, будущее), артиклей (неопределенные и определенные), грамматической конструкции (there is / there are и il y a), а также глаголов восприятия (to see / voir и др.).

В процессе обучения грамматического материала учителю необходимо акцентировать внимание на некоторых отличиях между английской и французской грамматикой. Например: в английском «you» означает «ты» и «вы», тогда как во французском «ты» обозначается «tu», а вы – «vous»; в английском местоимение «it» – это «оно». Однако во французском языке такового нет. В английском местоимение «they» используется и для м.р. и для ж.р., в то время как во французском для слова «они» есть разделение на рода – «ils» и «elles».

Тема урока: основные глаголы английского и французского языков – to be / être, have / avoir, to do / faire.

Цель урока: формирование грамматической компетенции французского языка на примере английского языка.

Планируемые результаты:

Метапредметные: получить новую информацию на основе анализа английского языка.

Предметные: формирование основных знаний по грамматике французского языка.

Тип урока: усвоение новых знаний.

Форма организации занятия: урок.

Метод проведения:

1. Объяснительно-аудиальный метод (устное объяснение при помощи произносимых примеров);

Упражнение 1. Вставьте личную форму глагола to be / être на английском и французском языках.

1. I (be) a student. / Je (être) étudiant.

2. You (be) a doctor. / Tu (être) médecin.

3. He (be) a singer. / Il (être) chanteur.

4. She (be) a singer. / Elle (être) chanteuse.

5. It (be) a table. / Ce (être) une table.

6. We (be) sisters. / Nous (être) sœurs.

7. You (be) brothers. / Vous (être) frères.

8. They (be) friends. / Ils (être) amis. + Elles (être) amies.

Упражнение 2. Вставьте личную форму глагола have / avoir на английском и французском языках.

1. I (have) a dog. / Je (avoir) un chien.

2. You (have) a cat. / Tu (avoir) un chat.

3. He (have) a parrot. / Il (avoir) un perroquet.

4. She (have) a turtle. / Elle (avoir) une tortue.

5. It (have) a toy. (если речь идет о животном) / Il \ Elle (avoir) un jouet.

6. We (have) a hamster. / Nous (avoir) un hamster.

7. You (have) hamsters. / Vous (avoir) des hamsters.

8. They (have) snakes. / Ils \ Elles (avoir) des serpents.

Упражнение 3. Вставьте личную форму глагола to do / faire на английском и французском языках.

1. I (do) my homework. / Je (faire) mes études.

2. You (do) your best. / Tu (faire) de ton mieux.

3. He always (do) good. / Il (faire) toujours du bien.

4. She (do) her business. / Elle (faire) ses affaires.

5. We (do) the right thing. / Nous (faire) la bonne chose.

6. You (do) the wrong thing. / Vous (faire) la mauvaise chose.

7. They (do) the dishes. / Ils \ Elles (faire) la vaisselle.

Тема урока: глагол английского и французского языков to be / être + прилагательное

Упражнения позволяют параллельно тренировать на двух языках спряжения глагола to be / être + прилагательного. Необходимо образовать отрицательную и вопросительную формы глагола.

Упражнение 1. Составьте отрицательные предложения с глаголом to be / être. Воспользуйтесь Таблицей 2 в Приложении А.

1. I (be) happy. / Je (être) heureux.

2. You (be) happy. / Tu (être) heureux.

3. He (be) happy. / Il (être) heureux.

4. She (be) happy. / Elle (être) heureuse.

5. It (be) happy. / On (être) heureux.

6. We (be) happy. / Nous (être) heureux.

7. You (be) happy. / Vous (être) heureux.

8. They (be) happy. / Ils (être) heureux. + Elles (être) heureuses.

Упражнение 2. Составьте вопросительные предложения с глаголом to be / être.

1. I (be) kind. / Je (être) gentil.

2. You (be) kind. / Tu (être) gentil.

3. He (be) kind. / Il (être) gentil.

4. She (be) kind. / Elle (être) gentille.

5. It (be) kind. / On (être) gentil.

6. We (be) kind. / Nous (être) gentils.

7. We (be) kind. / Nous (être) gentils.

8. You (be) kind. / Vous (être) gentil(s).

9. They (be) kind. / Ils (être) gentils. + Elles (être) gentilles.

Тема урока: глагол в настоящем, прошедшем и будущем временах во французском языке на примере английского.

Упражнение 1. Вставьте глаголы настоящего времени (Present Simple + Présent) в личной форме в английском и французском текстах.

Every morning I (wake up) early, (brush) my teeth, and (do) my hair. After that I (put on) my clothes and (have) breakfast. At 8 a.m. I (go) to school on foot, I (not take) a bus. However, my sister (wake up) at 6 p.m. She (not brush) her teeth and (not do) her hair. She even (not put on) her clothes, but she really (like) having breakfast, especially pancakes with strawberry jam. My sister (be) only 2 years old.

Chaque jour je (se réveiller) tôt, je (brosser) les dents, et je (se coiffer). Après ça, je (s'habiller) et je (prendre) le petit déjeuner. À 8 au matin je (aller) à pied à l'école, je (ne pas prendre) le bus. Mais ma soeur (se réveiller) à 6. Elle (ne pas brosser) les dents et (ne pas se coiffer). Elle (ne pas s'habiller), mais elle (aimer) vraiment prendre le petit déjeuner, spécialement des crêpes à la confiture. Ma soeur (avoir) seulement 2 ans.

Упражнение 2. Вставьте глаголы прошедшего (Past Simple \ Passe Compose + Imparfait) времени в личной форме в английском и французском текстах.

Yesterday my friends and I (go) to the cinema. The movie (be) fantastic! After the movie we (go) to the cafe. We (eat) delicious ice-cream and (drink) lemonade. Then we (decide) to come to our friend Freddy. It (be) a wonderful Saturday!

Hier, mes amis et moi, nous (aller) au cinéma. Ce film (être) fantastique! Après ce film, nous (aller) au café. Nous (manger) une glace délicieuse et (boire) la limonade. Après, nous (décider) de venir chez notre ami Freddie. Ce (être) une merveilleuse journée!

Упражнение 3. Вставьте глаголы в личной форме с конструкцией «to be going to» в английском и Futur Proche французском текстах.

1. I (go) my grandparents / Je (aller) chez mes grandparents.

2. She (visit) Louvre / Elle (visiter) le Louvre.

3. You (buy) bananas / Tu (acheter) des bananes.

4. We (invite) Mary and Tom to a party / Nous (inviter) Marie et Thomas à la soirée.

5. They (come back) home this evening / Ils (rentrer) ce soir.

6. You (help) your friends / Vous (aider) vos amis.

Грамматические упражнения, целью которых является формирование знаний учащихся о спряжении основных глаголов во французском языке, позволят школьникам видеть грамматические особенности глаголов, правильно образовать времена, совершать согласование, верно строить положительные, отрицательные и вопросительные предложения.

В дальнейшем представляется интересны рассмотреть взаимодействие и взаимовлияние структурных элементов английского и французского языков на лексическом уровне с помощью однокоренных существительных и глаголов.

Литература

1. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А., Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е. – М.: Просвещение. 1976. – 437 с.

2. Бабанский Ю.К., Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (Дидактический аспект). Москва: Педагогика, 1982. – 192 с.

3. Козелова Н.А., Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции студентов агроинженерного вуза. Вестник ФГОУ МГАУ, 2011. – С. 80 – 83.

4. Боровская С.В. Педагогические условия повышения эффективности профессионально-творческой самообразовательной деятельности будущего учителя. Диссертация кандидата педагогических наук. Челябинск: ЧГПУ, 1999. – 23 с.

5. Алиев Р., Каже Н. Билингвальное образование: Теория и практика. Retorica A, 2005. – 384 с.

6. Орлова А.В., Савельева Н.Н., Денисова Т.Л., Лингвометодические основы обучения иностранному языку в неязыковом вузе // [Электронный ресурс] / <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvometodicheskie-osnovy-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 3.05.2022).

7. Улзытуева А.И. Билингвальное образовательное пространство как социокультурный феномен // [Электронный ресурс] // <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvalnoe-obrazovatelnoe-prostranstvo-kak-sotsiokulturnyy-fenomen/viewer> (дата обращения: 3.05.2022).

8. Давыденко Г.В. Обучение II иностранному языку в условиях лингвистической гимназии // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 6. – С.71-76.

9. Магер М. О., Билингвальность у младших школьников (отражение особенностей речевого и эмоционального развития детей в восприятии родителей) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – 1525 с.

10. Дешериев, Ю.Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия Текст. / Ю.Д. Дешериев, И.Ф. Протченко // Проблемы двуязычия и многоязычия. М., Наука, 1972. – с. 28

Possibilities of applying bilingual competence of students in learning french on the basis of english

Kuznetsova N.V.

Pacific State University

The purpose of this article is to identify the interrelationship between English and French in the grammatical aspect and to apply them in pedagogical practice in the bilingual teaching of schoolchildren. The relevance of the study is determined by the fact that learning a second language as a foreign language is compulsory in many schools. Pupils need teachers' help in understanding the mechanisms of foreign languages, namely, how language units interact with each other. A great responsibility falls on the shoulders of the teacher who has to find such a methodology of teaching a second foreign language so that the pupil does not get lost in the flow of foreign words of two different languages, but understands the interrelations between them, finds parallels and sees the general system. The methodology is offered to teachers who teach two foreign languages (English as the main language, French as a second foreign language), the proposed level A2+, B1. The novelty of the study lies in the fact that the author makes an attempt to explain the methodology of teaching French grammar based on the students' existing knowledge in English.

Keywords: bilingual education, English, grammar, French grammar, outline, exercise.

References

1. Rosenthal D. E., Telenkova M. A., Dictionary and reference book of linguistic terms. 2nd ed. - M.: Education. 1976. - 437 p.
2. Babansky Yu. K., Problems of increasing the efficiency of pedagogical research (Didactic aspect). Moscow: Pedagogy, 1982. - 192 p.
3. Kozelova N. A., Pedagogical conditions for the formation of communicative competence of students of an agricultural engineering university. Bulletin of the Federal State Educational Institution Moscow State Agrarian University, 2011. - Pp. 80 - 83.
4. Borovskaya S. V. Pedagogical conditions for increasing the efficiency of professional and creative self-educational activity of future teachers. Dissertation of the candidate of pedagogical sciences. Chelyabinsk: ChSPU, 1999. - 23 p.
5. Aliiev R., Kazhe N. Bilingual education: Theory and practice. Retorica A, 2005. – 384 p.
6. Orlova A.V., Savelyeva N.N., Denisova T.L., Linguistic and methodological foundations of teaching a foreign language in a non-linguistic university // [Electronic resource] / <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvometodicheskie-osnovy-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze> (access date: 05/03/2022).
7. Ulzytueva A.I. Bilingual educational space as a socio-cultural phenomenon // [Electronic resource] // <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvalnoe-obrazovatelnoe-prostranstvo-kak-sotsiokulturnyy-fenomen/viewer> (date of access: 05/03/2022).
8. Davydenko G.V. Teaching the second foreign language in the conditions of a linguistic gymnasium // Foreign languages at school. - 2014. - No. 6. - P. 71-76.
9. Mager M.O., Bilingualism in primary school students (reflection of the features of speech and emotional development of children in the perception of parents) // Scientific and methodological electronic journal "Concept". - 2016. - 1525 p.
10. Desheriev, Yu.D. Main aspects of the study of bilingualism and multilingualism Text. / Yu.D. Desheriev, I.F. Protchenko // Problems of bilingualism and multilingualism. Moscow, Nauka, 1972. – p. 28

Значение курса "основы астрономии" в цифровом образовании

Медешова Айгуль Бактыгалиевна

кандидат педагогических наук, доцент, ЗКУ имени М. Утемисова

Ескаков Азамат Ерболатович

магистрант, ЗКУ имени М. Утемисова

В данной статье рассматриваются методические основы преподавания астрономии с использованием цифровых технологий. Автор акцентирует внимание на современных подходах к обучению, интеграции цифровых платформ и ресурсов в учебный процесс. Анализируются преимущества применения интерактивных инструментов, мультимедийных материалов и образовательных приложений, направленных на повышение мотивации и интереса учащихся. Практическая часть статьи включает описание реального опыта преподавания с использованием цифровых технологий. Материал будет полезен педагогам, методистам и исследователям в сфере образования.

Ключевые слова: астрономия, цифровые технологии, образование, интерактивные методы, мультимедиа, преподавание, педагогический опыт.

Возможности цифрового образования и особенности преподавания астрономии

Цифровая трансформация в образовании стала актуальной и неотъемлемой частью современного мира, так как она оказывает значительное влияние на все аспекты образовательного процесса. Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс повсеместно изменило подходы к преподаванию, учению и оцениванию, упрощая доступ к образовательным ресурсам и обеспечивая индивидуализацию обучения. Важным аспектом цифровой трансформации является разработка новых педагогических подходов и методов, которые способны эффективно интегрировать цифровые инструменты и технологии для достижения образовательных целей. В то же время, эти изменения предъявляют новые требования к компетенциям преподавателей и студентов, а также к инфраструктуре образовательных учреждений[1]. Цифровая трансформация в образовании тесно сопряжена с внедрением новейших технологий, вроде искусственного интеллекта, виртуальной, а также дополненной реальности, равно как и с развитием образовательных платформ, обеспечивая доступ к обучению для широкой аудитории и персонализацию образовательного процесса, что позволяет в значительной степени улучшить качество обучения, а также адаптировать его под потребности каждого студента.

Одним из главных преимуществ цифровой трансформации в образовании является обеспечение доступа к образованию для широкого круга людей. Согласно данным Всемирного банка, в 2020 году более 80% населения в возрасте от 15 до 24 лет имели доступ в интернет. Это позволяет людям из разных стран и социальных слоев получать знания, независимо от их географического расположения и финансовых возможностей. Индивидуализация обучения – еще одно важное преимущество цифровой трансформации в образовании. Благодаря развитию технологий, обучение становится более гибким, учитывая интересы, темпы и уровень подготовки каждого студента. Адаптивные обучающие системы, основанные на анализе данных, позволяют создавать индивидуальные планы обучения и предоставлять персонализированные рекомендации.

Направления цифровой трансформации в образовании. Образовательные платформы и курсы, такие как MOOCs (Massive Open Online Courses), стали доступными для миллионов студентов по всему миру. В 2019 году число зарегистрированных пользователей на платформе Coursera превысило 45 миллионов. Это открывает возможности для обучения ведущих специалистов из разных стран и областей знаний. Использование VR/AR технологий (виртуальная и дополненная реальность) в образовании значительно расширило возможности визуализации и моделирования обучающих материалов, создавая более эффективное и интерактивное обучение. Эти технологии позволяют студентам погрузиться в виртуальную среду, где они могут изучать сложные концепции и проводить эксперименты без ограничений реального мира. Искусственный интеллект в образовании демонстрирует большой потенциал для оптимизации процессов управления, анализа данных и адаптации обуче-

ния. К 2025 году рынок AI в образовании ожидается достигнуть 5,8 миллиарда долларов. Применение AI может существенно усилить индивидуализацию обучения, предсказывать результаты студентов, а также повысить эффективность обучения с помощью настраиваемых алгоритмов и рекомендательных систем[2]. Цифровая трансформация в образовании открывает широчайшие возможности как для доступа к обучению, так и для индивидуализации образовательного процесса, однако определенные трудности и недостатки, которые необходимо учитывать, также сопутствуют внедрению цифровых образовательных ресурсов (ЦОР).

Преимущества и недостатки ЦОР

Таблица 1

Цифровые образовательные ресурсы в системе современного образования [3].

Преимущества	Недостатки
Доступ к цифровым образовательным ресурсам (ЦОР) предоставляется обучающимся круглосуточно и повсеместно, при условии наличия подключения к сети Интернет.	Некоторые онлайн-платформы предъявляют требования к устойчивому подключению к интернету и наличию определённого оборудования. Это может создавать трудности для пользователей из отдалённых районов или для учащихся, имеющих ограниченный доступ к технологиям
Возможность персонализации учебных программ путём адаптации содержания курсов к индивидуальным потребностям обучающихся и настройки уровня сложности заданий.	В контексте дистанционного образования, платформам типа «Лекториума», порой, недостаёт возможностей для полноценного взаимодействия между студентами и преподавателями. Это может негативно сказаться на эффективности учебного процесса.
Внедрение игровых элементов и заданий в учебный процесс способствует поддержанию интереса учащихся, что, в свою очередь, приводит к увеличению их учебной мотивации	На платформах, функционирующих на основе контента, создаваемого пользователями, например, на платформе Stepik, может наблюдаться вариативность качества предлагаемых курсов. Это явление, как правило, связано с отсутствием жёсткой системы модерации.

Внедрение цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в учебный процесс оказывает позитивное влияние на успеваемость учащихся за счет возможности персонализации обучения. Предоставляя учителям инструменты для адаптации информации под индивидуальные потребности каждого ученика, ЦОР способствуют дифференцированному обучению. Возможность самостоятельного определения темпа освоения материала особенно полезна для учащихся, испытывающих трудности с восприятием стандартных учебных форматов. Интерактивные задания, интегрированные в ЦОР, повышают мотивацию и вовлеченность учащихся в образовательный процесс, делая его более увлекательным и эффективным [3]. Внедрение цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в учебный процесс существенно способствует индивидуализации обучения и повышению мотивации студентов, однако существует ряд недостатков, которые могут ограничить эффективность образования, несмотря на преимущества, такие как круглосуточный доступ и персонализация учебных программ. Нынешний цифровой мир требует развития у учащихся навыков 4-К (критическое мышление, креативность, сотрудничество, коммуникация), что становится основой образовательного прогресса. Некоторые цифровые технологии открывают

определенные новые возможности для дальнейшего развития этих самых навыков, поэтому весьма важно дольно грамотно использовать ЦОР в процессе обучения.

В современном быстро развивающемся цифровом пространстве развитие навыков 4-К (критическое мышление, творчество, сотрудничество, общение) у учащихся стало основой образовательного прогресса. Благодаря широкому использованию цифровых технологий в образовательных учреждениях учителям открываются беспрецедентные возможности для развития этих важных навыков у учащихся, готовя их к успеху в эпоху цифровых технологий. Внедрение подходов к обучению на основе проектов, при которых учащиеся работают над реальными проблемами и проектами, может улучшить их обучение, критическое мышление и общение и может улучшить навыки сотрудничества. Цифровые инструменты и платформы могут облегчить управление проектами, исследования и представление результатов. Использование интерактивного моделирования и виртуальных лабораторий помогает студентам применять теоретические знания в практическом контексте, развивает критическое мышление и навыки решения проблем. Виртуальные лаборатории также предоставляют возможности для совместных исследований и экспериментов. Поощрение учащихся к участию в совместных онлайн-проектах с использованием таких инструментов, как Google Workspace, Microsoft Teams или виртуальные доски, может улучшить их навыки общения и совместной работы. Такие платформы позволяют учащимся работать вместе, обмениваться идеями и делиться идеями в цифровой среде. Творчество способствует инновациям и побуждает студентов мыслить нестандартно, представлять возможности и вдохновлять на уникальное самовыражение. С помощью цифровых платформ студенты могут заниматься творческой деятельностью, такой как цифровое повествование, мультимедийные проекты и сотрудничество в области виртуального искусства. Изучая инновационные инструменты и используя мультимедийные ресурсы, студенты могут раскрыть свой творческий потенциал, экспериментировать с новыми идеями и выражать свои художественные таланты за пределами традиционных границ. Поощрение активного участия в дискуссиях, дебатах и обмене знаниями может улучшить коммуникативные навыки учащихся и командную работу. Внедрение гибких технологий обучения, которые адаптируют содержание обучения к мероприятиям к потребностям отдельных учащихся, может помочь развить навыки критического мышления. Персонализированные пути обучения позволяют учащимся прогрессировать в своем собственном темпе и сосредоточиться на областях, требующих улучшения. Включение механизмов взаимной оценки и обратной связи в среду цифрового обучения позволяет учащимся критически оценивать свою работу, поощряет оценку, конструктивную обратную связь со сверстниками и эффективное сотрудничество. Эта практика улучшает навыки общения, критического мышления и сотрудничества. Включая эти методы и подходы в практику цифрового обучения, преподаватели могут эффективно развивать у учащихся навыки работы с 4К, которые им необходимы для достижения успеха в цифровую эпоху и в последующие годы[4].

Таким образом, цифровые технологии, а также инновационные методы в обучении обеспечивают значительное повышение в мотивации и эффективности учащихся, при формировании у них ключевых навыков, что особенно важно в современных условиях для перехода к гибким и дистанционным формам в образовании.

Инструменты и технологии обучения позволяют учащимся развивать эффективные навыки самостоятельного обучения. Они могут определять, что им нужно изучить, находить и использовать онлайн-ресурсы, применять информацию по рассматриваемой проблеме и даже оценивать полученную обратную связь. Это повышает их эффективность и продуктивность. Цифровые средства обучения и технологии не только вовлекают учащихся в процесс обучения, но и развивают навыки критического мышления, которые являются основой для развития аналитического мышления. Дети, которые с помощью воображения и логики решают открытые вопросы, учатся принимать решения, а не просто заучивать учебник наизусть.

Цифровое обучение делает студентов самомотивированными и более ответственными. Учащиеся, использующие цифровые средства обучения и технологии, становятся более вовлеченными в процесс и более заинтересованными в расширении своей базы знаний, они могут даже не осознавать, что активно учатся, поскольку они учатся с помощью таких методов, как взаимное обучение, командная работа, решение проблем, обратное обучение, концептуальные карты, геймификация, постановка задач, ролевые игры и рассказывание историй. Поскольку цифровое обучение гораздо более интерактивно и запоминается, чем объемные учебники или односторонние лекции, оно обеспечивает лучший контекст, более глубокое понимание перспективы и более увлекательные занятия, чем традиционные методы обучения. Это позволяет учащимся лучше усвоить учебный материал. Кроме того, они часто предлагают более интересный и увлекательный способ усвоения информации. Это отражается на показателях удержания и результатах тестов. Кроме того, когда учащиеся могут отслеживать свои успехи, это может повысить мотивацию и ответственность [7].

Таким образом, цифровые технологии обучения не только делают процесс более интерактивным и продуктивным, но и предоставляют возможность учиться в удобное время и месте. Это подводит нас к следующему аспекту – дистанционному обучению, которое позволяет раскрыть потенциал цифровых инструментов в образовательной среде.

Основные преимущества дистанционного обучения:

1. Экономия времени и денег. Студенты могут изучать материалы в удобное для них время, не тратя время на дорогу до учебного заведения. Кроме того, стоимость дистанционного обучения может быть ниже, чем традиционного.

2. Гибкость в выборе времени и места для занятий позволяет студентам учиться в удобное для них время и месте, что особенно полезно для людей, имеющих ограничения в расписании.

3. Студенты могут изучать материалы в своем собственном темпе, что наилучшим образом соответствует их индивидуальным потребностям и возможностям повторять сложные темы и пропускать уже известный материал. Это позволяет им уделять больше времени тем темам, которые имеют наибольшую важность для их карьеры.

4. Дистанционное обучение доступно для людей из разных регионов и стран. Это особенно полезно для тех, кто живет в удаленных районах или не может посещать традиционные учебные заведения из-за физических ограничений.

5. Более доступное обучение для людей с ограниченными возможностями позволяет им получить образование, которое ранее было недоступно из-за физических или других ограничений.

6. Возможность использования различных форматов обучения позволяет студентам выбирать тот формат, который наилучшим образом соответствует их индивидуальным потребностям и предпочтениям.

7. Возможность получения образования от лучших учителей и преподавателей со всего мира позволяет студентам получить качественное образование, которое ранее было недоступно.

8. Возможность изучения новых предметов и получения дополнительных квалификаций позволяет студентам расширять свои знания и навыки в различных областях.

9. Удобный доступ к материалам и ресурсам для самостоятельного изучения позволяет студентам получать необходимую информацию и поддержку в любое время и в любом месте.

10. Возможность учиться на расстоянии от дома или работы позволяет студентам сохранять свою рутину и не тратить время на дорогу до учебного заведения.

11. Возможность сочетать работу и обучение без необходимости покидать свое место работы или жительства позволяет студентам совмещать обучение с другими занятиями и не ограничивать себя в выборе карьерных возможностей.

Однако есть и недостатки дистанционного обучения. Отсутствие личного контакта между преподавателем и студентом может привести к тому, что студенты не получают достаточной поддержки и помощи в процессе обучения. Кроме того, не все студенты могут быть мотивированы к самостоятельному изучению материала без надлежащей поддержки и контроля со стороны преподавателя. Студенты должны быть самостоятельными и дисциплинированными, так как нет физического присутствия преподавателя, который бы следил за их прогрессом.

В целом, эффективность дистанционного обучения зависит от многих факторов, включая качество материалов, поддержку преподавателя и доступность технических ресурсов. Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого студента и предоставлять им достаточную поддержку в процессе обучения [8].

Цифровые образовательные ресурсы и новые технологии открывают огромные возможности для развития творческих способностей студентов, что способствует их большему интересу к таким сложным и важным предметам, как астрономия. В связи с этим возникает необходимость внедрения новых подходов в обучении астрономии, что в свою очередь будет стимулировать учащихся к научным исследованиям и открывать новые пути для подготовки будущих специалистов.

Интенсивное развитие техники и технологии, а также применение инновационных педагогических технологий на занятиях привело к коренному изменению структуры проведения лабораторных работ, хотя в период 30 лет сильно развивалась наука, техника и технология, и методика преподавания астрономии. За последующий период в учебных занятиях по астрономии используются новые педагогические, инновационные, интерактивные технологии, которыми усовершенствуется внедрение технических средств обучения. Для развития творческих способностей студентов составная часть проблемы – развития их мышления. Её решение имеет для общества огромное педагогическое и воспитательное значения. Лабораторные занятия обладают особенностями, которые раскрывают широкие возможности для развития творческих способностей студентов [10].

Во все времена астрономия играла важнейшую роль в развитии представлений о строении окружающего нас мира, в создании единой естественнонаучной картины мира. Представления человечества о Вселенной несколько раз кардинально менялись по мере увеличения

объема наших знаний. Первоначально это была геоцентрическая картина мира, затем гелиоцентрическая картина мира, представления о множественности миров, о звездах и галактиках, и наконец, о Вселенной в целом и ее эволюции. Именно поэтому, на наш взгляд, при обучении студентов астрономии нужно делать акцент, прежде всего, на формировании у них единых представлений об устройстве Вселенной, ее эволюции, а также о современных методах исследования Вселенной и последних астрономических открытиях, сделанных учеными. Учащиеся должны понимать, что Вселенная устроена иерархично и представляет собой сложную взаимодействующую и эволюционирующую систему различных небесных тел. Структурными элементами Вселенной являются планеты и планетные системы, звезды и галактики, скопления галактик и сверхскопления. В свою очередь, сверхскопления галактик образуют крупномасштабную структуру Вселенной. Важнейшее мировоззренческое значение для обучающихся имеют знания об эволюции Вселенной. Студентам необходимо разъяснить на доступном уровне следующие вопросы:

- как возникла наша Вселенная, через какие этапы эволюции она проходила;
- как возникли галактики и звезды, как они эволюционируют, какие объекты являются конечными стадиями эволюции звезд;
- как образовались Солнце и Солнечная система, как сформировались планеты и, в частности, наша Земля.

Следующий важнейший аспект, который должен быть раскрыт перед студентами — это фундаментальный вопрос о том, как ученые получают сведения о Вселенной и основных астрономических объектах. Речь идет о современных методах и технологиях изучения мегамира. Основной тезис, который должен сформироваться у обучающихся — это представление о многоканальности современной астрономии. Это означает, что в настоящее время ученые исследуют Вселенную во всех диапазонах электромагнитных волн: видимом, инфракрасном, ультрафиолетовом, рентгеновском, гамма-диапазоне, микроволновом и радио диапазоне, причем эти исследования ведутся как с поверхности Земли, так и с помощью космических телескопов. В последние годы были обнаружены гравитационные волны, зарегистрированы космические нейтрино сверхвысоких энергий, изучены потоки других космических частиц, попадающих на Землю. Таким образом, астрономы получили новые «инструменты» для исследования Вселенной и процессов, происходящих в ней. Следовательно, становится возможным более полное понимание устройства Вселенной. И эта информация должна быть донесена до студентов.

Изучение всех перечисленных выше вопросов позволит сделать астрономию привлекательным учебным предметом, будет способствовать развитию интереса у обучающихся к получению новых знаний, возможному выбору будущей профессии и т. д. Без новых подходов к формированию кадров невозможно и успешное освоение космоса. Специалисты новой формации должны быть готовы к реализации научных идей, созданию современной ракетной техники и космических кораблей, а также научиться управлять ими. Для создания фундамента освоения космического пространства необходимо пересмотреть подходы к подготовке квалифицированных кадров. Потребности, связанные с освоением космоса, определяют содержание и компетенции, которые будут осваиваться будущими специалистами в образовательном учреждении. Этими специалистами являются космонавты, ученые, конструкторы, ракетчики, инженеры-микроэлектронщики, рабочие инновационных специальностей, связанных с робототехникой и космическими техно-

логиями, композитным материаловедением, управлениями, связанные с экономико-математическими методами, программированием, моделированием. Растут требования и к предпрофильному образованию, т. е. перечисленные выше кадры должны начинать профессиональное самоопределение еще в системе общего образования. Перечисленные выше проблемы подготовки кадров связаны с появлением новых астрономических дисциплин, таких, например, как астроинформатика. К примеру, один из специалистов Государственного астрономического института им. Штернберга О.С. Бартунов считает, что необходимо изменить парадигму астрономического образования, которая должна ориентироваться в том числе и на обучение студентов основам астроинформатики. По мнению О.С. Бартунова, будущих астрономов необходимо учить «методологическим основам работы с данными в новых условиях всемирной сети астрономических архивов, организованных в единых стандартах, которые предоставляют доступ ко всем наблюдениям, практически неограниченным компьютерным ресурсам для обработки и анализа данных». Новое поколение астрономов должно уметь работать с базами данных: описывать, хранить и обрабатывать данные, представлять себе принципы организации доступа к ним, визуализировать данные, быть знакомыми со статистическими методами их анализа и т. д. Особую ценность представляет собой умение ученого нового поколения проводить анализ больших баз данных, в том числе с целью обнаружения в так называемых «сырых данных», ранее неизвестных, практически полезных и доступных для интерпретации знаний. Конечно, освоение работы с базами данных в основном касается ученых-астрономов, но хотя бы в ознакомительном плане этот навык был бы небесполезен и для преподавателей этой дисциплины, поскольку работа с базами данных позволяет приобщить учащихся и студентов, интересующихся наукой, к настоящим научным исследованиям. Такая работа может послужить основой для качественных проектных и курсовых работ. В настоящее время практически все крупные астрономические инструменты и центры создают свои базы данных. Эти базы рассредоточены, поэтому требуется специальная квалификация, чтобы получить необходимые данные: грамотно сформулировать запрос, определить те базы, информация из которых необходима и т. п. Для этого студентов в процессе обучения необходимо знакомить с принципами и методиками работы с современными астрономическими базами данных. Большинство астрономических объектов, явлений и процессов происходят очень далеко от Земли. Следовательно, их изучение обычными экспериментальными методами часто затруднено, поэтому обучающиеся должны уметь применять метод моделирования и мысленные эксперименты для исследования тех или иных астрофизических объектов и процессов в особых пространственно-временных масштабах. Видимо, для определения круга важных для изучения студентами вопросов необходимо опираться на мнение академика Н.С. Кардашева, который перечислил основные проблемы астрофизики с точки зрения науки начала XXI века. К таковым ученый отнес следующие:

- поиск внеземных цивилизаций;
- определение роли антропного принципа и возможности существования параллельных вселенных;
- исследование дополнительных пространственных измерений, топологической структуры Вселенной, возможности существования кротовых нор;
- изучение этапов эволюции Вселенной и ее различных космологических моделей;
- исследование темной материи и темной энергии;
- определение причин Большого взрыва;

- изучение сверхмассивных черных дыр в ядрах галактик;
- возможность открытия преонных и кварковых звезд, а также причин возникновения гамма-всплесков;
- исследование экзопланет, планетных систем и возможности жизни на них;
- обнаружение реликтовых гравитационных волн, реликтовых нейтрино и исследование высокоэнергетических космических лучей [5].

При использовании различных средств информационных технологий в обучении астрономии наиболее эффективны интерактивные модели, позволяющие сделать учебный материал более наглядным и интересным. Именно благодаря использованию интерактивного эксперимента студенты имеют уникальную возможность наблюдать астрономические явления и процессы, которые нельзя реально продемонстрировать.

Однако, как показало исследование, они наименее разработаны в методике обучения астрономии и редко встречаются в практике преподавания. Более того, сегодня серьезной проблемой является их отсутствие и в отечественной сети Интернет. И только зарубежные образовательные сайты крупнейших университетов мира предоставляют данные средства обучения. Поэтому для начинающего учителя астрономии важно получить максимум знаний об имеющихся средствах информационных технологий по своему предмету и о их применении уже на начальном этапе своего профессионального становления.

В обучении студентов педагогического вуза мы используем интерактивные модели, представленные в сети Интернет крупнейшими университетами мира: США, Германии, Франции, Англии, Австралии и др. В ходе педагогического эксперимента показано, что к курсу астрономии педагогического вуза возможно их успешное применение. Тем не менее, проведенное педагогическое исследование выявило проблемы их использования.

Во-первых, большинство астрономических образовательных сайтов в Интернете – англоязычные, поэтому при их применении встает вопрос перевода. Конечно, использование интерактивных моделей с данных сайтов позволяет расширить знания студентов, изучающих английский язык. Но, как показывает опыт, это приводит к ограничению их использования, особенно в школе. Во-вторых, главная проблема для учителя – отсутствие методической поддержки и методического сопровождения данных средств в обучении.

Как известно, моделирование – это та область информационных технологий, темп развития которых намного опережает темп создания методик их использования в учебном процессе. А особенность этого вида программного продукта состоит в том, что он должен аккумулировать в себе, наряду с компьютерной программой, дидактический и методический опыт преподавателя-предметника, правильность информационного и методического наполнения по определенной учебной дисциплине, в нашем случае – астрономии и методики преподавания астрономии. Поэтому мы выделили наиболее важные следующие аспекты в курсе преподавания астрономии в педагогическом вузе: учебнометодический анализ использования интерактивных и анимационных моделей в обучении астрономии, разработка учебно-методического сопровождения к ним, методика использования интерактивных моделей в обучении астрономии, методические особенности организации обучения с моделями.

Исследованием также установлено, что интерактивные модели в трехмерной графике практически не разработаны в теории и методике обучения астрономии. Однако, как показала экспериментальная работа, именно

они в методическом отношении имеют огромное преимущество и демонстрируют наибольшие возможности, позволяющие более наглядно раскрыть сущность астрономических явлений.

Именно трехмерная графика интерактивных моделей позволяет добиться большего эффекта в понимании сложных вопросов для восприятия, выполнить многочисленные виртуальные эксперименты, что вызывает интерес у студентов и способствует более глубокому пониманию изучаемого материала. Как показал опыт, интерактивные модели можно разделить на три группы: демонстрационные, вычислительные и исследовательские. Кроме того, педагогический эксперимент показал, что наибольшего внимания, с методической точки зрения, заслуживают те интерактивные модели по астрономии в сети Интернет, которые можно использовать в качестве лабораторных работ, открывающие огромные познавательные и профессиональные возможности перед студентами. [6]. Использование интерактивных моделей направлено не только на освоение теоретических знаний, но и на развитие исследовательских навыков студентов через выполнение практических заданий. Такие инструменты, как Universe Sandbox, расширяют эти возможности, позволяя эффективно организовывать исследовательскую деятельность как в школах, так и в высших учебных заведениях.

Компьютерное моделирование траекторий с изменением параметров тел.

Как движется Земля вокруг Солнца – известно уже давно. Но что, если мы захотим узнать, как бы вела себя Земля по отношению к Солнцу, если бы её скорость, масса или фактические размеры были больше или меньше, чем есть на самом деле? Как и по каким траекториям движутся космические тела, которые невооружённым взглядом разглядеть невозможно? Ответы на подобные вопросы могут дать симуляторы космического пространства, такие как Universe Sandbox – основанный на реальной физике симулятор, который открывает возможность взаимодействовать с компьютерными моделями космических тел в невиданных ранее масштабах. Рассмотрим подробнее функционал Universe Sandbox. При первом запуске перед нами всегда будет появляться модель Солнечной системы. Любой из космических объектов можно выбрать двойным нажатием на него. При этом справа открывается интерфейс объекта. Изначально все данные целиком и полностью соответствуют реальным. Присутствуют такие параметры, как масса объекта, радиус, возраст, средняя температура поверхности, ускорение, период обращения, гравитационная сила, наклон оси и многие другие, которые могут быть изменены по желанию пользователя. Одной из главных особенностей является ускорение или замедление времени. Также в Universe Sandbox можно добавлять различные космические объекты, которые представлены в программе. Например, можно поставить эксперимент: как будет вести себя Земля, если в нашей Солнечной системе внезапно появится вторая звезда. После добавления новой звезды траектории космических объектов начнут меняться. Проводить эксперименты можно далеко не только с Солнечной системой, но и с другими всевозможными планетными системами, которые есть в программе. Интересна возможность создания собственной системы с заданными характеристиками и основными параметрами космических объектов в ней: это может использоваться в исследовательской и проектной деятельности обучающихся. Universe Sandbox – это отличная возможность повысить процент интерактивности на уроке в школе.

В сравнении с другими методами интерактивные методы для среднестатистического ученика будут более лёгкими и интересными для успешного усвоения информации. Благодаря использованию интерактивных методов на уроках астрономии и физики можно существенно повысить качество обучения [9].

Подводя итог, цифровое образование и новые методы преподавания астрономии помогают углубить научные представления студентов и открывают для них новые возможности, но для эффективного использования этих процессов важно, чтобы преподаватели и наставники овладели современными инструментами и методами.

Разработка и внедрение курса «Основы астрономии»

«Основы астрономии» — это специально разработанный образовательный курс для студентов, охватывающий ключевые аспекты астрономии, начиная с её истории и заканчивая космогоническими теориями. Структура курса построена таким образом, чтобы максимально эффективно сочетать теоретическую и практическую части. Он включает 15 лекционных видеозаписей, каждая из которых сопровождается уникальным заданием для закрепления материала.

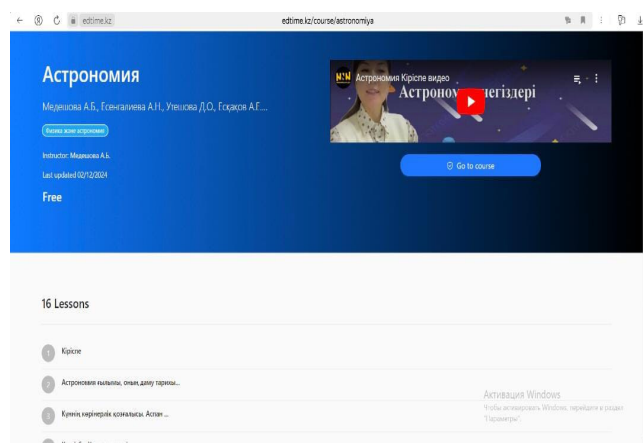


Рис. 1

Цель исследования — определить эффективность образовательного курса «Основы астрономии» с использованием цифровых технологий. Для этого проведён двухэтапный анализ знаний студентов до и после прохождения курса, включающего теоретические и практические элементы, видеолекции и задания на платформе Edtime.kz. Такой подход позволил изучить влияние цифровых технологий на качество усвоения материала.

Первый этап: оценка базовых знаний по астрономии

На первом этапе 25 студента специальности «Математика и физика» Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова прошли анкетирование, включавшее 16 вопросов по базовым понятиям астрономии. Результаты показали различия в подготовке:

- 2 студента ответили правильно на 15 вопросов;
- 3 студента — на 14 вопросов;
- 5 студентов — на 13 вопросов;
- 5 студентов — на 12 вопросов;
- 4 студента — на 11 вопросов;
- 6 студент — на 10 вопросов.

Эти данные выявили, что у части студентов знания хорошо структурированы, тогда как другие испытывают трудности с базовыми понятиями. Это подчёркивает необходимость в дополнительных образовательных методах и ресурсах.

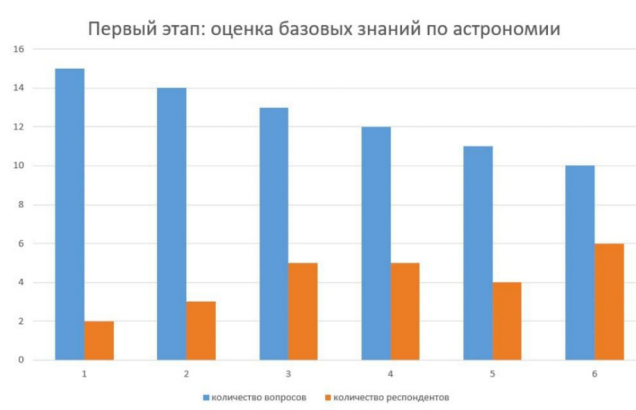


Рис. 2

Второй этап: применение курса «Основы астрономии»

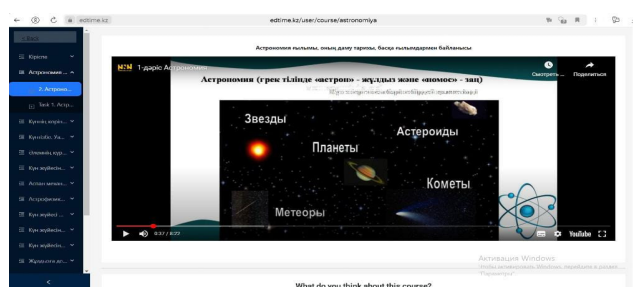


Рис. 3

На втором этапе студентам был предложен образовательный курс, размещённый на платформе Edtime.kz. Курс включает 15 видеолекций с заданиями, охватывающими ключевые аспекты астрономии: от истории науки до космогонических теорий. Для закрепления материала использовались интерактивные элементы: визуализации движения планет, анимации звёздных систем, симуляции орбитальных процессов. После прохождения курса студенты снова ответили на те же 16 вопросов. Результаты показали значительное улучшение:

- 4 студента ответили правильно на 16 вопросов;
- 6 студентов — на 15 вопросов;
- 6 студентов — на 14 вопросов;
- 5 студента — на 13 вопросов;
- 2 студента — на 12 вопросов;
- 2 студента — на 11 вопросов.

Второй этап: применение курса «Основы астрономии»

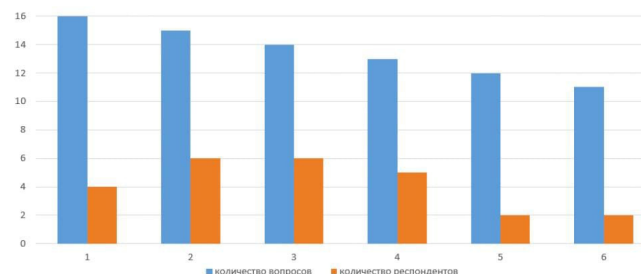


Рис. 4

Эти результаты подтверждают, что использование цифровых технологий в обучении повышает уровень знаний и способствует лучшему пониманию сложных тем.

Сравнительный анализ результатов

Во втором этапе студенты не только усваивали материал, но и применяли его на практике. Задания курса

включали расчёт орбит небесных тел по законам Кеплера и описание астрономических явлений, что способствовало формированию аналитических и исследовательских навыков.

Сравнение результатов двух этапов показало, что количество студентов, ответивших правильно на 15 вопросов, увеличилось с 2 до 6 человек. Число студентов, набравших высокие результаты, также возросло, что подчёркивает эффективность интерактивного подхода.

Образовательный курс «Основы астрономии» стал успешным примером внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. Интерактивные элементы курса и удобный доступ через платформу Edtime.kz позволили студентам глубже понять материал, развить исследовательские навыки и повысить интерес к изучению астрономии.

Результаты исследования показали, что грамотно структурированный цифровой курс способствует не только усвоению теоретических знаний, но и их практическому применению, что делает его важным инструментом современной образовательной среды.

Заключение

Результаты исследования показали, что интеграция цифровых технологий в курс «Основы астрономии» не только повысила интерес студентов к предмету, но и значительно углубила их знания в области астрономии. Использование видеолекций и практических заданий сделало учебный процесс более эффективным и интерактивным, способствуя лучшему восприятию сложных астрономических понятий. Структура курса и задания помогли студентам развить исследовательские навыки и повысили их способность самостоятельно проводить научные исследования.

Применение цифровых инструментов и платформ сделало образовательный процесс более персонализированным, что улучшило качество обучения, учитывая индивидуальные потребности студентов и их темп усвоения материала. Интерактивные методы обучения, оказавшиеся эффективными в астрономии, могут быть применены и в других областях науки, что поможет повысить качество образования.

В будущем расширение использования цифровых технологий в образовательном процессе позволит улучшить преподавание астрономии и повысить качество образования. Внедрение цифровых методов обучения доказало свою эффективность и способствовало развитию научных и исследовательских навыков у студентов.

Литература

1. Иванов Б.М. Цифровая трансформация в образовании: авторский очерк // Вестник науки. 2024. №2 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-v-obrazovanii-avtorskiy-ocherk>.
2. Садулаева Т.Р. Цифровая трансформация в образовании // Столыпинский вестник. 2023. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-v-obrazovanii-1>.
3. Углова А.П. Цифровые образовательные ресурсы в системе современного образования // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. №10-4 (97). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovyie-obrazovatelnye-resursy-v-sisteme-sovremennogo-obrazovaniya>.
4. Кадилова Н.М. Развитие навыков 4-к у учащихся в условиях цифрового образования // Экономика и социум. 2024. №5-1 (120). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiie-navykov-4-k-u-uchaschihsya-v-usloviyah-tsifrovogo-obrazovaniya>.
5. Королев М. Ю., Петрова Е.Б., Чулкова Г.М. Преподавание астрономии в современной образовательной

среде // Преподаватель XXI век. 2023. №1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-astronomii-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-srede>.

6. Емец Н.П. Информационные технологии в преподавании астрономии // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №88. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-prepodavanii-astronomii>.

7. Tashova Z.M. Benefits of digital learning over traditional education methods // ORIENSS. 2021. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/benefits-of-digital-learning-over-traditional-education-methods>.

8. Шугаев Д.Р. Эффективность дистанционного обучения: преимущества и ограничения // Вестник ПГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2023. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-distantsionnogo-obucheniya-preimushchestva-i-ogranicheniya>.

9. Вдовенко А. В., Верисокин А. Ю., Вerveйко Д. В. Интерактивные методы при изучении небесной сферы и элементов астрометрии в курсе физики средней школы // Auditorium. 2023. №3 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-pri-izuchenii-nebesnoy-sfery-i-elementov-astrometrii-v-kurse-fiziki-sredney-shkoly>.

10. Хамидова С. О. Астрономическое образование в общеобразовательных школах // Экономика и социум. 2023. №1-1 (104). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/astronomicheskoe-obrazovanie-v-obsheobrazovatelnyh-shkolah>

The Importance of the Course "Basics of Astronomy" in Digital Education
Medeshova A.B., Eskakov A.E.
ZKU named after M. Utemisov

This article explores the methodological foundations of teaching astronomy using digital technologies. The author emphasizes modern teaching approaches and the integration of digital platforms and resources into the educational process. The advantages of using interactive tools, multimedia materials, and educational applications aimed at enhancing student motivation and engagement are analyzed. The practical section presents real teaching experience involving digital tools. This study will be useful for teachers, methodologists, and researchers in the field of education.

Keywords: Astronomy, digital technologies, education, interactive methods, multimedia, teaching, pedagogical experience.

References

1. Ivanov B.M. Digital transformation in education: author's essay // Bulletin of science. 2024. No. 2 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-v-obrazovanii-avtorskiy-ocherk>.
2. Sadulaeva T.R. Digital transformation in education // Stolypin Bulletin. 2023. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-v-obrazovanii-1>.
3. Uglova A.P. Digital educational resources in the system of modern education // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2024. No. 10-4 (97). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovyie-obrazovatelnye-resursy-v-sisteme-sovremennogo-obrazovaniya>.
4. Kadirova N.M. Development of 4-k skills among students in the context of digital education // Economics and society. 2024. No. 5-1 (120). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiie-navykov-4-k-u-uchaschihsya-v-usloviyah-tsifrovogo-obrazovaniya>.
5. Korolev M.Yu., Petrova E.B., Chulkova G.M. Teaching astronomy in a modern educational environment // Teacher of the XXI century. 2023. No. 1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-astronomii-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-srede>.
6. Emets N.P. Information technologies in teaching astronomy // Bulletin of the Herzen State Pedagogical University. 2008. No. 88. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-prepodavanii-astronomii>.
7. Tashova Z.M. Benefits of digital learning over traditional education methods // ORIENSS. 2021. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/benefits-of-digital-learning-over-traditional-education-methods>.
8. Shugaepov D.R. Efficiency of distance learning: advantages and limitations // Bulletin of PSU. Series No. 1. Psychological and pedagogical sciences. 2023. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-distantsionnogo-obucheniya-preimushchestva-i-ogranicheniya>.
9. Vdovenko A. V., Verisokin A. Yu., Verveйко D. V. Interactive methods in studying the celestial sphere and elements of astrometry in the physics course of high school // Auditorium. 2023. No. 3 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-pri-izuchenii-nebesnoy-sfery-i-elementov-astrometrii-v-kurse-fiziki-sredney-shkoly>.

Преимущества внедрения steam-технологии в дополнительном обучении физики

Медешова Айгуль Бактыгалиевна

кандидат педагогических наук, доцент, ЗКУ имени М.Утемисова

Жубанчалиева Жанна Ахметжановна

магистрант, ЗКУ имени М.Утемисова

В статье рассматриваются педагогические и методические преимущества внедрения STEAM-подхода в систему дополнительного образования по физике. На примере темы «Механическая энергия» проанализирована эффективность использования цифровых симуляторов, проектной и исследовательской деятельности в сравнении с традиционными методами обучения. Проведённое практическое исследование с участием учащихся 7 класса показало, что STEAM-формат способствует более глубокому пониманию учебного материала, активному вовлечению обучающихся в образовательный процесс и развитию универсальных учебных навыков. Особое внимание уделено роли визуализации и самостоятельного экспериментирования как средств повышения мотивации и учебной успешности. Результаты исследования подтверждают целесообразность интеграции STEAM-технологий в практику дополнительного физического образования как инструмента повышения качества и актуальности обучения.

Ключевые слова: STEAM-обучение, дополнительное образование, физика, механическая энергия, цифровые симуляции, PhET, мотивация учащихся.

STEAM-образование: принципы, компоненты и влияние на дополнительное обучение физике

Уровень образования в Казахстане остаётся одной из актуальных тем для обсуждения. В 2021 году страна заняла 62-е место из 93 в международном рейтинге образовательных систем, что указывает на наличие определённых вызовов. Среди них — последствия дистанционного обучения в период пандемии, нехватка опытных педагогов и необходимость обновления образовательных подходов. Важно задуматься над тем, какие шаги можно предпринять, чтобы помочь детям получить качественное образование и быть востребованными специалистами в будущем.

Одним из эффективных решений может стать внедрение образовательного подхода STEAM, который объединяет науку, технологии, инженеррию, искусство и математику. Это современная модель, интегрирующая естественнонаучные и технические дисциплины в единую систему, основанную на проектно-творческом обучении. Изначально концепция возникла в США в 2000-х годах под названием STEM — с целью подготовки квалифицированных технических специалистов. Со временем в неё добавили компонент искусства (Art), и она эволюционировала в STEAM, получив широкое распространение по всему миру и став одним из ведущих трендов в сфере образования. Стоит отметить, что, по данным Бюро статистики труда США, в течение ближайшего десятилетия спрос на специалистов в области STEM будет опережать другие профессии на 76%.

1. Основные принципы и компоненты STEAM (наука, технологии, инженерия, искусство, математика).

STEAM — это интегрированный образовательный подход, объединяющий науку, технологии, инженерное дело, искусство и математику. Он основан на междисциплинарном обучении, которое позволяет учащимся рассматривать реальные задачи с разных точек зрения, развивая критическое мышление, креативность и навыки командной работы. Основные принципы STEAM включают проектное обучение, решение проблем, практическую деятельность и применение знаний в реальных контекстах. Искусство в данном подходе играет роль связующего элемента, способствующего развитию воображения, эстетического восприятия и оригинальности мышления, что делает обучение более целостным и вдохновляющим. Концепция обучения STEAM представляет собой современную образовательную парадигму XXI века, получившую широкое распространение в США. Этот подход побуждает педагогов проводить исследования в области STEAM, чтобы вдохновлять детей на творчество, нестандартное мышление, умение видеть привычные вещи под новым углом и оригинально сочетать материалы. В предыдущие десятилетия значительное внимание уделялось STEM-образованию в связи с обеспокоенностью по поводу международной конкурентоспособности американских школьников, особенно в области науки, математики и инженерии, согласно данным Программы международной оценки учащихся (PISA).

Политика государства, сосредоточенная на результатах обучения, повысила требования ко всем уровням образования, включая начальную школу. В ответ на это, а

также с учётом растущей доступности технологий для учеников, педагоги начали осваивать STEAM-подход, который дополняет технические дисциплины искусством, гуманитарными науками и дизайном, превращая их в неотъемлемые компоненты образовательного процесса. Инновационное мышление становится неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Оно не только способствует усвоению знаний, но и формирует у учащихся способность креативно и эффективно реагировать на сложные вызовы. Особенно это актуально в условиях цифровой трансформации, где умение мыслить нестандартно и работать на стыке дисциплин становится необходимым навыком.

В связи с этим важно создавать образовательную среду, в которой учащиеся могут свободно выражать идеи, пробовать разные подходы и проводить собственные исследования. Современные вызовы требуют комплексного подхода и интеграции знаний из разных областей. Поэтому обучение должно включать междисциплинарные проекты, объединяющие элементы науки, технологий, инженерии, искусства и математики — как это реализовано в подходах STEM и STEAM. Сегодня образование — это не просто передача информации, а процесс, пробуждающий интерес к исследованию мира и стимулирующий открытия на пересечении разных наук. Способность объединять знания из различных сфер становится основой для настоящих инноваций.

STEAM обучение даёт учащимся возможность работать над задачами из реальной жизни, требующими всестороннего подхода. Это развивает навыки планирования, исследования, работы в команде и критического мышления. Кроме того, включение в такие проекты представителей бизнеса, науки или гражданского общества делает обучение ещё более практикоориентированным. Образование будущего — это подготовка не просто к уже существующим профессиям, а формирование мышления, способного создавать профессии завтрашнего дня. Использование современных цифровых технологий — таких как виртуальные лаборатории, дополненная и виртуальная реальность, искусственный интеллект и облачные решения — расширяет возможности обучения и помогает решать актуальные задачи в новых форматах.

2. Роль STEAM - технологий в дополнительном обучении физике

Физика как предмет идеально вписывается в STEAM-подход, поскольку она естественным образом соединяет теоретические знания с их практическим применением. С её помощью можно объяснить работу современных технологий, природные явления, принципы функционирования механизмов и электроники. Дополнительное обучение по физике часто строится на практической деятельности: экспериментах, моделировании, проектировании. Это делает STEAM особенно эффективным, так как позволяет наглядно продемонстрировать физические закономерности, вовлекая учащихся в исследовательскую деятельность.

В рамках дополнительного образования физика нередко реализуется через прикладную деятельность — проведение опытов, создание моделей и выполнение инженерных проектов. Такой формат идеально сочетается с целями STEAM-подхода, поскольку позволяет обучающимся не просто изучать законы природы, но и применять их на практике, развивая навыки исследования и самостоятельного мышления.

3. Преимущества STEAM-обучения по сравнению с традиционными методами образования.

Современная система образования сталкивается с необходимостью подготовки учащихся к жизни и деятельности в условиях быстро меняющегося научно-техниче-

ского прогресса. В ответ на эти вызовы активно развивается STEAM-образование — междисциплинарный подход, объединяющий науку (Science), технологии (Technology), инженерное дело (Engineering), искусство (Art) и математику (Mathematics). Особую значимость данный подход приобретает в системе дополнительного образования, где создаются благоприятные условия для реализации нестандартных методик, ориентированных на развитие творческого и технического потенциала учащихся. Одной из областей, наиболее выигрышно реализующих возможности STEAM-подхода, является физика. В отличие от традиционного преподавания физики, которое преимущественно опирается на объяснительно-иллюстративный метод и решение задач по образцу, STEAM-обучение предлагает интегративную, практикоориентированную модель. Оно позволяет рассматривать физические явления в широком контексте — инженерных решений, цифровых технологий и художественного оформления. Благодаря этому учащиеся начинают воспринимать физику не как набор формул и законов, а как живую и полезную науку, лежащую в основе множества реальных процессов и объектов.

Одним из важнейших преимуществ STEAM-подхода является развитие исследовательских и проектных навыков. В рамках дополнительного образования учащиеся могут разрабатывать физические проекты, моделировать явления, собирать экспериментальные установки, применять цифровые технологии (например, микроконтроллеры, сенсоры, 3D-моделирование) и оформлять результаты в виде презентаций или мультимедийных инсталляций. Такой формат стимулирует развитие критического мышления, самостоятельности, умения планировать и анализировать действия — компетенций, слабо выраженных при использовании традиционных методов.

Кроме того, STEAM-обучение способствует повышению мотивации и вовлечённости. Благодаря включению элементов искусства и дизайна (например, создание визуальных моделей, анимаций, интерактивных демонстраций), даже абстрактные темы становятся наглядными и интересными. Это особенно важно в условиях дополнительного образования, где приоритет отдается развитию интереса и личной инициативы учащегося.

Еще одно преимущество — развитие метапредметных и универсальных компетенций: креативности, командной работы, цифровой грамотности, коммуникативных навыков. Занятия строятся в форме совместной деятельности, мозговых штурмов, проектных сессий, что кардинально отличает STEAM-подход от индивидуализированных и формализованных занятий по традиционной модели. Наконец, дополнительное образование предоставляет возможности для индивидуализации обучения, и STEAM-подход прекрасно вписывается в этот формат. Он позволяет строить обучение с опорой на личные интересы и способности ребёнка: кто-то проявляет склонность к техническому творчеству, кто-то — к художественному, а кто-то — к научному исследованию. Интегративность STEAM позволяет каждому учащемуся найти своё направление развития в рамках изучения физики.

Таким образом, STEAM-обучение в дополнительном образовании по физике существенно расширяет возможности педагогического процесса, делая его более гибким, мотивирующим и соответствующим современным требованиям. В отличие от традиционных методов, ориентированных на передачу готовых знаний, STEAM-модель акцентирует внимание на формировании компетентностей, необходимых для жизни и работы в высокотехнологичном мире.

Примеры внедрения STEAM-технологий в курсы дополнительного образования по физике

Одним из эффективных направлений внедрения STEAM-технологий в дополнительное физическое образование является использование интерактивных цифровых симуляторов. Ярким примером служит ресурс *PhET Interactive Simulations*, разработанный Университетом Колорадо в Боулдере. Эти симуляции позволяют в доступной и наглядной форме демонстрировать физические явления и закономерности, вовлекая учащихся в активное познание через экспериментирование и визуализацию. В рамках курса дополнительного образования для учащихся 7 класса при изучении темы «Механическая энергия» особое внимание уделяется вопросу взаимопревращения кинетической и потенциальной энергии. Для этого целесообразно использовать симуляцию PhET под названием *Energy Skate Park: Basics*. В данной интерактивной модели учащиеся могут наблюдать движение виртуального скейтбордиста по различным траекториям (прямой рельс, полукруг, U-образная горка), при этом на экране в режиме реального времени отображаются уровни кинетической, потенциальной и полной энергии.

Применение данной симуляции позволяет не только визуализировать физические процессы, но и выполнять простые эксперименты: изменять массу объекта, высоту начального положения, выбирать различные поверхности и анализировать, как это влияет на распределение энергии. Такой подход способствует глубокому пониманию закона сохранения механической энергии и того, как при движении тела кинетическая энергия переходит в потенциальную и наоборот.

Интеграция данной деятельности в структуру STEAM-занятия позволяет включить также элементы проектной и исследовательской работы. Например, учащиеся могут ставить перед собой цель – «спроектировать траекторию, при которой тело достигнет заданной высоты», обосновывать выбор параметров и презентовать полученные результаты с использованием цифровых инструментов (например, в виде презентации или видеозаписи эксперимента). В художественном компоненте (Art) возможно оформление диаграмм, создание визуальных моделей или оформление "энергетического маршрута" с помощью цветового кодирования.

Таким образом, использование интерактивных симуляций PhET в курсе дополнительного образования по физике в 7 классе не только делает изучение темы «Механическая энергия» более наглядным и интересным, но и реализует принципы STEAM-образования: междисциплинарность, активное экспериментирование, развитие креативности и аналитических навыков.

Чтобы на практике проверить эффективность STEAM-подхода при обучении физике в системе дополнительного образования, был проведён сравнительный урок с учащимися 7 класса по теме «Механическая энергия: переход кинетической энергии в потенциальную». Цель заключалась не только в передаче учебного содержания, но и в оценке различий между двумя подходами к обучению: традиционным и STEAM-ориентированным.

Занятие в традиционном формате

Традиционное занятие строилось по классической методике. Учитель дал определение механической энергии, объяснил её виды, привёл формулы расчёта кинетической и потенциальной энергии. Основное внимание уделялось решению задач с готовыми условиями: учащиеся рассчитывали энергию тела на разных участках движения, применяя нужные формулы. Работа шла преимущественно индивидуально, под контролем учителя. Вопросы задавались по шаблону, а активность учеников была невысокой — они воспринимали информацию пассивно и ограничивались воспроизведением материала.

Занятие по STEAM-модели

В альтернативной версии урока, построенного на принципах STEAM-обучения, акцент был сделан на исследование, наблюдение и работу с цифровыми инструментами. В начале занятия ученикам предложили подумать, как изменяется энергия тела, если оно движется по разным траекториям. Затем учащиеся работали с интерактивной симуляцией *Energy Skate Park: Basics* от PhET Colorado. В этой модели они могли управлять параметрами движения (высотой, массой, трением) и в реальном времени отслеживать изменение кинетической и потенциальной энергии. Работа велась в малых группах. Учащиеся не просто повторяли готовые выводы, а самостоятельно ставили гипотезы, проводили «виртуальные» эксперименты и анализировали, какие изменения происходят в системе. Чтобы оформить результаты, они создавали визуальные схемы, диаграммы и небольшие проекты, в которых отражали взаимосвязь между высотой и скоростью движения. Благодаря этому физические понятия стали для них наглядными и понятными.

Наблюдаемые различия

Во время STEAM-занятия было заметно, что дети стали активнее, инициативнее и вовлечённее в процесс. Вопросы появлялись чаще, они обсуждали свои догадки, помогали друг другу в группах, и даже те, кто обычно затрудняется, начали активно участвовать. В отличие от стандартного урока, где преобладало запоминание и повторение, здесь преобладали мышление, творчество и анализ.

Анкета для учеников анонимная, содержит простые вопросы, направленные на выявление отношения учащихся к разным формам проведения занятия:

- Какая форма урока тебе показалась более интересной?
 - ☐ Традиционная
 - ☐ STEAM-урок
 - ☐ Оба были интересны
- Где тебе было легче понять, что такое кинетическая и потенциальная энергия?
 - ☐ На традиционном уроке
 - ☐ На STEAM-уроке
- На каком уроке ты чувствовал(а) себя более уверенно?
 - ☐ Традиционный
 - ☐ STEAM
- Хотел(а) бы ты больше таких STEAM-занятий по другим темам?
 - ☐ Да
 - ☐ Нет
 - ☐ Не уверен(а)
- Что тебе особенно понравилось/запомнилось в STEAM-уроке? (*открытый вопрос*)

Анкетирование после занятий показало, что учащиеся лучше запомнили материал после STEAM-урока. Многие отметили, что было "интересно", "ясно видно, как всё работает", "хотелось бы ещё поиграть в эту симуляцию". Это подтверждает, что STEAM-подход, особенно с включением цифровых ресурсов и элементов творчества, значительно повышает интерес к предмету и облегчает понимание даже сложных тем.

Визуальное сопровождение урока

Для подтверждения наблюдений и усиления аналитической части материала ниже представлены фотогра-

фии, сделанные в ходе проведения уроков. Они отражают различие в подходах к обучению, организации учебного пространства и степени активности учащихся.

Фото 1. Традиционный формат урока по теме «Механическая энергия»

На фотографии — фрагмент занятия, проведённого по классической методике: объяснение нового материала, работа у доски и индивидуальное решение задач.



Рис. 1. STEAM-урок с использованием цифровой симуляции PhET

На снимке — момент работы учащихся в малых группах с интерактивной моделью. Школьники исследуют преобразование энергии, обсуждают гипотезы и оформляют результаты в виде мини-проекта.



Рис. 2

1. Влияние STEAM на повышение уровня знаний и практических навыков учащихся

В рамках курса дополнительного образования по физике с учащимися 7-х классов был реализован учебный модуль по теме "Механическая энергия", целью которого было выявить влияние STEAM-подхода на уровень усвоения теоретических знаний и формирование практических навыков. Для сравнения, было проведено два занятия: одно в традиционном формате, другое с использованием элементов STEAM learning. Во время урока STEAM основное внимание было уделено работе с цифровым симулятором Energy Skate Park: Основы, разработанным лабораторией PhET в Университете Колорадо. Этот инструмент позволил студентам в режиме реального времени наблюдать, как изменяется кинетическая и потенциальная энергия тела при движении по различным траекториям, а также моделировать различные условия (вес тела, рост и наличие трения).

Урок STEAM включал в себя как имитационную работу, так и проектную составляющую: студенты формулировали гипотезы, проводили "виртуальные" эксперименты, регистрировали изменения параметров и делали выводы, которые были представлены в виде графиков, диаграмм или устной презентации. Такая форма работы сделала процесс изучения темы более наглядным, активным и содержательным. В отличие от традиционного подхода, при котором учащиеся в основном пассивно воспринимали информацию и ограничивались решением типичных задач, на уроке STEAM они проявляли инициативу, взаимодействовали в группах и самостоятельно изучали физические закономерности.

Наблюдения за работой студентов, а также анализ анкет, заполненных после урока, показали, что использование методов STEAM способствует более глубокому пониманию учебного материала. Студенты отметили, что им было легче разобраться в теме благодаря визуализации и возможности самостоятельно экспериментировать. Кроме того, значительно повысился уровень мотивации: большинство студентов заявили, что им интересен этот формат, и выразили желание использовать подобные цифровые инструменты в будущем. Также было отмечено развитие важнейших универсальных навыков — логического мышления, командной работы, творческого подхода к оформлению результатов, а также умения делать выводы на основе наблюдений.

Для реализации урока STEAM были использованы следующие материалы: симулятор PhET "Энергетический скейт-парк: основы" (доступен на официальном сайте проекта), рабочие листы с заданиями, составленные преподавателем, а также анкета для учащихся, разработанная в соответствии с критериями оценки уровня усвоения знаний и мотивации. Урок сопровождался краткой вводной презентацией с изображениями и объяснением ключевых понятий, после чего основное время было посвящено самостоятельной практической работе.

Таким образом, опыт внедрения STEAM-технологий в дополнительное образование по физике показал, что такой подход способствует не только лучшему пониманию теоретического материала, но и развивает практические, исследовательские и коммуникативные навыки, повышая общий интерес учащихся к изучению предмета.

Таблица 1
Сравнительная характеристика традиционного и STEAM-урока по теме «Механическая энергия»

Критерий	Традиционный урок	STEAM-урок
Основной формат работы	Объяснение + задачи по образцу	Работа с цифровым симулятором + проект
Активность учащихся	Пассивное восприятие, индивидуальная работа	Групповая работа, высокая вовлечённость
Использование цифровых ресурсов	Нет	Да (PhET Energy Skate Park)
Формулирование гипотез	Отсутствует	Самостоятельное формулирование и проверка гипотез
Визуализация материала	Слабо выражена (рисунки, схемы)	Реалистичная симуляция в реальном времени
Анализ и выводы	По шаблону	На основе наблюдений и результатов опыта
Мотивация	Умеренная	Повышенная, выраженный интерес
Навыки презентации	Не развиваются	Учащиеся представляют результаты в виде диаграмм, графиков или устного доклада
Уровень понимания темы (по самооценке)	Средний	Высокий

2. Оценка эффективности внедрения STEAM-технологий в дополнительное обучение физике

Для объективной оценки эффективности STEAM-подхода в дополнительном образовании по физике было организовано практическое исследование с участием учащихся 7 класса. Цель заключалась в том, чтобы не просто применить STEAM-элементы в учебном процессе, но и наглядно проследить их влияние на уровень освоения физического материала, развитие практических навыков, мотивацию и вовлечённость обучающихся.

Была выбрана тема «Механическая энергия: превращение кинетической энергии в потенциальную», так как она хорошо подходит для экспериментального и визуального изучения. Учебный материал был представлен в двух форматах: один урок был построен по традиционной схеме (объяснение, формулы, задачи), второй — по модели STEAM-обучения с использованием цифровой симуляции *Energy Skate Park: Basics* (разработка PhET, University of Colorado Boulder), элементов проектной и исследовательской деятельности, а также визуального оформления результатов.

На STEAM-уроке учащиеся работали в парах с симуляцией, меняли параметры движения объекта (высоту, массу, трение), наблюдали изменения в графиках кинетической и потенциальной энергии, делали выводы и представляли их в виде схем, мини-презентаций или устных объяснений. Такая структура занятия позволила задействовать сразу несколько уровней познавательной активности: восприятие, анализ, синтез, интерпретацию, самостоятельные действия и творческий подход к оформлению результатов.

Для оценки эффективности были использованы следующие методы: наблюдение за поведением учащихся, анализ работ, выполненных в двух форматах, а также анкетирование. Результаты показали существенные различия. При традиционном подходе большая часть учащихся ограничивалась воспроизведением формул и ответов по шаблону. В ходе STEAM-занятия, напротив, дети проявляли больше самостоятельности, обсуждали возникающие вопросы в группах, экспериментировали и проявляли интерес к получаемым результатам.

Анализ работ показал, что учащиеся, участвовавшие в STEAM-уроке, не только более точно описывали физические процессы, но и лучше запоминали взаимосвязь между видами энергии. Например, в пояснении собственных выводов использовались такие фразы, как: «при максимальной высоте скорость равна нулю, поэтому вся энергия — потенциальная», или «если масса тела увеличивается, возрастает и энергия, даже если высота та же». Это говорит о глубоком осмыслении темы, а не просто запоминании.

В анкетах учащиеся отмечали, что урок с цифровым экспериментом был более интересным и понятным, чем обычный. Более 80% опрошенных выразили желание использовать такие форматы и в других темах. Особенно важно, что включение визуальных и практических элементов способствовало лучшему включению в работу даже тех учеников, кто обычно испытывает затруднения с абстрактным материалом.

STEAM-подход также позволил формировать и другие важные компетенции: работа в команде, коммуникация, умение делать выводы, использовать цифровые инструменты, визуализировать и объяснять данные. Это особенно актуально в условиях современных требований к дополнительному образованию, где важны не только знания, но и умения применять их на практике.

Таким образом, проведённое исследование подтвердило высокую эффективность STEAM-методов в обучении физике. Благодаря использованию интерактивных технологий, проектной деятельности и междисциплинарного подхода, значительно повышается не только качество усвоения учебного материала, но и формируются

универсальные учебные действия, востребованные в 21 веке. Результаты внедрения STEAM-подхода в дополнительное образование свидетельствуют о его практической значимости и целесообразности дальнейшего применения на других темах школьного курса физики.

Заключение

Проведённое исследование подтвердило высокую эффективность STEAM-подхода в дополнительном образовании по физике. Сравнительный анализ традиционного и STEAM форматов уроков по теме «Механическая энергия» показал, что внедрение цифровых инструментов, практико-ориентированных заданий и проектной деятельности способствует более глубокому усвоению учебного материала, повышает мотивацию учащихся и развивает широкий спектр универсальных учебных навыков.

Ученики, принявшие участие в уроке STEAM, проявили значительно большую активность, инициативу и интерес к теме. Возможность визуализировать физические процессы с помощью интерактивного симулятора PhET, а также самостоятельно моделировать и анализировать ситуации позволила им лучше понять взаимосвязь между кинетической и потенциальной энергией, а также применить свои знания на практике. Кроме того, было отмечено развитие таких ключевых компетенций, как логическое мышление, навыки командной работы, коммуникация и творческое оформление результатов.

Таким образом, опыт внедрения STEAM-методов в курс дополнительного образования по физике показал их высокую практическую значимость и целесообразность дальнейшего применения. Технологии STEAM не только способствуют формированию прочных предметных знаний, но и делают процесс обучения более современным, мотивирующим и ориентированным на решение задач, что особенно важно в контексте обновлённых требований к результатам образования.

Литература

1. Даниловская А., STEAM-образование в Казахстане: перспективы и особенности, 2023
2. Якунина, В. А. STEAM-обучение как средство формирования метапредметных результатов. М.: Просвещение, 2021.
3. Weipeng Yang, Sarika Kewalramani, Jyoti Senthil; Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics (STEAM) Education in the Early Years Achieving the Sustainable Development Goals, 2023, 51p.
4. Михаил Белов. Цифровое просвещение – философия, стратегия, этика, Виртуальная Компьютерная Лаборатория. Искусство и наука технологического лидерства в эпоху искусственного интеллекта. 2024, 71стр.
5. Быкова, Н. А., Литвинова, С. Г. Интеграция STEM/STEAM-образования в образовательный процесс: теория и практика. СПб.: Лань, 2020.
6. Симоненко, В. Д. Методика обучения физике в основной школе. М.: Академия, 2019.
7. PhET Interactive Simulations, University of Colorado Boulder. Energy Skate Park: Basics Simulation. <https://phet.colorado.edu/>
8. Караев Ж.А., Бейсембаев Г.Б., Мазбаев О. Дидактические вопросы развития системы образования на основе STEM-подхода, Білім – Образование, № 1, 2022 г. С 5–15
9. Modern technological education. Collection of articles and reports of the XXVI International Scientific and Practical conference, Moscow, 2020. 290 p.
10. Методические рекомендации по внедрению STEM образования. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2017. – 162 с.

Advantages of implementing steam technology in additional physics education

Medeshova A.B., Zhubanchalieva Zh.A.

ZKU named after M. Utemisov

The article discusses the pedagogical and methodological advantages of introducing the STEAM approach into the system of additional education in physics. Using the example of the topic "Mechanical energy", the effectiveness of using digital simulators, design and research activities in comparison with traditional teaching methods is analyzed. A practical study conducted with the participation of 7th grade students showed that the STEAM format promotes a deeper understanding of the educational material, active involvement of students in the educational process and the development of universal learning skills. Special attention is paid to the role of visualization and independent experimentation as a means of increasing motivation and academic success. The results of the study confirm the expediency of integrating STEAM technologies into the practice of additional physical education as a tool to improve the quality and relevance of education.

Keywords: STEAM training, additional education, physics, mechanical energy, digital simulations, PhET, student motivation.

References

1. Danilovskaya A., STEAM education in Kazakhstan: prospects and features, 2023
2. Yakunina, V. A. STEAM training as a means of forming meta-subject results. Moscow: Education, 2021.
3. Weipeng Yang, Sarika Kewalramani, Jyoti Senthil; Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics (STEAM) Education in the Early Years Achieving the Sustainable Development Goals, 2023, 51p.
4. Mikhail Belov. Digital education - philosophy, strategy, ethics, Virtual Computer Laboratory. The art and science of technological leadership in the era of artificial intelligence. 2024, 71 p.
5. Bykova, N. A., Litvinova, S. G. Integration of STEM/STEAM education into the educational process: theory and practice. SPb.: Lan, 2020.
6. Simonenko, V. D. Methods of teaching physics in basic school. M.: Academy, 2019.
7. PhET Interactive Simulations, University of Colorado Boulder. Energy Skate Park: Basics Simulation. <https://phet.colorado.edu/>
8. Karaev Zh. A., Beisembaev G. B., Mazbaev O. Didactic issues of developing an education system based on the STEM approach, Bilim - Education, No. 1, 2022, pp. 5-15
9. Modern technological education. Collection of articles and reports of the XXVI International Scientific and Practical conference, Moscow, 2020. 290 p.
10. Methodological recommendations for the implementation of STEM education. – Astana: National Academy of Education named after I. Altynsarin, 2017. – 162 p.