

Научно-методический журнал

Гуманитарные науки и образование



ISSN 2079-3499

Scientific and methodological journal

**Gumanitarnye nauki
i obrazovanie**

**The Humanities
and Education**

Vol. 16, no. 1. 2025

Научно-методический
журнал

Том 16, № 1. 2025
(январь – март)

(Сквозной номер выпуска – 61)

УЧРЕДИТЕЛЬ ЖУРНАЛА:

ФГБОУ ВО «Мордовский
государственный
педагогический университет
имени М. Е. Евсевьева»

Издается с января
2010 года

Выходит
1 раз в квартал

Фактический адрес:

430007, Республика
Мордовия, г. Саранск,
ул. Студенческая, 13б,
каб. 325

Телефоны:

(834-2) 33-92-54
(834-2) 33-93-09

Факс:

(834-2) 33-92-67

E-mail:

gumanitarnie.nauki@yandex.ru

Сайт:

<http://www.mordgpi.ru>
he.mordgpi.ru

Подписной индекс
в каталоге «Почта России»
ПР 718

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

- Т. И. Шукшина** (главный редактор) – доктор педагогических наук, профессор
Л. П. Водясова (зам. главного редактора) – доктор филологических наук, профессор
И. Б. Буянова (отв. секретарь) – кандидат педагогических наук, доцент

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

- А. З. Абдуллаев** – доктор философских наук, профессор
(Азербайджан, Баку)
Е. А. Александрова – доктор педагогических наук, профессор
(Россия, Саратов)
Н. М. Арсентьев – доктор исторических наук, профессор
(Россия, Саранск)
Е. В. Бережнова – доктор педагогических наук, профессор
(Россия, Москва)
М. В. Богуславский – доктор педагогических наук, профессор
(Россия, Москва)
Е. С. Гриценко – доктор филологических наук, профессор
(Россия, Нижний Новгород)
А. В. Мартыненко – доктор исторических наук, профессор
(Россия, Саранск)
В. И. Меньковский – доктор исторических наук, профессор
(Республика Беларусь, Минск)
Т. Д. Надькин – доктор исторических наук, доцент
(Россия, Саранск)
И. С. Насипов – доктор филологических наук, профессор
(Россия, Уфа)
О. Е. Осовский – доктор филологических наук, профессор
(Россия, Саранск)
В. И. Рогачев – доктор филологических наук, доцент
(Россия, Саранск)
В. В. Рубцов – доктор психологических наук, профессор
(Россия, Москва)
Н. В. Рябова – доктор педагогических наук, доцент
(Россия, Саранск)
С. В. Сергеева – доктор педагогических наук, профессор
(Россия, Пенза)
А. В. Торхова – доктор педагогических наук, профессор
(Республика Беларусь, Минск)
М. А. Якунчев – доктор педагогических наук, профессор
(Россия, Саранск)

*Журнал включен ВАК при Министерстве науки и высшего образования
Российской Федерации в перечень ведущих рецензируемых научных
журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные
научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней
кандидата и доктора наук*

ISSN 2079-3499

© «Гуманитарные науки
и образование», 2025

Scientific and
methodological
journal

**Vol. 16, no. 1. 2025
(January – March)**

(Continuous issue – 61)

JOURNAL FOUNDER:
FSBEIHE “Mordovian State
Pedagogical University named
after M. E. Evseyev”

Has been published
since January 2010

Quarterly issued

Actual address:
Room 325, 136
Studencheskaya Street,
the city of Saransk,
The Republic of Mordovia,
430007

Telephone numbers:

(834-2) 33-92-54
(834-2) 33-93-09

Fax number:
(834-2) 33-92-67

E-mail address:
gumanitamie.nauki@yandex.ru

Website:
<http://www.mordgpi.ru>
he.mordgpi.ru

**Subscription index
in the catalogue
“Russian Post”
PR 718**

EDITORIAL COUNCIL

- T. I. Shukshina** (editor-in-chief) – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
L. P. Vodyasova (editor-in-chief assistant) – Doctor of Philological Sciences, Professor
I. B. Buyanova (executive secretary) – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent

EDITORIAL COUNCIL MEMBERS

- A. Z. Abdullaev** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Azerbaijan, Baku)
E. A. Alexandrova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Saratov)
N. M. Arsentiev – Doctor of Historical Sciences, Professor (Russia, Saransk)
E. V. Berezhnova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Moscow)
M. V. Boguslavskiy – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Moscow)
E. S. Gritsenko – Doctor of Philological Sciences, Professor (Russia, Nizhny Novgorod)
A. V. Martynenko – Doctor of Historical Sciences, Professor (Russia, Saransk)
V. I. Menkouski – Doctor of Historical Sciences, Professor (Belarus, Minsk)
T. D. Nadkin – Doctor of Historical Sciences, Docent (Russia, Saransk)
I. S. Nasipov – Doctor of Philological Sciences, Professor (Russia, Ufa)
O. E. Osovski – Doctor of Philological Sciences, Professor (Russia, Saransk)
V. I. Rogachev – Doctor of Philological Sciences, Docent (Russia, Saransk)
V. V. Rubtsov – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Russia, Moscow)
N. V. Ryabova – Doctor of Pedagogical Sciences, Docent (Russia, Saransk)
S. V. Sergeeva – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Penza)
A. V. Torhova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Belarus, Minsk)
M. A. Yakunchev – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia, Saransk)

The Journal is included by HCC of the Ministry of Education and Science of the RF in the list of the leading peer-reviewed scientific journals and publications, which should issue the main scientific results of the candidate's and doctoral theses

ISSN 2079-3499

© “Gumanitarnye nauki i obrazovanie”, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Н. А. Антонова Применение искусственного интеллекта при обучении иностранному языку в системе высшего образования.....	8
С. А. Бабина, Н. В. Вершинина, Н. В. Винокурова, К. С. Селезнева Современные цифровые технологии как средство формирования функциональной коммуникативной грамотности будущего учителя начальных классов.....	16
И. И. Берсенева Направления реформирования высшего образования России в современных условиях.....	22
О. Л. Данилова Инклюзивная компетентность студентов технических вузов: из опыта разработки и преподавания курса «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах».....	27
Е. В. Золоткова, А. А. Полосина, М. А. Лаврентьева Технология <i>peer-to-peer</i> как образовательный ресурс практико-ориентированной подготовки дефектологических кадров	32
С. Е. Иневаткина, А. Н. Яшкова, Т. А. Рыженкова, Д. В. Смирнова Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.....	37
Н. В. Кондрашова, М. В. Каргина Эффективные практики совершенствования личностно-творческого потенциала педагогов дошкольного и начального образования (исторический опыт и современные достижения).....	42
Н. В. Кузнецова, С. В. Маслова, О. И. Чиранова Использование интерактивных методов обучения в развитии логических универсальных учебных действий младших школьников.....	50
П. К. Кузьмичёва Диагностика уровня сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию.....	56
Ю. Б. Надточий, Е. С. Якушова Современный преподаватель: насколько престижно быть педагогом?.....	63
Г. А. Недоступ Интерактивные технологии в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в высшем образовании.....	70
Л. Г. Паршина, Л. П. Карпушина Воспитательный потенциал песенного творчества отечественных композиторов.....	75
В. М. Струговец Формирование у будущих журналистов и медиаспециалистов компетенций по информационному обеспечению антинаркотической деятельности.....	80
Д. С. Товсултанова Культура чтения и подходы к пониманию читателем литературного текста (проблема интерпретациисмысла).....	86
Ю. И. Трушкина, А. С. Богатова Совершенствование языковой компетенции учащихся-инофонов при изучении имени существительного на уроках русского языка.....	93
С. П. Черкашина, Л. М. Гареева, Т. В. Манджиева Дискуссионные технологии как средство развития коммуникативных навыков студентов.....	98
И. В. Черняева, Е. С. Якушова О роли искусственного интеллекта в образовании и жизни современных студентов.....	103
Н. Н. Шемерова, Е. Н. Киркина Развитие монологической речи дошкольников посредством интерактивных мнемотехник.....	110

ИСТОРИЯ

В. А. Григорькин Битва при Гросс-Егерсдорфе, 30 августа 1757 г.....	114
Н. А. Кореева Именные стипендии купца И. И. Алафузова: «вечный вклад» в развитие Казанской Мариинской женской гимназии.....	120
М. Н. Свинцова, Д. А. Дерябина Эволюция музыкального творчества в условиях войн и революций первой половины XX в. в России.....	127

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

И. А. Аржанова, Л. В. Самосудова, Н. В. Еремкина Компьютерные технологии составления и использования словарей.....	134
А. А. Зайцев, Л. Е. Бабушкина Особенности структуры и семантики именных атрибутивных словосочетаний франкоязычного аграрного дискурса.....	140
О. Ю. Климова, О. Л. Мальцева Заимствованные компьютерные термины в современном русском языке: частотность и семантические изменения.....	146
Г. В. Напреенко, П. К. Ковалева Сгенерированный текст в новостном дискурсе: особенности восприятия носителями языка.....	152
С. А. Султаи Стратегия поддержки и реализующие ее тактики в онлайн-комментариях из социальных сетей.....	157
О. Е. Agrasheva The main ways of speech persuasion in English communication.....	162

CONTENTS

PEDAGOGY

N. A. Antonova Application of artificial intelligence in teaching foreign languages in higher education system.....	8
S. A. Babina, N. V. Vershinina, N. V. Vinokurova, K. S. Selezneva Modern digital technologies as a means of developing functional communication literacy of future primary school teachers.....	16
I. I. Bersenev Directions of reforming higher education in Russia in modern conditions.....	22
O. L. Danilova Inclusive competence of students of technical universities: from the experience of developing and teaching the course “Basic defectological knowledge in the social and professional spheres”.....	27
E. V. Zolotkova, A. A. Polosina, M. A. Lavrentieva Peer-to-peer technology as an educational resource for practice-oriented training of defectology personnel.....	32
S. E. Inevatkina, A. N. Yashkova, Yu. A. Mamurina, T. A. Ryzhenkova, D. V. Smirnova Formation of cognitive universal educational actions in primary school students with mental retardation..	37
N. V. Kondrashova, M. V. Kargina Effective practices for improving the personal and creative potential of preschool and primary education teachers (historical experience and modern achievements).....	42
N. V. Kuznetsova, S. V. Maslova, O. I. Chiranova The use of interactive teaching methods in the development of logical universal educational actions of primary school students.....	50
P. K. Kuzmicheva Diagnostics of the level of formation of a teacher’s value attitude to self-education.....	56
Yu. B. Nadtochiy, E. S. Yakushova Modern teacher: how prestigious is it to be a teacher?.....	63
G. A. Nedostup Interactive technologies in teaching social and humanitarian disciplines in higher education.....	70
L. G. Parshina, L. P. Karpushina Educational potential of songs written by domestic composers.....	75
V. M. Strugovets Formation of competencies in information support of anti-drug activities in future journalists and media specialists.....	80
D. S. Tovsultanova Reading culture and approaches to the reader’s understanding of a literary text (the problem of meaning interpretation).....	86
Yu. I. Trushkina, A. S. Bogatova Improving the language competence of non-native speaking students when learning nouns in Russian language lessons.....	93
S. P. Cherkashina, L. M. Gareeva, T. V. Mandzhieva Discussion technologies as a means of developing students’ communication skills.....	98
I. V. Chernnyaeva, E. S. Yakushova Role of artificial intelligence in education and life of modern students.....	103
N. N. Shchemerova, E. N. Kirkina Development of monologue speech of preschoolers through interactive mnemonics.....	110

HISTORY

V. A. Grigorkin Battle of Gross-Jägersdorf, August 30, 1757.....	114
N. A. Koreeva Personal scholarships of merchant I. I. Alafuzov: “eternal contribution” to the development of the Kazan Mariinsky Women’s Gymnasium.....	120
M. N. Svintsova, D. A. Deryabina Evolution of musical creativity in the conditions of wars and revolutions of the first half of the 20th century in Russia.....	127

LINGUISTICS

I. A. Arzhanova, L. V. Samosudova, N. V. Eremkina Computer technologies for compiling and using dictionaries.....	134
A. A. Zaitsev, L. E. Babushkina Peculiarities of structure and semantics of nominative attributive word combinations in French agrarian discourse.....	140
O. Yu. Klimova, O. L. Maltseva Borrowed computer terms in modern Russian: usage frequency and semantic changes.....	146
G. V. Napreenko, P. K. Kovalaeva Generated text in news discourse: features of perception by native speakers.....	152
S. A. Sultash Strategy of support and tactics that implement it in online comments based on social networks.....	157
O. E. Agrasheva The main ways of speech persuasion in English communication.....	162

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 372.881.1

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_08

Применение искусственного интеллекта при обучении иностранному языку в системе высшего образования

Надежда Александровна Антонова

Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, Чебоксары, Россия, nejda@rambler.ru, <http://orcid.org/0000-0002-1758-1185>

Аннотация. В статье исследуется эволюция концепции «искусственный интеллект» (ИИ) с момента ее возникновения до современного состояния, а также анализируется влияние ИИ на образовательный процесс в высшем образовании, в частности в области преподавания английского языка. Рассматриваются ключевые этапы в истории ИИ, описываются периоды интенсивных исследований, а также подчеркивается комплексность и многогранность определений ИИ. Целью настоящего исследования является анализ воздействия и оценка потенциала ИИ для повышения эффективности обучения и совершенствования образовательных практик в высших учебных заведениях. Автор проводит анализ современных технологий ИИ, включая адаптивные обучающие системы, виртуальных ассистентов и автоматизированные платформы. Основное внимание уделяется преимуществам применения ИИ, в том числе повышению мотивации студентов, улучшению качества обратной связи и расширению доступности образовательных ресурсов. В результате исследования было установлено, что интеграция ИИ в систему высшего образования, особенно в сфере изучения иностранных языков, открывает новые перспективы для индивидуализированного обучения. Подчеркивается важность адаптации образовательных учреждений к происходящим изменениям путем использования потенциала ИИ для создания более эффективной и инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: искусственный интеллект, высшее образование, применение искусственного интеллекта, потенциала искусственного интеллекта, иностранный язык.

Для цитирования: Антонова Н. А. Применение искусственного интеллекта при обучении иностранному языку в системе высшего образования // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С.8–15. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_08.

PEDAGOGY

Original article

Application of artificial intelligence in teaching foreign languages in higher education system

Nadezhda A. Antonova

I. N. Ulianov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, nejda@rambler.ru, <http://orcid.org/0000-0002-1758-1185>

Abstract. This article explores the evolution of the concept of artificial intelligence (AI) from its inception to the present day and analyzes the impact of AI on the educational process in higher education, particularly in the field of English language teaching. Key stages in the history of AI are discussed, periods of intensive research are described, and the complexity and multifacetedness of AI definitions are emphasized. The purpose of this study is to analyze the impact and assess the potential of artificial intelligence to enhance teaching efficiency and improve educational practices in higher education institutions. The author analyzes modern AI technologies, including adaptive learning systems, virtual assistants, and automated platforms. The main focus is on the benefits of AI application, including students' increased motivation, improved feedback, and expanded availability of educational resources. The study found that the integration of AI into higher education, particularly in the field of foreign language learning, opens up new prospects for individualized learning. The importance of educational institutions adapting to the ongoing changes by using the potential of AI to create a more effective and inclusive educational environment is emphasized.

Keywords: artificial intelligence, higher education, application of artificial intelligence, potential of artificial intelligence, foreign language

Введение

На сегодняшний день существует множество различных пониманий термина «искусственный интеллект» (ИИ), но единой общепринятой модели пока не найдено. С появлением таких приложений, как ChatGPT, системы распознавания лиц и фильтры Snapchat (это лишь некоторые примеры), становится очевидным, что искусственный интеллект уже прочно вошел в нашу жизнь. Многие люди имеют лишь общее представление о возможностях ИИ, далеко не всем доступны механизмы его работы. Тем не менее перспективы для будущих разработок в этой области выглядят многообещающими, и изучение потенциала ИИ продолжает оставаться актуальной задачей.

В 1950 г. английский математик Алан Тьюринг стал одним из первых, кто заложил основы идеи об искусственном интеллекте, предложив тест, который позволяет определить, может ли машина мыслить, убедительно имитируя человеческий интеллект. Эта концепция была изложена в его известной работе «Computing Machinery and Intelligence» («Вычислительные машины и разум»).

Термин «искусственный интеллект» впервые был введен в 1956 г. выдающимся ученым Джоном Маккарти на Дармутской конференции, где обсуждались вопросы о том, как заставить компьютеры мыслить и действовать подобно человеку. Эта дата считается началом истории ИИ как самостоятельной научной дисциплины. Джона Маккарти по праву можно считать основоположником ИИ.

Искусственный интеллект фактически является отраслью компьютерной науки, направленной на то, чтобы позволить компьютеру или роботу (управляемому компьютером) выполнять задачи, которые обычно требуют человеческого интеллекта (например, обучение на опыте, адаптация к новым ситуациям, решение проблем, рассуждение, понимание, вынесение суждений и многое другое).

1960–1970 гг. – период активных исследований ИИ. В Стэнфордском университете были разработаны программы DENDRAL и MYCIN, которые предназначались для решения задач в области химии и медицины. В конце 70-х гг. интерес к ИИ угас из-за недостаточного финансирования.

В 1980–1990 гг. благодаря развитию персонального компьютера интерес к ИИ стал возрождаться. В этот период произошло значительное улучшение алгоритмов машинного обучения и обработки данных. Новые методологии, такие как нейронные сети и генетические алгоритмы, начали находить применение в различных областях, включая медицину, робототехнику и естественные науки. Позиции искусственного интеллекта укрепились прежде всего вследствие успехов в таких проектах, как игра в шахматы, где компьютерные программы смогли превзойти людей-чемпионов.

Эти достижения не только повысили общественный интерес, но и привлекли значительные инвестиции в исследования и разработки.

Цель данной статьи заключается в анализе воздействия и оценке потенциала искусственного интеллекта для повышения эффективности обучения и совершенствования образовательных практик в высших учебных заведениях. Это поможет определить ключевые направления для их эффективного решения.

Для реализации этой цели требуется решить ряд задач: 1) провести глубокий и всесторонний анализ существующих научных публикаций, касающихся внедрения искусственного интеллекта в высшее образование, с целью выявления актуального состояния проблемы и перспективных направлений для дальнейших исследований; 2) исследовать современные технологии искусственного интеллекта, применяемые в обучении иностранным языкам, что позволит адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям каждого студента и сделать его более персонализированным; 3) рассмотреть преимущества внедрения искусственного интеллекта, которые могут значительно повысить эффективность обучения иностранным языкам. Каждая из этих задач потребует вдумчивого подхода и тщательного анализа, чтобы создать обоснованный иерархический план, реально способствующий улучшению образовательных практик с использованием передовых технологий.

Обзор литературы

Первоначально искусственный интеллект развивался как область информатики, нацеленная на создание компьютерных систем, имитирующих человеческий разум. В 1981 г. А. Барр и Э. Файгенбаум представили следующее определение: «Искусственный интеллект» представляет собой область компьютерных наук, занимающуюся разработкой интеллектуальных компьютерных систем. Эти системы обладают характеристиками, которые обычно связываются с человеческим разумом, такими как понимание языка, способность к обучению, логическому мышлению, решению задач и многими другими» [1].

По определению, данному в толковом словаре, искусственный интеллект представляет собой область науки, направленную на создание умных машин, в первую очередь программного обеспечения, способного к интеллектуальной деятельности. Это не просто набор алгоритмов и программных решений, а целая экосистема технологий, которая способна анализировать огромные базы данных и выявлять закономерности [2].

В Большом энциклопедическом словаре понятие искусственный интеллект определяется как область информатики, занимающаяся разработкой методов для моделирования и имитации отдельных аспектов человеческой творческой деятельности с

использованием компьютеров. Эта дисциплина охватывает различные подходы к решению проблем, касающихся обработки и анализа информации без предварительных знаний [3].

Аббревиатура AI (искусственный интеллект, ИИ), по версии словаря Collins English Dictionary, означает «моделирование мыслительных функций человека с помощью компьютерных программ» [4]. Искусственный интеллект сосредоточен на исследовании и моделировании человеческого мышления [5]. Этот термин охватывает широкий спектр направлений, среди которых выделяются такие подкатегории, как машинное обучение, глубокое обучение и обработка естественного языка [6].

И. В. Понкин и А. И. Редькина описывают искусственный интеллект как сложную кибернетическую систему, способную адаптироваться к изменениям окружающей среды и решать сложные задачи, которые раньше были посильны только человеку. Этот интеллект может состоять из разнообразных компонентов, таких как электронные, виртуальные, электронно-механические, биоэлектронно-механические или гибридные элементы. У него имеются механизмы саморегуляции и самообучения, а также вычислительные ресурсы, которые могут быть как собственными, так и доступными для использования, удовлетворяющими необходимым критериям по емкости и скорости обработки данных [7].

Согласно Джеймсу Аллену, искусственный интеллект представляет собой отрасль науки, исследующую методы, благодаря которым машины могут выполнять задачи, имитируя действия людей [8].

Искусственный интеллект становится неотъемлемой частью образовательного процесса, открывая новые перспективы для студентов и преподавателей. Его влияние на обучение проявляется в различных аспектах, от персонализированного подхода до автоматизации рутинных задач. В этом контексте технологии искусственного интеллекта предоставляют дополнительные возможности для обучения и практики.

15 февраля 2024 г. Президентом России был подписан Указ № 124 «О внесении изменений в Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 “О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации” и в Национальную стратегию, утвержденную этим Указом». В документ был добавлен пункт 17.2, в котором указывается, что «искусственный интеллект представляет собой одну из ключевых технологий, способствующую росту мировой экономики, ускорению инноваций в различных научных областях, улучшению качества жизни граждан, доступу и качеству медицинских услуг, уровню образования, производительности труда и качеству досуга»¹. Эта формулировка акцентирует внимание на значимости искусственного интеллекта, ко-

торый, как выясняется, играет решающую роль в ускорении прогресса и улучшении жизненных условий населения, а также в развитии всего ряда социально-экономических сфер. Она подтверждает, что взаимодействие с передовыми технологиями необходимо для обеспечения устойчивого развития общества и повышения его благосостояния.

Некоторые исследователи проводят систематические обзоры применения искусственного интеллекта с целью обучения иностранному языку. В частности, С. В. Ковальчук с соавт. считают, что использование ИИ может облегчить профессиональную деятельность преподавателя иностранного языка, сократив время на подготовку к занятиям, разработку и проверку заданий [9]. Также ИИ может быстро и объективно оценивать письменные работы, анализируя структуру текста, стиль и грамматику и давать рекомендации студентам по их улучшению [10]. ИИ способен не только ускорить процесс усвоения знаний, но и стимулировать творческий процесс, создавая уникальные задания, которые требуют нестандартных решений и креативного мышления [11].

Интеграция ИИ в высшее образование ускорила из-за проблем, вызванных пандемией COVID-19, которая существенно изменила образовательный ландшафт. Исследования подчеркивают важность применения искусственного интеллекта в области высшего образования, однако они не дают полного представления о его значении в этой сфере. В рамках более обширного анализа применения искусственного интеллекта в высшем образовании В. И. Токтарова с соавт. выделили и изучили ключевые аспекты внедрения технологий ИИ в практику высшего учебного процесса [12]. П. М. Лукичев и О. П. Чекмарев отмечают, что «главной целью высшего образования является подготовка студентов к пониманию логики функционирования искусственного интеллекта, его возможностей и ограничений, а также навыков эффективного использования этой технологии для реализации целей, поставленных человеком» [13, с. 501]. ИИ помогает преподавателям в разработке учебных программ и дает рекомендации по использованию академических данных для контроля и консультирования студентов [14, с. 242].

Необходимо отметить, что применение искусственного интеллекта в высшем образовании не ограничивается исключительно адаптацией учебных программ [15; 22]. Он активно используется для создания персонализированного обучения, что позволяет учитывать индивидуальные характеристики студентов, их темпы усвоения материала и предпочтения в обучении [16–18]. Данный подход способствует повышению мотивации и вовлеченности студентов в образовательный процесс². Кроме того, ИИ может существенно трансформировать методы оценки знаний [19; 20]. Системы на основе искусственного интеллекта способны проводить автоматизированные оценки, обеспечивая бо-

¹ Указ Президента Российской Федерации от 15.02.2024 № 124 «О внесении изменений в Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 “О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации” и в Национальную стратегию, утвержденную этим Указом». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202402150063> (дата обращения: 04.12.2024).

² Липина В. Е. Система контроля знаний студентов на основе искусственного интеллекта на уроках английского языка. Актуальные исследования. 2023. № 28 (158). URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10656471> (дата обращения: 08.12.2024).

лее объективный и эффективный подход к оценке успеваемости. Они могут анализировать ошибки студентов и предоставлять им обратную связь, что способствует более глубокому пониманию изучаемого материала [21–23].

Следует отметить роль искусственного интеллекта также в разработке интерактивных образовательных платформ. Такие системы могут создавать учебные материалы, адаптированные под потребности конкретного студента, и предлагать различные форматы контента, включая видео, тесты и симуляции. Это разнообразие способствует более глубокому восприятию информации и улучшает результаты обучения [24–29].

ИИ способствует расширению доступности высшего образования. С помощью технологий, основанных на искусственном интеллекте, студенты из удаленных или недостаточно обеспеченных регионов получают возможность участвовать в онлайн-курсах и образовательных программах [30].

Наконец, использование ИИ в научных исследованиях также открывает новые перспективы. Искусственный интеллект может анализировать большие объемы данных, выявлять закономерности и прогнозировать результаты, что ускоряет процесс научного открытия и повышает качество исследований [31]. Таким образом, ИИ не только изменяет подходы к обучению, но и значительно влияет на всю экосистему высшего образования.

Материалы и методы

В числе методов, используемых в данной статье, – анализ научно-методических трудов, касающихся рассматриваемой темы, обработка и обобщение полученных данных по внедрению ИИ в обучение иностранному языку, а также систематизация полученных результатов. Эти методы помогут глубже понять существующие барьеры и найти пути их преодоления, что, в свою очередь, станет основой для эффективного внедрения искусственного интеллекта в обучение иностранному языку.

Результаты исследования

Искусственный интеллект все более интегрируется в сферу высшего образования, открывая новые возможности для обучения английскому языку [32; 33]. Применение ИИ позволяет создавать адаптивные образовательные платформы, которые могут индивидуализировать процесс обучения в зависимости от уровня знаний и потребностей каждого студента. Это обеспечивает более эффективное освоение языка, повышая мотивацию и вовлеченность учащихся [34].

Одним из основных преимуществ использования искусственного интеллекта для изучения английского языка является его способность улучшать навыки аудирования и произношения³. Программные системы на основе ИИ способны оценивать речь обучающегося, идентифицируя ошибки и предоставляя рекомендации по их корректировке. Данный аспект имеет особую важность в контек-

сте изучения фонетики языка, где корректное произношение играет ключевую роль [35]. Подобные технологии способствуют более эффективному достижению высоких результатов студентами, а также позволяют преподавателям уделять больше внимания концептуальным аспектам языка.

Инструменты ИИ часто оснащены технологией распознавания речи, что позволяет обучающимся практиковать свои навыки аудирования, взаимодействуя с искусственным интеллектом и получая незамедлительную обратную связь по своему произношению. ИИ способен точно определять и анализировать звуки и интонационные модели в речи обучающегося, помогая им идентифицировать области, требующие улучшения. Посредством этого процесса ИИ может предлагать целенаправленные упражнения и рекомендации по совершенствованию произношения. Более того, инструменты ИИ могут предоставлять обучающимся доступ к обширной библиотеке аудиоконтента (включая подкасты, интервью и диалоги), способствуя практике навыков аудирования. Они нередко предлагают интерактивные упражнения и тесты, обеспечивая активное вовлечение обучающихся и возможность отслеживания их прогресса с течением времени. Кроме того, инструменты ИИ могут предлагать персонализированные рекомендации, основанные на конкретных проблемах с произношением обучающегося, позволяя им сконцентрироваться на областях, требующих наибольшего улучшения. Данный уровень персонализации и адаптивности делает искусственный интеллект эффективным инструментом для совершенствования навыков аудирования и произношения. Однако следует отметить, что инструменты ИИ могут не воспроизводить нюансы реальных взаимодействий, такие как региональные акценты или неформальная речь. Несмотря на то что ИИ может обеспечить прочную основу для улучшения навыков аудирования и произношения, обучающимся рекомендуется практиковаться с носителями языка для дальнейшего совершенствования своих способностей.

Дополнительным существенным преимуществом ИИ является возможность взаимодействия с виртуальными ассистентами, способными вести диалог на английском языке. Такие чат-боты обеспечивают непрерывную практику разговорной речи, что особенно ценно для обучающихся, не имеющих регулярной возможности общения с носителями языка [36, 37]. Данные речевые тренировки способствуют совершенствованию произношения и расширению лексического запаса. Более того, ИИ может обогащать образовательный процесс посредством использования технологий обработки естественного языка. Это формирует инновационную среду, в которой студенты могут применять свои навыки в условиях, приближенных к реальным, без опасения совершить ошибку.

Технологии обучения при помощи ИИ обладают потенциалом для модернизации существующей системы высшего образования. Виртуальная реальность, голосовые помощники, чат-боты могут предоставить инновационные возможности обуче-

³ Underwood Joshua. Using Voice and AI assistants for language learning. Teaching English Webinar. 2018. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-voice-ai-assistants-language-learning> (дата обращения: 08.12.2024).

ния. Методы их эффективного применения в процессе обучения являются предметом исследования, поскольку существует ряд проблем. Одной из них является ограниченная языковая поддержка, так как голосовые помощники функционируют не на всех языках. Кроме того, они не обладают защитными фильтрами, необходимыми для использования в образовательной среде. Преподавателям следует пройти соответствующее обучение, быть осведомленными о специфике и потенциале применения этих устройств в учебном процессе.

Результаты исследования

Как следует из вышеизложенного, ИИ представляет собой сложную и многогранную технологию, играющую значительную роль в современном обществе. В системе обучения иностранным языкам он способствует мотивации студентов и повышает их вовлеченность в процесс обучения. Программные системы на основе ИИ помогают улучшить навыки аудирования, произношения, выявить ошибки и оценивать речь обучающихся. Чат-боты и виртуальные ассистенты могут вести диалоги на английском языке, что особенно полезно для создания непрерывной практики разговорной речи. В целом применение технологий ИИ открывает новые горизонты для обучения языкам, предлагая новые методы и возможности для эффективного образовательного процесса.

Список источников

1. The Handbook of Artificial Intelligence / ed. by A. Barr, E. A. Feigenbaum ; Department of Computer Science ; Stanford University. Los Altos : W. Kaufmann Inc., 1981. 1518 p.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / Российская акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М. : А ТЕМП, 2006. 938 с.
3. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Большая Российская энциклопедия ; СПб. : Норинт, 2004. 1456 с.
4. Collins English dictionary / ed. by J. M. Sinclair, G. A. Wilkes, W. A. Krebs. 5th ed. London : Harper Collins, 2000. 1785 p.
5. Ясницкий Л. Н. Интеллектуальные системы : учебник. 3-е изд. М. : Лаборатория знаний, 2024. 224 с. ISBN 978-5-93208-714-5.
6. Таулли Т. Основы искусственного интеллекта: нетехническое введение / пер. с англ. Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2021. 288 с.
7. Понкин И. В., Редькина А. И. Искусственный интеллект с точки зрения права // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки. 2018. Т. 22, № 1. С. 91–109. DOI 10.22363/2313-2337-2018-22-1-91-109.
8. Allen J. AI Growing up // AI magazine. 1998. Vol. 19. № 4. P. 13–23.
9. Ковальчук С. В., Тараненко И. А., Устинова М. Б. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6. URL: [\[cle/view?id=33000\]\(https://science-education.ru/ru/article/view?id=33000\) \(дата обращения: 16.11.2024\).](https://science-education.ru/ru/arti-</div><div data-bbox=)

10. Черкасова Е. А. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в неязыковом вузе: анализ чата GPT в контексте оценки письменных работ // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 4 (65). С. 437–442. DOI: 10.25683/VOLBI.2023.65.837.

11. Сергеева В. В. Возможности использования искусственного интеллекта при обучении иностранным языкам // Вестник образования и науки. 2022. № 3. С. 68–75.

12. Токтарова В. И., Попова О. Г., Сагдуллина И. И., Белянин В. А. Технологии искусственного интеллекта в практике современного высшего образования // Вестник Марийского государственного университета. 2023. № 2 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-praktike-sovremennogo-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 17.11.2024).

13. Лукичѳ П. М., Чекмарев О. П. Применение искусственного интеллекта в системе высшего образования // Вопросы инновационной экономики. 2023. Т. 13, № 1. С. 485–502. DOI: 10.18334/vines.13.1.117223.

14. Лоскутова М. А. Искусственный интеллект в высшем образовании – прорыв или деградация // Экономические науки. 2024. № 3 (232). С. 242–247.

15. Ущѳко А. В. Искусственный интеллект в образовании. Применение искусственного интеллекта для обеспечения адаптивности образования // Вестник науки. 2023. № 6 (63). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-primenenie-iskusstvennogo-intellekta-dlya-obespecheniya-adaptivnosti-obrazovaniya> (дата обращения: 04.12.2024).

16. Кириллов П. А. Искусственный интеллект для образования. Адаптивная система обучения // Молодой ученый. 2020. № 27 (317). С. 39–43.

17. Дорошев Д. В. Искусственный интеллект в персонализированном обучении // Мировая наука. 2023. № 11 (80). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-personalizirovannom-obuchenii> (дата обращения: 04.12.2024).

18. Гулынина Е. В., Омарова А. Д. Искусственный интеллект и персонализированное обучение: перспективы и вызовы в контексте преподавания математики // Педагогическое образование в России. 2024. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-i-personalizirovannoe-obuchenie-perspektivy-i-vyzovy-v-kontekste-prepodavaniya-matematiki> (дата обращения: 04.12.2024).

19. Паскова А. А. Технологии искусственного интеллекта в персонализации электронного обучения // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-personalizatsii-elektronnogo-obucheniya> (дата обращения: 04.12.2024).

20. Струнин Д. А. Искусственный интеллект в сфере образования // Молодой ученый. 2023. № 6 (453). С. 15–16.

21. Мещерякова О. В. Возможности использования искусственного интеллекта для повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков в вузе // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2023. № 6 (110). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-iskusstvennogo-intellekta-dlya-povysheniya-motivatsii-studentov-k-izucheniyu-inostrannyh-yazykov-v-vuze> (дата обращения: 04.12.2024).
22. Свердлова Н. А. Анализ возможностей искусственного интеллекта применительно к обучению в школе // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2024. № 1 (139). URL: <https://research-journal.org/archive/1-139-2024-january/10.23670/IRJ.2024.139.161> (дата обращения: 04.12.2024).
23. Мухамадиева З. Б. Система контроля знаний студентов на основе искусственного интеллекта // *Молодой ученый*. 2014. № 19 (78). С. 155–157. URL: <https://moluch.ru/archive/78/13384/> (дата обращения: 04.12.2024).
24. Калинушкина Е. С. Искусственный интеллект в образовании // *Молодой ученый*. 2023. № 44 (491). С. 95–97.
25. Бажев А. А., Бажев А. З. Применение искусственного интеллекта в системе образования // *Международный студенческий научный вестник*. 2024. № 2. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=21494> (дата обращения: 04.12.2024).
26. Мельникова Д. А., Лопаткин Д. С., Кожева А. А. Искусственный интеллект как способ создания нового контента // *Успехи в химии и химической технологии*. 2023. № 1 (263). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyu-intellekt-kak-sposob-sozdaniya-novogo-kontenta> (дата обращения: 04.12.2024).
27. Калугин Ю. Е., Прохоров А. В. Некоторые аспекты использования искусственного интеллекта в дистанционном образовании // *Universum: психология и образование*. 2023. № 1 (103). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-ispolzovaniya-iskusstvennogo-intellekta-v-distantsionnom-obrazovanii> (дата обращения: 04.12.2024).
28. Литвиненко М. В., Расторгуев С. П. Теория и опыт внедрения элементов искусственного интеллекта в методические системы дистанционного обучения // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2013. № 1 (8). URL: <https://research-journal.org/archive/0-0-None-january/teoriya-i-opyt-vnedreniya-elementov-iskusstvennogo-intellekta-v-metodicheskie-sistemy-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 04.12.2024).
29. Аширалиева М. А., Мыратлыев Б. Искусственный интеллект в современной науке // *Вестник науки*. 2023. № 6 (63). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyu-intellekt-v-sovremennoy-nauke> (дата обращения: 04.12.2024).
30. Николаева Е. А., Котляренко Ю. Ю. Стратегии мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка в процессе профессиональной подготовки с использованием технологий искусственного интеллекта // *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2024. № 16 (3). С. 63–73. DOI: 10.47370/2078-1024-2024-16-3-63-73.
31. Shefieva E., Isaeva T. The Use of Artificial Intelligence in the Educational Process of Higher Educational Institutions (On the Example of Foreign Languages Teaching) // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2020. № 10 (15). С. 84–89. DOI: 10.24158/spp.2020.10.15.
32. Ковальчук С. В., Тараненко И. А., Устинова М. Б. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе // *Современные проблемы науки и образования*. 2023. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33000> (дата обращения: 04.12.2024).
33. Лютова Л. И. Возможности применения технологий искусственного интеллекта при изучении иностранного языка в вузе // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2024. № 7 (145). URL: <https://research-journal.org/archive/7-145-2024-july/10.60797/IRJ.2024.145.182> (дата обращения: 08.12.2024).
34. Ростовская М. Д. Использование искусственного интеллекта (AI) в обучении английскому языку // *Вестник науки*. 2024. Т. 3, № 10 (79). С. 727–732.
35. Mekni M. An Artificial Intelligence Based Virtual Assistant Using Conversational Agents // *Journal of Software Engineering and Applications*. 2021. № 14 (9). Pp. 455–473. DOI: 10.4236/jsea.2021.149027.
36. Трегубов В. Н. Использование голосовых ассистентов для развития английской научной речи // *International Journal of Open Information Technologies*. 2020. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-golosovyh-assistentov-dlya-razvitiya-angliyskoy-nauchnoy-rechi> (дата обращения: 08.12.2024).
37. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // *Вестник ТГУ*. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chat-boty-v-obuchении-inostrannomu-yazyku-preimuschestva-i-spornye-voprosy> (дата обращения: 04.12.2024).

References

1. The Handbook of Artificial Intelligence / ed. by A. Barr, E. A. Feigenbaum; Department of Computer Science; Stanford University. Los Altos, W. Kaufmann Inc., 1981. 1518 p.
2. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Explanatory dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expressions / Russian Academy of Sciences, Institute of Russian Language named after V. V. Vinogradov. 4th ed., enlarged. Moscow, A TEMP, 2006. 938 p. (In Russ.)
3. The Great Encyclopedic Dictionary / ed. by A. M. Prokhorov. 2nd ed., revised and enlarged. Moscow, Great Russian Encyclopedia; St. Petersburg, Norint. 2004. 1456 p. (In Russ.)
4. Collins English dictionary / ed. by J. M. Sinclair, G. A. Wilkes, W. A. Krebs. 5th ed. London, HarperCollins, 2000. 1785 p.
5. Yasnitsky L. N. Intelligent systems: textbook. 3rd ed. Moscow, Knowledge Laboratory, 2024. 224 p.

ISBN 978-5-93208-714-5. (In Russ.)

6. Taulli T. Fundamentals of Artificial Intelligence: Non-Technical Introduction / trans. from English. St. Petersburg. BHV-Petersburg, 2021. 288 p. (In Russ.)

7. Ponkin I. V. Redkina A. I. Artificial Intelligence from the Point of View of Law. *Vestnik Rossiyskogo universiteta družby narodov. Seriya: Yuridicheskie nauki* = RUDN Journal of Law. 2018; 22(1):91-109. DOI: 10.22363/2313-2337-2018-22-1-91-109. (In Russ.)

8. Allen J. AI Growing up. *AI magazine*. 1998; 19(4):13-23.

9. Kovalchuk S. V., Taranenko I. A., Ustinova M. B. Using AI technologies for foreign language teaching at university. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2023; 6. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=33000> (accessed 16.11.2024). (In Russ.)

10. Cherkasova E. A. Implementation of artificial intelligence in English language teaching in a non-language university: analyzing GPT chat in the context of automated writing assessment. *Biznes. Obrazovaniye. Pravo* = Business. Education. Law. 2023; 4(65):437-442. DOI: 10.25683/VOLBI.2023.65.837. (In Russ.)

11. Sergeeva V. V. The possibilities of using artificial intelligence in teaching foreign languages. *Vestnik obrazovaniya i nauki* = Bulletin of Education and Science. 2022; 3:68-75. (In Russ.)

12. Toktarova V. I., Popova O. G., Sagdullina I. I., Belyanin V. A. Artificial Intelligence Technologies in Modern Higher Education. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University. 2023; 2(50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-praktike-sovremennogo-vysshego-obrazovaniya> (accessed 17.11.24). (In Russ.)

13. Lukichyov P. M., Chekmarev O. P. Artificial intelligence in higher education. *Voprosy innovatsionnoy ekonomiki* = Russian Journal of Innovation Economics. 2023; 13(1):485-502. DOI: 10.18334/vinec.13.1.117223. (In Russ.)

14. Loskutova M. A. Artificial intelligence in higher education – breakthrough or degradation. *Ekonomicheskie nauki* = Economic Sciences. 2024; 3(232):242-247. (In Russ.)

15. Ushechko A. V. Artificial intelligence in education. Use of artificial intelligence to ensure adaptability of education. *Vestnik nauki* = Bulletin of Science. 2023; 6(63). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovani-i-primeneniye-iskusstvennogo-intellekta-dlya-obespecheniya-adaptivnosti-obrazovaniya> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

16. Kirillov P. A. Artificial intelligence for education. Adaptive learning system. *Molodoy Uchenyy* = Young Scientist. 2020; 27(317):39-43. (In Russ.)

17. Doroshev D. V. Artificial intelligence in personalized learning. *Mirovaya nauka* = World Science. 2023; 11(80). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-personalizirovannom-obuchenii> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

18. Gulykina E. V., Omarova A. D. Artificial

Intelligence and Personalized Learning: Prospects and Challenges in the Context of Teaching Mathematics. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* = Pedagogical Education in Russia. 2024; 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-i-personalizirovannoe-obucheniye-perspektivy-i-vyzovy-v-kontekste-prepodavaniya-matematiki> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

19. Paskova A. A. Artificial intelligence technologies in e-learning personalization. *Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta* = Vestnik of Maikop State Technological University. 2019; 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-personalizatsii-elektronnogo-obucheniya> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

20. Strunin D. A. Artificial intelligence in the field of education. *Molodoy Uchenyy* = Young Scientist. 2023; 6(453):15-16. (In Russ.)

21. Meshcheryakova O. V. Using artificial intelligence to increase motivation of university students for learning foreign languages. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika* = Society: Sociology, Psychology, Pedagogics. 2023; 6(110). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-iskusstvennogo-intellekta-dlya-povysheniya-motivatsii-studentov-k-izucheniyu-inostrannyh-yazykov-v-vuze> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

22. Sverdlova N. A. An analysis of the potential of artificial intelligence for school education. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal* = International Research Journal. 2024; 1(139). URL: <https://research-journal.org/archive/1-139-2024-january/10.23670/IRJ.2024.139.161> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

23. Mukhamadiyeva Z. B. System of students' knowledge control based on artificial intelligence. *Molodoy Uchenyy* = Young Scientist. 2014; 19(78):155-157. URL: <https://moluch.ru/archive/78/13384/> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

24. Kalinushkina E. S. Artificial intelligence in education. *Molodoy Uchenyy* = Young Scientist. 2023; 44(491):95-97. (In Russ.)

25. Bazhev A. A., Bazhev A. Z. Application of artificial intelligence in the education system. *Mezhdunarodnyy studencheskiy nauchnyy vestnik* = International Student Scientific Bulletin. 2024; 2. URL: <https://eduherald.ru/article/view?id=21494> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

26. Melnikova D. A., Lopatkin D. S., Kozheva A. A. Artificial intelligence as a way to create new content. *Uspekhi v himii i himicheskoy tekhnologii* = Advances in Chemistry and Chemical Technology. 2023; 1(263). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-sposob-sozdaniya-novogo-kontenta> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

27. Kalugin Yu. E., Prokhorov A. V. Some aspects of using artificial intelligence in distance education. *Universum: psikhologiya i obrazovanie* = Universum: Psychology and Education. 2023; 1(103). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-ispolzovaniya-iskusstvennogo-intellekta-v-distantsionnom-obrazovanii>

(accessed: 04.12.2024). (In Russ.)

28. Litvinenko M. V., Rastorguev S. P. Theory and experience of introducing elements of artificial intelligence into methodological systems of distance learning. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal* = International Research Journal. 2013; 1(8). URL: <https://research-journal.org/archive/0-0-None-january/teoriya-i-opyt-vnedreniya-elementov-iskusstvennogo-intellekta-v-metodicheskie-sistemy-distancionnogo-obucheniya> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

29. Ashiralieva M. A., Myratlyev B. Artificial intelligence in modern science. *Vestnik nauki* = Bulletin of Science. 2023; 6(63). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-sovremennoy-nauke> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

30. Nikolaeva E. A., Kotliarenko Yu. Yu. Motivation strategies for non-linguistic students to learn a foreign language in the process of professional training using artificial intelligence technologies. *Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta* = Vestnik of Maikop State Technological University. 2024; 16(3):63-73. DOI: 10.47370/2078-1024-2024-16-3-63-73. (In Russ.)

31. Shefieva E., Isaeva T. The Use of Artificial Intelligence in the Educational Process of Higher Educational Institutions (On the Example of Foreign Languages Teaching). *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika* = Society: Sociology, Psychology, Pedagogics. 2020; 84-89. DOI: 10.24158/spp.2020.10.15.

32. Kovalchuk S. V., Taranenko I. A., Ustinova M. B. Using AI technologies for foreign language teaching at university. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2023; 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33000> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

33. Lyutova L. I. Possibilities of application of artificial intelligence technologies in foreign language learning at universities. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal* = International

Research Journal. 2024; 7(145). URL: <https://research-journal.org/archive/7-145-2024-july/10.60797/IRJ.2024.145.182> (accessed 08.12.2024). DOI: 10.60797/IRJ.2024.145.182 (In Russ.)

34. Rostovskaya M. D. Use of artificial intelligence (AI) in English language teaching. *Vestnik nauki* = Bulletin of Science. 2024; 3(10-79):727-732. (In Russ.)

35. Mekni M. An Artificial Intelligence Based Virtual Assistant Using Conversational Agents. *Journal of Software Engineering and Applications*. 2021; 14(9):455-473. DOI: 10.4236/jsea.2021.149027.

36. Tregubov V. N. Using voice assistants for improving academic English. *International Journal of Open Information Technologies*. 2020; 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-golosovyh-assistentov-dlya-razvitiya-angliyskoy-nauchnoy-rechi> (accessed 08.12.2024). (In Russ.)

37. Sysoev P. V., Filatov E. M. Chatbots in teaching a foreign language: advantages and controversial issues. *Vestnik TGU* = Tambov University Review. 2023; 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chat-boty-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-preimuschestva-i-spornye-voprosy> (accessed 04.12.2024). (In Russ.)

Информация об авторе:

Антонова Н. А. – доцент кафедры иностранных языков № 2, канд. пед. наук, доц.

Information about the author:

Antonova N. A. – Associate Professor of Department of Foreign Languages No. 2, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Статья поступила в редакцию 06.12.2024; одобрена после рецензирования 27.12.2024; принята к публикации 28.12.2024.

The article was submitted 06.12.2024; approved after reviewing 27.12.2024; accepted for publication 28.12.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378(045)

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_16

Современные цифровые технологии как средство формирования функциональной коммуникативной грамотности будущего учителя начальных классов

Светлана Александровна Бабина*¹, Наталья Викторовна Вершинина², Наталья Валентиновна Винокурова³, Ксения Сергеевна Селезнева⁴

^{1,2,3,4}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия

¹fotina73@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-5208-597X>

²versok3@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0813-4551>

³nataljavinokurova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0646-8969>

⁴samsonkinaksenia44@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2059-7671>

Аннотация. В основе понятия функциональная грамотность лежит коммуникативная природа человека, связанные с этой природой знания, умения и навыки. Роль педагога заключается в решении задач, связанных с формированием функциональной коммуникативной грамотности у обучающихся. В системе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов данному аспекту уделяется особое внимание, поскольку педагог в первую очередь должен быть функционально грамотным сам. В статье представлены теоретические и практико-ориентированные основы формирования функциональной коммуникативной грамотности будущего учителя начальных классов средствами современных цифровых технологий. По мнению авторов, формирование функциональной коммуникативной грамотности невозможно без развития у студентов ее базовых составляющих, а именно: языковой, речевой и читательской грамотности. Названные составляющие результативно реализуются в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов на занятиях филологической направленности посредством современных цифровых образовательных технологий. В исследовании обобщается и демонстрируется опыт работы преподавателей Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева (МПГУ) в данном направлении.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровая образовательная среда, будущие учителя начальной школы, профессиональная подготовка, функциональная грамотность, функциональная коммуникативная грамотность

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет – Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Цифровые технологии в предметно-методической подготовке будущего педагога».

Для цитирования: Бабина С. А., Вершинина Н. В., Винокурова Н. В., Селезнева К. С. Современные цифровые технологии как средство формирования функциональной коммуникативной грамотности будущего учителя начальных классов // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 16–21. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_16

PEDAGOGY

Original article

Modern digital technologies as a means of developing functional communication literacy of future primary school teachers

Svetlana A. Babina*¹, Natalya V. Vershinina², Natalja V. Vinokurova³, Ksenia S. Selezneva⁴

¹fotina73@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-5208-597X>

²versok3@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0813-4551>

³nataljavinokurova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0646-8969>

⁴samsonkinaksenia44@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2059-7671>

Abstract. The concept of functional literacy is based on the communicative nature of a person, knowledge, skills and abilities associated with this nature. The role of a teacher is to solve problems related to the development of functional communication literacy among students. In the system of professional training of future primary school teachers, special attention is paid to this aspect, since teachers, first of all, must be functionally literate themselves. The article presents theoretical and practice-oriented foundations for the development of functional communication literacy of a future primary school teacher by means of modern digital technologies. According to the authors, the formation of functional communication literacy is impossible without the development of its basic components in students, namely: language, speech and reading literacy. These components are effectively implemented in the process of professional training of future primary school teachers in philological classes through modern digital educational technologies. The study summarizes and demonstrates the experience of the teachers of the Mordovian State Pedagogical University in this area.

Keywords: digital technologies, digital educational environment, future primary school teachers, professional training, functional literacy, functional communication literacy

Acknowledgments: the research was carried out within the framework of a grant for conducting research in priority areas of scientific activity of partner universities in network cooperation (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Digital technologies in the subject and methodical training of a future teacher”.

For citation: Babina S. A., Vershinina N. V., Vinokurova N. V., Selezneva K. S. Modern digital technologies as a means of developing functional communication literacy of future primary school teachers. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):16-21. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_16

Введение

Для современного выпускника педагогического университета одна из ведущих компетенций – профессиональная функциональная грамотность, которая в широком смысле характеризуется способностью решать стандартные и нестандартные задачи и демонстрировать не только предметные знания, но и гибкие навыки, основанные на умении руководствоваться логикой, применять критическое мышление и креативность.

Проблема формирования функциональной грамотности будущего педагога соотносится с требованием ФГОС начального общего образования о развитии функциональной грамотности обучающихся в начальной школе¹ и должна быть модифицирована при обучении студентов педагогических вузов [1]. Это определяется тем фактом, что выпускник педагогического вуза должен быть подготовлен к оценке результатов начального общего образования и обладать сформированными «актуальными компетенциями, позволяющими сделать процесс формирования функциональной грамотности школьников наиболее эффективным и результативным» [2, с. 392].

В наиболее обобщенном виде компонентами функциональной грамотности, по мнению исследователей, становятся следующие: естественно- и общественно-научная грамотность; финансовая грамотность; математическая грамотность; коммуникативная грамотность; лингвистическая (языковая) грамотность; читательская грамотность; информационная грамотность (грамотность в сфере искусственного интеллекта); глобальные компетенции; креативное мышление [3–5].

Безусловно, каждый компонент функциональной грамотности является значимым в процессе

профессиональной подготовки будущего педагога. Несмотря на большое количество различных исследований, касающихся так или иначе формирования функциональной грамотности обучающихся, в системе педагогического образования данная проблема является актуальной. Профессиональная подготовка будущего учителя начальной школы немаловажна без развития у студентов способностей применять полученные знания для решения широкого спектра ситуаций общения [4]. В этой связи значительная роль должна отводиться функциональной коммуникативной грамотности, в основе которой лежат языковая, речевая и читательская грамотность.

В статье проведен анализ работы преподавателей факультета педагогического и художественного образования МПГУ по формированию коммуникативной функциональной грамотности будущих педагогов начальной школы средствами современных цифровых технологий в рамках учебных дисциплин филологического направления.

Обзор литературы

Функциональная грамотность становится предметом многочисленных исследований. Данной проблеме посвящены работы О. Е. Лебедева, А. А. Веряева, М. Н. Нечупаева, Г. В. Татарникова, А. А. Леонтьева, Т. И. Акатовой, Е. И. Огарева, Л. Ю. Комиссаровой, А. В. Хуторского, Р. Н. Бунеева, Е. В. Бунеевой, С. Г. Вершловского, В. А. Ермоленко, Б. С. Гершунского, Л. И. Репкиной, Ю. В. Мартыновой, В. А. Захаровой, С. Ю. Аверьяновой, Н. Н. Деменевой, Е. Г. Гуцу, О. В. Колесовой, О. В. Тумашевой, И. В. Шатохиной и др. Современные исследователи рассматривают данный феномен как принцип связи теории с практикой [6], анализируют составляющие функциональной грамотности будущего учителя начальной школы и соотносят предметные и метапредметные умения с методическими [5], ориентируются на компетентный подход в образовании [7]; описывают структуру ме-

¹ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 12.09.24).

тодической подготовки будущего учителя [1]; выделяют компоненты готовности будущих учителей к формированию функциональной грамотности обучающихся [8] и другие аспекты. Исследователи сходятся во мнении о том, что основными компонентами методической подготовки будущего учителя являются «информационный, мотивационный, аналитический, технологический, проектировочный, практически-деятельностный и исследовательский компоненты» [1, с. 106].

В контексте подготовки будущих учителей начальных классов на занятиях по дисциплинам филологической направленности разработана и апробирована «модель методической подготовки будущих педагогов начального образования в условиях цифровизации» [9, с. 29].

Материалы и методы

При проведении исследования использовались теоретические методы: абстрагирование, анализ, классификация, синтез, систематизация и обобщение. Наиболее значимыми эмпирическими методами стали наблюдение, прогнозирование, синтез и анализ результатов научно-педагогической деятельности преподавателей кафедры дошкольного и начального образования МГПУ по формированию функциональной коммуникативной грамотности будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки средствами современных цифровых технологий.

Результаты исследования

Профессиональная подготовка будущего учителя начальной школы немыслима без развития у студентов способностей применять полученные знания для решения широкого спектра ситуаций общения [4; 11; 12]. В этой связи значимая роль должна отводиться развитию функциональной коммуникативной грамотности, которая заключается в умении выстраивать процесс эффективного общения как в устной, так и в письменной формах. Коммуникативная функциональная грамотность проявляется в «готовности обучающихся к успешной коммуникативной деятельности с учетом особенностей учебной и жизненной ситуации и культуры речевого общения; к целесообразному использованию языковых средств при создании устных и письменных высказываний (текстов) разных типов и жанров; а также к рефлексивной оценке своей коммуникативной деятельности»². Такой подход объясняет взаимообусловленность понятий языковой, речевой и читательской грамотности: они становятся базовыми компонентами в процессе формирования коммуникативной грамотности личности.

Комплексное формирование функциональной грамотности будущих педагогов начальной школы предполагает три направления работы в рамках осуществляемой профессиональной подготовки с учетом использования цифровых инструментов.

Первое направление связано с непосредствен-

ной теоретической подготовкой студентов и включает содержание дисциплин, факультативов, курсов по выбору, предусмотренных учебным планом. Одним из ключевых компонентов содержания является цифровая образовательная среда, позволяющая обеспечить интегративную связь теоретической подготовки и ее профессиональной необходимостью посредством организации соответствующих технических условий и целесообразных цифровых технологий [10; 12].

Продемонстрируем возможности цифровых инструментов на примере дисциплин филологической направленности для студентов профиля подготовки «Начальное образование» (с различными совмещенными профилями).

На занятиях по дисциплинам «Русский язык», «Практикум по русскому правописанию», «Речевые практики» будущие учителя начальной школы выполняют различные практические задания, ориентированные на повышение уровня сформированности языковой грамотности, на языковом материале различных словарей сайта Академик.

Современные цифровые технологии позволяют активно использовать в образовательной деятельности электронную версию различных лексикографических изданий (словарей). Так, на сайте Академик. Словари и энциклопедии на Академике (<https://dic.academic.ru/>) представлены многочисленные энциклопедические и узкоспециальные словари, в том числе большая группа словарей в разделе «Русский язык» (орфографический, толковый, этимологические, фразеологические словари, Словарь крылатых слов и выражений, Словарь ударений русского языка, словари синонимов, антонимов и эпитетов, Большой словарь русских поговорок, Словарь лингвистических терминов и многие другие), в разделе «История, этимология» (Словарь фамилий, Словарь русских имен, Этнографические термины).

Например, на практическом занятии «Системные отношения в лексике современного русского языка» материал словарей синонимов, антонимов, эпитетов позволяет студентам отработать умение использовать в собственной устной и письменной речи определенные языковые средства в соответствии с коммуникативной задачей, развивает их словарный запас, воспитывает эстетический вкус.

Обращение к словарям исторической направленности целесообразно на занятиях при изучении темы «Фразеология русского языка. Этимология». Бакалаврам могут быть предложены следующие задания:

1. В Этимологическом словаре найдите все термины родства (мать, отец, брат, сестра, сын, дочь, внук, брат, бабушка, дедушка, зять, сноха, шурин, тёща), объясните лексическое значение данных слов, охарактеризуйте особенности их происхождения, укажите период образования данных слов, назовите собственно русские по происхождению термины родства.

2. Используя материал Словаря русских пословиц В. И. Даля, составьте тематические группы русских пословиц, например пословицы о Родине,

² Виноградова Н. Ф., Кузнецова М. И., Рызде О. А. Функциональная грамотность как планируемый результат обучения младших школьников. URL: <https://rosuchebnik.ru/upload/iblock/87a/87afe9d378d6534f18e5f4e6aa222f3d.pdf>. (дата обращения: 10.09.24).

о друзьях, родном доме, родителях и т. д. Дополните тематические группы собственными примерами русских пословиц, поговорок, крылатых выражений.

На занятиях по учебной дисциплине «Речевые практики» активно используются сервисы электронной информационно-образовательной среды МПГУ. Так, возможности электронной библиотечной системы университета (<http://library.mordgpi.ru/MegaPro/Web>), «Юрайт» (<https://urait.ru/viewer/teoriya-rechevoy-deyatelnosti-556926#page/3>) позволяют будущим учителям начальной школы в любое время иметь доступ к электронным учебникам, учебным пособиям, практикумам по дисциплине. Многие пособия содержат тесты, задания, контрольные и самостоятельные работы для обучающихся. В свою очередь, преподаватель имеет возможность контролировать выполнение заданий студентами.

Функциональная коммуникативная грамотность будущего педагога средствами применения цифровых технологий формируется при изучении каждой темы, это главная цель дисциплины «Речевые практики». Демонстрация конкретных ситуаций общения на интерактивной доске в виде фрагментов фильмов, спектаклей, интервью ученых и политических деятелей более экономична и эффективна в процессе отработки навыков анализа текста или речевой ситуации, навыков продуцирования собственного высказывания. Студенты могут не только выделить грамматические, синтаксические и стилистические особенности, но и проанализировать живую звучащую речь, оценить ее коммуникативные качества, проанализировать невербальные средства общения.

В зависимости от темы и цели занятия используются различные площадки. Так, платформы TestWizard (<https://www.testwizard.ru/>) и Конструктор Тестов. Ру (<https://konstruktortestov.ru/test-1915>) помогают конструировать тесты, которые можно применять и в качестве тренажеров, и для проверки знаний. Студенты получают возможность как выполнять тестовые задания, так и создавать их самостоятельно. Тогда преподаватель видит не только результат тестирования, но и оценку, а также не освоенный обучающимися материал. Выполнение подобных заданий позволяет контролировать и знаниевую составляющую, и профессиональные методические умения.

Разноуровневые по сложности и разнообразные по тематике тесты по дисциплине «Речевые практики» предлагает сайт Oltest.ru (https://oltest.ru/tests/russkiy_yazyk/stilistika_russkogo_yazyka_i_kultura_rechi/test/?q=4). При изучении тем «Функциональные стили речи», «Нормы современного русского литературного языка» и т. п. тесты, представленные на данной платформе, активно используются и в качестве тренажера, и для проверки знаний студентов. Выбор теста по степени сложности позволяет обучающемуся самостоятельно определить свои возможности, а преподавателю объективно оценить уровень знаний и умений студента.

Платформа «ПостНаука» (<https://postnauka.org/themes/rech>) дает возможность использовать на

занятиях видеолекции известных российских ученых, работать с актуальными научными работами, интервью или статьями. «Лекториум» (<https://stepik.org/catalog/search?free=true&lang=ru&q=Русский%20язык%20и%20культура%20речи>) и «Универсарий» (<https://universarium.org/course/1200>) – онлайн-площадки, которые также представляют полезные, интересные лекции и научно-популярные работы ведущих ученых страны.

Видеолекции, интервью ученых и научные статьи используются на занятиях по дисциплине «Речевые практики» в качестве иллюстративного или дополнительного материала. Они могут подвергаться жанрово-стилистическому анализу или стать отправной точкой для дискуссии, выполнения задания, группового проекта, научного исследования и т. д.

Названные площадки интересны также тем, что они дополняют свой контент специализированными курсами. Так, тематический раздел «Речь» на сайте «Лекториум» включает в себя 11 актуальных курсов, освоить материал которых можно бесплатно.

При изучении основных методических дисциплин и дисциплин по выбору преподаватели кафедры дошкольного и начального образования предлагают студентам (в качестве одного из кейс-заданий) проанализировать возможности использования на уроках русского языка в начальной школе образовательного веб-квеста и дополнить таблицу:

<i>Электронный ресурс</i>	<i>Характеристика</i>
<i>LearningApps.org</i>	интерактивная система создания различных заданий: игровых упражнений, викторин, ребусов
<i>Онлайн-сервис Flippity</i>	разнообразные варианты создания игровых образовательных упражнений на основе Google-таблиц
<i>Онлайн-сервис Joyteka.com</i>	конструктор образовательных онлайн-квестов, привлекающий простотой использования: последовательные виджеты помогают загрузить задания, создать проблему и составить структурированный квест
...	...

«Проанализируйте представленную структуру образовательного веб-квеста. Дополните языковым материалом, заданиями различного уровня сложности для учащихся 2 класса (тема урока – по выбору студента).

1. Введение. Приветственное слово учителя. Сообщение о теме урока и форме его проведения.

2. Знакомство с веб-квестом. Учитель рассказывает о временных рамках, о правилах использования сайта: на какие кнопки необходимо нажимать. Рассказывает основную цель квеста – помочь героям и закрепить знания по изучаемой теме.

3. Регистрация.

4. Техника безопасности. Информирование учащихся о безопасности в сети Интернет, а также о необходимости зарядки для глаз каждые 15 минут.

5. Знакомство с героями веб-квеста. Каждый герой имеет характерные черты и подразумевает под собой сложность выполняемых заданий по аналогии с описанием персонажа. Например, Оля – любит играть и веселиться, она редко садится за уроки, но Ольга любознательна, поэтому интересу-

ется часто чем-то новым. Если вы хотите выполнить не очень сложные задания, то нажимайте на кнопку ниже. Количество героев зависит от идеи квеста, а потому может меняться. Например, может быть три героя: в соответствии с уровнями сложности (легкий, сложный, высокий уровень). Учащиеся делятся на группы, самостоятельно выбирая уровень.

6. Легкий уровень сложности (варианты заданий).

Сложный уровень (варианты заданий).

Высокий уровень (варианты заданий).

7. Подведение итогов веб-квеста. Учитель спрашивает учеников, у всех ли получилось помочь героям, все ли скачали подарок. Далее он просит детей пройти опрос, состоящий из вопросов оценочного характера.

8. Рефлексия. Педагог предлагает учащимся оценить качество своей работы, качество работы группы, оценить актуальность полученной информации для каждого».

Второе направление связано с усилением методической подготовки посредством организации мастер-классов, тренингов, педагогических гостиных, «workshop», тьюториалов, консультаций с практикующими учителями начальных классов, психологами, медицинскими работниками, работниками финансовой сферы. Эта подготовка организуется как в онлайн-, так и в офлайн-форматах в рамках индивидуальной или групповой работы со студентами. Активно используются такие форматы, как веб-конференции, вебинары.

Третье направление связано с дополнительным образованием студентов. Для этой цели разработаны и внедрены в образовательный процесс университета онлайн-курсы и курсы в формате смешанного обучения по дополнительным общеразвивающим программам «Навыки будущего: образовательный сторителлинг», «Навыки будущего: межкультурная коммуникация в поликультурной среде», «Скорочтение в современном образовании» и другие. Здесь использование цифровых технологий становится необходимым, исходя из природы самих форматов обучения. Реализация названных программ предполагает активное применение системы дистанционного обучения вуза в совокупности с представленными выше средствами, приемами и методами. Дополнительные общеразвивающие программы филологической направленности с применением цифровых технологий расширяют внутренние горизонты обучающихся, позволяя углубить знания, освоить новое, научиться видеть проблему в другом ракурсе, актуализировать свои возможности для решения конкретных профессиональных задач.

Обсуждение и заключения

Применение современных цифровых технологий в процессе лингвометодической подготовки будущих педагогов начального образования – это создание благоприятных условий для вариативности и практико-ориентированной направленности процесса обучения. Опираясь на опыт эффективной работы по формированию коммуникативной функциональной грамотности будущих педагогов начальной школы, следует предположить, что пере-

численные формы и технологии работы со студентами окажутся рациональными и плодотворными, будут способствовать их профессиональному росту и повышению качества образования.

Список источников

1. Деменева Н. Н., Гуцу Е. Г., Колесова О. В. Подготовка студентов к формированию функциональной математической грамотности младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82–4. С. 105–109.

2. Немудрая Е. Ю. Подготовка будущего учителя к формированию функциональной грамотности младших школьников // Функциональная грамотность: Новые дидактические решения и методические императивы : материалы международной научно-практической конференции. Ярославль, 2023. С. 391–397.

3. Захарова В. А. Функциональная грамотность в ретроспективе и перспективе: проблемно-исторический анализ зарубежных источников // Управление образованием: теория и практика. 2023. № 4. С. 207–216.

4. Акатова Т. И. Языковая функциональная грамотность и языковая культура студентов: психолого-педагогический аспект : монография. Москва : Дашков и К°, 2006. 236 с.

5. Шатохина И. В. Формирование функциональной грамотности будущих учителей начальной школы в условиях педагогического образования // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 1 (127). С. 1–7. URL: <https://research-journal.org/archive/1-127-2023-january/10.23670/IRJ.2023.127.146> (дата обращения: 01.09.2024).

6. Захарова В. А., Федосеева Д. Ю. Подготовка педагога к формированию функциональной грамотности: профессиональные задачи в условиях неопределенности // Управление образованием: теория и практика. 2023. № 11–1 (70). С. 182–193.

7. Аверьянова С. Ю. Формирование функциональной математической грамотности будущих учителей начальной школы // Парадигмальные установки естественных и гуманитарных наук: междисциплинарный аспект : материалы XVI Международной научно-практической конференции. Ростов-на-Дону, 2021. С. 96–98.

8. Тумашева О. В. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, № 3. С. 3–8.

9. Бабина С. А., Винокурова Н. В. Возможности e-learning в лингвометодической подготовке будущих учителей начальных классов // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10, № 2 (38). С. 27–33.

10. Бабина С. А., Вершинина Н. В., Кулебякина Е. А. Использование мультимедийных технологий в процессе предметно-методической подготовки будущих учителей начальных классов // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 2 (42). С. 22–28.

11. Антонова М. В. К вопросу выбора форм и методов профориентационной работы с младшими школьниками // Образование: путь в профессию.

2024. Т. 1, № 1. С. 8–15. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2024_1_01_08.

12. Кузнецова Н. В., Маслова С. В., Чиранова О. И. Трансформация методической подготовки будущих учителей начальных классов в условиях цифровизации образования // Концепт. 2023. № 11. С. 1–13. URL: <http://e-koncept.ru/2023/231105.htm>. (дата обращения: 10.09.2024).

References

1. Demeneva N. N., Gutsu E. G., Kolesova O. V. Preparing students for the formation of functional mathematical literacy of junior schoolchildren. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. = Problems of modern pedagogical education. 2024; 82(4):105-109. (In Russ.)

2. Nemudraya E. Yu. Preparation of the future teacher for the formation of functional literacy in schoolchildren. *Funktsional'naya gramotnost': Novye didakticheskie resheniya i metodicheskie imperativy* = Functional literacy: New didactic solutions and methodological imperatives: proceedings of the international research and practical conference. Yaroslavl, 2023. Pp. 391-397. (In Russ.)

3. Zakharova V. A. Functional literacy in retrospect and perspective: a problem-historical analysis of foreign sources. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika* = Education Management Review. 2023; 4:207-216. (In Russ.)

4. Akatova T. I. Language functional literacy and language culture of students: psychological and pedagogical aspect: monograph. Moscow, Dashkov and Co., 2006. 236 p. (In Russ.)

5. Shatokhina I. V. The formation of functional literacy of future elementary school teachers in the context of teacher education. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal* = International Research Journal. 2023; 1(127):1-7. URL: <https://research-journal.org/archive/1-127-2023-january/10.23670/IRJ.2023.127.146> (accessed 01.09.2024). (In Russ.)

6. Zakharova V. A., Fedoseeva D. Yu. Preparation of a teacher for the formation of functional literacy: professional tasks in conditions of uncertainty. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika* = Education Management Review. 2023; 11-1(70):182-193. (In Russ.)

7. Averyanova S. Yu. Formation of functional mathematical literacy of future primary school teachers. *Paradigmalye ustanovki estestvennykh i gumanitarnykh nauk: mezhdistsiplinarnyy aspekt* = Paradigmatic Focus of Natural Sciences and Humanities: Interdisciplinary Aspect: Proceedings of the 16th International Research and Practical Conference. Rostov-on-Don, 2021. Pp. 96-98. (In Russ.)

8. Tumasheva O. V. The readiness of the future teacher to form students' functional literacy. *Vestnik Mininskogo universiteta* = Vestnik of Minin University. 2021; 9(3):3-8. (In Russ.)

9. Babina S. A., Vinokurova N. V. Possibilities of e-learning in linguistic-methodical training of future primary school teachers. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2019; 10(2-38):27-33. (In Russ.)

10. Babina S. A., Vershinina N. V., Kulebyakina E. A. Use of multimedia technologies in the process of subject-methodical training of future primary school teachers. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2020; 11(2-42):22-28. (In Russ.)

11. Antonova M. V. On the issue of choosing forms and methods of career guidance work with primary school students. *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2024; 1(1):8-15. https://doi.org/10.51609/3034-1817_2024_1_01_08. (In Russ.)

12. Kuznetsova N. V., Maslova S. V., Chiranova O. I. Transformation of methodological training of future primary school teachers in the context of digitalization of education. *Koncept* = Concept. 2023; 11:1-13. URL: <http://e-koncept.ru/2023/231105.htm> (accessed 10.09.2024). (In Russ.)

Информация об авторах:

Бабина С. А. – доцент кафедры дошкольного и начального образования, канд. филол. наук, доц.

Вершинина Н. В. – доцент кафедры дошкольного и начального образования, канд. пед. наук, доц.

Винокурова Н. В. – доцент кафедры дошкольного и начального образования, канд. пед. наук, доц.

Селезнева К. С. – студентка факультета педагогического и художественного образования (профиль подготовки «Начальное образование. Иностранный язык (английский)»).

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Babina S. A. – Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Philology), Doc.

Vershinina N. V. – Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Vinokurova N. V. – Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Selezneva K. S. – student of the Faculty of Pedagogical and Art Education (“Primary Education. Foreign Language (English)” training profile)

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 14.09.2024; одобрена после рецензирования 24.09.2024; принята к публикации 25.09.2024.

The article was submitted 14.09.2024; approved after reviewing 24.09.2024; accepted for publication 25.09.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_22

Направления реформирования высшего образования России в современных условиях

Игорь Инарьевич Берсенеv

Кемеровский государственный медицинский университет, Кемерово, Россия, INAR123@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5283-0714>

Аннотация. В статье анализируются особенности реформирования высшего образования на современном этапе. Целью исследования является определение направлений повышения эффективности функционирования российской системы образования. Автором использовались общенаучные методы анализа, синтеза, сравнительного исследования. Выполнен анализ федеральных статистических наблюдений за 2022–2023 гг. В результате выявлено три ключевых направления, требующих особого внимания: сокращение программ бакалавриата для определенных специальностей; предоставление бюджетных мест магистратуры для выпускников специалитета; введение ограничений на поступление в магистратуру выпускников непрофильных специальностей. В заключение установлено, что реформирование высшего образования России в современных условиях должно быть гибким, адаптивным, учитывающим перспективы развития экономики, социальной и политической сферы. Сочетание лучшего отечественного и зарубежного опыта будет способствовать более эффективному реформированию высшего образования России.

Ключевые слова: высшее образование, реформирование, бакалавриат, специалитет, магистратура, образовательная программа, гибкость, адаптивность, доступность

Для цитирования: Берсенеv И. И. Направления реформирования высшего образования России в современных условиях // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 22–26. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_22

PEDAGOGY

Original article

Directions of reforming higher education in Russia in modern conditions

Igor I. Bersenev

Kemerovo State Medical University, Kemerovo, Russia, INAR123@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5283-0714>

Abstract. The article analyzes the features of reforming higher education at the present stage. The purpose of the study is to identify areas for improving the efficiency of the Russian education system. The author used general scientific methods of analysis, synthesis, and comparative research. The analysis of federal statistical observations for 2022-2023 was performed. As a result, three key areas were identified that require special attention: reduction of bachelor's degree programs for certain occupations; provision of budget places for master's degree graduates; introduction of restrictions on admission to master's degree programs for graduates of non-core programs. In conclusion, it was established that the reform of higher education in Russia in modern conditions should be flexible, adaptive, taking into account the prospects for the development of the economic, social and political spheres. The combination of the best domestic and foreign experience will contribute to more effective reform of higher education in Russia.

Keywords: higher education, reforming, bachelor's degree, specialist's degree, master's degree, educational program, flexibility, adaptability, accessibility

For citation: Bersenev I. I. Directions of reforming higher education in Russia in modern conditions. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61): 22-26. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_22

Введение

В настоящее время в нашей стране наблюдаются сложные условия социальной, экономической, политической нестабильности. Происходят постоянные изменения, которые способствуют формированию чувства неопределенности в общественном сознании. В данных условиях велика роль системы высшего образования, которое призвано обеспечивать современный рынок труда качественными кадрами.

Реформирование российской высшей школы должно быть гибким, адаптивным, направленным на укрепление национальной безопасности. Большое внимание уделяется практической направленности высшего образования, в том числе усилению взаимодействия с различными учреждениями, предприятиями с целью предоставления более широкого доступа к практической деятельности, реализации научных проектов на производственных площадках.

Обзор литературы

Существует необходимость более детального исследования проблемы высшего образования для определения эффективных путей повышения функционирования российских вузов.

Г. М. Азнагулова, К. Р. Зиннурова [1, с. 112–123], М. А. Корытцев [2, с. 106–109], Е. В. Ненюк [3, с. 398–401], Е. Л. Молокова [4, с. 297–300], В. Д. Данчук с соавт. [5, с. 25–28] и др. исследовали проблему высшего образования, отмечая тот факт, что образование на сегодняшний день находится на стадии становления. Необходимость реформ, по мнению авторов, не вызывает никаких сомнений.

Проблему преподавания различных дисциплин для студентов бакалавриата рассматривали А. В. Поначугин с соавт. [6, с. 200–203], Д. В. Полянский [7, с. 111–123], И. А. Львова [8, с. 36–38], Н. Н. Дзуличанская и Г. Н. Фадеев [9, с. 96–103] и др. Сущность и характеристики трех уровней высшего образования в нашей страны рассматривали Р. Ф. Исхакова [10, с. 138–144], И. Н. Буркова [11, с. 102–117], Т. Л. Клячко [12, с. 26–40], И. В. Аржанова с соавт. [13], Х. Г. Тхагапсоев, М. М. Яхутлов [14, с. 44–55] и др. Авторами был проведен сравнительный анализ, определены особенности, достоинства, различия, а также имеющиеся проблемы реализации двухуровневого образования.

Материалы и методы

В качестве основного в исследовании был использован метод научной объективности, который предполагает учет всех факторов, влияющих на проблему высшего образования на современном этапе. Применялись общенаучные методы: анализ, синтез, метод сравнительного исследования, а также методы сравнительного статистического анализа, в том числе федеральных статистических наблюдений за 2022–2023 гг.

Результаты исследования

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики, в 2023 г. было реализовано 30980 образовательных программ бакалавриата. Количество обучающихся по данным программам составило 2909678 чел. Реализовано

5142 программ специалитета, где обучение прошли 873361 чел. По программам магистратуры в количестве 18190 обучились 585406 студентов. Всего в этом году было реализовано 54312 образовательных программ, обучение прошли 4368445 человек (табл. 1).

Таблица 1

Образовательные программы, реализуемые высшими учебными учреждениями в России в 2023 г.¹

Образовательные программы	Число реализуемых программ	Количество обучающихся
Бакалавриат	30980	2909678
Специалитет	5142	873361
Магистратура	18190	585406
Всего	54312	4368445

Таким образом, программы бакалавриата составляют 57 %, программы специалитета – 9 %, программы магистратуры – 3 % от общего числа реализуемых образовательных направлений. Как видим, программы бакалавриата представляют большую часть. На уровне специалитета обучается достаточно небольшое количество студентов, на 48 % меньше, чем на бакалавриате.

Одновременно с этим ряд исследователей (А. В. Поначугин, Ю. О. Полякова, Д. А. Леонтьева и др.) отмечают невысокий процент востребованности бакалавров на рынке труда. Подготовка на данном уровне образования не предполагает специализации. Среди работодателей бытует мнение о более низком уровне профессиональных навыков у выпускников бакалавриата по сравнению с теми, кто окончил специалитет. Авторы отмечают, что 4-летний срок обучения не дает полноценного высшего образования. В качестве примера приводится успеваемость бакалавров экономических специальностей, где уровень дипломной работы находится на среднем уровне, а преподаватели отмечают нехватку учебных часов для более глубокого изучения необходимого материала [6, с. 200–203].

Н. Н. Дзуличанская, Г. Н. Фадеев также рассматривают сокращение сроков подготовки как главный негативный фактор в обучении бакалавров технических специальностей. Из-за нехватки учебного времени значительно пострадали общие дисциплины, представляющие собой фундамент технического образования. В этих условиях преподаватели вынуждены сокращать время на изложение материала, что, несомненно, сказывается на общем уровне образованности. Выпускники бакалавриата способны воспринимать производственную информацию, однако применять ее на практике могут лишь в малой степени [9, с. 96–103].

Анализируя данные Федеральной службы государственной статистики, движение численности студентов по разным ступеням высшего образования в 2022–2023 гг., отмечаем, что по

¹ Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/statistics/education> (дата обращения: 01.12.2024).

программам бакалавриата в 2023 г. принято 819626 чел., из них – 345670 чел. на бюджетной основе (42 %) и 473956 чел. – по договору платных услуг (58 %). По программам специалитета было принято всего 202366 студентов, из них на бюджетной основе – 88605 чел. (44 %), на платной основе – 113761 (56 %). По программам магистратуры всего было принято 265609 чел., из них 130928 чел. – за счет бюджетных ассигнований (49 %), 134681 чел. – по договору платных услуг (51 %). По направлению бакалавриата 80 % от прибывших студентов было принято на обучение, по направлению специалитета – 82 %, по направлению магистратуры – 91 %. К категории прибывших относятся: студенты, переведенные с других форм обучения данной организации и из других учреждений с программ того же уровня; лица, ранее отчисленные из данной образовательной организации и восстановленные на обучение за отчетный период, и лица, принятые для продолжения обучения в данной образовательной организации, ранее обучавшиеся в других организациях и отчисленные из них до окончания обучения; студенты, прибывшие в образовательную организацию по другим причинам (табл. 2).

Как видим, распределение бюджетных и платных образовательных услуг по всем направлениям примерно одинаковое, однако конкурс на бюджетные места в магистратуре значительно выше, чем в бакалавриате. Особенно это сильно выражено в престижных образовательных учреждениях. Кроме этого, если бакалавр желает продолжить обучение в аспирантуре, то он должен обязательно окончить магистратуру. У студентов, окончивших специалитет, такой проблемы нет. Но, в соответствии с п. 3 ст. 5 Закона № 273-ФЗ, лица, получившие диплом специалиста, не могут участвовать наравне с бакалаврами в конкурсе на

получение бюджетного места в магистратуре².

На сайте Российских общественных инициатив опубликовано предложение о внесении поправок в Закон об образовании, предусматривающие возможность специалистам претендовать на поступление в магистратуру на бюджетное место. Инициатива направлена на исключение правового неравенства в отношении лиц, которые получили диплом специалиста [15; 16].

В работе Н. В. Моргуновой внимание акцентируется на проблеме поступления в магистратуру бакалавров непрофильной специальности [17, с. 19–21]. Трудности заключаются в том, студенты не обладают базовыми знаниями в исследуемой области, а магистратура предполагает научно-исследовательскую работу. Авторы видят выход из данной ситуации в предоставлении возможности обучения по программе магистратуры только бакалаврам по той же или смежной специальности. В этом случае у обучающегося будет основа, необходимый запас знаний для дальнейшего профессионального развития.

Обсуждение и заключения

Проанализировав состояние проблемы высшего образования в работах отечественных ученых, выполнив сравнительный статистический анализ данных федеральных наблюдений, мы определили три ключевых направления, которые требуют особого внимания: 1) сокращение программ бакалавриата, прежде всего инженерных направлений подготовки; 2) предоставление возможности выпускникам специалитета поступать в магистратуру на бюджетные места (сейчас такое право есть лишь у выпускников бакалавриата); введение ограничения на

² Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ. URL: https://base.garant.ru/70291362/5633a92d35b966c2ba2f1e859e7bdd69/#p_78 (дата обращения 05.12.2024).

Таблица 2

Численность студентов по образовательным программам в 2022–2023 гг.

Программы Численность студентов	Программы бакалавриата			Программы специалитета			Программы магистратуры		
	Всего	В том числе обучаются, чел.		Всего	В том числе обучаются, чел.		Всего	В том числе обучаются, чел.	
		за счет бюджетных ассигнований	по договорам платных услуг		за счет бюджетных ассигнований	по договорам платных услуг		за счет бюджетных ассигнований	по договорам платных услуг
Численность обучающихся на начало предыдущего отчетному учебного года (на 1 октября)	2772699	1304605	1468094	823871	402982	420889	529285	297758	231527
Прибыло студентов: всего	1014529	379878	634651	243852	98267	145585	289629	135108	154521
Из них: принято на обучение	819626	345670	473956	202366	88605	113761	265609	130928	134681

поступление в магистратуру после непрофильного бакалавриата или специалитета. Данные мероприятия будут способствовать более равноправному функционированию ступеней высшего образования, обеспечению преобладания направлений специалитета в тех областях, где это действительно необходимо, изменению подходов к магистратуре.

Таким образом, в настоящее время существует необходимость гибкого, адаптивного изменения современной системы высшего образования. Важно учитывать перспективы развития экономики и социальной сферы, политическую ситуацию. Новая система должна соединить в себе лучший отечественный и зарубежный опыт, а также стать той основой, которая объединит различные мнения и взгляды на современное высшее образование.

Список источников

1. Зиннурова К. Р. Некоторые проблемы современного высшего образования Российской Федерации // Форум молодых ученых. 2020. № 4 (44). С. 112–123.

2. Корытцев М. А. Формирование альтернативных подходов к современному реформированию высшего образования // JER. 2020. № 4. С. 106–109.

3. Ненюк Е. В. Ключевые вехи реформирования системы высшего образования // Вопросы инновационной экономики. 2020. № 1. С. 398–401.

4. Молокова Е. Л. Реформирование системы высшего образования как предмет исследования // Вестник Академии знаний. 2020. № 5 (40). С. 297–300.

5. Данчук В. Д., Садовенко В. С., Садовенко К. В. Научно-методологические принципы внедрения коучинга в реформирование высшего образования // The Scientific Heritage. 2021. № 68–5. С. 25–28.

6. Поначугин А. В., Полякова Ю. О., Леонтьева Д. А. Проблемы преподавания экономики для студентов бакалавриата // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78–2. С. 200–203.

7. Полянский Д. В. Методологические проблемы и особенности преподавания философии в современном российском бакалавриате // Ценности и смыслы. 2022. № 3 (79). С. 111–123.

8. Львова И. А. Проблематика бакалавриата в дизайне // НАУ. 2015. № 82 (13). С. 36–38.

9. Двulichанская Н. Н., Фадеев Г. Н. Бакалавриат в техническом университете: проблемы и пути их решения // Высшее образование в России. 2018. № 3. С. 96–103.

10. Исхакова Р. Ф. Специалитет в высшем образовании и его отличие от бакалавриата и магистратуры // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2023. № 2 (70). С. 138–144.

11. Буркова И. Н. Магистрант 3++: портрет и новые запросы // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 10. С. 102–117.

12. Клячко Т. Л. Образование в России и мире. Основные тенденции. // Образовательная политика. 2020. № 1 (81). С. 26–40.

13. Магистратура в условиях внешних вызовов и внутренних противоречий / И. В. Аржанова,

М. Ю. Барышникова, Е. В. Вашурина [и др.] ; под ред. И. В. Аржановой. М. : ВАШ ФОРМАТ, 2021. 208 с.

14. Тхагапсоев Х. Г., Яхутлов М. М. Расставаясь, обрести: к ориентирам «постболонского» развития вузовского образования в России // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 10. С. 44–55.

15. Берсенев И. И., Вершинин В. Г., Сашко А. А., Шлее И. П. Развитие высшего образования в России на современном этапе // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С. 28–34. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_28.

16. Иванова О. Г., Замятина О. М. Актуализация личностного потенциала педагога системы общего образования в процессе развития профессиональных компетенций // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 2 (58). С. 57–64. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_57.

17. Моргунова Н. В. Проблемы поступления в магистратуру студентов непрофильного образования // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей XX Международной научно-практической конференции. Пенза : Наука и Просвещение, 2018. С. 19–21.

References

1. Zinnurova K. R. Some problems of modern higher education in the Russian Federation. *Forum molodykh uchenykh* = Forum of Young Scientists. 2020; 4(44):112-123. (In Russ.)

2. Koryttsev M. A. Formation of alternative approaches to modern reforming of higher education. *JER*. 2020; 4:106-109. (In Russ.)

3. Nenyuk E. V. Key milestones in reforming the higher education system. *Voprosy innovatsionnoy ekonomiki* = Issues of Innovative Economics. 2020; 1:398-401. (In Russ.)

4. Molokova E. L. Higher education system reforming as a subject of research. *Vestnik Akademii znaniy* = Bulletin of the Academy of Knowledge. 2020; 5(40):297-300. (In Russ.)

5. Danchuk V. D., Sadovenko V. S., Sadovenko K. V. Scientific and methodological principles of implementing coaching in reforming higher education. *The Scientific Heritage*. 2021; 68-5:25-28. (In Russ.)

6. Ponachugin A. V., Polyakova Yu. O., Leontyeva D. A. Problems of teaching economics to undergraduate students. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = Problems of Modern Pedagogical Education. 2023; 78-2:200-203. (In Russ.)

7. Polyanskii D. V. Methodological problems and features of teaching philosophy in the contemporary Russian bachelor's degree. *Tennosti i smysly* = Values and Meanings. 2022; 3(79):111-123. (In Russ.)

8. Lvova I. A. Problems of the bachelor's degree in design. *NAU = NAS*. 2015; 82(13):36-38. (In Russ.)

9. Dvulichanskaya N. N., Fadeev G. N. Bachelor's degree at a technical university: Problems and Solutions. *Vyshee obrazovanie v Rossii*. = Higher Education in Russia. 2018; 3:96-103. (In Russ.)

10. Iskhakova R. F. Specialist's degree program in higher education and its difference from bachelor's and master's degrees. *Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully* = Bul-

- letin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. 2023; 2(70):138-144. (In Russ.)
11. Burkova I. N. Master's Student 3++: portrait and new requests. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. 2022; 31(10):102-117. (In Russ.)
12. Klyachko T. L. Education in Russia and the World. Main Trends. *Obrazovatel'naya politika* = Educational Policy. 2020; 1(81):26-40. (In Russ.)
13. Master's degree in the context of external challenges and internal contradictions / I. V. Arzhanova, M. Yu. Baryshnikova, E. V. Vashurina [et al.] ; ed. by I. V. Arzhanova. Moscow, YOUR FORMAT, 2021. 208 p. (In Russ.)
14. Tkhagapsoev Kh. G., Yakhutlov M. M. Giving up to gain: towards the benchmarks of the "post-bologna" development of higher education in Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher education in Russia. 2022; 31(10):44-55. (In Russ.)
15. Bersenev I. I., Vershinin V. G., Sashko A. A., Shlee I. P. Development of higher education in Russia at the present stage. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):28-34. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_28. (In Russ.)
16. Ivanova O. G., Zamyatina O. M. Actualization of the personal potential of a teacher of the general education system in the process of developing professional competencies. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):57-64. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_57. (In Russ.)
17. Morgunova N. V. Problems of admission to the master's degree program for students of non-core education. *Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy, dostizheniya i innovatsii* = Modern education: current issues, achievements and innovations: collection of articles of the 20th International research and practical conference. Penza, Science and Education, 2018:19-21. (In Russ.)

Информация об авторе:

Берсеньев И. И. – доцент кафедры организации и тактики медицинской службы, медицины катастроф, канд. техн. наук, доц.

Information about the author:

Bersenev I. I. – Associate Professor of the Department of Organization and Tactics of Medical Service, Disaster Medicine, Ph.D. (Engineering), Doc.

Статья поступила в редакцию 06.12.2024; одобрена после рецензирования 14.12.2024; принята к публикации 16.12.2024.

The article was submitted 06.12.2024; approved after reviewing 14.12.2024; accepted for publication 16.12.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378.1

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_27

Инклюзивная компетентность студентов технических вузов: из опыта разработки и преподавания курса «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах»

Оксана Леонидовна Данилова

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева-КАИ (Лениногорский филиал), Лениногорск, Россия, danilovao@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-9240-979X>

Аннотация. Цель данного исследования – выявить потенциальные возможности формирования инклюзивной компетентности у студентов технического вуза в процессе преподавания дисциплины «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах». Статья посвящена определению методических, этических проблем, возникающих как при разработке данного учебного курса, так и в процессе его реализации. Научная новизна работы заключается в том, что тема формирования инклюзивной компетентности у студентов технического вуза представлена в современных источниках недостаточно. В результате освоения курса «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах» студенты показывают высокий уровень знаний о различных аспектах жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивная компетентность, социальная защита, инклюзивное образование, доступная среда

Для цитирования: Данилова О. Л. Инклюзивная компетентность студентов технических вузов: из опыта разработки и преподавания курса «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах» // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 27–31. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_27

PEDAGOGY

Original article

Inclusive competence of students of technical universities: from the experience of developing and teaching the course “Basic defectological knowledge in the social and professional spheres”

Oxana L. Danilova

Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev-KAI (Leninogorsk branch), Leninogorsk, Russia, danilovao@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-9240-979X>

Abstract. The purpose of the study is to identify the potential opportunities for developing inclusive competence among students of a technical university in the process of teaching the discipline “Basic defectology knowledge in social and professional spheres.” The article is devoted to identifying cognitive, methodological, and ethical problems that arise both during the development of this training course and in the process of its implementation. The scientific novelty of the work lies in the fact that the issue of developing inclusive competence among students of a technical university is not sufficiently presented in modern sources. As a result of mastering the course “Basic defectology knowledge in the social and professional spheres,” students show a high level of knowledge about various aspects of life of people with disabilities.

Keywords: inclusion, inclusive competence, social protection, inclusive education, accessible environment

For citation: Danilova O. L. Inclusive competence of students of technical universities: from the experience of developing and teaching the course “Basic defectological knowledge in the social and professional spheres”. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61): 27-31. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_27

Введение

По данным Всемирной организации здравоохранения, наблюдается негативная тенденция увеличения количества лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): на сегодняшний день в мире 1,3 миллиарда человек имеют существенные ограничения возможностей здоровья, что составляет 16 % всего населения планеты, в России таких людей насчитывается более 11 миллионов. Эта серьезнейшая проблема требует, с одной стороны, глобальных профилактических мер по устранению эндогенных и экзогенных факторов, приводящих к стойким нарушениям здоровья человека, с другой стороны, создания инклюзивного общества с равными возможностями и условиями жизни для каждого гражданина.

Концепция инклюзивного общества начала складываться за рубежом во второй половине XX в., в России к вопросу инклюзии обратились после 1990-х гг. Важными законодательными инициативами стали Федеральный закон «О социальной защите инвалидов» от 24.11.1995 № 181-ФЗ, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (статья 79 посвящена организации получения образования обучающимися с ОВЗ), Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» от 2011 г., рассчитанная на 20 лет. За последнее десятилетие было сделано многое для лиц с ОВЗ: удобство городской и общественной среды для перемещения маломобильных граждан, получение образования и профессии (специальные средства обучения и воспитания, адаптированные программы и т. д.), социальная защита и льготное медицинское обслуживание. Активно развивается российская дефектологическая наука: ученые занимаются разработкой современной методологии обучения лиц с ОВЗ.

Однако главной проблемой остается создание инклюзивного общества, необходимым условием которого является формирование у каждого гражданина инклюзивной компетентности, что и обусловило актуальность данной работы. Появление во ФГОС 3++ для технических направлений подготовки УК-9 «инклюзивной компетентности» стало очередным шагом к формированию включающего общества и сделало возможным введение специальных дисциплин в учебные планы. Необходимость обмениваться опытом по созданию и преподаванию этих дисциплин обусловило новизну и своевременность данной работы.

Обзор литературы

В современных научных исследованиях изучаются различные аспекты инклюзии. Вопросы формирования готовности родителей к участию в инклюзии раскрывают работы Т. Н. Адаевой (2016), Е. С. Глуховой, С. А. Литвиной (2013), Н. М. Назаровой (2015), А. С. Сунцовой (2018), Д. З. Ахметовой, Т. А. Челноковой (2019).

Особенностям инклюзии в образовании посвящена работа Н. А. Першиной, М. В. Шамариной, которые считают, что «в школе необходи-

мо проводить комплексную работу по развитию инклюзивной культуры» [1, с. 198]. Т. Н. Ключникова, Е. Ю. Исаева, рассматривая различные подходы к понятию «инклюзивная культура», называют ее важными признаками признание ценности жизни каждого, «обязанность заботы общества о равенстве возможностей; особую атмосферу принятия, готовность помогать» [2, с. 104].

Достаточное внимание ученые уделяют инклюзивному образованию в технических вузах. Так, в работах Е. Е. Лобановой, О. Л. Назаровой, Л. И. Саввы [3], Е. В. Голуб, И. С. Сапрыкина [4] анализируется общероссийский опыт вузовской инклюзии, а также исследуются возникающие проблемы, предлагаются пути их решения.

Однако обзор современных источников, где рассматривается понятие *инклюзивная компетентность*, показал, что большая их часть посвящена формированию, диагностике, совершенствованию данной компетентности у педагогов вузов, школ, детских садов, а также студентов педагогических образовательных организаций (А. В. Гизатова, Н. М. Назарова, И. А. Романовская, И. А. Турченко, И. Н. Хафизуллина, С. Цурцумия и др.). Значительно меньше работ посвящены необходимости инклюзивной компетентности для студентов иных направлений подготовки и молодежи в целом. Например, Л. Э. Панкратова, Т. А. Заглодина считают, что инклюзивные компетенции особенно важны для молодых людей, так как «они готовы понять и принять многообразие человеческой индивидуальности и человеческих потребностей, но ограниченный социальный опыт и ряд других факторов может привести к неприятию и отторжению на практике не похожего на то, с чем они привыкли сталкиваться» [5, с. 400]. Ю. С. Балданова справедливо утверждает, что «формирование инклюзивной компетенции должно быть непрерывным, однако именно в вузе по сравнению со школьной программой обучения возможно введение специальной дисциплины, которая наиболее полно и осознанно может формировать инклюзивную культуру обучающихся и будущих специалистов» [6, с. 34].

Материалы и методы

Нами применялись теоретические (анализ научной литературы, обобщение, сравнение) и эмпирические (педагогическое наблюдение, анкетирование) методы. Материалом исследования послужили входящее анкетирование обучающихся по инклюзии, а также результаты тестирования студентов после изучения дисциплины.

Результаты исследования

Факультативная дисциплина «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах» появилась в учебных планах в связи с введением в 2020-х гг. нового Федерального государственного образовательного стандарта (3++). В нем на технических направлениях подготовки (например, «Машиностроение», «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств», «Техносферная безопасность»), наряду с другими группами универсальных компетенций, по-

явилась «инклюзивная компетентность» (УК-9). Это предполагает, что студент, окончивший бакалавриат, будет «способен использовать базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах»¹.

При составлении новых учебных планов предлагалась возможность включить освоение данной инклюзивной компетенции в процесс изучения ряда гуманитарных дисциплин, а также ввести специальную факультативную дисциплину «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах».

Одной из проблем, связанных с реализацией новой дисциплины «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах», является ее методическое и кадровое обеспечение: возникает необходимость, во-первых, в квалифицированном преподавателе, который разработает систему учебных занятий (лекций, практических занятий, заданий и тестов для самостоятельной работы студентов), во-вторых, в комплектации учебной документации, включающей рабочую программу дисциплины, комплект оценочных материалов, методические рекомендации для студентов.

Данная проблема вполне привычна в современных условиях, когда часто обновляются учебные планы, однако специфичность ее обусловлена содержанием и тематикой дисциплины «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах». Привлечение в качестве преподавателя внешнего совместителя, имеющего соответствующее образование и опыт работы с лицами с ОВЗ и инвалидами, представляется невозможным в силу незначительной часовой нагрузки (следовательно, и оплаты труда) и несоизмеримо трудоемкой не только учебной, но и методической работы с ней. Следовательно, необходимо опираться на собственный кадровый потенциал и мотивировать штатного преподавателя к овладению инклюзивной компетентностью с помощью курсов повышения квалификации (или профессиональной переподготовки) и самообразования, и затем разработать комплект методических материалов и провести занятия.

При разработке учебного курса «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах» возникают затруднения, связанные с различными аспектами:

Содержание курса. Первый вариант: составить мозаичный курс, включающий в себя мини-темы (история российской и зарубежной дефектологии, современная дефектологическая наука, определение понятий «лицо с ОВЗ» и «инвалид» с точки зрения нормативных документов, доступная среда, специальные образовательные учреждения, инклюзивное образование, этика общения с лицами с ОВЗ). Второй вари-

ант: сосредоточить внимание на современном этапе, рассмотрев специальное, интегративное, инклюзивное образование и правила коммуникации с лицами с ОВЗ.

Методический аспект. Планирование системы занятий ставит перед преподавателем дилемму: проведение традиционных лекционных и практических занятий с заранее заявленным перечнем вопросов для подготовки или использование интерактивных методов, позволяющих вовлекать обучающихся в процесс активного познания.

Этический аспект. Многие темы курса «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах» предполагают максимально корректное изложение материала (например, о видах стойких нарушений здоровья лиц с ОВЗ и инвалидов, о правилах коммуникаций с ними). Если в академической группе есть студент или несколько студентов, имеющих инвалидность, то это создает дополнительные этические затруднения при изложении некоторых лекционных тем.

Решение перечисленных проблем определяют результаты входящего анкетирования студентов перед изучением дисциплины, которое представляет собой перечень не только тестовых, но и открытых и закрытых вопросов. Данные вопросы и задания помогают выявить знания студентов о физиологии человека, особенностях лиц с ОВЗ и коммуникаций с ними. Поскольку анкетирование проводилось три года подряд – в 2021–2023 гг. и было опрошено 202 студента очной и очно-заочной форм обучения, приступающих к изучению дисциплины «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах», можно сделать некоторые выводы. Лишь 30 % обучающихся имеют представление об эндогенных и экзогенных факторах, которые могут привести к стойким нарушениям здоровья; столько же процентов студентов знают, что такое шрифт Брайля, хотя рядом с каждой аудиторией в вузе имеются таблички для незрячих студентов. 90 % студентов не различают понятия «лицо с ограниченными возможностями здоровья» и «инвалид», и этот факт вполне объясним: даже в учебных и публицистических источниках существуют разночтения при использовании данных терминов. Все студенты знают о группах инвалидности, но только 50 % из них имеют представление о социальной защите инвалидов. Такая же ситуация складывается с информацией о доступной среде: все о ней слышали, но лишь половина из опрошенных студентов перечисляют более трех признаков инклюзивного пространства (образовательного в том числе). Чаще всего называют пандусы, специально оборудованные туалетные комнаты, лифты и подъемники, специальные программы обучения. При ответе на вопрос: «Какие сложности возникают у вас при общении с лицами с ОВЗ?» нередко встречаются варианты, свидетельствующие о низком уровне инклюзивной грамотности или культуры: «Испытываю страх (брезгливость)», «Не знаю, как начать беседу, о чем говорить»,

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (3++) по направлению подготовки 15.03.01 Машиностроение. URL: https://bsk.vsu.ru/docs/sveden/eduStandarts/FGOS_VO_15.03.01_Mashinostroenie_3++.pdf (дата обращения: 14.10.24).

«Не умею правильно себя вести».

Анализ полученных результатов анкетирования позволил создать курс, включающий значительное количество тем (табл. 1, столбец 2); такое содержательное наполнение курса должно было восполнить пробелы в знаниях базовых дефектологических понятий. Однако в результате изучения дисциплины в первые два года традиционным для вуза образом (лекции и практические занятия с заданным перечнем вопросов) успеваемость по предмету составила лишь 50 %. Данный факт послужил причиной корректировки курса не в содержательном, а методическом плане. В таблице 1 представлены содержание курса и скорректированные формы проведения занятий по дисциплине «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах».

Использование групповых и индивидуальных, активных и интерактивных методов, традиционных лекций и экспертных интервью, коммуникация с лицами с ОВЗ дали следующие результаты: 85 % студентов набирает при тестировании количество баллов, соответствующих оценке «хорошо» и «отлично». Об изменении восприятия лиц с ОВЗ студентами, о повышении их инклюзивной компетентности свидетельствует и характер вопросов, возникающих у них при подготовке к занятиям или на лекциях, например о правомерности словосочетания «толерантное (терпимое) отношение к лицам с ОВЗ», об этичности использования слова «колясочник» вместо маломобильный человек и др.

Обсуждение и заключения

Таким образом, за годы формирования инклюзивного общества, деятельности специалистов и ученых в сфере инклюзии, за десятилетие реализации программы «Доступная среда» в общественном сознании произошел переход от «толерантного отношения» к лицам с ОВЗ к равноправному, уважительному. Однако существует еще множество проблем, решение которых требует приложения образовательных усилий не только со стороны педагогических университетов, но и со стороны технических вузов.

Подводя итог проведенной работы, отметим, что в технических университетах не уделяется должного внимания инклюзивной компетентности, поскольку считается, что этим занимается школа. Но опыт показал, что у студентов знания про лиц с ОВЗ ограниченные. Введение специального факультативного курса (в нашем случае «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах») может решить данную проблему только при сочетании следующих факторов:

- тематическое и содержательное наполнение курса ориентируется на пробелы в знаниях конкретной студенческой аудитории;
- использование различных форм проведения занятий (лекция с элементами беседы, дискуссия, деловая игра, экскурсия) способствует активизации познавательной активности обучающихся;
- привлечение экспертных мнений, интервью с социальными работниками, медиками, специалистами по работе с лицами с ОВЗ убеждают студентов, что

Таблица 1

Содержание и формы проведения занятий по дисциплине «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах»

	Тематика, содержание занятий	Методическая форма
1	Дефектология как наука, ее разделы, связь дефектологии с другими науками	Лекция с элементами беседы
2	Исторический экскурс: развитие дефектологии и специального обучения в России и за рубежом (XIX–XX вв.)	Мини-доклады студентов с презентацией (по желанию)
3	Лицо с ОВЗ и инвалид: различные трактовки. Социальная защита инвалидов	Лекция. Видеовключение: интервью с работником соцзащиты
4	Доступная среда как понятие и как название государственной программы. Анализ программы «Доступная среда», знакомство с ее сайтом	Деловая игра
5	Инклюзивное образование. Три способа получения образования лицами с ОВЗ	Лекция, экскурсия в НКО «Дари добро»
6	Международный опыт инклюзивного образования	Видеолекция из MOOK; групповые тематические доклады
7	Проблемы инклюзивного образования в России (видеомастер-классы)	Обсуждение-дискуссия
8	Этические правила коммуникации с лицами с ОВЗ, имеющими разные виды стойких нарушений здоровья	Просмотр фильма, написание эссе
9	Проверка уровня инклюзивной грамотности и культуры	Тестирование по всем темам

инклюзия, социализация, реабилитация лиц с ОВЗ и инвалидов являются важными задачами современного общества;

– входящее тестирование (или анкетирование) и итоговые опрос и тест позволяют зафиксировать результат в формировании инклюзивной компетентности.

Проведенная работа лишь первый шаг в решении проблемы инклюзивной компетентности студентов технического вуза. Полученные результаты могут использоваться в практике преподавания таких дисциплин, как «Физиология человека», «Безопасность жизнедеятельности» и при разработке учебно-методической документации этих и подобных курсов. В дальнейшем планируется доработка курса «Базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах» с активным использованием информационно-коммуникационных средств (видеолекции, виртуальные экскурсии, интегрированные занятия).

Список источников

1. Першина Н. А., Шамардина М. В. Особенности инклюзивной культуры // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2019. № 4 (15). С. 198–203.

2. Ключникова Т. Н., Исаева Е. Ю. Развитие условий инклюзии школьников с ограниченными возможностями здоровья // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Экономика и право. 2024. № 2. С. 104–108.

3. Лобанова Е. Е., Назарова О. Л., Савва Л. И. Инклюзивное образование в технических вузах России: проблемы и возможные пути решения // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 2. С. 2–13.

4. Голуб Е. В., Сапрыкин И. С. Инклюзивное образование в высших учебных заведениях России: проблемы и решения // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 4 (9). С. 109–114.

5. Панкратова Л. Э., Заглодина Т. А. Технологии формирования инклюзивного мышления у студентов в профессиональном образовании // Акмеология профессионального образования : материалы 14-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2018. С. 399–404.

6. Балданова А. С. Формирование инклюзивной компетентности в процессе обучения и воспитания в высшем образовательном учреждении // Гуманитарные науки. 2023. № 6. С. 33–36.

References

1. Pershina N. A., Shamardina M. V. Features of inclusive culture. *Zdorov' e cheloveka, teoriya i metodi-*

ka fizicheskoy kul'tury i sporta = Human health, theory and methodology of physical culture and sports. 2019; 4(15):198-203. (In Russ.)

2. Klyuchnikova T. N., Isaeva E. Yu. Development of conditions for inclusion of schoolchildren with disabilities. *Sovremennaya nauka: aktual' nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Ekonomika i pravo* = Modern Science: Current Problems of Theory and Practice. Series: Economics and Law. 2024; 2:104-108. (In Russ.)

3. Lobanova E. E., Nazarova O. L., Savva L. I. Inclusive education in technical universities of Russia: problems and possible solutions. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* = World of Science. Pedagogy and Psychology. 2022; 10(2):2-13. (In Russ.)

4. Golub E. V., Saprykin I. S. Inclusive education in higher educational institutions of Russia: problems and solutions. *Povolzhskiy pedagogicheskiy vestnik* = Volga Pedagogical Bulletin. 2015; 4(9):109-114. (In Russ.)

5. Pankratova L. E., Zaglodina T. A. Technologies for the formation of inclusive thinking among students in vocational education. *Akmeologiya professional' nogo obrazovaniya* = Acmeology of vocational education: materials of the 14th International Research and Practical Conference. Yekaterinburg, 2018. Pp. 399-404. (In Russ.)

6. Baldanova A. S. Formation of inclusive competence in the process of training and education in a higher educational institution. *Gumanitarnyye nauki* = The Humanities. 2023; 6:33-36. (In Russ.)

Информация об авторе:

Данилова О. Л. – зам. д-ра по науч. работе, доцент кафедры естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, канд. филол. наук.

Information about the author:

Danilova O. L. – Deputy Director for Research, Associate Professor of the Department of Natural Sciences and Humanities, Ph.D. (Philology).

Статья поступила в редакцию 24.10.2024; одобрена после рецензирования 07.11.2024; принята к публикации 08.11.2024.

The article was submitted 24.10.2024; approved after reviewing 07.11.2024; accepted for publication 08.11.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378(045)

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_32

Технология *peer-to-peer* как образовательный ресурс практико-ориентированной подготовки дефектологических кадров

Евгения Вячеславовна Золоткова^{1*}, Анна Александровна Полосина²,
Марина Анатольевна Лаврентьева³

^{1,2,3}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

¹zzolotkova@yandex.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-3689-5753>

²annapolosina1999@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-4411-097X>

³lavrentyeva1866@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8559-7712>

Аннотация. В условиях современных образовательных преобразований повышается потребность в специалистах-практиках, особенно в области дефектологии. Данная статья освещает значимость деятельностного подхода в подготовке будущих дефектологов и его влияние на развитие профессиональных компетенций. Основное внимание в работе уделяется анализу актуальных методов подготовки специалистов в дефектологии, соответствующих современным требованиям. Авторами обсуждаются ключевые элементы деятельностного подхода, такие как проектирование квалификационных характеристик и содержания образования, а также внедрение интерактивных технологий для формирования профессиональных умений у студентов. Сформулированы цели и задачи организации взаимодействия будущих педагогов-дефектологов с преподавателями в рамках реализации технологии «peer-to-peer», определена ее роль в создании сообщества, способствующего обмену знаниями и развитию инновационных ресурсов для осуществления профессиональной деятельности. Описанный в работе опыт проведения студенческого интенсива «Логопедия: современный облик и контуры будущего» показывает, как активное вовлечение студентов в учебный процесс через совместную деятельность и обсуждение профессиональных практик способствует развитию их компетенций и подготовке к будущей деятельности в области дефектологии. Подобные подходы могут быть полезны для других учебных организаций и способствовать формированию активных профессиональных сообществ среди студентов. Статья акцентирует внимание на важности инновационных технологий в педагогическом образовании и необходимости их интеграции в образовательный процесс. Это позволит создать эффективное и адаптивное образовательное пространство для подготовки квалифицированных специалистов в области дефектологии в соответствии с современными стандартами.

Ключевые слова: интерактивные технологии, образовательный ресурс, практико-ориентированная подготовка, дефектологические кадры

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Ульяновский государственный университет и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Научно-методическое обеспечение процесса подготовки дефектологических и психолого-педагогических кадров».

Для цитирования: Золоткова, Е. В., Полосина А. А., Лаврентьева М. А. Технология *peer-to-peer* как образовательный ресурс практико-ориентированной подготовки дефектологических кадров // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 32–36. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_32

PEDAGOGY

Original article

Peer-to-peer technology as an educational resource for practice-oriented training of defectology personnel

Evgeniya V. Zolotkova¹, Anna A. Polosina², Marina A. Lavrentieva³

^{1,2,3}Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

¹gavronova0104@yandex.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-2319-9281>

²nikolay.sen4enkov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3332-0380>

³juliva979@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0001-0661-3989>

Abstract. In the context of modern educational transformations, the need for practicing specialists, especially in the field of defectology, is increasing. This article highlights the importance of the activity-based approach in the training of future defectologists and its impact on the development of professional competencies. The main attention in the work is paid to the analysis of current methods of training specialists in defectology that meet modern requirements. The authors discuss the key elements of the activity-based approach, such as designing qualification characteristics and educational content, as well as the introduction of interactive technologies for the formation of professional skills in students. The goals and objectives of organizing the interaction of future defectologists with teachers within the framework of the implementation of the peer-to-peer technology are formulated, its role in creating a community that promotes the exchange of knowledge and the development of innovative resources for the implementation of professional activities is determined. The experience of conducting a student intensive course “Speech Therapy: Modern Image and Contours of the Future” described in the work shows how active involvement of students in the educational process through joint activities and discussion of professional practices contributes to the development of their competencies and preparation for future activities in the field of defectology. Such approaches may be useful for other educational organizations and contribute to the formation of active professional communities among students. The article focuses on the importance of innovative technologies in pedagogical education and the need to integrate them into the educational process. This will create an effective and adaptive educational space for training qualified specialists in the field of defectology in accordance with modern standards.

Keywords: interactive technologies, educational resource, practice-oriented training, defectology personnel

Acknowledgements: the research was carried out within the framework of a grant for conducting research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Ulyanovsk State University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Scientific-methodological support for the process of training defectological and psychological-pedagogical personnel”.

For citation: Zolotkova E. V., Polosina A. A., Lavrentieva M. A. Peer-to-peer technology as an educational resource for practice-oriented training of defectology personnel. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):32-36. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_32

Введение

В российских педагогических исследованиях проблема практико-ориентированного образования в высшей школе изучается на протяжении многих лет. На сегодняшний день накопленный опыт анализируется в нескольких ключевых аспектах: с точки зрения формирования у студентов специализированных знаний и навыков, а также профессионально значимых качеств, которые развиваются в ходе применения профессионально-ориентированных технологий; с позиции профессионального изучения студентами как профильных, так и непрофильных направлений; а также в контексте организации учебной, производственной и преддипломной практик, направленных на глубокое вовлечение студента в профессиональную среду и соответствие его представлений о профессии реальным требованиям практики [1].

Обзор литературы

Одним из ключевых методов для углубленной практической подготовки, реализуемой в обучении будущих дефектологов в условиях образовательной реформы, является деятельностный подход. Н. В. Рябова, исследуя актуальные показатели профессиональной сферы, выделяя и конкретизируя наиболее значимые квалификационные характеристики и качества, необходимые для осуществления профессиональной деятельности, а также разрабатывая содержание и наполнение образования, формирующего данные характеристики, устанавливает логику и стратегию проектирования требований к квалификации выпускников педагогического вуза в рамках деятельностного подхода. Основное внимание автором уделяется обучению, при котором акцент смещается с преподавателя на студента и на ожидаемые результаты обучения. В этой связи

значимо внедрение технологий практической подготовки, направленных на достижение новых учебных результатов, а также на освоение профессиональных компетенций и рабочих функций [1].

Цель модели углубленной профессиональной практики для будущих педагогов-дефектологов заключается в создании условий, способствующих формированию их профессиональной компетентности, а также освоению навыков выполнения трудовых функций через анализ, моделирование и активное применение педагогического опыта. В этой связи Н. В. Рябова отмечает, что технологические аспекты в процессе практической деятельности проявляются следующим образом: во-первых, углубление знаний о специфике работы специалиста в области дефектологии в контексте нового федерального профессионального стандарта и различных видов его трудовой деятельности; во-вторых, необходимость развивать способности справляться как с традиционными, так и с нестандартными педагогическими задачами, которые связаны с проектированием и реализацией различных аспектов профессиональной деятельности; в-третьих, формирование индивидуального педагогического стиля. Исследователь указывает на необходимость приобрести навыки, позволяющие учитывать научные и образовательные интересы и потребности, а также развивать коммуникативные способности, навыки сотрудничества и рефлексии [1]. Основное внимание деятельностного подхода сфокусировано на интерактивности и диалогичности процесса обучения, что способствует взаимодействию на уровне «субъект – субъект» между студентами и преподавателями, а также поддерживает самоактуализацию личности обучающегося.

При выборе форм, методов и технологий для

реализации углубленной профессионально-ориентированной практики в рамках образовательных программ подготовки педагогов-дефектологов, по мнению Н. В. Рябовой, важен педагогический аспект и влияние множества внутренних и внешних факторов [1]. К ним относятся: тип практики, ее цели и задачи, ожидаемые результаты, стадии практики, индивидуальный профессиональный опыт студентов и возможности образовательной среды, на базе которой проходит практическая подготовка, а также уровень профессионализма преподавателя-супервизора.

Анализ данных факторов позволяет определить наиболее эффективные стратегии для организации практического обучения, что, в свою очередь, способствует более глубокому погружению студентов в профессиональную среду и их подготовке к будущей деятельности. Грамотный выбор методов и технологий становится важным инструментом в процессе обучения, позволяя достигать поставленных образовательных целей и задач (Т. Н. Винтаева, Т. В. Кормилицына, Е. А. Чаладзе, О. И. Чиранова и др.).

Современные образовательные технологии неизбежно включают в себя электронные образовательные ресурсы (ЭОР) и интерактивные методы. На этот факт указывается в исследовании О. И. Чирановой с соавт. [2]. Ученые указывают, что на нынешнем этапе образовательного процесса важно развивать у педагогов определенные навыки, позволяющие им эффективно искать и анализировать доступные ЭОР, а также создавать собственные ресурсы и оценивать целесообразность их применения в учебной практике [2]. Т. Н. Винтаева, Е. А. Чаладзе подчеркивают, что интерактивное обучение представляет собой особую форму организации учебной деятельности, ориентированную на достижение четко определенных и ожидаемых результатов. Основная задача заключается в создании комфортной учебной среды, в которой образовательный процесс становится более эффективным. Такие условия помогают студентам осознавать свои достижения и интеллектуальные способности; они получают необходимые навыки для решения профессиональных задач по завершении обучения [3].

Внедрение интерактивных технологий в методическую подготовку студентов, а также вовлечение обучающихся в разработку собственных образовательных ресурсов, включая электронные и интерактивные, способствует оптимизации учебного процесса. Исследователи (О. И. Чиранова, Н. В. Кузнецова, С. В. Маслова) отмечают, что это позитивно влияет на формирование учебной мотивации и развитие познавательных процессов у студентов [2]. Их применение позволяет студентам накапливать опыт творческой деятельности, формировать готовность к активной профессиональной практике и развивать навыки моделирования и принятия профессиональных решений. Е. А. Бакулина, Т. В. Кормилицына считают, что активные методы обучения создают условия для поиска решений в разнообразных и нестандартных ситуациях, помогая студентам действительно «прожить» учебные

моменты. Это учит их мыслить критически, оценивать информацию, принимать решения и нести за них ответственность, а также адаптироваться к изменяющимся условиям [4].

Интерактивные технологии существенно влияют на общее и профессиональное становление студентов, создавая возможности для их самостоятельной деятельности и достижения карьерных успехов, что, с точки зрения Т. Н. Винтаевой, Е. А. Чаладзе, достигается путем активного участия в образовательном процессе, который опирается на практический опыт. Они способствуют переходу от пассивного усвоения знаний к их активному использованию в реальных профессиональных ситуациях, что, безусловно, создает оптимальные условия для формирования необходимых профессиональных компетенций [3]. В связи с этим возникает необходимость в реорганизации образовательного пространства для активизации процесса распространения успешных практик и разработки универсальных инновационных и интерактивных продуктов.

В настоящее время в системе педагогического образования Российской Федерации внедряется множество инновационных технологий, которые могут служить стратегическими ориентирами и для подготовки специалистов. Среди них важное место занимает технология взаимодействия «peer-to-peer».

Материалы и методы

В теоретической части исследование опиралось на метод анализа педагогической и методической литературы (проанализированы положения, касающиеся внедрения интерактивных технологий в процесс подготовки будущих педагогов-дефектологов). В практической части исследования применялся метод обобщения педагогического опыта (описана реализация технологии взаимодействия «peer-to-peer», призванной содействовать активному включению будущих дефектологических кадров в изучение процессов разработки и внедрения интерактивных технологий как образовательного ресурса).

Результаты исследования

На факультете психологии и дефектологии Мордовского государственного педагогического университета им. М. Е. Евсевьева активно используются разнообразные интерактивные методы обучения: мастер-классы под руководством опытных педагогов-координаторов, практико-ориентированные семинары, научно-практические конференции, круглые столы и дискуссионные площадки с привлечением для участия не только студентов, но и педагогов-практиков, преподавателей университета, а также представителей администрации. Факультет активно участвует в образовательных инициативах, которые проводятся как в университете, так и в других педагогических учебных заведениях. В дополнение к этому на факультете активно проектируются и используются в процессе обучения как традиционные, так и современные методы и формы обучения, способствующие в том числе и поддержке студентов с особыми образовательными потребностями.

В рамках реализации деятельностного подхода и включения в образовательный процесс интерактивных технологий на факультете большое внимание уделяется формированию у будущих педагогов-дефектологов умения проектировать и создавать собственные образовательные ресурсы, в том числе электронные и интерактивные. Студенты изучают существующие интерактивные образовательные ресурсы, анализируют их и, выделяя наиболее актуальные и эффективные характеристики данных ресурсов, разрабатывают собственные, например логопедические тренажеры. Так, в процессе внедрения деятельностного подхода и интерактивных форм обучения была осуществлена технология взаимодействия «peer-to-peer», направленная на включение будущих дефектологов в активную и самостоятельную учебно-познавательную, творческую, научно-исследовательскую и командную деятельность.

Организованный преподавателями и обучающимися студенческий интенсив «Логопедия: современный облик и контуры будущего» осуществлялся в рамках «Образовательного марафона / категория участия – студенты» в составе проекта «Флагманы образования: от личного успеха к развитию системы образования России» при поддержке Правительства и Министерства просвещения Российской Федерации. В контексте стратегической цели проекта (реализация условий для создания кадрового резерва российской образовательной системы) мероприятие способствовало формированию сообщества студентов, объединенного стремлением к обучению и обмену приобретенными знаниями в области помощи людям с ограниченными возможностями здоровья. Выбор формата мероприятия определялся его акцентом на инновационный технологический подход – «peer-to-peer», что соответствует новой парадигме образовательной деятельности, основанной на принципе «равный – равному».

Преимущества формата «peer-to-peer» заключаются в организации более доверительной и позитивной среды для студентов и преподавателей, увеличении мотивации к обучению будущих педагогов-дефектологов, укреплении горизонтальных связей и реализации прочного и эффективного взаимодействия. Данный подход в сочетании с деятельностным подходом развивает у обучающихся критическое мышление, навыки командной работы, способность решать профессиональные задачи; обеспечивает более глубокое погружение в образовательный материал и процесс обучения.

В формате «peer-to-peer» студенты представили результаты своей проектно-исследовательской работы в области разработки интерактивных образовательных ресурсов для дефектологической и логопедической практик, обсудили возможности их внедрения на рынке образовательных услуг, а также рассказали о приобретенных знаниях и освоенных профессиональных компетенциях. Основная цель данного мероприятия заключалась в создании сообщества людей, объединенных стремлением изучать новое и обмениваться полученными навыками.

Задачи мероприятия включали:

– применение новых методов организации учеб-

но-исследовательской деятельности, основанных на принципе «равный – равному», которые подразумевают массовое сотрудничество и использование открытых образовательных ресурсов в сетевом взаимодействии участников;

– развитие управляемой коммуникации с использованием сетевых технологий, что потребует от студентов активности и самостоятельной работы.

– стимулирование мотивации к профессиональной деятельности педагога-дефектолога (учителя-логопеда);

– формирование профессионального мышления в процессе диссеминации опыта успешных практик будущих педагогов-дефектологов и потенциала их коммерциализации.

В соответствии с новой парадигмой учебно-исследовательской деятельности, которая основывается на принципе «равный – равному», а также на концепциях широкого сотрудничества и открытых образовательных материалов, студенты факультета психологии и дефектологии активно обменивались практически результатами своих проектов в сфере помощи людям с особыми образовательными потребностями.

В рамках мероприятия было предусмотрено взаимодействие игротехников с командами, ориентированное на достижение конечной цели – создание эффективной и результативной стратегии и практического подхода для разработки востребованных методических ресурсов, полезных в дефектологической практике, обладающих потенциалом для выхода на рынок образовательных услуг. На мероприятие были приглашены студенты младших курсов, которые, обучаясь на конкретных примерах, получили возможность из наблюдателей превратиться в активных участников сообщества «peer-to-peer», в результате чего, включаясь в командную работу, могли развить критическое мышление, а также компетенции, помогающие в решении профессиональных задач.

Такой формат взаимодействия участников, сочетание сетевой организации и обмена опытом, стал основой для достижения значимых результатов в области разработки интерактивных методических ресурсов, что может значительно повлиять на будущее дефектологической и логопедической практик. В качестве успешных технологий, актуальных для продвижения на образовательном рынке, студенты представили свои методические материалы в формате интерактивных электронных ресурсов, среди которых базы данных, такие как: «Комплекс образовательных квестов для логопедической практики „Путешествие на остров правильной речи“»; Логопедические тренажеры: «Мимишки», «Приключения в Простоквашино», «В гостях у Барбоскиных»; «Методическая копилка тренинга развития коммуникации у дошкольников с общим недоразвитием речи „Я и моё общение“»; «Личный сайт учителя-логопеда: информационно-просветительский ресурс для родителей детей с нарушениями речи».

Обсуждение и заключения

Таким образом, цель разработки сообщества, объединившего стремящихся к обучению и обмену компетенциями студентов, была успешно достигнута, благодаря контексту «живого общения», способству-

ющего формированию собственного профессионального опыта через практику. Итоговым результатом проведенного в рамках технологии «peer-to-peer» мероприятия стало совместно разработанное представление эффективной стратегии и практико-ориентированного подхода в проектировании и создании востребованных интерактивных методических ресурсов для деятельности педагога-дефектолога, обладающего потенциалом для реализации на рынке образовательных услуг. Успехом проведенного мероприятия следует признать и появление позиции активных участников сообщества «peer-to-peer» у студентов младших курсов, включившихся в процесс командной работы. Установление эффективного сотрудничества между обучающимися и преподавателями помогает развивать у студентов активную позицию в усвоении и обмене результатами успешного практического опыта. Это, в свою очередь, стимулирует стремление к самостоятельной учебной, исследовательской и творческой деятельности. Представленный опыт проведенного мероприятия в рамках технологии «peer-to-peer» для будущих дефектологических кадров может быть использован в качестве основы для развития подобного рода деятельности в других учебных организациях.

Список источников

1. Рябова Н. В. Профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог» как инструмент развития специального (дефектологического) образования // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 3 (59). С. 91–96. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_03_91.

2. Чиранова О. И., Кузнецова Н. В., Маслова С. В. Проектирование электронных образовательных ресурсов в процессе методической подготовки будущих педагогов начальной школы // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 4 (56). С. 107–113. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_17_04_107.

3. Винтаева Т. Н., Чаладзе Е. А. Формирование профессиональных компетенций в подготовке учителя-дефектолога с использованием интерактивных методов обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60–4. С. 86–89. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-v-podgotovke-uchitelya-defektologa-s-ispolzovaniem-interaktivnyh-metodov-obucheniya> (дата обращения: 10.10.2024).

4. Кормилицына Т. В., Бакулина Е. А. Методы активного обучения дисциплинам коммуникативно-цифрового модуля ядра высшего педагогического образования // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 1 (53). С. 47–53. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_47

References

1. Ryabova N. V. Professional standard “Teacher-defectologist” as a tool for the development of special (defectological) education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(3-59):91-96. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_03_91. (In Russ.)

2. Chiranova O. I., Kuznetsova N. V., Maslova S. V. Designing electronic educational resources in the process of methodological training of future primary school

teachers. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 4(56):107-113. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_17_04_107. (In Russ.)

3. Vintaeva T. N., Chaladze E. A. Formation of professional competencies in the training of a teacher-defectologist using interactive teaching methods. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = Problems of modern pedagogical education. 2018; 60(4):86-89. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-v-podgotovke-uchitelya-defektologa-s-ispolzovaniem-interaktivnyh-metodov-obucheniya> (accessed 10.10.2024). (In Russ.)

4. Kormilitsyna T. V., Bakulina E. A. Methods of active teaching the communicative-digital module disciplines of the core of higher pedagogical education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(1-53):47-53. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_01_47. (In Russ.)

Информация об авторах:

Золоткова Е. В. – декан факультета психологии и дефектологии, доцент кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии, канд. пед. наук, доц.

Полосина А. А. – ст. преподаватель кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии.

Лаврентьева М. А. – доцент кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии, канд. пед. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Zolotkova E. V. – Dean of the Faculty of Psychology and Defectology, Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Medical Foundations of Defectology, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Polosina A. A. – Senior Lecturer of the Department of Special Pedagogy and Medical Foundations of Defectology.

Laurentieva M. A. – Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Medical Foundations of Defectology, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 29.10.2024; одобрена после рецензирования 07.11.2024; принята к публикации 08.11.2024.

The article was submitted 29.10.2024, approved after reviewing 07.11.2024; accepted for publication 08.11.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 376.1

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_37

Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития

Светлана Евгеньевна Иневаткина^{1*}, Аксана Николаевна Яшкова²,
Татьяна Алексеевна Рыженкова³, Дарья Владимировна Смирнова⁴

^{1,2,3,4}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

¹svetlaj23@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-0697-483X>

²yashkovaan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4499-695X>

³tanya.ryzhenkova.04@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-6308-4080>

⁴agapovadiana63@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-4040-273X>

Аннотация. Цель работы: изучить уровень сформированности универсальных познавательных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития и апробировать программу формирования указанных учебных действий. Базой для исследования стали образовательные организации и организации дополнительного образования. В рамках исследования изучен исходный уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий – уровень базовых логических действий: классифицировать, обобщать, сравнивать, выявлять закономерности и противоречия, действовать по аналогии. В качестве диагностического инструментария была взята методика «Исследование словесно-логического мышления младших школьников» (Э. Ф. Замбацявичене). Полученные результаты способствовали проектированию и реализации формирующего эксперимента, в рамках которого предложена программа, направленная на повышение уровня сформированности познавательных УУД. Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об эффективности программы, так как обнаружена положительная динамика: у младших школьников с задержкой психического развития значительно повысился уровень базовых логических действий, соответственно и познавательных УУД.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, познавательные универсальные учебные действия, задержка психического развития, младшие школьники

Благодарности: статья подготовлена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Психологическое благополучие обучающихся в системе общего и профессионального образования».

Для цитирования: Иневаткина С. Е., Яшкова А. Н., Рыженкова Т. А., Смирнова Д. В. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 37–41. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_37

PEDAGOGY

Original article

Formation of cognitive universal educational actions in primary school students with mental retardation

Svetlana E. Inevatkina^{1*}, Aksana N. Yashkova², Tatyana A. Ryzhenkova³, Daria V. Smirnova⁴

^{1,2,3,4}Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseev, Saransk, Russia

¹svetlaj23@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-0697-483X>

²yashkovaan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4499-695X>

³tanya.ryzhenkova.04@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-6308-4080>

⁴agapovadiana63@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-4040-273X>

Abstract. The purpose of the work is to study the level of development of universal cognitive educational actions in primary school students with mental retardation and to test the program for the development of these

educational actions. The basis for the study included educational organizations and organizations of additional education. Within the framework of the study, the initial level of development of cognitive universal educational actions was studied, namely, the level of development of basic logical actions: classifying, generalizing, comparing, identifying patterns and contradictions, acting by analogy. The methodology "Study of verbal and logical thinking of primary school students" (by E. F. Zambatsyavichene) was taken as a diagnostic tool. The obtained results contributed to the design and implementation of a formative experiment, within the framework of which a program was proposed aimed at increasing the level of development of cognitive universal learning activities. The results of the control experiment indicate the effectiveness of the program, since positive dynamics were found: primary school students with mental retardation significantly increased the level of basic logical actions, respectively, and cognitive universal learning activities.

Keywords: universal educational activities, cognitive universal educational activities, mental retardation, primary school students

Acknowledgements: the article was prepared within the framework of a grant for conducting research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network cooperation (Ulyanovsk State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic "Psychological well-being of students in the system of general and vocational education".

For citation: Inevatkina S. E., Yashkova A. N., Ryzhenkova T. A., Smirnova D. V. Formation of cognitive universal educational actions in primary school students with mental retardation. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2025; 16(1-61):37-41. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_37

Введение

В науке и в практике продолжается поиск средств, приемов, способов, форм обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [1–3]. С одной стороны, современная система образования детей указанной категории имеет значительное продвижение: реализуется инклюзивное образование, совершенствуются традиционные подходы, предлагаются новые инклюзивные практики. С другой стороны, остаются сложности в освоении образовательных программ и учебных планов обучающимися, особенно обучающимися с признаками нарушения интеллектуального развития [4; 5].

В данной работе особое внимание будет уделено такой категории, как младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР). Именно их обучение вызывает наибольшие трудности у педагогов, так как временная задержка созревания их психических функций не дает им возможности усваивать предметные компетенции вместе со своими сверстниками, они отстают по скорости и качеству овладения результатами образовательной программы.

Обзор литературы

В ситуации корректной дифференциальной диагностики и при условии качественного психолого-педагогического сопровождения большая часть обучающихся с ЗПР за время обучения в начальной школе имеет положительный прогноз развития и обучения. Во многом результат достижим при реализации специальных условий, а также при учете особенностей развития таких детей.

Как указывают Е. А. Котыкина с соавт. [6], Н. В. Рябова с соавт. [7], федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС) устанавливает сформированность универсальных учебных действий (УУД) как результат освоения обучающимися программ начального образования. Среди УУД выделяют метапредметные действия, которые нам интересны для исследования указанной категории детей с ОВЗ. Это универсальные познавательные учебные действия, которые у обучающихся с ЗПР диагностируются на низком уровне развития. Они связаны с функцио-

нированием мышления, мнемических способностей, внимания и других психических процессов, важных для познавательной и учебной деятельности школьников.

На момент поступления в начальную школу большинство детей с ЗПР имеют непровольный характер психических функций, им трудно анализировать учебный материал, сравнивать его с имеющимся опытом, переносить на новые образовательные ситуации, обобщать сходные знания. Ряд обучающихся отличаются низким объемом памяти и внимания, целенаправленностью и осознанностью их применения к учебным задачам. Эти дети требуют постоянного внешнего контроля при подготовке домашних заданий или выполнении самостоятельной работы. В целом личность детей с ЗПР может развиваться с учетом возрастных норм, а вот познавательные функции – задерживаться, не соответствовать возрасту.

В данной работе предпринята попытка изучения исходного уровня сформированности универсальных познавательных учебных действий и предложены результаты программы, направленной на повышение уровня их сформированности. Материалы статьи обобщают эмпирическое исследование, цель которого состояла, с одной стороны, в изучении уровня сформированности универсальных познавательных учебных действий младших школьников с ЗПР, с другой – в апробации программы формирования познавательных УУД обучающихся с ЗПР.

Материалы и методы

Эмпирическое исследование было реализовано при использовании нескольких методов: теоретических (сравнительный анализ, обобщение исследовательских материалов), эмпирических (констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты, диагностические методики) и математических (среднее значение и проценты).

Уровень познавательных УУД был изучен с помощью методики Э. Ф. Замбацявичене («Исследование словесно-логического мышления младших школьников»). Она включает ряд субтестов («Классификация», «Осведомленность», «Обобщение»,

«Умозаключение по аналогии»), позволяющих выявить особенности функционирования таких операций мышления, как классификация, обобщение, сравнение, анализ и синтез. Данные базовые логические действия показывают качество познавательной деятельности в детском возрасте.

Экспериментальное исследование проводилось на базе нескольких образовательных организаций г.о. Саранск (МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 32», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37», МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 10», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37» и Центр дополнительного образования).

Результаты исследования

Полученные результаты были подробно изучены и проанализированы. Результаты проведения субтеста 1 «Осведомленность» свидетельствуют о том, что большая часть участников эксперимента (72,7 %) продемонстрировали сниженный уровень универсальных познавательных действий. Так, оказалось недостаточно сформировано умение закончить предложение. Практически все задания субтеста 1 не были выполнены. Младшие школьники с ЗПР затруднялись в выборе варианта для продолжения предложения. При выполнении нуждались в обучающей помощи со стороны экспериментатора. Незначительная часть (18,2 %) показали низкий уровень сформированности исследуемых учебных действий. Данный уровень продемонстрировали младшие школьники с ЗПР, которые не смогли выполнить задание после многократной обучающей помощи диагноста. Отрадно, что 9,1 % испытуемых показали средний уровень: смогли выполнить больше половины заданий в 1-м субтесте благодаря направляющей помощи диагноста.

При выполнении заданий субтеста 2 «Классификация, способность к обобщению» многие испытуемые (81,2 %) продемонстрировали уровень сформированности базовых логических действий и соответственно познавательных УУД – ниже среднего: испытуемые правильно указали лишнее слово лишь в незначительной части заданий и только после обучающей помощи диагноста. Значительные трудности возникали у детей как в процессе задания, так и при исправлении ошибок. Некоторые респонденты (18,2 %) не смогли выполнить ни одно задание во втором субтесте и в итоге оказались на низком уровне развития познавательных УУД.

Данные, полученные по субтесту 3 «Умозаключение по аналогии», показали, что большинство испытуемых (54,5 %) продемонстрировали низкий уровень сформированности базовых логических действий и соответственно познавательных УУД (выполняли задание лишь по конкретному указанию диагноста), часть (45,5 %) – ниже среднего: испытуемые правильно указали лишнее слово лишь в незначительной части заданий и только после обучающей помощи диагноста.

Результаты субтеста 4 «Обобщение» показали, что в экспериментальной и в контрольной группах есть испытуемые (9,1 %) со средним уровнем сфор-

мированности базовых логических действий и соответственно познавательных УУД. Обучающиеся данной группы при выполнении некоторых заданий данного субтеста подобрали обобщающие понятия с незначительной направляющей помощью. Большая часть испытуемых (72,7 %) продемонстрировали уровень ниже среднего. Часть заданий была ими выполнена: обобщающее понятие подобрано после многократной обучающей помощи, в ряде случаев после конкретного указания. Также были обнаружены младшие школьники с ЗПР, которые имеют низкий уровень сформированности познавательных УУД. Они не смогли правильно выполнить ни одно задание, даже после многократной помощи исследователя. Примечательно, что результаты среди испытуемых экспериментальной и контрольной групп не отличаются по всем субтестам.

Итак, по результатам опроса можно сделать вывод о том, что у большей группы испытуемых экспериментальной и контрольной групп, в качестве которых выступили младшие школьники с ЗПР, базовые логические действия и соответственно познавательные УУД сформированы на уровне ниже среднего. Данный уровень характеризуется низкими показателями при исследовании способности классификации, обобщения, анализа, определения причинно-следственных связей.

Полученные результаты поспособствовали проектированию и реализации формирующего эксперимента, в рамках которого была предложена программа, направленная на повышение уровня сформированности познавательных УУД. Содержание программы было спланировано с учетом необходимости формирования и совершенствования у младших школьников с ЗПР способности классифицировать, обобщать, сравнивать, выявлять закономерности и противоречия, действовать по аналогии. Представлена логика формирования базовых логических действий для работы с детьми указанной выше категории. Алгоритм формирования и совершенствования познавательных УУД представлен семью блоками программы. Первый блок предполагает знакомство с конкретными познавательными УУД, для этого выполняется демонстрация на примере конкретных заданий. Второй блок подразумевает подробный разбор этапности выполнения различных познавательных УУД, с этой целью конкретное действие разбирается на элементы, из которых состоит. Подбираются задания, выполняя которые возможно продемонстрировать различные элементы различных познавательных УУД. В рамках третьего блока программы демонстрируются и отрабатываются навыки выбора и составления плана выполнения конкретного познавательного УУД из предложенных этапов. Четвертый блок содержит задания, направленные на отработку полученных навыков на этапе реализации предыдущих блоков программы. В содержание пятого блока входят задания, при выполнении которых демонстрируется полный цикл выполнения конкретного познавательного УУД. Задания пятого блока выполняются с помощью специалиста. Логика шестого и седьмого блоков такая же, как в пятом, разница заключает-

ся в поэтапном усложнении заданий и проявлении все большей самостоятельности при выполнении. Так, задания шестого блока выполняются с направляющей помощью специалиста, задания седьмого блока – полностью самостоятельно. В реализации программы приняли участие младшие школьники с ЗПР из экспериментальной группы.

На этапе контрольного эксперимента изучена динамика сформированности познавательных УУД у младших школьников из экспериментальной группы в сравнении с контрольной. В первую очередь представим данные контрольного эксперимента в экспериментальной группе.

Результаты субтеста 1 «Осведомленность». Отрадно отметить, что у испытуемых экспериментальной группы значительно повысился средний уровень сформированности познавательных УУД, исследованный с помощью субтеста 1 «Осведомленность» – с 9,1 % до 81,8 %. Обучающиеся справились с выполнением большей части заданий субтеста 1, при выполнении нуждались в направляющей помощи диагноста, также было допущено незначительное количество ошибок. Часть испытуемых экспериментальной группы (9,1 % обучающихся) остались с уровнем сформированности познавательных УУД ниже среднего. Это испытуемые, которые не продемонстрировали положительной динамики и нуждаются в уточнении психолого-педагогического статуса.

Результаты субтеста 2 «Классификация, способность к обобщению». Практически все испытуемые экспериментальной группы после формирующего эксперимента выполняли задание активно и с интересом. Обучающимся требовалась направляющая помощь, допускались некоторые ошибки, при исправлении которых также пока требуется участие диагноста, но в целом значительно повысился уровень самостоятельности. Количественный анализ данных свидетельствует об очевидной положительной динамике: средний уровень познавательных УУД продемонстрировали 72,7 % испытуемых (на этапе констатирующего эксперимента 0 %), уровень ниже среднего – 18,2 % обучающихся (на этапе констатирующего эксперимента – 81,2 %), и 9,1 % испытуемых остались с низким уровнем.

Результаты субтеста 3 «Умозаключение по аналогии». Значительно повысилось количество испытуемых со средним уровнем познавательных УУД (0 % – констатирующий эксперимент, 54,5 % – контрольный эксперимент), т. е. большая их часть продемонстрировали навык подбирать слово по аналогии, действуя по образцу. При выполнении теста обучающиеся нуждались в направляющей помощи диагноста, допускали ошибки, исправление которых было возможно также при участии диагноста. Важно отметить, что значительно снизилось количество обучающихся с низким уровнем: с 54,5 % (констатирующий эксперимент) до 9,1 % (контрольный эксперимент). В контрольной группе данные не изменились и полностью соответствуют результатам констатирующего эксперимента.

Представим *результаты* контрольного эксперимента, полученные среди испытуемых экс-

периментальной группы в ходе проведения заданий *субтеста 4 «Обобщение»*. Испытуемые указанной группы продемонстрировали положительную динамику: высокий уровень – 9,1 % (0 % на этапе констатирующего эксперимента); средний уровень – 63,6 % (9,1 % на этапе констатирующего эксперимента); ниже среднего – 18,2 % (72,7 % на этапе констатирующего эксперимента); низкий уровень – 9,1 % (18,2 % на этапе констатирующего эксперимента). Большая часть испытуемых выполнили задание при направляющей помощи диагноста и с незначительным количеством ошибок, подбирая обобщающее понятие, размышляли вслух. Важно отметить, что 9,1 % выполнили задание полностью самостоятельно. Остались испытуемые (18,2 %), которые нуждались в обучающей помощи при выполнении заданий субтеста, самостоятельно затруднялись в подборе обобщающего понятия. Необходимо отметить, что данные по всем субтестам, полученные среди участников эксперимента в контрольной группе на этапе контрольного эксперимента, не изменились и полностью соответствуют результатам констатирующего эксперимента, что позволяет говорить об отсутствии динамики.

Подводя итог, в первую очередь остановимся на результатах испытуемых экспериментальной группы. Так, у младших школьников с ЗПР значительно повысился уровень базовых логических действий соответственно и познавательных УУД. Большая часть обучающихся продемонстрировали средний уровень таких базовых логических действий, как умение классифицировать, обобщать, сравнивать, выявлять закономерности и противоречия, действовать по аналогии. Данные результаты свидетельствуют не только о положительных сдвигах в процессе освоения познавательных УУД, но и в целом о значительной положительной динамике в развитии мыслительных процессов. Всем испытуемым, которые продемонстрировали положительную динамику, было предложено повторное обращение на ПМПК (психолого-медико-педагогическую комиссию), чтобы скорректировать образовательный маршрут для дальнейшего развития. Полученные эмпирические данные дают основания для перевода части детей на основную общеобразовательную программу с адаптированной образовательной программы 7.1. Указанные результаты позволяют говорить о значительном продвижении в развитии мыслительных процессов, что свидетельствует об эффективности предложенной программы. В свою очередь, анализ данных, полученных в ходе диагностики испытуемых из контрольной группы, показывает отсутствие динамики, так как результаты полностью соответствуют показателям констатирующего эксперимента, что также доказывает эффективность предложенной программы.

Обсуждение и заключения

Задержка психического развития у младших школьников значительно осложняет процесс освоения ими образовательной программы и в целом учебного плана. При наличии положительного прогноза в развитии указанные школьники за время обучения в 1–4-м классах накапливают значительное

количество пробелов в школьной программе, что отрицательным образом влияет и на развитие познавательных процессов психической деятельности. Нами предпринята попытка повышения уровня сформированности базовых логических действий и соответственно познавательных УУД, что способствовало возникновению положительной динамики в развитии мыслительных процессов и, как следствие, повышению уровня познавательного развития младших школьников с ЗПР.

Список источников

1. Бабкина Н. В. Общие рекомендации по оценке готовности к школе детей с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2007. № 5. С. 62–66.

2. Иневаткина С. Е., Терлецкая О. В., Зуйкова Т. С. Исследование особенностей регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 7. С. 88–90.

3. Инденбаум Е. Л., Самойлюк Л. А., Позднякова И. О., Соколова И. О. Проблемы оценки метапредметных результатов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и возможные подходы к их решению // Дефектология. 2018. № 2. С. 26–37.

4. Карabanова О. А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны // Муниципальное образование: Инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 11–12.

5. Рябова Н. В., Коткина Е. А., Терлецкая О. В. Формирование универсальных учебных действий младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 4 (51). С. 100–106.

6. Коткина Е. А., Еремкина В. С., Ульянова М. О., Петайкина К. П. Диагностика универсальных учебных регулятивных действий обучающихся // Учебный эксперимент в образовании. 2023. № 3. С. 7–14.

7. Рябова Н. В., Мартынова Е. А. Развитие научных представлений о средствах оценки образовательных результатов обучающихся // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 54–58.

References

1. Babkina N. V. General recommendations for assessing the school readiness of children with mental retardation. *Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya* = Education and training of children with developmental disabilities. 2007; 5:62-66. (In Russ.)

2. Inevatkina S. E., Terletskaya O. V., Zuykova T. S. Study of the features of regulatory universal learning actions in primary schoolchildren with mental retardation. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki* = Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: The Humanities. 2021; 7:88-90. (In Russ.)

3. Indenbaum E. L., Samoiluk L. A., Pozdnyakova I. O., Sokolova I. O. Problems of assessing meta-subject results of education of students with disabilities and possible approaches to their solution. *Defektologiya* = Defectology. 2018; 2: 26-37. (In Russ.)

4. Karabanova O. A. What are universal learning activities and why are they needed. *Munitsipal'noe obrazovanie: Innovatsii i eksperiment* = Municipal education: innovation and experiment. 2010; 2:11-12. (In Russ.)

5. Ryabova N. V., Kotkina E. A., Terletskaya O. V. The formation of universal educational actions of junior schoolchildren. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13 (4-51):100-106. (In Russ.)

6. Kotkina E. A., Eremkina V. S., Ulyanova M. O., Petaykina K. P. Diagnostics of universal educational regulatory actions of students. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* = Teaching experiment in education. 2023; 3:7-14. (In Russ.)

7. Ryabova N. V., Martynova E. A. The development of scientific ideas about the means of assessing the educational results of students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):54-58. (In Russ.)

Информация об авторах:

Иневаткина С. Е. – доцент кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии, канд. психол. наук, доц.

Яшкова А. Н. – зав. кафедрой специальной и прикладной психологии, канд. психол. наук, доц.

Рыженкова Т. А. – студентка факультета психологии и дефектологии.

Смирнова Д. В. – студентка факультета психологии и дефектологии.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Inevatkina S. E. – Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Medical Foundations of Defectology, Ph.D. (Psychology), Doc.

Yashkova A. N. – Head of the Department of Special and Applied Psychology, Ph.D. (Psychology), Doc.

Ryzenkova T. A. – student of the Faculty of Psychology and Defectology.

Smirnova D. V. – student of the Faculty of Psychology and Defectology.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 21.10.2024; одобрена после рецензирования 07.11.2024; принята к публикации 08.11.2024.

The article was submitted 21.10.2024, approved after reviewing 07.11.2024; accepted for publication 08.11.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378(045)

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_42

Эффективные практики совершенствования личностно-творческого потенциала педагогов дошкольного и начального образования (исторический опыт и современные достижения)

Наталья Владимировна Кондрашова^{1*}, Мария Васильевна Каргина²

^{1,2}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия

¹nata-kondrshova@mail.ru* <https://orcid.org/0000-0002-7801-0941>

²mariacargina@yandex.ru <https://orcid.org/0009-0004-0672-0786>

Аннотация. Статья посвящена анализу способов совершенствования личностно-творческого компонента профессионально-педагогической культуры. Цель исследования – определение наиболее эффективных способов его совершенствования у современных педагогов дошкольного и начального образования с учетом современных профессионально-востребованных запросов. На основе глубокого изучения историко-педагогического опыта и обобщения современных достижений науки и образования, результатов опроса будущих и практикующих педагогов в статье представлены эффективные практики и значимость развития в настоящее время наиболее востребованных слагаемых личностно-творческого потенциала (в их числе двигательное, коммуникативное, литературное, методическое, научно-педагогическое, проектное, речевое, социальное или социокультурное, техническое, технологическое и художественное творчество, творческое самовоспитание и развитие субъективно-эмоциональной сферы педагогов) для использования в условиях непрерывной системы педагогического образования, а также охарактеризованы традиционные и наиболее предпочитаемые будущими и практикующими педагогами инструменты соответствующего профессионального роста и саморазвития и пр. В заключении особое внимание уделено соблюдению комплекса условий и поэтапности проведения работы в данном направлении.

Ключевые слова: личностно-творческий потенциал, педагоги дошкольного и начального образования, педагогическое творчество, профессионально-педагогическая культура, эффективные практики

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Совершенствование личностно-творческого компонента профессионально-педагогической культуры у современных педагогов дошкольного и начального образования».

Для цитирования: Кондрашова Н. В., Каргина М. В. Эффективные практики совершенствования личностно-творческого потенциала педагогов дошкольного и начального образования (исторический опыт и современные достижения) // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 42–49. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_42

PEDAGOGY

Original article

Effective practices for improving the personal and creative potential of preschool and primary education teachers (historical experience and modern achievements)

Natalia V. Kondrashova^{1*}, Maria V. Kargina²

^{1,2}Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

¹nata-kondrshova@mail.ru* <https://orcid.org/0000-0002-7801-0941>

²mariacargina@yandex.ru <https://orcid.org/0009-0004-0672-0786>

Abstract. The article is devoted to the analysis of ways to improve the personal and creative component of professional pedagogical culture. The purpose of the study is to determine the most effective ways to improve it among modern teachers of preschool and primary education, taking into account modern professionally demanded requests. Based on a thorough study of historical and pedagogical experience and generalization of modern

achievements of science and education, the results of a survey of future and practicing teachers, the article presents effective practices and the importance of developing the currently most in-demand components of personal and creative potential (including motor, communicative, literary, methodological, scientific and pedagogical, project, speech, social or socio-cultural, technical, technological and artistic creativity, creative self-education and development of the subjective and emotional sphere of teachers) for using in the conditions of a continuous system of pedagogical education. The traditional and most preferred by future and practicing teachers tools for appropriate professional growth and self-development, etc., are characterized as well as. In conclusion, special attention is paid to the observance of a set of conditions and the phased implementation of work in this direction.

Keywords: personal and creative potential, teachers of preschool and primary education, pedagogical creativity, professional and pedagogical culture, effective practices

Acknowledgements: the research was carried out within the framework of a grant for conducting research in priority areas of scientific activity of partner universities in network cooperation (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Improving the personal and creative component of professional and pedagogical culture among modern teachers of preschool and primary education”.

For citation: Kondrashova N. V., Kargina M. V. Effective practices for improving the personal and creative potential of preschool and primary education teachers (historical experience and modern achievements). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):42-49. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_42

Введение

На современном этапе одним из приоритетных направлений совершенствования системы дошкольного и начального образования является развитие кадрового потенциала с учетом новых вызовов в условиях непрерывной системы педагогического образования. Это во многом обусловлено изменяющимися государственными и социальными требованиями со стороны семьи, государства и общества, модернизацией дошкольного, начального и профессионально-педагогического образования, существенными изменениями их профессиональной деятельности и подходов к организации образовательного пространства, учебного процесса и воспитательной деятельности и пр. Нельзя не учитывать и тот факт, что работа педагогов в учреждениях дошкольного и начального образования имеет свои особенности: ежедневное выполнение обязанностей в рамках многочисленных профессионально-личностных позиций (наставника, мотиватора, создателя воспитывающей среды и пр.) при разрешении разнообразных педагогических ситуаций и создании образовательных событий; значительная референтность роли педагога в личностном и духовно-нравственном становлении детей младшего возраста; руководящая роль взрослого при организации жизнедеятельности и различных возрастосообразных видов деятельности; приоритетность межличностного взаимодействия с детьми и многообразие используемых инструментов взаимодействия педагогов с детским, педагогическим и родительским сообществом; творческая природа, многопредметность и многозадачность профессиональной деятельности; необходимость применения нестандартных подходов к решению многочисленных спонтанно возникающих или специально спроектированных жизненных и педагогических ситуаций, требующих свободного вступления в коммуникацию и импровизации в определенном контексте педагогической действительности; самостоятельность в проектировании и реализации профессиональной деятельности, в которой наряду с непосредственной образовательной деятельностью

важное место занимает совместное сотворчество, деятельность и познание на основе сотрудничества, общности интересов, общего эмоционального переживания и пересечении ценностей и пр.

В этой связи на современном этапе к педагогу предъявляют особые требования, среди которых наряду с профессиональной компетентностью большое место отводится эрудированности, самостоятельности, мобильности, инициативности, высокому уровню культуры и творческой активности. Поэтому качество профессиональной деятельности, степень достижения профессионального мастерства и приобретения новых профессиональных возможностей во многом связаны с уровнем развития личностно-творческого потенциала педагогов учреждений дошкольного и начального образования. Однако обнаруживается противоречие между необходимостью следовать вызовам времени и потребностью в компетентных и креативных воспитателях дошкольных учреждений и учителях начальной школы, обладающих профессионально-педагогической культурой, умениями реализовывать различные профессиональные ролевые позиции, готовностью к внедрению новых технологий и инноваций, с одной стороны, и отсутствием специальных исследований об эффективных практиках совершенствования личностно-творческого компонента их профессионально-педагогической культуры, стимулирования роста педагогической квалификации, творчества и инициативы, развития культуры эмоций и волевых проявлений, саморегуляции деятельности – с другой.

Обзор литературы

Безусловно, к настоящему времени накоплен богатый исторический опыт профессиональной подготовки педагогов и создания системы непрерывного профессионально-педагогического образования [1–5]. Однако остается актуальным вопрос о совершенствовании профессионально-педагогической культуры педагогов дошкольного и начального образования с учетом современной динамично изменяющейся ситуации [6]. При этом специфика и современные требования к педагогам дошкольных

образовательных учреждений и начальной школы отражены в работах Т. П. Авдуловой, Л. М. Волобуевой, Е. И. Изотовой, М. Ю. Парамоновой, Г. Н. Толкачевой и О. А. Сорокиной [7], Н. В. Кузнецовой, С. В. Масловой и О. И. Чирановой [8], А. Г. Гогоберидзе, С. А. Езоповой, Е. И. Изотовой и В. А. Новицкой [9], Н. В. Горбуновой и О. И. Игнатовой [10], С. П. Русскова [11] и пр. Только отдельные аспекты развития личностно-творческого потенциала педагогов представлены в публикациях А. Ю. Бочарова и И. А. Макаровой [12], С. В. Лавреновой [13], Е. Д. Рябининой [14], А. Р. Струковой [15] и пр. Эффективные практики развития отдельных граней творческого потенциала и личностно-профессиональных качеств педагогов отражены в публикациях Л. В. Бычковой, А. А. Данилиной, Т. Н. Ермаковой, А. Н. Иоффе, В. К. Макаровой и С. В. Летуновской [16], А. Г. Грецова [17], П. М. Горева, В. А. Михайлова и В. В. Утемова [18], Т. Г. Любимовой [19] и др.

Отмечая значимость работ перечисленных авторов, следует признать, что обнаруживается противоречие между необходимостью переосмысления процесса развития и совершенствования личностно-творческого потенциала педагогов дошкольного и начального образования с учетом реалий времени и специфики их профессиональной деятельности и отсутствием соответствующих специальных исследований, содействующих в том числе обобщению и систематизации разрозненно представленных средств и методов развития творческого потенциала и личностно-профессиональных качеств педагогов в условиях системы непрерывного профессионально-педагогического образования.

Материалы и методы

В процессе научно-педагогического исследования для определения приоритетов и систематизации лучших практик совершенствования личностно-творческого потенциала педагогов дошкольного и начального образования с позиций системного, аксиологического, комплексного и иных подходов были проанализированы историко-педагогическое наследие и современные достижения в этой области, а также результаты опроса практикующих воспитателей и учителей, обучающихся по программам соответствующих профилей и пр.

Результаты исследования

Историко-педагогический анализ применительно к изучаемой проблеме показал, что: 1) в различные исторические периоды становление и развитие профессионально-педагогического образования, в том числе и системы подготовки специалистов для учреждений дошкольного и начального образования, во многом определялись социокультурными и образовательными особенностями страны, изменениями государственной внутренней образовательной политики и пр.; 2) за свою многолетнюю историю система педагогического образования, в том числе и в вопросах подготовки специалистов для детских садов и начальной школы, прошла непростой путь развития и посто-

янно модернизировалась, сохраняя положительный опыт и разрабатывая новые методики, технологии и пр. За последние годы хорошо зарекомендовали себя традиционные инструменты: система соответствующих программ среднего и высшего педагогического образования, повышения квалификации, самообразование, конференции и семинары, система методической помощи и соответствующие публичные мероприятия и пр. Вместе с тем были заложены основы для важных тенденций развития современной системы непрерывного профессионально-педагогического образования. В их числе: демократизация, гуманизация и гуманитаризация, разноуровневость, многоступенчатость, переход от традиционных концепций профессиональной подготовки к инновационным и пр.

При этом в настоящее время все более значимым становится вопрос развития личностно-творческого компонента профессионально-педагогической культуры, который отражает творческое начало личности каждого педагога-профессионала и во многом определяют его успешность или признание в профессии. Он связан с наличием целого комплекса важных личностных и профессионально-обусловленных качеств, отражающих уровень воспитанности и овладения выбранной сферой деятельности, готовность к личностному и профессиональному росту и пр. В этой связи исследователями отмечаются прежде всего восприимчивость к новому; гибкость; уверенность в себе; инициативность; любознательность; независимость суждений; оригинальность; стремление к саморазвитию; творческое отношение к деятельности и пр. Интересные результаты были получены и в процессе опроса: 1) в список важных качеств, которые необходимы педагогу при взаимодействии с участниками образовательных отношений, опрошенными были включены более 40 (доброжелательность и доброта; вежливость и толерантность, разумная требовательность; внимательность и отзывчивость, уравновешенность, стрессоустойчивость, оптимизм и готовность к сотрудничеству и компромиссу и пр.); 2) по отношению к творчеству и творческой деятельности у педагогов должна быть соответствующая ориентированность и сформировано много качеств и компетенций (креативность, любознательность, открытость к новациям, стремление и готовность к поиску, находчивость, трудолюбие, наблюдательность, критическое мышление, решительность, упорство, уверенность в своих силах, готовность к самосовершенствованию и самообучаемости); 3) по отношению к профессиональному росту у современных обучающихся и практикующих педагогов должны быть сформированы целеустремленность, упорство, решительность, открытость к новациям и готовность к многозадачности, уверенность в своих силах, а также трудолюбие; 4) по отношению к себе как профессионалу и своей профессиональной деятельности важны требовательность к себе, готовность к многозадачности, добросовестное и ответственное отношение к работе, организованность

и трудолюбие, гибкость и мобильность, а также стремление к самосовершенствованию; 5) для профессионального роста равноценную роль играют как курсы повышения квалификации, так и процесс самообразования, самовоспитания и саморазвития, а к числу наиболее предпочтительных и эффективных форм проведения данной работы отнесены тренинги и мастер-классы, вебинары, круглые столы. Чуть меньше выборов было сделано в отношении наставничества, взаимопосещений, семинаров, а также панорамы идей, тематических выставок и решения профессиональных и учебно-профессиональных задач.

Для развития разных граней творческого потенциала у будущих и практикующих педагогов с учетом специфики их профессиональной деятельности целесообразно использовать разнообразные методы, эффективные практики и технологии, которые на данный момент разрозненно представлены в открытой печати и интернет-пространстве. Для восполнения этого пробела представляем в обобщенном и систематизированном виде наиболее эффективные практики, которые позволяют иначе мыслить, действовать, творить и пр. Так, с целью развития и совершенствования у педагогов **речевого и коммуникативного творчества** (необходимо для успешной организации ими педагогически целесообразного и эффективного общения со всеми участниками образовательных отношений, во время которого педагог способен осуществлять саморегуляцию и решение важных задач в различных контекстах коммуникации посредством находчивости и речевой импровизации, интуиции и воображения) рекомендуется применять разнообразные упражнения и игровые задания («Необычные ситуации», «Автор звукозаписи», «Продолжи фразы как...», «Телестудия», «Составь монолог-объяснение (например, объяснения правила поведения ребенку определенного возраста)», «Речевая гимнастика», «Расскажи выразительно текст сказки или рассказа от лица одного из героев или передавая их эмоциональное состояние с учетом рекомендаций» и пр.); ролевые игры (например, «Отстаивание и обсуждение двух противоположных точек зрения по вопросам речевого творчества»); импровизации («Грамотный ответ-импровизация на детский или родительский вопрос», игра-импровизация «Почетный гость» с разными вариантами этикетных диалогов (диалог-просьба, диалог-поздравление, диалог-похвала и пр.)); конкурсы («Подскажи словечко» и пр.).

Для развития **двигательного творчества**, которое проявляется в создании педагогом субъективно новых и значимых образов на основе реализации психомоторных способностей, в готовности к перевоплощению посредством пластики и мимики или к преобразованию собственного двигательного опыта для решения профессиональных задач и проблемных ситуаций, для активизации детской двигательной активности при проведении физкультурных минут и различных упражнений, применении игро-

вых технологий можно использовать следующие эффективные практики: «Оживи картину», «Креативный круг», «Перевоплощение», «Сценические этюды», «Ролевая гимнастика», «Двигательный рассказ», «Скульптура», «Копия», «Лица и маски», «Изобрази пословицу или поговорку», «Живые загадки» и пр.

Для совершенствования **литературного творчества** как искусства слова, которое связано с созданием словесных, устных и письменных, художественных и иных произведений, важны следующие игровые задания: «Сравнения», «Эти удивительные слова», «Ассоциации», «Золотая середина», «Закончи бесконечную историю», «Не жалея слов», «Аукцион», «Однажды», «Продолжи сказку», «Небылица», «Снежный ком», «Рассказ-импровизация по одной из пословиц», «Озвучь немое кино или мультфильм по заданной теме», «Новый поворот к старой сказке», «Заполни середину», «Рассказ из слов», «Рисуночная история» и пр.

Совершенствованию **социального или социокультурного творчества**, которое включает индивидуальную или групповую сознательную активную деятельность по преобразованию окружающей действительности, созданию самобытных, полезных и оригинальных духовных или материальных ценностей на основе интеграции душевных, интеллектуальных, эмоциональных, креативных, волевых или практических усилий, содействуют следующие практики: «КВН»; «Тематические дни или недели социальной или социокультурной направленности» («День-наоборот», «Неделя культуры», «Неделя открытий», и пр.); игры нон-стоп и игры-квесты, направленные на освоение или преобразование городского, школьного или детсадовского пространства города; флешмобы; балы; тематические выставки по итогам творческих конкурсов («Минута славы», «Голос», «Мисс и мистер» и пр.).

Развитию **научно-педагогического творчества**, направленного на продуцирование оригинальных идей совершенствования педагогической действительности (элементов образовательного пространства или воспитывающей среды, контекста педагогической действительности, программ и пр.) для достижения поставленных целей и при решении конструктивно-прогностических задач, содействуют следующие задания: «Обоснуйте идею посредством метода этажного конструирования новых идей»; «Предложите идею по заданной теме и обоснуйте ее посредством метода конструирования новых идей с помощью приемов фантазирования»; прием «Золотая рыбка»; «Прояви творчество»; «Предложи варианты продолжения определенной ситуации, используя метод развития следствий»; «Оригинальные решения учебно-профессиональных задач открытого, закрытого и частично закрытого типа» и пр.; «Чем может быть...»; упражнение «Необычное применение предметов»; «Фантастические гипотезы»; «Словесная ассоциация»; «Мозговой штурм»; «Десять идей в день»; «Фрирайтинг» и пр.

Как правило, **техническое творчество** включает техническое конструирование, моделирование, дизайн и макетирование, лего-конструирование, робототехнику и пр. В работе с детьми младшего возраста оно предполагает, с одной стороны, моделирование и создание объектов при помощи технических устройств с учетом наличия развитых технических и креативных возможностей, логического мышления, умения анализировать и конструировать, а с другой – эксплуатацию существующих технических конструкций в процессе создания или внедрения в образовательный процесс соответствующих конструкций. Развитию технического творчества содействуют такие задания, как «Фантазёры», «Двойное изображение», «Забавы с геометрическими фигурами и пр.», «Веселое соревнование», «Придумай сам», «Пространственные объекты», «Нестандартное применение», «Креативная коробка» и пр.

Для развития **технологического творчества** педагога, связанного с поиском новых идей или созданием на их основе технологических новаций для повышения качества обучения и воспитания, в системе непрерывного педагогического образования важно применять следующие эффективные практики: «Чем может быть...»; «Придумай 5 новых способов использования элементов определенной технологии или техники»; «Панорама оригинальных идей»; «Новые идеи применения дидактического материала»; «Оригинальные решения по включению в образовательный процесс нестандартного самодельного оборудования» и пр.

Для развития и совершенствования **художественного творчества**, которое заключается в соединении свободно созданных фантазий и реальности в конечном оригинальном продукте, имеющем художественный эффект, важны следующие задания: «Необычные картины»; «Дополните рисунок до образца»; «Незаконченный рисунок»; «Волшебные кляксы»; «Дорисуй»; «Нарисуй необычным способом (спичками; геометрическими фигурами, палочками Кюизенера, семенами, пуговицами и пр.)»; «Арифметический потрет»; «Рисунок с закрытыми глазами»; «Картина из дырок»; «Этикет в рисунках»; «Сказочная птица» и пр.

Проектное творчество предполагает интегративный вид деятельности по созданию изделий или услуг, обладающих объективной или субъективной новизной, имеющих педагогическую значимость, а также направленных на изменение образовательной практики, где обучающимся предоставляется возможность проявлять собственные инициативы, замыслы или разворачивать личностное содержание деятельности перед участниками образовательного процесса. Его совершенствованию у педагогов способствуют следующие практики: «Шесть шляп мышления»; «Прояви творчество при разработке образовательного события (спроектируй тематический день «День волшебства», прогулку с персонажем для дошкольников)»; при разработке игры спроектируй проект мини-музея «Волшебных

предметов» и пр.); «Конкурс талантов»; «Аукцион креативных проективных идей»; «Разработай оригинальный творческий проект с участием детей и родителей по определенной теме»; «Фестиваль проектов» и пр.

Для совершенствования **методического творчества** (умений анализировать возникающие типовые и нестандартные ситуации, правильно определять способы их разрешения и для этого оригинально конструировать содержание, формы или способы взаимодействия и затем методически грамотно это применять в своей практике, используя импровизацию, воображение и различные способности) целесообразно применять такие практики, как «Имитация рабочего дня»; «Нестандартное решение педагогической задачи или ситуации»; использование приема вредных советов Г. Остера для придумывания своих рекомендаций для детей по заданной теме; «Закодировать в рисунке этикетную норму или пословицу»; «Сочини рекламный текст» (о дополнительной программе); «Сказочные истории»; игра «Вездеходы»; «Необычные ситуации» и пр.

Основополагающее значение для развития **лично-творческого потенциала** имеет личностно-творческое самовоспитание. Для работы в этом направлении будущим и практикующим педагогам помогут игровые задания и упражнения: «Если я был бы...»; «Смена привычек»; «Мой образ»; «Кенгуру»; «Если бы...»; «Мои ассоциации» и пр. Особого внимания заслуживают субъективно-эмоциональная сфера педагога, его качества и умения, содействующие творческой самореализации и созданию необходимого эмоционального пространства детства и обеспечивающие детствосбережение и пр. Так, для совершенствования умений управления эмоциями эффективны следующие упражнения и задания: «Помоги успокоиться»; «Рассмеши принцессу-несмеяну»; «Оживи картину»; «Какая я...»; «Улыбка»; «Поменяемся местами»; «Узел дружбы»; «Перевоплощение»; «Волшебники»; «Изобрази эмоцию» и пр. Для совершенствования умений понимать эмоциональные состояния и развития эмпатии целесообразно использовать в системе непрерывного педагогического образования следующие практики: «Угадай эмоцию»; «Фокус»; «Испорченный телевизор»; «На что похоже настроение»; «Определи чувство»; «Зеркало»; «Три минуты» и пр. Для совершенствования умений педагогов выражать необходимые в определенном контексте педагогической действительности эмоции важно использовать следующие задания: «Вкусные конфеты»; «Этюды на выражение эмоций»; «Волшебный стул»; «Разноцветный букет»; «Удиви»; «Мои эмоции»; «Маски»; «Приветствие разными частями тела»; «Открытка коллеге» и пр.

Все представленные виды творческих заданий могут быть рассчитаны на разный уровень сформированности лично-творческого потенциала и использованы на семинарских или практических занятиях, для творческих минуток, самостоятельной

работы, конкурсов профессионального мастерства и творчества, педагогических мастерских, мастер-классов и иных форм работы на разных стадиях профессионализации педагогов дошкольного и начального образования. Все они предполагают активное личное индивидуальное или коллективное участие обучающихся, обеспечение разноплановой творческой активности; приучают их творчески, критически и самостоятельно мыслить, мобилизуя все внутренние ресурсы и возможности; обеспечивают быструю и эффективную передачу профессионального опыта, использование гибкой системы наставничества; предусматривают возможность оптимизации процесса вхождения в новую деятельность; позволяют на себе апробировать различные модификации заданий и упражнений для развития детского творческого потенциала, адресно повышать уровень сформированности личностно-творческого потенциала будущего или молодого педагога с учетом его имеющегося потенциала, потребностей, затруднений или достижений и пр.

Обсуждение и заключения

Итак, личностно-творческий компонент является важной составляющей профессионально-педагогической культуры для современных педагогов дошкольного и начального образования. Он побуждает к творческой самореализации и обеспечивает оригинальность и неповторимость подходов при осуществлении профессиональной деятельности, отличающейся большой неопределенностью, вероятностным алгоритмом, зависимостью от эмоционально положительной среды, востребованностью сотрудничества и педагогического сотворчества, максимальной реализации педагогом своих возможностей или творческих сил и пр. Для актуализации и раскрытия разных граней личностного и творческого потенциала у педагогов на всех стадиях профессионального становления необходимы различные как индивидуальные, так и коллективные игровые, импровизационные и иные упражнения или задания. Важно адресно их отбирать для актуализации и развития сильных сторон и профессиональных возможностей каждого педагога, поэтапно и поступательно содействовать прохождению участниками каждой стадии (от начальной стадии появления заинтересованности в творческой деятельности, последующего этапа осознания как своих возможностей, так и затруднений – к этапу профессионального образования, личностного роста и творческого саморазвития на основе освоения соответствующих эффективных практик, новых методик или подходов к профессиональной деятельности, к стадии первых успехов в профессионально-творческой деятельности и самостоятельных творческих побед, к заключительному этапу формирования индивидуального творческого и педагогического стиля профессиональной работы и пр.).

Список источников

1. Виттенбек В. К., Брянцева М. В. Подготовка учителей начальных классов в России: историко-педагогический аспект // Вестник Костромского го-

сударственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. № 3. С. 233–238.

2. Руссков С. П. Подготовка учителей начальных классов к профессионально-творческой деятельности в трудовом воспитании школьников : дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2000. 221 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/podgotovka-uchitelei-nachalnykh-klassov-k-professionalno-tvorcheskoi-deyatelnosti-v-trudovom> (дата обращения: 01.06.2024).

3. Пчелина В. С. Профессиональная подготовка воспитателей дошкольных учреждений во второй половине XX века : дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2008. 159 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/professionalnaya-podgotovka-vospitatelei-doshkolnykh-uchrezhdenii-vo-vtoroi-polovine-xx-veka> (дата обращения: 01.06.2024).

4. Федоров В. А., Третьякова Н. В. Профессионально-педагогическое образование в России: историко-логическая периодизация // Образование и наука. 2017. Том 19, № 3. URL: <https://www.edscience.ru/jour/article/view/782> (дата обращения: 08.07.2024).

5. Кондрашова Н. В. Подготовка педагогов дошкольного образования в Мордовии с 1913 по 2013 гг. // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 1 (17). С. 43–46.

6. Кондрашова Н. В., Каргина М. В. Ценностно-целевые ориентиры развития и совершенствования личностно-творческого компонента профессионально-педагогической культуры у современных педагогов дошкольного и начального образования // Концепт. 2024. № 7. URL: <http://e-koncept.ru/2024/241118.htm> (дата обращения: 08.07.2024).

7. Толкачева Г. Н., Изотова Е. И., Парамонова М. Ю., Авдулова Т. П., Волобуева Л. М., Сорокина О. А. Принципы и инструментарий проектирования компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования как открытой образовательной системы // Преподаватель XXI век. 2022. № 1, ч. 1. С. 41–57.

8. Кузнецова Н. В., Маслова С. В., Чиранова О. И. Практико-ориентированный подход в подготовке современного учителя начальных классов // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 4 (28). С. 77–83.

9. Гогоберидзе А. Г., Изотова Е. И., Езопова С. А., Новицкая В. А. Концепция развития дошкольного образования до 2030 года: задачи и инструменты реализации в условиях единого образовательного пространства // Современное дошкольное образование. 2023. № 4 (118). С. 22–34.

10. Горбунова Н. В., Игнатова О. И. Особенности личностного и профессионального развития учителей начальных классов в профессиональной деятельности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. Вып. 2 (39). С. 15–21.

11. Руссков С. П. Подготовка учителей начальных классов к профессионально-творческой

деятельности в трудовом воспитании школьников : дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2000, 221 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/podgotovka-uchitelei-nachalnykh-klassov-k-professionalno-tvorcheskoi-deyatelnosti-v-trudovom> (дата обращения: 01.06.2024).

12. Макарова И. А., Бочаров А. Ю. Личностно-творческий потенциал преподавателя высшей школы как педагогическая проблема // Грани познания. 2013. № 7 (27). С. 21–27.

13. Лавренова С. В. Развитие личностно-творческого потенциала педагога в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2003. 163 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-lichnostno-tvorcheskogo-potentsiala-pedagoga-v-protseste-professionalnoi-podgotovki> (дата обращения: 08.07.2024).

14. Рябинина Е. Д. Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 28. С. 136–140. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95438.htm> (дата обращения: 08.07.2024).

15. Струкова А. Р. Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры // Молодой ученый. 2019. № 44 (282). С. 355–357. URL: <https://moluch.ru/archive/282/63491/> (дата обращения: 27.05.2024).

16. Практики развития личностного потенциала : учебно-методическое пособие. Вып. 1 / сост. А. Н. Иоффе, Т. Н. Ермакова, Л. В. Бычкова [и др.]. М. : Вклад в будущее, 2023. 230 с.

17. Грецов А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. СПб. : Питер, 2008. 208 с.

18. Михайлов В. А., Горев П. М., Утемов В. В. Научное творчество : учебное пособие. Киров : Изд-во МЦИТО, 2015. 114 с.

19. Любимова Т. Г. Развиваем творческую активность. Игры и упражнения для детей и взрослых. Чебоксары : Клио, 1996. 44 с.

References

1. Vittenbek V. K., Bryantseva M. V. Training of primary school teachers in Russia: historical and pedagogical aspect. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* = Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2018; 3:233-238. (In Russ.)

2. Russkov S. P. Preparation of primary school teachers for professional and creative activities in the labor education of schoolchildren: dis. ... Cand. Ped. Sci. Cheboksary, 2000, 221 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=qdqxbf> (accessed 01.06.2024). (In Russ.)

3. Pchelina V. S. Professional training of preschool teachers in the second half of the 20th century: dis. ... Cand. Ped. Sci. Yaroslavl, 2008. 159 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/professionalnaya-podgotovka-vospitatelei-doshkolnykh-uchrezhdenii-vo-vtoroi-polovine-xx-veka> (accessed 06.01.2024). (In Russ.)

4. Fedorov V. A., Tretyakova N. V. Vocational and pedagogical education in Russia: historical and logical periodization. *Obrazovanie i nauka* = Education and Science. 2017; 19(3). URL: <https://www.edscience.ru/jour/article/view/782> (accessed 08.07.2024). (In Russ.)

5. Kondrashova N. V. Training of preschool teachers in Mordovia from 1913 to 2013. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2014; 1(17):43-46. (In Russ.)

6. Kondrashova N. V., Kargina M. V. Value and target guidelines for the development and improvement of the personal and creative component of professional pedagogical culture among modern teachers of preschool and primary education. *Koncept* = Concept. 2024; 7. URL: <http://e-koncept.ru/2024/241118.htm> (accessed 08.07.2024) (In Russ.)

7. Tolkacheva G. N., Izotova E. I., Paramonova M. Yu., Avdulova T. P., Volobueva L. M., Sorokina O. A. Principles and tools for designing a competency-based model for training preschool teachers as an open educational systems. *Prepodavatel' XXI vek* = Teacher 21st Century. 2022; 1(1):41-57. (In Russ.)

8. Kuznetsova N. V., Maslova S. V., Chiranova O. I. Practice-oriented approach in training a modern primary school teacher. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2016; 4 (28):77-83. (In Russ.)

9. Gogoberidze A. G., Izotova E. I., Ezopova S. A., Novitskaya V. A. Concept of development of preschool education until 2030: objectives and tools for implementation in a unified educational space. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie* = Modern Preschool Education. 2023; 4(118):22-34. (In Russ.)

10. Gorbunova N. V., Ignatova O. I. Features of personal and professional development of primary school teachers in professional activities. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* = Scientific support of a system of advanced training. 2019; 2(39):15-21. (In Russ.)

11. Russkov S. P. Preparation of primary school teachers for professional and creative activities in the labor education of schoolchildren: dis. ... Cand. Ped. Sci. Cheboksary, 2000. 221 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/podgotovka-uchitelei-nachalnykh-klassov-k-professionalno-tvorcheskoi-deyatelnosti-v-trudovom> (accessed 06.01.2024). (In Russ.)

12. Makarova I. A., Bocharov A. Yu. Personal and creative potential of a higher school teacher as a pedagogical problem. *Grani poznaniya* = Facets of Knowledge. 2013; 7(27):21-27. (In Russ.)

13. Lavrenova S. V. Development of a teacher's personal and creative potential in the process of professional training: dis. ... Cand. Ped. Sci. Kaliningrad, 2003. 163 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-lichnostno-tvorcheskogo-potentsiala-pedagoga-v-protseste-professionalnoi-podgotovki> (accessed 07.08.2024). (In Russ.)

14. Ryabinina E. D. Personal and creative component of professional pedagogical culture. *Koncept* = Concept. 2015; 28:136-140. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95438.htm> (accessed 08.07.2024). (In Russ.)

15. Strukova A. R. Personal and creative component of professional pedagogical culture. *Molodoy uchenyy* = Young Scientist. 2019; 44(282):355-357. URL: <https://moluch.ru/archive/282/63491/> (accessed 27.05.2024). (In Russ.)

16. Practices of personal potential development: study guide. Iss. 1 / comp. by A. N. Ioffe, T. E. Ermakova, L. V. Bychkova [et al.]. Moscow, Contribution to the Future, 2023. 230 p. (In Russ.)

17. Gretsov A. G. Creativity training for high school students and students. Saint Petersburg, Piter, 2008. 208 p. (In Russ.)

18. Mikhailov V. A., Gorev P. M., Utemov V. V. Scientific creativity: textbook. Kirov, Publishing House of the ICITE, 2015. 114 p. (In Russ.)

19. Lyubimova T. G. We develop creative activity. Games and exercises for children and adults. Cheboksary, Clio, 1996. 44 p. (In Russ.)

Информация об авторах:

Кондрашова Н. В. – доцент кафедры дошкольного и начального образования, канд. пед. наук.

Каргина М. В. – магистрант 2-го года обучения факультета педагогического и художественного образования.

Вклад авторов:

Кондрашова Н. В. – научное руководство, подготовка текста, аннотации и списка используемых источников.

Каргина М. В. – сбор данных об эффективных практиках, доработка аннотации и списка литературы.

Information about the authors:

Kondrashova N. V. – Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Pedagogy).

Kargina M. V. – second-year Master's Student of the Faculty of Pedagogical and Art Education.

Contribution of the authors:

Kondrashova N. V. – scientific guidance, preparation of the text, the abstract and the list of references.

Kargina M. V. – collection of data on effective practices, revision of the abstract and the list of references.

Статья поступила в редакцию 12.10.2024; одобрена после рецензирования 24.09.2024; принята к публикации 25.09.2024.

The article was submitted 12.09.2024; approved after reviewing 24.09.2024; accepted for publication 25.09.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 37.02(045)
doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_50

Использование интерактивных методов обучения в развитии логических универсальных учебных действий младших школьников

Наталья Викторовна Кузнецова^{1*}, Светлана Валерьевна Маслова², Ольга Ивановна Чиранова³

^{1,2,3}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

¹kuz_nv75@mail.ru*, <http://orcid.org/0000-0001-8410-4277>

²maslovasv@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-9809-5794>

³chiranovao@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0002-9451-2116>

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей использования интерактивных методов обучения в процессе развития логических универсальных учебных действий обучающихся начальной школы. Включение таких методов в образовательный процесс существенно повышает уровень эффективности образовательных занятий, развивает мыслительные процессы детей, способствует их продуктивной коммуникации. В статье приведены примеры реализации заданий с использованием интерактивных методов, представлены методические рекомендации по их использованию в контексте развития умений по анализу, синтезу, классификации различных объектов и др. В процессе интерактивного взаимодействия обучающихся между собой и с педагогом наблюдаются повышение активности детей, заинтересованность в выполнении поставленных задач, продуцирование логических умозаключений и выводов со стороны младших школьников. Результатом проводимого исследования является заключение о необходимости и востребованности использования интерактивных методов в развитии универсальных логических действий обучающихся начальной школы в образовательной деятельности.

Ключевые слова: интерактивное обучение, интерактивные методы, интерактивные задания, логические универсальные учебные действия, младшие школьники, урок в начальной школе

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Формирование математической грамотности младших школьников посредством интерактивных методов обучения».

Для цитирования: Кузнецова Н. В., Маслова С. В., Чиранова О. И. Использование интерактивных методов обучения в развитии логических универсальных учебных действий младших школьников // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. С. 50–55. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_50

PEDAGOGY

Original article

The use of interactive teaching methods in the development of logical universal educational actions of primary school students

Natalia V. Kuznetsova^{1*}, Svetlana V. Maslova², Olga I. Chiranova³

^{1,2,3}Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

¹kuz_nv75@mail.ru*, <http://orcid.org/0000-0001-8410-4277>

²maslovasv@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-9809-5794>

³chiranovao@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0002-9451-2116>

Abstract. The article is devoted to the consideration of the features of using interactive teaching methods in the process of developing logical universal educational actions of primary school students. The inclusion of such methods in the educational process significantly increases the level of effectiveness of educational activities, develops children's thinking processes, and promotes productive communication. The article provides examples of the implementation of tasks using interactive methods, provides methodological recommendations for their use in the context of developing skills in analysis, synthesis, classification of various objects, etc. In the process

of interactive communication of students with each other and with their teacher, there is an increase in activity of children, interest in completing tasks, and the production of logical deductions and conclusions on the part of primary school students. The result of the conducted research is the conclusion about the necessity and relevance of using interactive methods in the development of universal logical actions of primary school students in educational activities.

Keywords: interactive learning, interactive methods, interactive tasks, logical universal actions, primary school students, primary school lesson

Acknowledgments: the research was carried out within the framework of a grant for conducting research in priority areas of scientific activity of partner universities in network cooperation (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Formation of mathematical literacy of primary school children through interactive teaching methods”.

For citation: Kuznetsova N. V., Maslova S. V., Chiranova O. I. The use of interactive teaching methods in the development of logical universal educational actions of primary school students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):50-55. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_50

Введение

Современная картина развития мира сопряжена с постоянными изменениями во всех сферах деятельности, поэтому обществу необходимы личности мобильные, способные к быстрому реагированию на выполненные задачи, креативному их решению, проектированию разнообразных вариантов реализации намеченных подходов. Такая ситуация в социуме во многом определяет функционирование системы образовательной деятельности на всех уровнях. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО)¹ предписывает применение интерактивных образовательных технологий в процессе обучения младших школьников, поэтому интерактивное обучение является флагманом в постижении знаний и развитии различных компетенций у детей начиная с начальной школы, что в последующем повлияет и на самостоятельный и осознанный выбор учениками своих профессий [1].

Интерактивное обучение выстраивается на основе диалогового взаимодействия обучающихся друг с другом, а также с учителем. Доминантной основой такого обучения является активность каждого участника образовательного процесса, что позволяет учитывать мотивационные составляющие познавательной деятельности детей в коммуникации при решении поставленных учебных задач. В процессе обучения используются разнообразные интерактивные методы, которые обладают преимуществами перед традиционными и определенно способствуют получению эффективного результата. Среди существенных позитивных особенностей таких методов можно отметить:

- возникновение устойчивого интереса к познанию у школьников;
- обязательное одобрение даже самого незначительного результата каждого участника образовательного процесса;
- стабильно продуктивное постижение материала;

– проектирование посильной познавательной ситуации для учеников с целью осознания своего успеха;

– высокая степень самостоятельности при открытии новых знаний;

– мотивация к саморефлексии;

– формирование умений общаться;

– развитие умений по осуществлению обратной связи участников образовательной деятельности.

Для организации качественного образовательного процесса в начальной школе интерактивный контекст познания становится насущной необходимостью каждого профессионального педагога, осознающего важность подготовки подрастающего поколения детей, которые должны обладать целым спектром метапредметных компетенций в мире с быстро изменяющимися условиями реализации каждого.

В статье мы затрагиваем возможности развития важных для младших школьников познавательных универсальных учебных действий – логических – через использование в качестве основных методов обучения интерактивных.

Обзор литературы

Актуальность использования интерактивного обучения в современных условиях неоспорима. Этому аспекту в образовании посвящено очень много исследований.

Интерактивность как понятие в целом основывается на английских лексемах *inter* и *act* («взаимный» и «действовать»), поэтому сводится к осознанию понятий «действие» или «взаимодействие» в формате обратной связи с кем-либо или с чем-либо (гаджеты) [2]. Интерактивное обучение, в свою очередь, предполагает использование формы познавательной деятельности, при которой собеседники являются активными участниками совместной деятельности по открытию новых знаний с моделированием вариативных ситуаций по решению поставленных задач, рефлексией и оцениванием как своих действий, так и действий своих товарищей [2]. Обязательным условием при этом является атмосфера делового сотрудничества и взаимоуважения, коммуникативность [3].

В теоретической литературе представлены различные модели способов обучения, в ходе которого

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ № 373 от 06.10.2009 г.) // КонсультантПлюс. 1999–2018. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/ (дата обращения: 12.07.2024).

осуществляется разнонаправленная связь элементов образовательной деятельности. Так, научный коллектив под руководством Е. В. Фабрикантовой рассматривает три модели обучения на основе взаимосвязей участников [4]. В *пассивной модели* учитель является основным транслятором знаний, ученики при этом должны «принять информацию» в готовом виде, не выражая, как правило, свою точку зрения относительно представленного материала (односторонняя связь от учителя к ученикам). *Активная модель* обучения существенно продвигает продуктивность и эффективность информационного потока, так как источником познавательной деятельности является не только педагог, но и ученик в контексте диалогического общения. Такую связь можно обозначить как двустороннюю: от учителя к школьникам и наоборот. *Интерактивная модель* за основу берет активную конструкцию, но существенная составляющая в этой системе координат завязана не только на диалоге учеников с учителем, но и на коммуникации детей друг с другом, то есть взаимодействие осуществляется участниками образовательного процесса с любым из членов коллектива. Здесь используются *интерактивные методы*, которые основываются на способах взаимодействия участников с ориентацией на доминирование активности обучающихся и учителя.

Не отрицая огромных возможностей для использования на современном этапе интерактивной модели обучения, все же многие исследователи отмечают тот факт, что педагоги недостаточно полно и систематизированно используют интерактивные методы в системе образовательной деятельности, поэтому существует потребность в развитии профессиональных компетенций учителей [5–7]. Нельзя не согласиться с тем фактом, что интерактивные методы являются наиболее ресурсозатратными, требующими от педагога огромной подготовки в плане моделирования ситуаций и продумывания вариантов «выхода» из этих ситуаций, в том числе с применением большого количества справочной информации, а также информационно-коммуникационных технологий. В то же время, как отмечает М. А. Валева, учителем продумывается маршрут самостоятельной обработки информации детьми в возможном формате синтезирования продукта деятельности (схемы, модели, коллажа, доклада и пр.) [8]. Таким образом, педагогу отводится ключевая роль в подготовке интерактивного занятия, где учитывается предметная составляющая (учитель владеет материалом и может определять существенные и несущественные связи в его постижении со стороны учеников), методическо-дидактическая сфера (учитель выступает как организатор занятия и его сценарного хода, используя разнообразные методы, приемы, средства), межличностная сфера (педагог определяет свою роль и место как партнера в обучении и члена команды, который всегда готов прийти на помощь) [9]. Вопрос об использовании активных и интерактивных методов обучения в практике преподавания различных предметов младшим школь-

никам представлен и в работах коллег МГПУ (г. Саранск) [10; 11].

Формирование умения учиться у младших школьников как важнейшего умения во многом сопряжено с развитием у обучающихся *логических универсальных учебных действий* (УУД), которые выделяются в отдельную группу среди познавательных УУД (анализ, синтез, сравнение, классификация, подведение под понятие, построения логической цепи рассуждений, доказательств, выдвижения гипотез и др.). На сегодняшний день в отечественной методике накоплен значительный опыт по формированию логических универсальных учебных действий при обучении. Н. Л. Будахина описывает возможности организации такой работы в средней школе при изучении курса обществознания с использованием графического калькулятора [12], Г. А. Аджемян рассматривает математические задачи физического содержания как средство формирования логических УУД у младших подростков [13], особенности анализа логических конструкций не только в теоретическом, но и в практическом контексте в обучении математики представлены в работе З. А. Дулатовой и Е. С. Лапшиной [14]. Однако стоит отметить, что детализированные исследования развития логических универсальных учебных действий в основном касаются предметной направленности основной школы. Авторы статьи считают, что соответствующую работу необходимо реализовывать с начальной ступени образования с использованием интерактивных методов на всех этапах урока.

Материалы и методы

Исследовательские задачи решались путем изучения опыта, структурно-содержательного анализа понятий, педагогического наблюдения. На основе систематизации полученных данных была разработана теоретическая основа настоящей работы, на базе полученной информации были созданы различные задания с применением интерактивных методов для использования на уроках в начальной школе.

Результаты исследования

В начальной школе многопредметная направленность уроков позволяет выстроить процесс не только с учетом решения предметных задач, но и с учетом реализации возможностей по развитию логических универсальных учебных действий практически на каждом из этапов урока. Такой подход позволяет использовать ресурсы интерактивных методов обучения, а также развивает у детей мыслительные операции, уверенность в себе, активную жизненную позицию, готовность нести ответственность за действия свои и своих товарищей. Необходимо также отметить и тот факт, что во многом интерактивные методы сопряжены с игровой деятельностью, что является для младших школьников привычным и желанным в процессе обучения, мотивируя их к активности.

Так, для начала урока могут быть использованы интерактивные задания «Три цвета», «Измерим

друг друга», «Мой цветок», «Поздоровайся локтями», «Летающие имена» и другие. Эти упражнения в позитивной форме включают в активное общение всех участников образовательного процесса и настраивают на позитивный лад с самых первых минут занятия. Например, на уроке математики в 1-м классе при изучении темы «Числа от 1 до 9» учителем предлагается задание на основе методики «Три цвета» с использованием карточек любых контрастных цветов (красного, белого и синего). Такие карточки кладутся цветной стороной вниз и предъявляются каждому ребенку для выбора. Обладателям красных карточек предлагается вспомнить пословицы, поговорки или крылатые фразы, в которых фигурирует число «один», тем, кто вытянул белые карточки, – с числом «три», тем, у кого синие атрибуты, – с числом «семь». Каждый должен озвучить свою фразу ребятам, у которых выпал тот же командный цвет. Озадаченные необычным началом урока дети сначала рассказывают свои варианты, а потом пытаются вспомнить ту фразу, которая еще не была сказана. Такой подход не только разряжает обстановку, но и нацеливает на развитие аналитических мыслительных операций и использование группового классификационного подхода.

На этапе целеполагания урока независимо от его предметной направленности возможно использование таких методик, как «Дерево ожиданий», «Разноцветные листья», «Любит – не любит!», «Лицензия на приобретение знаний», «Список покупок» и других. Использование любой из них позволяет выяснить у обучающихся их ожидания от урока, коллективно сформулировать цель и задачи урока, узнать опасения ребят относительно изучения новой темы. Приведем пример интерактивной работы на основе методики «Любит – не любит!». Учитель проводит работу с использованием импровизированных лепестков цветка ромашки двух цветов: белого для выяснения предпочтений детей и серого для определения нелюбимых действий ребят. Каждый участник, в том числе и учитель, должен письменно сообщить, что он любит делать, а что – нет. После разграничения позиций на две ромашки с позитивной желтой и негативной черной сердцевинами происходит коллективная классификация мнений детей. Для педагога – это сигнал для конкретных ожиданий и опасений со стороны детей, для учеников – возможность проанализировать ситуацию и прийти к общему выводу, узнать, насколько близки и разнятся их точки зрения.

На этапе открытия нового знания для познавательного процесса очень важно грамотно провести инструктаж детей, распределить роли между обучающимися, дать возможность ребятам проработать задания и обязательно предоставить время для презентации результатов-продуктов своей деятельности. Для реализации данного подхода можно использовать интерактивные задания на основе методов «Инфо-угадайка», «Кластер», «Мозговой штурм», «Чтение-суммирование в группах». Например, при использовании последнего метода, приве-

денного в списке, ребятам на уроке литературного чтения предлагается не просто знакомство с новым произведением в условиях традиционного прочтения целостного рассказа («Кот-ворюга» К. Г. Паустовского, 3-й класс), а специально подготовленная ситуация. Ученикам, предварительно поделенным на группы, выдается только один из отрывков данного произведения. Обучающиеся внимательно с ним знакомятся и пытаются зафиксировать его краткое содержание на листе ватмана при помощи разнообразных условных обозначений и символов, ключевых слов. Затем каждой команде в хронологической последовательности предстоит представить содержание своего отрывка. Обязательным условием является участие каждого ученика как в командном обсуждении, так и в защите задания. При этом очень важна визуализация содержания отрывка, так как это помогает тем, кто презентует свой ответ, не упустить ничего важного, а слушателям зафиксировать понятия через преобразование информации. Слушатели, в свою очередь, не могут оставаться пассивными, они задают выступающим уточняющие вопросы и воссоздают в своем воображении и картине целостного восприятия синтезированную цепочку событий «до», «после» или «во время». После окончания такой работы обязательно выясняется идея художественного произведения, обдумываются и обсуждаются самые важные аспекты произведения, выделяются ключевые моменты. Этот метод работы с новым материалом позволяет не только по-новому структурировать информацию, но и проанализировать представленный фрагмент художественного текста, синтезировать свой ответ так, чтобы логика предыдущих либо последующих выступлений не была «утрачена», сравнивать свой подход представления текста с идеями своих товарищей, выстраивать логические цепочки рассуждений, доказывать мнение, а также выдвигать гипотезы по недостающим фактам, то есть развивать логические универсальные учебные действия.

Самостоятельную работу на уроке можно организовать на основе интерактивных методов «Улы», «Визитные карточки», «Экспертиза», «Карта группового сознания», для представления материала самостоятельной работы учеников использовать методы «Инфо-карусель», «Автобусная остановка», «Ярмарка» и т. д. Развитие универсальных логических действий по анализу и обобщению очень интересно можно провести на основе метода «Автобусная остановка». После открытия нового знания обучающиеся, предварительно разделенные на небольшие группы, проходят квестовый маршрут от остановки до остановки. Оптимальное число «стоянок» соответствует 4–5 предлагаемым для работы заданиям. На каждом листе на остановке, куда будет «прибывать» каждая команда, прописывается задание или вопрос. Ребята, посоветовавшись коллективно, должны кратко записать ответ на него, но при этом выстроив логическую цепочку рассуждения. При записи ответа приветствуются схемы, таблицы, модели. Например, при изучении на

уроке окружающего мира в 3-м классе природных сообществ могут быть следующие вопросы и задания: «Установите зависимость между внешним видом, особенностями поведения и условиями жизни кролика и зайца», «Определите основные признаки диких и домашних животных», «Составьте цепочку питания в лесу», «Составьте цепочку питания в степи». На первой остановке дети работают 5 минут, обсуждают свои мнения и фиксируют главное, затем по сигналу учителя перемещаются на следующую остановку. Ребята читают предыдущий ответ, но не имеют права его исправлять. За последующие 3 минуты можно дополнить ответ. Когда команды прибывают на свои первые остановки, то знакомятся со всеми записями, чтобы потом презентовать ответ всему классу. Учитель при защите работ нацеливает детей на внимательное слушание, дополняет и обобщает, корректирует выводы.

Для рефлексии урока используются интерактивные методы, которые позволяют устанавливать алгоритмы изучения материала, конструировать и моделировать основные изученные понятия, классифицировать объекты по признакам как существенным, так и несущественным; определять разрыв между реальным и желательным состоянием объекта на основе предложенных учителем вопросов, ситуаций. К таким методикам можно отнести «Ромашка», «Итоговый круг», «Что я почти забыл?», «Ресторан», «Комплименты», «Мухомор», «Мудрый совет», «Письмо самому себе», «Все у меня в руках!» и другие. Как и в начале урока, ребята в непринужденной игровой интерактивной игре решают очень важные задачи по развитию логических универсальных учебных действий. Так, например, составляется всеми детьми и учителем краткое содержание всего того, что узнали и исследовали на уроке («Шпаргалка»), а также предлагается себя оценить при помощи приема «Три М» (назвать три позиции, которые у них получились замечательно и внести одно предложение, которое, по их мнению, улучшит работу всего класса на следующих уроках.

Таким образом, интерактивные методы предоставляют большие возможности для выполнения актуальных на сегодняшний день задач по всестороннему развитию подрастающего поколения, и в частности по развитию логических универсальных учебных действий младших школьников.

Обсуждение и заключения

В результате исследования нами рассмотрены особенности использования интерактивных методов обучения в процессе развития логических универсальных учебных действий обучающихся начальной школы. Настоящая работа стала основой для формулировки следующих заключений:

1. Включение интерактивных методов в образовательный процесс существенно повышает уровень эффективности образовательных занятий, развивает логические универсальные учебные действия детей, способствует продуктивной коммуникации учеников.

2. Педагогу отводится ключевая роль в под-

готовке интерактивного занятия, где учитывается предметная составляющая, методическо-дидактическая сфера, межличностная коммуникация.

3. В начальной школе многопредметная направленность уроков позволяет выстроить процесс с учетом не только решения предметных задач, но и реализации возможностей по развитию логических универсальных учебных действий практически на каждом из этапов урока.

Список источников

1. Антонова М. В. К вопросу выбора форм и методов профориентационной работы с младшими школьниками // *Образование: путь в профессию*. 2024. Т. 1, № 1. С. 8–15.

2. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.

3. Варданян Ю. В., Семенюк А. А. Педагогические условия развития коммуникативности младших школьников // *Гуманитарные науки и образование*. 2022. Т. 13, № 4 (52). С. 19–26.

4. Фабрикантова Е. В., Полянская Е. Е., Ильясова Т. В. Интерактивные технологии и мультимедийные средства обучения : учебное пособие для студентов факультета дошкольного и начального образования. Оренбург : Издательство ОГПУ, 2015. 52 с.

5. Плаксина И. В. Интерактивные образовательные технологии : учебное пособие для вузов. М. : Юрайт, 2022. 151 с.

6. Трушкина Ю. И., Богатова А. С. Использование интерактивных упражнений при изучении субстантивации как одного из способов словообразования учащимися-билингвами // *Гуманитарные науки и образование*. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 79–84.

7. Маслова С. В., Кузнецова Н. В., Чиранова О. И. Использование интерактивных форм в рамках дистанционного обучения // *Гуманитарные науки и образование*. 2022. Т. 13, № 3 (57). С. 73–77.

8. Валеева М. А. Использование интерактивных методов обучения студентов в образовательной среде вуза // *Философия образования*. 2010. Т. 31, № 2. С. 75–81.

9. Хайновский С. Е. Интерактивные методы обучения и их актуальность на сегодняшний день // *Педагогический журнал*. 2022. Т. 12, № 4А. С. 296–304.

10. Замкин П. В., Мовсесян Ж. А. Технологии тьютерского сопровождения формирования ценностно-смысловых компетенций у младших школьников // *Гуманитарные науки и образование*. 2014. № 3 (19). С. 23–27.

11. Люгзаева С. И., Чиранова О. И. Развитие критического мышления младших школьников // *Гуманитарные науки и образование*. 2014. № 4 (20). С. 76–81.

12. Будахина Н. Л. Совершенствование общеучебных умений и навыков школьников на уроках экономики посредством применения графического калькулятора // *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 2. URL: <http://science-education.ru/article/view?id=5665> (дата обращения: 25.08.2024).

13. Аджемян Г. А. Формирование универсальных учебных действий у младших подростков при выполнении математических заданий физического содержания : дис. канд. пед. наук. М., 2016. 277 с.

14. Дулатова З. А., Лапшина Е. С. О развитии логического мышления учащихся средствами математики // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 3. С. 7–12.

15. Маслова С. В., Боженкова Л. И., Иванова Т. А. Формирование предметных математических компетенций младших школьников посредством работы над компетентностными задачами // Учебный эксперимент в образовании. 2022. № 2. С. 88–95.

References

1. Antonova M. V. On the issue of choosing forms and methods of career guidance work with primary school students. *Obrazovanie: put' v professiyu* = Education: Path to Career. 2024; 1(1):8-15. (In Russ.)

2. Asimov E. G. New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). Moscow, IKAR, 2009. 448 p. (In Russ.)

3. Vardanyan Yu. V., Semenyuk A. A. Pedagogical conditions for junior schoolchildren communicativeness development. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(4-52):19-26. (In Russ.)

4. Fabrikantova E. V., Polyanskaya E. E., Ilyasova T. V. Interactive technologies and multimedia learning tools: textbook for students of the faculty of preschool and primary education. Orenburg, OGPU Publishing House, 2015. 52 p. (In Russ.)

5. Plaksina I. V. Interactive educational technologies: textbook for universities. Moscow, Urait, 2022. 151 p. (In Russ.)

6. Trushkina Yu. I., Bogatova A. S. The use of interactive exercises in the study of substantiation as one of the ways of word formation by bilingual students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):79-84. (In Russ.)

7. Maslova S. V., Kuznetsova N. V., Chiranova O. I. The use of interactive forms in the framework of distance learning. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(3-57):73-77. (In Russ.)

8. Valeeva M. A. The use of interactive methods of teaching students in the educational environment of the university. *Filosofiya obrazovaniya* = Philosophy of Education. 2010; 31(2): 75-81. (In Russ.)

9. Khainovsky S. E. Interactive teaching methods and their relevance today. *Pedagogicheskiy zhurnal* = Pedagogical Journal. 2022; 12(4A):296-304. (In Russ.)

10. Zamkin P. V., Movsesyan Zh. A. Technologies of tutor support for the formation of value-semantic competencies in primary school students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2014; 3(19):23-27. (In Russ.)

11. Lyugzaeva, S. I., Chiranova O. I. The development of critical thinking in elementary school students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2014; 4(20): 76-81. (In Russ.)

12. Budakhina N. L. Improving the general academic skills of schoolchildren in economics lessons through the use of a graphical calculator. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2012. 2. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=5665> (accessed 08.25.2024). (In Russ.)

13. Adzhemyan G. A. Formation of universal educational actions in younger adolescents when performing mathematical tasks of physical content: dis. ...Cand. Ped. Sci. Moscow, 2016. 277 p. (In Russ.)

14. Dulatova Z. A., Lapshina E. S. On the development of students' logical thinking by means of mathematics. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* = Siberian Pedagogical Journal. 2026; 3:7-12. (In Russ.)

15. Maslova S. V., Bozhenkova L. I., Ivanova T. A. Formation of subject mathematical competencies of younger schoolchildren through work on competence tasks. *Uchebnyy eksperiment v obrazovanii* = Teaching Experiment in Education. 2022; 2:88-95. (In Russ.)

Информация об авторах:

Кузнецова Н. В. – доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, канд. пед. наук, доц.

Маслова С. В. – доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, канд. пед. наук, доц.

Чиранова О. И. – доцент кафедры методики дошкольного и начального образования канд. пед. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Kuznetsova N. V. – Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Maslova S. V. – Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Chiranova O. I. – Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 14.06.2024; одобрена после рецензирования 29.06.2024; принята к публикации 01.07.2024.

The article was submitted 14.06.2024; approved after reviewing 29.06.2024; accepted for publication 01.07.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 371.14+374.1≈371

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_56

Диагностика уровня сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию

Полина Константиновна Кузьмичёва^{1,2}

¹Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева, Красноярск, Россия, kuzmichena@kipk.ru, <https://orcid.org/0009-0006-3566-2612>

²Красноярский краевой институт развития образования, Красноярск, Россия

Аннотация. В статье исследуется проблема сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию в процессе дополнительного профессионального образования: раскрыто содержание понятия, обозначены критерии сформированности (мотивационный – интерес к самообразовательной деятельности; когнитивный – знание своих познавательных потребностей, целей, методов и средств самообразовательной деятельности, осознание значимости самообразования для профессионального развития; деятельностный – умение разрабатывать, реализовывать программу профессионального самообразования; рефлексивно-оценочный – способность анализировать, осуществлять рефлексию и давать оценку собственной самообразовательной деятельности). В соответствии с каждым из критериев определены характеристики, отражающие трехуровневое проявление ценностного отношения учителя к самообразованию (высокий, средний, низкий). Предложен комплекс методик оценки уровня сформированности ценностного отношения к самообразованию по каждому из критериев, а также представлены результаты исследования. Зафиксировано, что ценностное отношение учителя к самообразованию сформировано в основном на среднем уровне, при этом наиболее высокие показатели получены по когнитивному критерию, наиболее низкие – по мотивационному.

Ключевые слова: самообразование, ценностное отношение, ценностное отношение учителя к самообразованию, диагностика ценностного отношения, критерии сформированности, методики оценки

Для цитирования: Кузьмичёва П. К. Диагностика уровня сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 56–62. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_56

PEDAGOGY

Original article

Diagnostics of the level of formation of a teacher's value attitude to self-education

Polina K. Kuzmicheva^{1,2}

¹Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia, dolgorukpk@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-3566-2612>

²Krasnoyarsk Regional Institute for Education Development, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article examines the problem of the formation of a teacher's value attitude to self-education: the content of the concept is revealed, the criteria of formation are indicated (motivational – interest in self-educational activity; cognitive – knowledge of one's cognitive needs, goals, methods and means of self-educational activity, awareness of the importance of self-education for professional development; activity-based – the ability to develop, implement a program of professional self-education; reflexive-estimated – the ability to analyze, reflect and evaluate one's own self-educational activities). In accordance with each criterion, the characteristics reflecting the three-level manifestation of a teacher's value attitude to self-education (high, medium, low) are determined. A set of methods for assessing the level of formation of a value attitude to self-education according to each of the criteria is proposed, and the results of the study are presented. It is recorded that a teacher's value attitude to self-education is formed mainly at the medium level, while the highest indicators are obtained according to the cognitive criterion, the lowest indicators – according to the motivational one.

Keywords: self-education, value attitude, teacher's value attitude to self-education, diagnostics of value attitudes, formation criteria, assessment methods

For citation: Kuzmicheva P. K. Diagnostics of the level of formation of a teacher's value attitude to self-education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):56-62. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_56

Введение

В настоящее время перед институтами развития образования стоит задача обеспечения непрерывного профессионального развития учителей, решение которой связано с формированием ценностного отношения учителя к самообразованию, что в свою очередь предполагает осуществление комплексной диагностики уровня его сформированности. Цель данной статьи заключается в представлении анализа результатов диагностики уровня сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию в процессе дополнительного профессионального образования.

Обзор литературы

В науке ценностное отношение рассматривается как целостное образование личности, сформированное в процессе деятельности, общения и основанное на личном опыте (С. Ф. Анисимов, А. В. Кирьякова, В. Н. Мясищев, В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова и др.). Например, С. Ф. Анисимов определяет ценностное отношение как установление значения явлений действительности для субъекта. При этом значение объекта устанавливается в зависимости от его возможности удовлетворить потребность, интерес, цель субъекта [1, с. 66]. В. А. Слостенин и Г. И. Чижакова подчеркивают субъективный, избирательный характер ценностного отношения и рассматривают его через внутреннюю позицию человека, отражающую взаимосвязь личностных и общественных значений [2, с. 124]. А. В. Кирьякова определяет ценностное отношение как результат процесса ценностной ориентации личности, характеризующее направленность ее развития на основе присвоения (субъективации) социально значимых ценностей [3, с. 15–17; 4, с. 81].

Обзор научной литературы [1–5] позволяет сделать вывод, что сформированное на достаточном уровне ценностное отношение к самообразованию является необходимым условием непрерывного

профессионального развития учителя, достижения им высокого уровня педагогического мастерства, его профессиональной самореализации.

Материалы и методы

С учетом обозначенных положений было сформулировано определение ценностного отношения учителя к самообразованию, под которым понимается интегративная характеристика личности учителя, включающая в себя знания о своих познавательных потребностях, целях, методах и средствах самообразовательной деятельности, осознание значимости самообразования для профессиональной самореализации; интерес к ней, а также определяющая способность к ее осуществлению.

Опишем структурные компоненты ценностного отношения учителя к самообразованию и критерии, позволяющие определить уровни его сформированности.

Так, в результате теоретического анализа изучения ценностного отношения учителя к самообразованию выделены когнитивный, эмоциональный, деятельностный, рефлексивно-оценочный компоненты и соответствующие критерии: мотивационный (*интерес к самообразовательной деятельности*); когнитивный (*знание своих познавательных потребностей, целей, методов и средств самообразовательной деятельности, осознание значимости самообразования для профессионального развития*); деятельностный (*умение разрабатывать, реализовывать программу профессионального самообразования*); рефлексивно-оценочный (*способность анализировать, осуществлять рефлексию и давать оценку собственной самообразовательной деятельности*). В соответствии с ними были определены характеристики, отражающие трехуровневое проявление ценностного отношения учителя к самообразованию (высокий, средний, низкий) (табл. 1).

Таблица 1

Содержательные характеристики уровней сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию

Критерии	Уровни и критериальные характеристики		
	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационный	Проявляет устойчивый интерес к самообразовательной деятельности. Испытывает стремление получать новый профессиональный опыт	Проявляет ситуативный интерес к самообразовательной деятельности. В основном испытывает стремление получать новый профессиональный опыт	Не проявляет интереса к самообразовательной деятельности. Не проявляет выраженного стремления получать новый профессиональный опыт
Когнитивный	Владеет систематизированными знаниями о своих познавательных потребностях, целях, методах и средствах самообразовательной деятельности. Осознает значимость самообразования для профессионального развития	Владеет основными знаниями о своих познавательных потребностях, целях, методах и средствах самообразовательной деятельности. Частично осознает значимость самообразования для профессионального развития	Владеет фрагментарными, бессистемными знаниями о своих познавательных потребностях, целях, методах и средствах самообразовательной деятельности. Не осознает значимость самообразования для профессионального развития
Деятельностный	Самостоятельно разрабатывает и реализует программу профессионального самообразования. Самостоятельно корректирует программу самообразования в соответствии с изменившимися условиями, целью и задачами дальнейшей самообразовательной деятельности	Разрабатывает и реализует программу профессионального самообразования при поддержке наставника, консультанта. В основном самостоятельно корректирует программу самообразования, но прибегает к поддержке наставника, консультанта	Разрабатывает и реализует программу профессионального самообразования формально. Осуществляет коррекцию программы самообразования только при поддержке наставника, консультанта
Рефлексивно-оценочный	Самостоятельно осуществляет анализ и рефлексию, дает оценку собственной самообразовательной деятельности	В основном самостоятельно осуществляет анализ и рефлексию, затрудняется в оценке собственной самообразовательной деятельности	Только при поддержке наставника, консультанта осуществляет анализ и рефлексию, затрудняется в оценке собственной самообразовательной деятельности, обращается за поддержкой к наставнику, консультанту

Таблица 2

Методики диагностики сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию

Компоненты ценностного отношения	Диагностические методики измерения ценностного отношения
Когнитивный	Методика «Квадрат ценностей» (А. М. Булынин). Морфологический тест жизненных ценностей, МТЖЦ (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина)
Мотивационный	Методика оценки профессионального благополучия (МОПБ), шкала «Профессиональное развитие»
Деятельностный	Опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» (В. И. Моросанова) (шкалы «Планирование», «Моделирование» «Программирование», «Гибкость», «Самостоятельность», «Общий уровень саморегуляции»); Изучение индивидуальных образовательных программ учителей
Рефлексивно-оценочный	Опросник «Диагностика рефлексивности» (А. В. Карпов). Опросник «Стиль саморегуляции поведения — ССП-98» (В. И. Моросанова) (шкала «Оценивание результатов»)

Диагностика сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию на основе обозначенных критериев требует комплексных методов оценки. В нашем исследовании мы предлагаем комплекс методик и диагностических инструментов оценки уровня ценностного отношения учителя к самообразованию, который применялся нами для их диагностики в КГАУ ДПО «Красноярский краевой институт развития образования». В исследовании приняло участие 100 учителей, включенных в региональный проект «МетаШкола: пространство образовательных трансформаций». Комплекс методик и диагностических инструментов изучения сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию представлен в таблице 2.

Результаты исследования

Сформированность ценностного отношения учителя к самообразованию по когнитивному критерию диагностировалась с помощью методики «Квадрат ценностей» А. М. Булынина [6]. Испытуемым предлагалось выбрать из 128 ценностей 64, затем проранжировать их. Анализ полученных данных показал, что у 13 учителей (13 %) ценностное отношение к самообразованию по когнитивному критерию сформировано на высоком уровне, что означает осознание ими значимости самообразования для профессионального развития; у 59 учителей (59 %) подтвердился средний уровень, свидетельствующий о частичном осознании значимости самообразования для профессионального развития; низкий уровень сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию по исследуемому критерию был отмечен у 28 учителей (28 %), которые не осознают значимость образовательной деятельности для профессионального развития.

При определении уровня сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию по когнитивному критерию также использовался морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной [7, с. 12–52]. Учителям предлагалось оценить по пятибалльной системе 112 утверждений. Уровни сформированности ценностного отношения учителя

к самообразованию по данному критерию присваивались следующим образом: если сумма баллов составляла от 8 до 10, то значимость ценности в соответствующей сфере характеризовалась как высокая; от 5 до 7 баллов – средняя, от 1 до 4 баллов – низкая значимость для испытуемого. В результате анализа было обнаружено, что равное количество респондентов имеют высокий (41 %) и средний (41 %) уровень сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию по когнитивному критерию. Низкий уровень проявления исследуемого критерия имеют 18 % респондентов – они не осознают, насколько значимо самообразование для профессионального развития.

Для выявления уровня сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию по мотивационному критерию использовалась методика оценки профессионального благополучия (МОПБ) Е. И. Рут [8, с. 72–78; 9, с. 162–167]. Учителям предлагалось оценить 36 утверждений по пятибалльной шкале, среди них, например, такие: «Я считаю важным приобретать новый опыт в профессиональной деятельности, меняющий мои привычные представления», «Для меня работа – постоянный процесс развития, изменения, роста», «Я давно отказался от попыток значительно улучшить или изменить свою работу», «Размышляя о профессиональном будущем, я чувствую прилив сил и желание действовать» и др. Анализ полученных данных показал, что высокий уровень сформированности ценностного отношения к самообразованию по мотивационному критерию демонстрируют только 7 (7 %) учителей. Для них характерно проявление устойчивого интереса к самообразовательной деятельности, они испытывают стремление получать новый опыт, стремятся к познанию и совершенствованию себя как профессионала. У 28 учителей (28 %) наблюдается средний уровень сформированности ценностного отношения к самообразованию по мотивационному критерию. У них проявляется интерес к самообразовательной деятельности в зависимости от ситуации, в основном они испытывают стремление получать новый опыт. Большинство испытуемых – 65 учителей (65 %) – не проявляют

интереса к самообразовательной деятельности, у них отсутствует стремление к профессиональному росту и приобретению новых профессиональных знаний и умений.

В изучении ценностного отношения учителя к самообразованию по деятельностному критерию использовался опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В. И. Моросановой [10]. Посредством обозначенной методики у учителей выявлялись умения саморегуляции и управления самообразовательной деятельностью. В связи с этим при работе с методикой особое значение имели шкалы «Планирование» (позволяет оценить особенности целеполагания и удержания целей, а также уровень сформированности у учителя осознанного планирования деятельности), «Моделирование» (характеризует индивидуальную развитость представлений о системе внешних и внутренних значимых условий, степень их осознанности, детализированности и адекватности); «Программирование» (диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования учителем своих действий), «Гибкость» (диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, т.е. способности перестраивать систему саморегуляции в связи с изменением внешних и внутренних условий), «Самостоятельность» (характеризует развитость регуляторной автономности). В целом с помощью данной методики диагностировался общий уровень саморегуляции самообразовательной деятельности. Чем выше общий уровень саморегуляции, тем успешнее учитель справляется с разработкой, коррекцией и реализацией программы самообразования. Наоборот, у учителей с низким уровнем саморегуляции потребность в планировании и осуществлении программы самообразования не сформирована, они не осознают значимости самообразования для профессионального развития, не имеют собственных образовательных целей, зависят от внешних условий и мнения окружающих.

Учителям предлагалось оценить 46 утверждений, среди которых, например, такие: «Свои планы на будущее я люблю разрабатывать в малейших деталях», «Часто полагаюсь на свои способности ориентироваться по ходу дела и не стремлюсь заранее представить себе последовательность действий», «В случае неудачи всегда ищу, что же было сделано неправильно» и др. [10].

Высокий уровень проявления умений саморегуляции не зафиксирован ни по одной шкале.

Средние показатели получены респондентами по следующим шкалам:

– «Планирование» (средний балл 6,61). Эта шкала означает, что у учителей сформирована потребность в осознанном планировании самообразования, цели самообразовательной деятельности они формулируют при поддержке наставника, консультанта, при этом разработанные ими программы самообразования детализированы, но требуют уточнения в процессе реализации;

– «Программирование» (средний балл 6,29). У

испытуемых на достаточном уровне сформирована потребность в продумывании способов, средств самообразовательной деятельности в соответствии с поставленными целями и задачами, при этом учителя нуждаются в помощи при их подборе. Если изменились внешние обстоятельства или обнаружилось несоответствие получаемых результатов поставленным целям самообразования, учителя способны корректировать разработанную программу самообразования при поддержке наставника, консультанта;

– «Моделирование» (средний балл 5,63). Учителя не в полной мере способны выделять значимые условия достижения целей самообразования как в текущих обстоятельствах, так и в перспективном будущем;

– «Гибкость» (средний балл 5,41). Учителям для изменения программы самообразования в связи с изменившимися обстоятельствами требуется достаточное время и помощь наставника, консультанта.

Низкие значения выявлены по шкале «Самостоятельность» (средний балл 4,89). Полученные показатели свидетельствуют о том, что у учителей слабо развита регуляторная автономность: они зависимы от мнений и оценок окружающих; программа самообразования разрабатывается ими несамостоятельно, испытуемые нуждаются в помощи и поддержке наставника, консультанта, при отсутствии такой помощи регулярно случаются сбои при осуществлении самообразовательной деятельности.

Анализ результатов исследования ценностного отношения учителя к самообразованию по деятельностному критерию показал, что высокий уровень его сформированности можно отметить у 20 респондентов (20 %). Они могут самостоятельно составлять и реализовывать программу самообразования, гибко и адекватно корректируют программу при изменении внешних или внутренних условий. У 70 учителей (70 %) обозначенный критерий сформирован на среднем уровне. Данные педагоги только при поддержке наставника или консультанта могут разработать и реализовать действенную программу самообразования; при изменении обстоятельств в основном самостоятельно корректируют программу самообразования, но прибегают к поддержке наставника, консультанта. 10 учителей (10 %) обладают низким уровнем сформированности ценностного отношения к самообразованию по деятельностному критерию, то есть они испытывают значительные трудности при составлении и реализации программы самообразования, составляют программу формально или по требованию администрации образовательной организации; при изменении обстоятельств корректируют программу только при напоминании извне и при сопровождении наставника, консультанта.

Для определения уровня сформированности ценностного отношения учителей к самообразованию по деятельностному критерию мы изучили их индивидуальные образовательные программы, разработанные в рамках профессиональной переподго-

товки. За основу была принята программа «Реализация требований обновленного ФГОС: построение образовательного пространства муниципалитета», разработанная коллективом сотрудников Красноярского краевого института развития образования под руководством ректора Е. А. Чигановой. При анализе и оценке индивидуальных образовательных программ учителей учитывалось наличие в них профессиональной цели и степень ее конкретизации, наличие образовательных задач и описания планируемых образовательных результатов, наличие связи между профессиональной целью и образовательными задачами, соответствие выбора образовательных модулей, элективных курсов и факультативов поставленным образовательным задачам, достижимость образовательных результатов в период реализации программы. Обработка результатов анализа осуществлялась путем подсчета баллов по каждому параметру в соответствии со шкалой: полностью проявляется – 2 балла, частично – 1 балл, не проявляется – 0 баллов.

Анализ полученных данных позволил сделать вывод, что только у 8 учителей (8 %) ценностное отношение к самообразованию по деятельностному критерию сформировано на высоком уровне, что говорит о том, что они в целом самостоятельно составляют и реализуют индивидуальную образовательную программу, поскольку имеют достаточно конкретизированное представление о своей профессиональной цели, определенные образовательные задачи и ожидаемые образовательные результаты; выбираемые ими образовательные модули, элективы и факультативы соответствуют поставленным задачам; при этом профессиональная цель и образовательные результаты находятся в прямой взаимосвязи. 30 учителей обладают средним уровнем сформированности ценностного отношения к самообразованию по деятельностному критерию. Это означает, что при составлении и реализации индивидуальной образовательной программы они могут прибегать к помощи наставника, консультанта. У большинства участников исследования (62 учителя ; 62 %) ценностное отношение к самообразованию по деятельностному критерию сформировано на низком уровне: они составляют и реализуют индивидуальную образовательную программу только при поддержке наставника, консультанта.

Для изучения сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию по рефлексивно-оценочному критерию использовалась методика оценки рефлексивности А. В. Карпова [11, с. 45–57]. Учителям было предложено оценить 27 утверждений (15 прямых, 12 обратных) по семибальной шкале. Анализ полученных данных позволил сделать следующие выводы: только 3 учителя (3 %) обладают высоким уровнем сформированности ценностного отношения к самообразованию по рефлексивно-оценочному критерию. Это означает, что они способны осуществлять анализ и рефлексию собственной самообразовательной деятельности, давать ей оценку. У 76 респондентов (76 %)

диагностирован средний уровень по исследуемому критерию, то есть они в основном самостоятельно осуществляют анализ и рефлексию самообразовательной деятельности, дают ей оценку, но обращаются за помощью к наставнику, консультанту. 21 учитель (21 %) обладает низким уровнем сформированности ценностного отношения к самообразованию по рефлексивно-оценочному критерию, проявляющимся в том, что они только при поддержке наставника, консультанта могут осуществлять анализ и рефлексию своего самообразования, давать оценку самообразовательной деятельности.

Для диагностики сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию по рефлексивно-оценочному критерию были проанализированы также данные, полученные по шкале «Оценивание» методики «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В. И. Моросановой [10]. Обозначенная методика использовалась для оценивания развитости и адекватности оценки учителем себя и результатов своей деятельности. Анализ полученных результатов позволил сделать следующие выводы: высокий уровень ценностного отношения к самообразованию по рефлексивно-оценочному критерию диагностирован у 53 учителей (53 %), что означает наличие у них способности осуществлять рефлексию по использованию субъективных критериев оценки успешности достижения результатов самообразовательной деятельности, оценивать факты рассогласования полученных результатов самообразовательной деятельности с поставленными целями и задачами, а также причины, приведшие к данному рассогласованию. Средний уровень сформированности ценностного отношения к самообразованию по изучаемому критерию обнаружен у 40 учителей (40 %), которые характеризуются тем, что они способны при поддержке наставника, консультанта вырабатывать и использовать критерии оценки успешности достижения результатов самообразовательной деятельности, затрудняются в самостоятельном обнаружении фактов рассогласования полученных результатов самообразования и поставленных целей, в выявлении причин, повлекших данное рассогласование. У 7 учителей (7 %) зафиксирован низкий уровень ценностного отношения к самообразованию по рефлексивно-оценочному критерию; для них характерно то, что они только при поддержке наставника, консультанта могут осуществлять рефлексию и оценивание своей самообразовательной деятельности в соответствии с вышеобозначенными критериями, а также обнаруживать факты рассогласования результатов и целей самообразования.

В целом в результате проведенного исследования и выполнения необходимых подсчетов нами были получены данные, свидетельствующие о сформированности ценностного отношения учителей к самообразованию по каждому из представленных критериев, которые отражены в таблице 3.

Уровни сформированности ценностного отношения учителей к самообразованию

Критерии	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Когнитивный	27	50	23
Мотивационный	7	28	65
Деятельностный	14	50	36
Рефлексивно-оценочный	28	58	14

Из таблицы видно, что ценностное отношение к самообразованию в основном сформировано на среднем уровне. Низкие значения проявления критериев наблюдаются на высоком уровне (от 7 до 28 %). Наиболее низкие показатели сформированности ценностного отношения к самообразованию были получены по мотивационному критерию: 65 учителей (65 %) имеют низкий уровень. Выявленные уровни сформированности ценностного отношения учителей к самообразованию по обозначенным критериям представлены на рисунке 1.

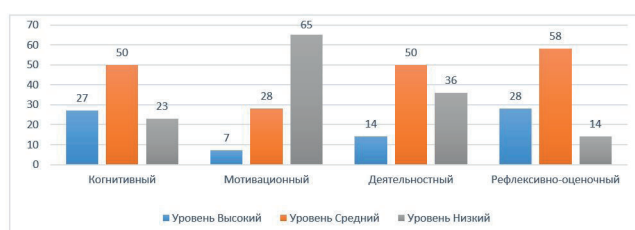


Рис. 1. Уровни сформированности ценностного отношения учителей к самообразованию на начало опытно-экспериментальной работы

Обсуждение и заключения

Данные, полученные в ходе анализа сформированности ценностного отношения учителя к самообразованию, дают основания для разработки и реализации организационно-педагогических условий, способствующих формированию ценностного отношения учителя к самообразованию в процессе дополнительного профессионального образования.

Список источников

1. Анисимов С. Ф. Введение в аксиологию : учебное пособие для изучающих философию. М. : Современные тетради, 2001. 128 с.
2. Слостенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М. : Академия, 2003. 192 с.
3. Кирьякова А. В. Аксиологическая концепция ориентации личности в мире образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 1999. № 1. С. 13–19.
4. Кирьякова А. В. Теория ориентации в мире ценностей : монография. Оренбург, 1996. 189 с.
5. Чижакова Г. И., Кузьмичева П. К. Ценностное отношение к самообразованию и особенности его формирования у учителя: теоретический аспект // Педагогика. 2024. Т. 88, № 10. С. 67–78.
6. Булынин А. М. Профессиональное становление личности: ценностный подход. Комсомольск-на-Амуре : Изд-во Комсомольского-на-Амуре государственного педагогического института, 1996. 99 с.
7. Методы изучения и коррекции жизненных перспектив личности : учебное пособие / И. А. Раль-

никова, О. С. Гурова, С. С. Даренских, Е. А. Ипполитова, Г. Ф. Кроян ; под общ. ред. О. С. Гуровой. Барнаул : Изд-во Алтайского университета. 2020. 185 с.

8. Рут Е. И., Августова Л. И. Профессиональное благополучие сотрудников коммерческих организаций: критерии и методика оценки // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. 2017. Т. 5. С. 72–78.

9. Рут Е. И. Профессиональное благополучие сотрудников коммерческих организаций: критерии и методика оценки. СПб., 2016. 175 с.

10. Моросанова В. И., Бондаренко И. Н. Диагностика саморегуляции человека. М. : Когито-Центр. 2015. 304 с.

11. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. № 5. С. 45–57.

References

1. Anisimov S. F. Introduction to axiology: textbook for students of philosophy. Moscow, Modern Notebooks, 2001. 128 p. (In Russ.)
2. Slastenin V. A., Chizhakova G. I. Introduction to pedagogical axiology: textbook for students of higher pedagogical educational institutions. Moscow, Academia, 2003. 192 p. (In Russ.)
3. Kiryakova A. V. Axiological concept of personality orientation in the world of education. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Orenburg State University. 1999; 1:13-15. (In Russ.)
4. Kiryakova A. V. Theory of orientation in the world of values: monograph. Orenburg. 1996. 189 p. (In Russ.)
5. Chizhakova G. I., Kuzmicheva P. K. Value attitude towards self-education and features of its formation among teachers: theoretical aspect. *Pedagogika = Pedagogy*. 2024; 88(10):67-78. (In Russ.)
6. Bulynin A. M. Professional development of personality: a value approach. Komsomolsk-on-Amur, Publishing House of the Komsomolsk-on-Amur State Pedagogical Institute, 1996. 99 p. (In Russ.)
7. Methods for studying and correcting a person's life prospects: textbook / I. A. Ralnikova, O. S. Gurova, S. S. Darenskikh, E. A. Ippolitova, G. F. Kroyan; ed. by O. S. Gurova. Barnaul, Altai University Publishing House, 2020. 185 p. (In Russ.)
8. Rut E. I., Avgustova L. I. Professional well-being of employees of commercial organizations: criteria and assessment methods. *Nauchnyye issledovaniya vypusnikov fakul'teta psikhologii SPbGU* = Scientific Research of Graduates of the Faculty of Psychology of St. Petersburg State University. 2017; 5:72-78. (In Russ.)
9. Rut E. I. Professional well-being of employees

of commercial organizations: criteria and assessment methods. Saint Petersburg, 2016. 175 p. (In Russ.)

10. Morosanova V. I., Bondarenko V. I. Diagnosis of human self-regulation. Moscow, Cogito-Center, 2015. 304 p. (In Russ.)

11. Karpov A. V. Reflexivity as a mental property and methods of its diagnosis. *Psikhologicheskiy zhurnal* = Psychological Journal. 2003; 5:45-57. (In Russ.)

Информация об авторе:

Кузьмичева П. К. – аспирант, ст. преподаватель.

Information about the author:

Kuzmicheva P. K. – Postgraduate Student, Senior Lecture.

Статья поступила в редакцию 06.11.2021; одобрена после рецензирования 21.11.2021; принята к публикации 22.11.2021.

The article was submitted 06.11.2021; approved after reviewing 21.11.2021; accepted for publication 22.11.2021.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 371.1; 316.662

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_63

Современный преподаватель: насколько престижно быть педагогом?

Юлия Борисовна Надточий^{1*}, Елена Сергеевна Якушова²

^{1,2}Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия

¹Yflnjxbq-7e@yandex.ru*, <http://orcid.org/0000-0001-8880-4131>

²ESYakushova@fa.ru, <http://orcid.org/0000-0002-4967-2081>

Аннотация. В настоящее время много научных исследований посвящено вопросам престижности той или иной профессии. Составляются рейтинги востребованных и престижных профессий, атласы профессий будущего, изучаются перспективы появления новых и сохранения существующих и др. Авторами рассмотрен престиж педагогической профессии, в частности преподавателя высшей школы, с позиций заинтересованных сторон и самого преподавателя, изучены составные компоненты и влияющие факторы. С точки зрения авторов, престиж профессии зависит от множества разнообразных факторов, как внешних (социально-политических, экономических, правовых и др.), так и внутренних, возникающих непосредственно в академической среде. Во многом престиж профессии педагога, как и других профессий, определяется отношением / уважением к профессии со стороны общества в целом и государства, а также поведением всех заинтересованных сторон (учащихся, их родителей, других педагогов, которые впоследствии сталкиваются с результатами предыдущего обучения и воспитания), качеством выполнения своих профессиональных обязанностей, уровнем ответственности (в том числе и за будущее поколение) и качеством полученного результата (в данном случае качеством полученного студентами образования и в целом качеством образования / образованности студентов).

Ключевые слова: педагог, преподаватель, профессия, престиж, авторитет, образовательная организация

Для цитирования: Надточий Ю. Б., Якушова Е. С. Современный преподаватель: насколько престижно быть педагогом? // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С.63–69. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_63

PEDAGOGY

Original article

Modern teacher: how prestigious is it to be a teacher?

Yulia B. Nadtochiy^{1*}, Elena S. Yakushova²

^{1,2}Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

¹Yflnjxbq-7e@yandex.ru*, <http://orcid.org/0000-0001-8880-4131>

²ESYakushova@fa.ru, <http://orcid.org/0000-0002-4967-2081>

Abstract. Currently, many scientific studies are devoted to the prestige of a particular profession. Ratings of sought-after and prestigious professions, atlases of professions of the future are compiled, prospects for the emergence of new and preservation of existing professions are studied, etc. The authors consider the prestige of the teaching profession (in particular, the higher school teacher) from the perspective of stakeholders and the teacher himself: the components and influencing factors are studied. From the point of view of the authors, the prestige of the profession depends on a variety of factors, both external: socio-political, economic, legal, etc., and internal, arising directly in the academic environment. In many ways, the prestige of the teaching profession (as well as other professions) is determined by the attitude / respect for the profession on the part of society as a whole and the state, as well as the behavior of all stakeholders (students, their parents, other teachers who subsequently face the results of previous training and education from their colleagues), the quality of their professional duties, the level of responsibility (including for the future generation) and the quality of the result (in this case, the quality of education received by students, and in general, the quality of education/education of students).

Keywords: teacher, lecture, profession, prestige, authority, educational organization

For citation: Nadtochiy Yu. B., Yakushova E. S. Modern teacher: how prestigious is it to be a teacher? *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):63-69. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_63

Введение

Меняется наш мир, меняется и взгляд на престижность в обществе разных профессий. Цифровая трансформация оказывает сильное влияние на рынок труда. Если раньше педагог был безоговорочным авторитетом, то теперь это не так. Большинство современных психологов говорят о том, что молодые педагоги (учителя) приходят к ним с проблемой поддержания в глазах детей авторитета, т. е. они боятся, что недостаточно авторитетны для своих учеников.

Исследований, которые изучают феномен престижа профессии педагога, факторы, влияющие на формирование престижа педагогической профессии в разных образовательных организациях, а также динамику престижа профессии педагога в России и за рубежом, в настоящий момент проведено и проводится очень много, так как эта тема не теряет своей актуальности на протяжении длительного периода времени. Постоянно изучаются вопросы повышения престижа профессии педагога (в частности, преподавателя образовательной организации высшего образования), разрабатываются различные практические рекомендации [1; 2].

Обзор литературы

Необходимо обратиться к определению понятий, которыми будем оперировать в исследовании: *престиж*, *авторитет* (это понятие тесно связано с престижем), *престиж профессии*, *авторитет педагога*. Так как определение рассматриваемых понятий не изменяется в течение длительного периода времени, хотя смысл (их сущность) могли немного поменяться, а также в связи с тем, что каждый человек вкладывает в толкование конкретных понятий свое понимание (с позиции имеющихся знаний, опыта и пр.), перечислим и изучим, какие определения даются в «Большой советской энциклопедии» (БСЭ), в словарях и в «Социологическом справочнике».

В БСЭ понятие *престиж* (от франц. *prestige*, первоначальное значение – обаяние, очарование, от лат. *praestigium* – иллюзия, обман чувств) определяется как авторитет, уважение, доверие [3, с. 535], для понятия *авторитет* (от нем. *autorität*, от лат. *auctoritas* – власть, влияние) предлагается два значения (смысла): в широком смысле – общепризнанное неформальное влияние какого-либо лица или организации в различных сферах общественной жизни (например, воспитание, наука), основанное на знаниях, нравственных достоинствах, опыте ..., в более узком значении – одна из форм осуществления власти», а выражается авторитет «в способности лица или группы лиц (носители авторитета) направить, не прибегая к принуждению, поступки или мысли другого человека (или людей)» [4, с. 167].

В «Школьном словаре иностранных слов *престиж* – это авторитет, влияние, которым пользуется кто-либо» [5, с. 136], а авторитет: 1) общепризнанное значение, популярность, влияние, приобретенные благодаря знаниям в какой-либо области (в науке, искусстве, политике); 2) человек, пользующийся всеобщим уважением, признанием, имеющий влияние на кого-нибудь [5, с. 18].

В «Американском словаре английского языка» Н. Уэбстера *престиж* рассматривается как «1) по-

ложение или оценка в глазах людей: вес или авторитет в общественном мнении; 2) доминирующее положение в сознании людей»¹, у понятия «авторитет» очень много разных значений, в том числе: «1) способность влиять на мысли, мнения или поведение людей или командовать ими; 2) свобода, предоставляемая лицу, обладающему властью» и др.²

Приводятся синонимы слова *авторитет* и его значение: «влияние, авторитет, престиж... означают власть, оказываемую над умами или поведением других людей», но при этом авторитет «подразумевает способность завоевывать преданность или непоколебимое признание», а *престиж* «подразумевает господство, обеспечиваемое заметным превосходством или репутацией превосходящего»³.

Если обратиться к «Социологическому справочнику», то здесь под престижем профессии понимается «соотносительная оценка ее общественной значимости в ряду профессий, специальностей, занятий, стихийно складывающаяся в общественном мнении»⁴, а под авторитетом – «1) наличие у лица (группы) или организации (социального института) неоспоримых, общепризнанных достоинств, позволяющих оказывать неформальное влияние, основанное на знаниях, опыте, силе нравственного примера; 2) признание за кем-либо права принимать решения; одна из форм осуществления власти»⁵.

В тесной взаимосвязи с понятиями *престиж* и *авторитет* понятие *авторитет педагога*: «это социальный сложно структурированный феномен, качественно характеризующий систему отношений к педагогу и детерминирующий эффективность решения им профессиональных задач» [6, с. 111].

Авторитет преподавателя складывается из двух компонентов: профессионального (необходимые профессиональные качества, компетенции) и личностного (личностные качества).

Совершенно справедливо считается, что престиж педагогической профессии напрямую связан с авторитетом педагога (учителя, преподавателя), но при этом престиж может определяться приоритетом одних профессий над другими на основе вклада определенной профессии в решение задач, стоящих перед обществом⁶, а авторитет – уважением и предпочтением преподавателя, в том числе и на основе

¹ Prestige // Merriam-Webster.com Dictionary, Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/prestige> (дата обращения: 15.08.2024).

² Authority // Merriam-Webster.com Dictionary, Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/authority> (дата обращения: 15.08.2024).

³ Authority // Merriam-Webster.com Dictionary, Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/authority> (дата обращения: 15.08.2024).

⁴ Престиж профессии // Социологический справочник / под редакцией В. И. Волвича. NIV. URL: <http://sociology.niv.ru/doc/dictionary/sociological/articles/133/prestizh-professii.htm> (дата обращения: 14.08.2024).

⁵ Авторитет // Социологический справочник / под редакцией В. И. Волвича. NIV. URL: <http://sociology.niv.ru/doc/dictionary/sociological/articles/1/avtoritet.htm> (дата обращения: 15.08.2024).

⁶ Авторитет педагога // Социологический справочник / под редакцией В. И. Волвича. NIV. URL: <http://sociology.niv.ru/doc/dictionary/sociological/articles/133/prestizh-professii.htm> (дата обращения: 14.08.2024).

личных ценностных установок учащихся.

Отечественные исследователи педагогической профессии уделяют также внимание вопросам влияния этики деловых отношений при подготовке профессиональных педагогов и при дальнейшем выполнении ими своих профессиональных обязанностей, что сказывается и на авторитете педагога, и на престиже этой профессии [7].

В зарубежных исследованиях подчеркивается, что престиж профессии педагога значительно отличается в разных странах и может быть повышен благодаря свободе от чрезмерного государственного контроля, признанию профессиональной автономности педагогов, профессиональному саморегулированию, участию в разнообразных (в том числе и научных) исследованиях и обеспечению непрерывного профессионального развития [8].

Материалы и методы

Исследование основывалось на использовании группы научных методов, таких как: анализ, синтез, индуктивно-дедуктивный метод, обобщение, абстракция. Теоретическую базу исследования составили научные работы зарубежных и российских авторов, а информационную – аналитические отчеты и результаты различных исследований рынка занятости, востребованности профессий, рейтинги профессий, а также результаты авторских исследований относительно престижа профессии преподавателя, того, какие качества, с точки зрения студентов, необходимы современному преподавателю и др.

Результаты исследования

В связи с изучением разных аспектов престижа педагогической профессии возникают такие вопросы: чем определяется престиж профессии, какие факторы на него оказывают влияние, как воспринимают / понимают престиж педагогической профессии разные стейкхолдеры (студенты, их родители, государство) и насколько престижной считают свою профессию сами преподаватели?

С точки зрения личностного восприятия престиж конкретной профессии зависит от принятой культуры, индивидуальных особенностей самого человека, его воспитания, а также от складывающихся отношений к этой профессии со стороны государства и общества.

Для разных людей престиж профессии – это и интересная работа, которая развивает и дает возможность самореализоваться, предоставляет возможности карьерного роста, которая востребована на рынке труда, которая позволяет определенным образом влиять на других людей (позитивно), оказывать помощь другим людям и т. д. Это подтверждают и результаты многочисленных опросов, где на вопрос «Что для вас означает престиж профессии?» были получены совершенно разные ответы: для одного человека престиж профессии – это высокая заработная плата, для другого – возможность самореализоваться в профессии и сделать что-то полезное для общества, для третьего – это и то, и другое вместе, для четвертого – комфортные условия работы, для

пятого – востребованная работа и т. д.⁷

Можно выделить достаточно много факторов, которые влияют на престиж профессии, причем как общих (для разных профессий), так и частных (для конкретной профессии). Например, для того чтобы выбрать престижную профессию, рекомендуется учитывать следующие факторы: влияние и популярность, социальная принадлежность, карьерный рост и самореализация, уровень финансового достатка, актуальность и современность⁸.

Влияют на престиж профессии и разнообразные рейтинги наиболее востребованных, перспективных, самых высокооплачиваемых профессий в мире и в России, которые постоянно составляются разными компаниями, агентствами и пр. Однако востребованная и престижная профессии – это не одно и то же, хотя эти характеристики могут и совпадать. Например, сейчас не хватает специалистов в области информационных технологий (ИТ, IT) и многие профессии из этой сферы являются очень престижными и одновременно востребованными [9]. Отчасти это подтверждают и результаты зарубежных исследований. В глобальном плане самый высокий спрос на рынке труда отмечается в таких сферах, как информационные технологии, финансы и недвижимость, здравоохранение и естественные науки, а значит, профессии, соответствующие этим сферам, будут престижными и / или востребованными (опрошено 40374 работодателей из 42 стран) (рис. 1)⁹.

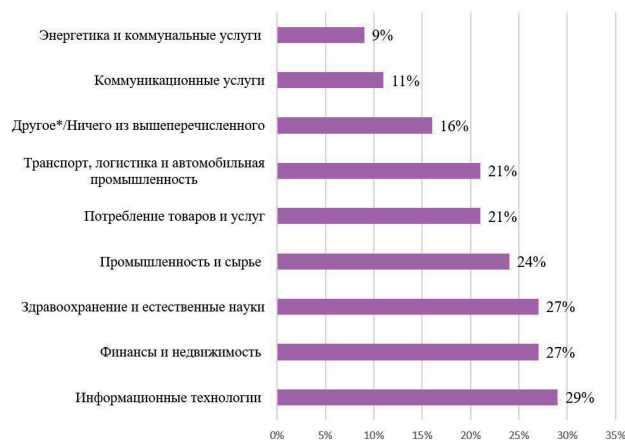


Рис. 1. Глобальные перспективы занятости в ключевых секторах промышленности («Другое*» включает: государственную или общественную службу; некоммерческую/благотворительную/религиозную организацию; другие отрасли промышленности; другие подотрасли транспорта, логистики и автомобилестроения; образовательные учреждения; сельское хозяйство и рыболовство)

На разных сайтах регулярно публикуются рейтинги престижных профессий в настоящее время и в ближайшем будущем. Конечно же, это тоже оказывает влияние на выбор профессии и на

⁷ Что для вас означает престиж профессии? // Заполняющая Правда. URL: <https://gazetazp.ru/news/gorod/682200000-cto-dlya-vas-oznachaet-prestij-professii.html?ysclid=lzu36y4a5y757905225> (дата обращения: 14.08.2024).

⁸ Митюшов Д. Самые престижные профессии 2023–2024 года в России // АПОК. URL: <https://apokdpo.ru/stati/samye-prestizhnye-professii-2023-2024-goda-v-rossii/> (дата обращения: 14.08.2024).

⁹ ManpowerGroup Employment Outlook Survey // ManpowerGroup. URL: https://go.manpowergroup.com/hubfs/GLOBAL_EN_MEOS_Report_3Q24.pdf (дата обращения: 14.08.2024).

складывающееся отношение к ней в обществе.

На порталах по поиску работы отмечается, что, откликаясь на существующие вакансии от работодателей, соискатели учитывают несколько составляющих, в частности статус компании и размер заработной платы. Таким образом, одним из факторов, влияющих на успешность подбора компании для будущей работы, является фактор привлекательности компании для соискателей¹⁰.

Часто от студентов можно услышать: «я хочу работать в такой-то компании» или «хочу работать в той же компании, где родители». Соответственно, можно сделать вывод, что на престиж профессии влияет хороший положительный пример родителей (идут по их стопам, так появляются профессиональные династии) или / и статус компании, т. е. профессия выбирается с учетом запросов потенциального работодателя. Для молодого поколения также очень важно, чтобы профессия приносила хороший доход. Поэтому большинство молодых людей планируют или уже занимаются предпринимательской деятельностью. Во многом это обусловлено активной пропагандой малого и среднего бизнеса в средствах массовой информации (СМИ), где публикуется много рекомендаций по открытию своего дела и примеров стартапов, которые принесли своим владельцам большую прибыль.

На престиж профессии также влияет представление о квалифицированном специалисте (в данном случае о профессиональном преподавателе) всех заинтересованных сторон в лице государства, обучающихся, их родителей, руководства образовательной организации и др. Поэтому далее рассмотрим престиж педагогической профессии с позиции разных стейкхолдеров.

В России позицию государства по отношению к педагогической профессии можно рассмотреть на таком позитивном примере: для поднятия престижа профессии педагога (учителя, преподавателя) и повышения ее значимости исключили понятие «образовательная услуга» в соответствии с Федеральным законом от 14.07.2022 № 295-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации”»¹¹.

В утвержденном перечне поручений по итогам заседания Совета по реализации государственной политики в сфере защиты семьи и детей, состоявшегося 18 апреля 2023 г., Президент поручил повысить престиж педагогической профессии, в том числе включив эту тему в государственный заказ: «Минпросвещения России совместно с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации и ВГТРК в целях повышения престижа профессии педагога обеспечить создание региональных телевизионных проектов в рамках

¹⁰ Жильникова И. Макротренды, акценты рынка труда и новая роль HR – первые выводы 2024 года // Хэдхантер. URL: <https://hh.ru/article/32527?ysclid=lzubiagr0h8679279978> (дата обращения: 14.08.2024).

¹¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 22.06.2024) «Об образовании в Российской Федерации» // КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 15.08.2024).

федерального телевизионного проекта (конкурса) “Классная тема!” и трансляцию соответствующих передач на региональных теле- и радиоканалах» (Пр-1470, п.5) и «Минкультуры России подготовить совместно с Минпросвещения России и представить предложения по включению тематик, связанных с повышением престижа профессии педагога, в государственный заказ на создание игровых, документальных и мультипликационных фильмов, социальной рекламы» (Пр-1470, п.6)¹². Также в перечне поручений по итогам заседания Совета по развитию гражданского общества и правам человека, состоявшегося 4 декабря 2023 г., были даны следующие поручения: «Правительству Российской Федерации подготовить совместно с Советом при Президенте Российской Федерации по развитию гражданского общества и правам человека и представить предложения по реализации правовых механизмов обеспечения защиты чести, достоинства и репутации педагогических работников, в том числе с учетом распространения и публичной оценки информации о них в социальных сетях и с использованием современных информационно-коммуникационных технологий» (Пр-64, п.6)¹³.

Что же касается родителей, то их позицию относительно престижности профессий можно увидеть по результатам проведенных опросов. Рассмотрим, в каких сферах трудовой (профессиональной) деятельности они хотели бы видеть своих детей. Так, по результатам опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), проведенного летом 2023 г. (опрошено 1600 наших соотечественников), самыми востребованным сейчас являются специалисты в области компьютерных технологий, IT-технологий, работники медицинской сферы и военнослужащие. Те же самые сферы названы приоритетными для получения будущей профессии (рис. 2 и 3)¹⁴. В диаграммах на рисунках приводятся ответы, набравшие более 5 %.



Рис. 2. Распределение ответов на вопрос «Какие профессии Вы считаете в настоящее время наиболее престижными?» (в % от всех опрошенных, предлагалось назвать три самых престижных профессии)

¹² Перечень поручений по итогам заседания Совета по реализации государственной политики в сфере защиты семьи и детей // Официальный сайт Президента России. URL: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/71806> (дата обращения: 07.11.2024).

¹³ Перечень поручений по итогам заседания Совета по развитию гражданского общества и правам человека // Официальный сайт Президента России. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/73277> (дата обращения: 07.11.2024).

¹⁴ Профессии в России: престиж, доходность, востребованность // ВЦИОМ. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheski-obzor/professii-v-rossii-prestizh-dokhodnost-vostrebovannost> (дата обращения: 14.08.2024).



Рис. 3. Распределение ответов на вопрос «Если у Вас есть или были бы подрастающие дети, внуки, какую профессию, род занятий Вы бы для них пожелали?» (в % от всех опрошенных, можно было дать до трех ответов)

Весной 2023 г. Институтом общественного мнения «Анкетолог» был проведен опрос (1940 участников) о наиболее перспективных сферах для карьеры россиян. Лидирующий ответ на вопросы: «Какие сферы вы считаете наиболее перспективными сегодня?» и «Какие сферы деятельности вам интересны?» – «информационные технологии / IT / интернет / телекоммуникации» (соответственно 50 % и 27 %). В перспективных сферах деятельности это первенство сохраняется (рис. 4)¹⁵.

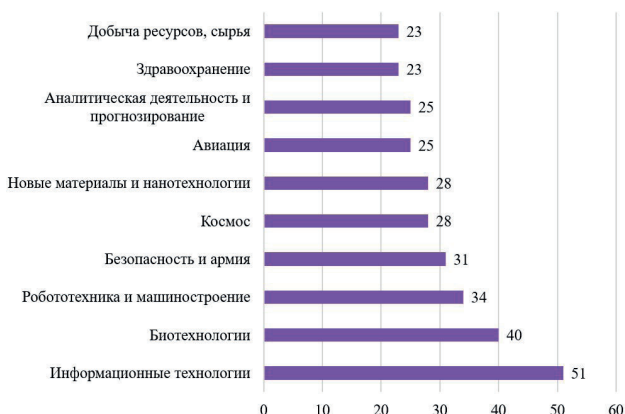


Рис. 4. Распределение ответов на вопрос «По вашему мнению, какие сферы деятельности станут наиболее востребованными в ближайшие 10–20 лет?» (в % от всех опрошенных, множественный выбор)

Для сравнения интересны результаты социологического опроса, проведенного Исследовательским центром портала SuperJob.ru еще в 2015 г. с целью выяснения вопроса, с какими эмоциями у россиян ассоциируются различные профессии. Так, профессии, вызывающие восхищение, распределились следующим образом: на первом месте – космонавты, на втором – летчики, на третьем – переводчики (с иностранного языка); профессии, вызывающие уважение: летчики, учителя и инженеры; труд людей, который вызывает благодарность: дворники,

учителя, ветеринары, медицинские сестры¹⁶.

Об отношении современных студентов к педагогической профессии можно судить по результатам исследования, проведенного в конце 2023 г. в Финансовом университете. В опросе приняли участие 63 студента (36,5 % юношей и 63,5 % девушек). Две трети опрошенных (66,6 %) оценили престиж профессии «преподаватель высшей школы» в российском обществе как высокий. Каждый третий участник опроса (36,5 %) полагает, что престиж данной профессии растет, а 27,0 % респондентов уверены, что он снижается. При этом стоит отметить, что только 5 студентов (7,9 %) хотели бы заниматься преподавательской деятельностью в будущем, еще 8 человек (12,7 %) выбрали ответ «скорее да, чем нет», т. е. рассматривают для себя такую возможность. Гипотеза о том, что желание работать преподавателем связано с успеваемостью респондента, не подтвердилась. Также в рамках данного исследования студентов попросили составить рейтинг факторов, которые повышают престиж профессии. Первые три места в нем заняли следующие факторы: уровень дохода (76,2 %), перспективы карьерного роста (65,1 %) и востребованность / актуальность профессии (49,2 %).

Одним из значимых выводов в зарубежных исследованиях, сделанных при изучении престижности профессии педагога, является вывод о том, что качество преподавания напрямую связано с успеваемостью учащихся и оказывает гораздо большее влияние, чем некоторые другие факторы, например такие, как условия обучения¹⁷. По мнению зарубежных ученых, хороший педагог (учитель, преподаватель) – это человек, которому свойственны в первую очередь терпение, эмпатия, коммуникабельность и понимание. И эти же качества они могут помочь развивать своим подопечным [10].

Чтобы посмотреть на квалифицированного преподавателя глазами российских студентов, было проведено еще одно авторское исследование, в котором приняли участие 157 студентов Финансового университета. По мнению учащихся образовательных организаций высшего образования, хорошим (квалифицированным) является преподаватель, который качественно проводит свои занятия (94,9 %), предлагает интересные задания на занятиях (91,1 %), а также дает разнообразные задания на развитие необходимых компетенций (73,2 %). Это три самых популярных ответа, которые, как видно, связаны с качеством выполнения своих профессиональных обязанностей преподавателем. Среди единичных ответов были и такие ответы, как «любит свою профессию», «уважительно относится к учащимся».

Исходя из полученных результатов исследования, можно предложить множество рекомендаций,

¹⁶ Благодарны дворникам, завидуем переводчикам, не доверяем полицейским // SuperJob. URL: <https://www.superjob.ru/research/articles/111748/blagodarny-dvornikam/> (дата обращения: 14.08.2024).

¹⁷ The Most Important Qualities That Make a Good Teacher // Teachers of Tomorrow. URL: <https://www.teachersoftomorrow.org/blog/insights/good-teacher-qualities/> (дата обращения: 07.11.2024).

¹⁵ Топ-10 перспективных сфер для карьеры. Мнение россиян // Институт общественного мнения «Анкетолог». URL: <https://iom.anketolog.ru/2023/03/17/professii-budushego> (дата обращения: 14.08.2024).

но, наверное, ключевыми из них будут: качественное выполнение своей работы (своих профессиональных обязанностей), интерес к работе, проведение просветительской и воспитательной работы со студентами.

Подробнее рекомендации по повышению социального статуса педагога в современных условиях описаны в статье «Повышение престижа профессии преподавателя как стратегическая задача государства» [2].

Обсуждение и заключения

Престиж профессии воспринимается с позиции каждого конкретного человека с его особенностями характера, стереотипами, установками и пр. В то же время значительное влияние на престиж профессии оказывают общественное мнение, транслируемое СМИ, и мнение ближайшего окружения человека.

Феномен престижа профессии преподавателя состоит в том, что она оказывает большое влияние на подрастающее поколение, на формирование профессиональных компетенций и взглядов будущих специалистов. По своему опыту можем сказать, что несмотря на все проблемы и трудности, настоящие педагоги (зачастую независимо от мнения окружающих о престижности профессии) полностью посвящают себя выбранной профессии: ведь работа педагога – это не только вид профессиональной деятельности, но и призвание. Роль педагога в цифровом мире становится все более многогранной и требует от него высокой квалификации, гибкости и готовности к постоянному развитию. Важно помнить, что несмотря на все технологические новшества, его главная цель остается неизменной – воспитание образованных, ответственных и успешных граждан будущего.

Список источников

1. Ефимова Г. З., Грибовский М. В. Престиж университетского преподавателя в России: историческая ретроспектива и современное состояние // Университетское управление: практика и анализ. 2023. Т. 27, № 2. С. 30–44. DOI 10.15826/umpra.2023.02.011.

2. Рязанцева М. В., Якушова Е. С. Повышение престижа профессии преподавателя как стратегическая задача государства // Проблемы современного образования. 2024. № 6. С. 8–13.

3. Большая советская энциклопедия : в 30 т. Т. 1. А – Ангоб. / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. М. : Советская энциклопедия, 1969. 608 с.

4. Большая советская энциклопедия : в 30 т. Т. 20. Плата – Проб. / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. М. : Советская энциклопедия, 1975. 608 с.

5. Школьный словарь иностранных слов : пособие для учащихся / В. В. Одинцов, Г. П. Смолицкая, Е. И. Голанова, И. А. Василевская ; под ред. В. В. Иванова. М. : Просвещение, 1983. 207 с.

6. Андриади И. П. Объективные и субъективные факторы формирования авторитета педагога // Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии. Т. 3. М. : Физкультура,

образование и наука, 1998. С. 104–111.

7. Тимошкина Н. А. Роль этики деловых отношений в системе подготовки кадров для образовательных учреждений // Актуальные теоретические и прикладные вопросы управления социально-экономическими системами : материалы II Международной научно-практической конференции. Москва, 2020. С. 213–215.

8. Hargreaves L. The Status and Prestige of Teachers and Teaching // International Handbook of Research on Teachers and Teaching. 2009. Vol. 21. Pp. 217–229. DOI 10.1007/978-0-387-73317-3_13.

9. Надточий Ю. Б. Использование цифровых технологий в образовательном процессе: взгляд и возможности пользователя без навыков программирования // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 3 (59). С. 61–68. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_03 61.

10. Goldhaber D. In Schools, Teacher Quality Matters Most: Today's research reinforces Coleman's findings // Education Next. 2016. Vol. 16 (2). Pp. 56–62.

References

1. Efimova G. Z., Gribovsky M. V. Prestige of a university teacher in Russia: a historical retrospective and the current state. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis. 2023; 27(2):30–44. DOI 10.15826/umpra.2023.02.011. (In Russ.)

2. Ryazantseva M. V., Yakushova E. S. Raising the prestige of the teaching profession as a strategic task of the state. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = Problems of Modern Education. 2024; 6:8–13. (In Russ.)

3. The Great Soviet Encyclopedia: in 30 Vol. Vol. 1. A–Angob. / ed. by A. M. Prokhorov. 3rd ed. Moscow, The Soviet Encyclopedia, 1969, 608 p. (In Russ.)

4. The Great Soviet Encyclopedia: in 30 Vol. Vol. 20. Plata – Prob. / ed. by A. M. Prokhorov. 3rd ed. Moscow, The Soviet Encyclopedia, 1975, 608 p. (In Russ.)

5. School dictionary of foreign words: handbook for students / V. V. Odintsovo, G. P. Smolitskaya, E. I. Golanova, I. A. Vasilevskaya ; ed. by V. V. Ivanov. Moscow, Prosveshchenie, 1983. 207 p. (In Russ.)

6. Andriadi I. P. Objective and subjective factors of the formation of the authority of a teacher. *Yubileynyy sbornik trudov uchenykh RGAFK, posvyashchenny 80-letiyu akademii* = Jubilee collection of works of scientists of the Russian Academy of Sciences, dedicated to the 80th anniversary of the Academy. Vol. 3. Moscow, Physical Culture, Education and Science, 1998. Pp. 104–111. (In Russ.)

7. Timoshkina N. A. The role of ethics of business relations in the system of personnel training for educational institutions. *Aktual'nye teoreticheskie i prikladnye voprosy upravleniya sotsial'no-ekonomicheskimi sistemami* = Current theoretical and applied issues of management of socio-economic systems: proceedings of the 2nd International Research and Practical Conference. Moscow, 2020. Pp. 213–215. (In Russ.)

8. Hargreaves L. The Status and Prestige of Teach-

ers and Teaching. *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*. 2009; 21:217-229. DOI 10.1007/978-0-387-73317-3_13.

9. Nadtochiy Yu. B. The use of digital technologies in the educational process: the view and capabilities of a user without programming skills. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2024; 15(3-59):61-68. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_03_61. (In Russ.)

10. Goldhaber D. In Schools, Teacher Quality Matters Most: Today's research reinforces Coleman's findings. *Education Next*. 2016; 16(2):56-62.

Информация об авторах:

Надточий Ю. Б. – доцент кафедры стратегического и инновационного развития, канд. пед. наук, доц.

Якушова Е. С. – доцент кафедры стратегического и инновационного развития, канд. эконом. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквива-

лентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Nadtochiy Yu. B. – Associate Professor of the Department of Strategic and Innovative Development, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Yakushova E. S. – Associate Professor of the Department of Strategic and Innovative Development, Ph.D. (Economics), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 31.10.2024; одобрена после рецензирования 07.11.2024; принята к публикации 08.11.2024.

The article was submitted 31.10.2024, approved after reviewing 07.11.2024; accepted for publication 08.11.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_70

Интерактивные технологии в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в высшем образовании

Галина Александровна Недоступ

Благовещенский государственный педагогический университет, Благовещенск, Россия,
shabalinagalina1242@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0009-7005-418C>

Аннотация. В статье рассматривается применение интерактивных технологий, способствующих повышению вовлеченности студентов в учебные занятия и улучшению качества образовательного процесса на примере преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшем образовании. Автор анализирует преимущества и недостатки данных технологий, делается вывод о том, что внедрение интерактивных технологий в образовательный процесс делает учебные занятия более динамичными и интересными, а также способствует развитию когнитивных навыков обучающихся. Автор рассматривает различные формы интерактивного обучения, такие как групповая работа, дискуссия, игра, проектная деятельность и кейс-метод. Ею предлагаются рекомендации по их эффективному внедрению в учебный процесс. Кроме того, статья акцентирует внимание на важности подготовки преподавателей к использованию интерактивных технологий и необходимости создания соответствующей инфраструктуры в образовательных учреждениях. Таким образом, подчеркивается значимость комплексного подхода к внедрению интерактивных технологий для повышения качества образования.

Ключевые слова: высшее образование, гуманитарные дисциплины, интерактивные технологии, проектное обучение, деловая игра, ролевая игра, нестандартные лекции, дискуссия, кейс-стади, наглядное обучение

Благодарности: публикация подготовлена в рамках выполнения НИР для ФГБОУ ВО «ДВГАФК» по программе стратегического академического лидерства «Приоритет 2030» (тема «Применение интерактивных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в спортивных вузах»).

Для цитирования: Недоступ Г. А. Интерактивные технологии в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в высшем образовании // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 70–74. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_70

PEDAGOGY

Original article

Interactive technologies in teaching social and humanitarian disciplines in higher education

Galina A. Nedostup

Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Russia, shabalinagalina1242@gmail.com,
<https://orcid.org/0009-0009-7005-418C>

Abstract. The article examines the use of interactive technologies that contribute to increasing student engagement in academic activities and improving the quality of the educational process by the example of teaching social and humanitarian disciplines in higher education. The author analyzes the advantages and disadvantages of these technologies, concludes that the introduction of interactive technologies into the educational process makes training sessions more dynamic and interesting, and also contributes to the development of cognitive skills of students. The author examines various forms of interactive learning, such as group work, discussion, game, project activities and case method. The author offers recommendations on the effective implementation of interactive technologies in the educational process. In addition, the article focuses on the importance of training teachers to use interactive technologies and the need to create an appropriate infrastructure in educational institutions. Thus, the article emphasizes the importance of an integrated approach to the introduction of interactive technologies to improve the quality of education.

Keywords: higher education, humanities, interactive technologies, project training, business game, role-playing game, non-standard lectures, discussion, case study, visual learning

Acknowledgements: the publication was prepared as part of the research for the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “FESAPC” under the strategic academic leadership program “Priority 2030” (the topic “The use of interactive technologies in teaching social and humanitarian disciplines in sports universities”).

For citation: Nedostup G. A. Interactive technologies in teaching social and humanitarian disciplines in higher education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):70-74. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_70

Введение

С развитием постиндустриального общества образование начинает трансформироваться. В частности, увеличивается необходимость информатизации образовательного процесса, что подразумевает интеграцию современных информационных технологий в учебный процесс. Кроме того, в условиях новых реалий учебные занятия должны быть ориентированы на формирование у студентов навыков использования как теоретических, так и эмпирических методов познания. Это означает, что образовательные программы должны не только включать в себя традиционные лекции и семинары, в которых студент играет роль объекта познавательной деятельности, но и содержать различные формы интерактивного обучения [1].

Обзор литературы

С. С. Кашлев указывает, что интерактивные технологии – это способы целенаправленного и усиленного взаимодействия между педагогом и обучающимся [2, с. 5]. Т. С. Панина и Л. Н. Вавилова в своей книге «Современные способы активизации обучения» рассмотрели сущность и педагогическую эффективность интерактивного обучения. Они классифицировали интерактивные методы, разделив их на три группы: дискуссионные, игровые, тренинговые [3, с. 7–12].

Изначально интерактивные технологии применялись исключительно в рамках основного общего образования. Однако в настоящее время они приобрели популярность и в высшем образовании, поскольку способствуют более активному вовлечению студентов в учебный процесс, улучшают усвоение материала и развивают критическое мышление. Ю. П. Федулов, В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев, И. В. Плаксина обращают внимание на то, что современный преподаватель должен не только обладать глубокими академическими знаниями, но и быть методически грамотным, владеть навыками организационно-технологического обеспечения своей профессиональной деятельности.

Материалы и методы

Проведенное исследование базируется на представлениях о возможностях использования интерактивных методов обучения в высшем образовании. Автором использованы методы поиска научной информации и систематизации имеющегося опыта внедрения в образовательный процесс рассматриваемых технологий на основе анализа публикаций отечественных исследователей.

Результаты исследования

В традиционных подходах обучения акцент

делался на запоминании фактов и информации, тогда как современные образовательные практики ориентированы на развитие критического мышления, креативности и навыков сотрудничества. При освоении гуманитарных дисциплин междисциплинарный подход, объединяющий различные области знаний, может быть весьма результативным.

Большую роль в практическом использовании новых знаний играют интерактивные технологии обучения, которые отличаются от пассивных тем, что студенты выступают в роли субъекта деятельности, более того, активно взаимодействуют между собой.

Интерактивные методы обучения обладают рядом преимуществ. Они:

1)повышают мотивацию учащихся (намного интереснее обсуждать информацию и вступать в дискуссии, чем монотонно записывать лекцию);

2)развивают коммуникативные навыки (данный навык очень актуален в современном мире, так как сейчас все общение переходит в цифровые мессенджеры, в которых люди кратко фиксируют информацию и реагируют эмодзи, поэтому одной из задач преподавателя становится обучение студентов умению обоснованно, развернуто аргументировать свою точку зрения);

3)формируют критическое мышление (данный навык стал еще более важен в условиях цифровизации, когда из различных источников студент поглощает противоречивую, а иногда даже фейковую информацию);

4)способствуют социализации (сюда входит не только воспитательная функция образования, но и усвоение новых ролей поведения: студент может опробовать себя в роли спикера, слушателя, критика и т. д., что тоже способствует его личностному развитию);

5)способствуют реализации индивидуального подхода (при использовании преподавателем интерактивного обучения студент может выбрать комфортную для себя систему поведения, исходя из своего характера и предпочтений, особенно если используются определенные цифровые платформы);

6)способствуют более глубокому усвоению материала (большинство интерактивных методов обучения направлены на практическое применение материала, что качественно поднимает уровень знаний студентов);

7)устраняют барьеры (интерактивные методы обучения создают более комфортную и дружескую атмосферу);

8) формируют обратную связь (в отличие от монологической лекции интерактивное занятие позволяет студенту получать обратную связь как от преподавателя, так и от сокурсников, благодаря чему можно корректировать процесс обучения);

9) развивают творческие способности (чаще всего интерактивные методы обучения требуют от обучающихся креативного подхода).

У интерактивных методов обучения также есть недостатки. Они:

1) затратны по времени (к занятиям преподавателю нужно дольше готовиться, на их проведение затрачивается больше времени. Получается, что студенты изучают глубже только небольшой блок информации, что негативно сказывается прежде всего при обучении студентов заочной формы обучения);

2) вызывают сложность с оцениваем студентов (при интерактивном обучении они работают в группах, поэтому индивидуальный вклад каждого в результат деятельности не так легко оценить);

3) выявляют дисбаланс в уровне подготовки студентов (при делении студентов на группы преподаватель должен учитывать познавательные возможности студентов).

Мы видим, что преимуществ у интерактивных методов больше, чем недостатков, именно поэтому необходимо внедрять их в систему обучения. Это не значит, что нужно полностью отказаться от традиционных методов обучения, но можно их модернизировать, используя небольшие элементы интерактивных технологий.

Для вовлечения студентов в учебный процесс необходимо придумывать что-то новое, можно усовершенствовать уже имеющиеся приемы. Например, традиционные *лекции* можно превратить в нестандартные. Самым простым способом является ведение беседы со студентами по ходу лекции. Это в какой-то мере даже упрощает труд преподавателя: пока обучающиеся рассуждают, он может немного передохнуть, продолжая следить за ходом их мыслей. Чуть сложнее организовать проблемные лекции, главная цель которых заключается в том, чтобы дать студентам почувствовать себя первооткрывателями научных знаний. Для того, чтобы спроектировать проблемную лекцию, преподавателю к началу занятия нужно разработать проблемную ситуацию, из которой будет плавно вытекать проблемная задача, ее и будут решать студенты в течение занятия, выдвигая различные гипотезы. Чаще всего источником проблемной ситуации выступают какое-либо противоречие или альтернативность [4, с. 27]. В завершение проблемной лекции преподавателю необходимо вернуться к поставленной проблемной задаче. Студенты, обладая уже значительным объемом информации, смогут ее решить. После этого под руководством преподавателя обучающиеся формулируют выводы по теме занятия. Разнообразие в традиционные лекции может внести бинарная лекция. В данном формате занятия участвуют два преподавателя, которые ведут дискуссию между со-

бой [4, с. 14–15]. Обычно каждый из них выполняет определенную роль, например роль теоретика и практика, скептика и оптимиста и т. д. Стоит обратить внимание на то, что спор должен соответствовать культурным стандартам и демонстрировать студентам нормы ведения дискуссии. В бинарную лекцию можно вовлечь обучающихся после изучения основной информации, что позволяет плавно трансформировать занятие в дискуссию. Лекция-пресс-конференция также обладает положительными чертами. Ее особенность заключается в том, что после представления темы занятия преподаватель предлагает студентам письменно сформулировать вопросы по ней. Преподаватель знакомится с данными вопросами и в процессе повествования материала обращает на них внимание, раскрывая фигурирующие в вопросах моменты подробнее [4, с. 37].

Классическим интерактивным методом является *дискуссия*. Необязательно все занятие посвящать дискуссии, достаточно ее применить в конце занятия либо по ходу лекции. Дискуссия позволяет студентам не только применить свои теоретические знания на практике, но и углубить их. Одним из самых сложных аспектов организации дискуссии является выбор тем, поскольку они должны быть актуальными и связанными с текущими событиями, что способствует повышению активности обучающихся. Даже если в какой-то дисциплине невозможно напрямую связать тему с современными событиями, можно использовать современные термины в формулировке темы. Очень часто преподаватели на учебных занятиях используют регламентированную дискуссию, которая обладает четкой структурой и ограниченными временными рамками. Намного привлекательнее для обучающихся дискуссия с элементами игры, когда им нужно персонифицировать себя с определенными деятелями или социальной группой и отстаивать их идеи. Особенно интересно выглядит подобная дискуссия, когда студенты вживаются в роли лиц, живших в других эпохах. Такой формат способствует развитию когнитивных способностей участников, поскольку студентам может потребоваться отстраниться от своего жизненного опыта и попытаться воспринимать события глазами очевидцев.

Использование *наглядных материалов* играет важную роль в восприятии учебного материала, а для повышения эффективности обучения можно предложить студентам разработать их самостоятельно. Визуализация упрощает восприятие материала и способствует лучшему усвоению информации, поэтому творческие задания следует использовать в групповой работе студентов. Их можно разделить на группы и попросить представить информацию в виде рисунка, например инфографики или скрипта, в том числе в цифровом формате. Инфографика – отличный способ визуализации материала, что упрощает восприятие сложных тем и стимулирует творческую деятельность студентов. Можно также предложить создать скрипты по информации, найденной ими к семинару. Скрипты отличаются от

инфографики меньшей визуализацией, они больше напоминают четкий, красивый конспект, нежели рекламный баннер, но при этом помогают студентам лучше организовать полученную информацию.

Для повышения эффективности образовательного процесса рекомендуется использовать *метод проектов*. Его главная сложность заключается в формулировке тем, которые студенты будут представлять к защите. Тема должна быть проблемной, практико-ориентированной и нацеленной на современные реалии. Она может быть междисциплинарной, что положительно отразится на познавательном интересе студентов. При защите проектов создается экспертная группа, которая будет состоять из преподавателей и студентов-активистов либо старшекурсников, которые, основываясь на своем опыте, внесут замечания и дополнения к работе, а также смогут оценить ее практико-ориентированную направленность и возможность реализации. Создание подобной экспертной группы способствует более качественной и всесторонней оценке материала, развивает руководительские навыки у студентов-экспертов, а также в дальнейшем формирует научное сообщество студентов, в котором каждый найдет поддержку и сможет учиться на опыте другого. Этапы процесса защиты проекта: 1) подготовительный этап. Наилучшим вариантом будет тот, когда эксперты заранее ознакомятся с проектами и подготовят к ним вопросы и уточнения. Это позволит им более глубоко погрузиться в тему во время защиты; 2) презентация проектов студентами. На данном этапе целесообразно сразу после выступления задавать вопросы участникам, чтобы способствовать активному взаимодействию и вовлеченности аудитории в процесс и создать атмосферу открытого диалога; 3) обратная связь. По итогам защиты проектов преподаватель и эксперты подводят итоги мероприятия. Проектное обучение способствует более глубокому пониманию предмета и развивает навыки, которые будут полезны студентам в их будущей профессиональной деятельности.

Весьма значимы также *кейс-методы*, при использовании которых студенты анализируют реальные или смоделированные ситуации, что способствует повышению заинтересованности обучающихся, а также развивает их мышление, в том числе аналитические навыки и способность принимать обоснованные решения. З. В. Федоринова, А. В. Солоненко, Е. А. Власова проводили исследование по изучению влияния кейс-методов на развитие личности, в ходе которого выяснили, что при систематическом использовании кейс-методов на занятиях более выражено стали проявляться личные инициативы обучающихся и стремление реализовать их в коммуникации [5].

К сожалению, преподаватели редко проводят *деловые и ролевые игры* из-за сложности их организации. Однако в учебное занятие можно внедрить элементы игры [6, с. 374; 7, с. 8], которые включают в себя короткие викторины, мини-соревнования.

Например, при внедрении элемента игры «Маркетинговая кампания» студентам предстоит разработать стратегию продвижения продукта, в качестве которого может выступать идея или предмет, связанный с темой дисциплины.

На занятиях можно совместить несколько интерактивных методов, например проектный метод и деловую игру. Студенты делятся на группы, каждой из которых будут предоставлены различные ресурсы и несколько целей для их организаций. Перед ними стоит задача – выбрать и реализовать одну из целей своей организации, для чего необходимо взаимодействовать с другими группами, обмениваться ресурсами и предлагать совместное сотрудничество. Так, например, игра «Переговоры» сочетает элементы игровой деятельности и проектного обучения. Студентам предстоит разработать свой проект и привлечь к нему инвесторов. Каждая группа получает пять монет, которые можно использовать для достижения своих целей, и пять монет, которые можно инвестировать в чужой проект. Побеждает та группа, чей проект соберет больше монет. В целом использование игр на учебных занятиях обогащает процесс обучения, делая его более эффективным и интересным для студентов.

Обсуждение и заключения

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод о том, что интерактивные методы обучения способствуют вовлеченности студентов в образовательный процесс, углублению их знаний, развитию навыков, необходимых для будущей успешной профессиональной деятельности. В связи с этим возникает необходимость подготовки преподавателей к работе с интерактивными технологиями, а также необходимость создания соответствующей инфраструктуры в образовательных учреждениях для успешной их реализации.

Список источников

1. Буяров Д. В., Цеона К. А. Государственная политика в сфере образования и повышение его конкурентоспособности в мире: цели и перспективы // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 4 (50). С. 148–157. DOI 10.25726/f0232-6779-3513-0.
2. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения : учебно-методическое пособие. Минск. : ТетраСистемс, 2013. 224 с.
3. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения. М. : Академия, 2008. 176 с.
4. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учебное пособие / сост. Т. Г. Мухина. Н. Новгород. : ННГАСУ, 2013. 97 с.
5. Федоринова З. В. Солоненко А. В., Власова Е. А. Влияние технологии case-study на качество коммуникации участников образовательного процесса // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2–1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17980> (дата обращения

ния: 09.08.2024).

6. Шабалина Г. А. Обучающие игры на уроке истории // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. 2020. № 20. С. 374–377.

7. Акматова Ч. А., Яшкова А. Н. Развитие толерантности обучающихся как социальной ценности // Учебный эксперимент в образовании. 2022. № 1. С. 7–13. https://doi.org/10.51609/2079-875X_2022_1_07.

References

1. Buyarov D. V., Tsiona K. A. State policy in the field of education and increasing its competitiveness in the world: goals and prospects. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika* = Educational Management: Theory and Practice. 2022; 4(50):148-157. DOI 10.25726/f0232-6779-3513-0. (In Russ.)

2. Kashlev S. S. Interactive teaching methods: study guide. Minsk, TetraSystems, 2013. 224 p. (In Russ.)

3. Panina T. S., Vavilova L. N. Modern ways to activate learning. Moscow, Academia, 2008. 176 p. (In Russ.)

4. Active and interactive educational technologies (forms of conducting classes) in higher education: study guide / comp. by T. G. Mukhina. Nizhny Novgorod, NNGASU, 2013. 97 p. (In Russ.)

5. Fedorinova Z. V., Solonenko A. V., Vlasova E. A. The influence of case-study technology on the quality of communication among participants in the education-

al process. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern Problems of Science and Education. 2015; 2-1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17980> (accessed 9.08.2024). (In Russ.)

6. Shabalina G. A. Educational games in the history lesson. *Chteniya pamyati Evgeniya Petrovicha Sychevskogo* = Readings in memory of Evgeny Petrovich Sychevsky. 2020; 20: 374-377. (In Russ.)

7. Akmatova Ch. A., Yashkova A. N. Development of students' tolerance as a social value. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* = Teaching Experiment in Education. 2022; 1:7-13. https://doi.org/10.51609/2079-875X_2022_1_07. (In Russ.)

Информация об авторе:

Недоступ Г. А. – преподаватель кафедры всеобщей истории, философии и культурологии.

Information about the authors

Nedostup G. A. – Lecturer of the Department of General History, Philosophy and Cultural Studies.

Статья поступила в редакцию 03.09.2024; одобрена после рецензирования 09.09.2024; принята к публикации 10.09.2024.

The article was submitted 03.09.2024; approved after reviewing 09.09.2024; accepted for publication 10.09.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378:78(045)

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_75

Воспитательный потенциал песенного творчества отечественных композиторов

Лариса Геннадьевна Паршина^{1*}, Лариса Павловна Карпушина²

^{1,2}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

¹l.g.parshina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8967-2641>

²lkarpushina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3257-1102>

Аннотация. В статье раскрывается воспитательный потенциал песен, написанных отечественными композиторами. Проведенное исследование позволило выявить особенности жанра песни, его воспитательные возможности. В результате исследования были определены воспитательные возможности песенного творчества отечественных композиторов, заложенные в содержательном аспекте песен, в эмоциональной отзывчивости при слушании или выразительном исполнении, в воздействии на сознание ребенка, в формировании этической культуры, национального и патриотического сознания, в профессиональной ориентации, эстетической направленности воспитания молодежи. Продуманное использование песенного творчества отечественных композиторов в процессе слушания, сольного, ансамблевого или хорового разучивания открывает в деятельности педагога-музыканта большие возможности в организации воспитательного процесса в общеобразовательной, детской музыкальной школе и школе искусств, направленного на формирование мировоззрения личности, ее нравственных, моральных норм, патриотизма, эстетического вкуса.

Ключевые слова: музыка, песня, воспитание, отечественная музыка, музыкальное образование, творчество композиторов

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Научно-методическое обеспечение процесса изучения истории отечественной музыки».

Для цитирования: Паршина Л. Г., Карпушина Л. П. Воспитательный потенциал песенного творчества отечественных композиторов // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 75–79. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_75

PEDAGOGY

Original article

Educational potential of songs written by domestic composers

Larisa G. Parshina^{1*}, Larisa P. Karpushina²

^{1,2}Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

¹l.g.parshina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8967-2641>

²lkarpushina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3257-1102>

Abstract. The article reveals the educational potential of songs written by domestic composers. The study made it possible to identify the features of the song genre, its educational capabilities. As a result of the study, the didactic possibilities of the songs by domestic composers were determined, inherent in the content aspect of the songs, emotional responsiveness during listening or expressive performance, in the impact on the child's consciousness, in the formation of ethical culture, national and patriotic consciousness, in professional orientation, aesthetic orientation of youth education. The thoughtful use of songs written by domestic composers in the process of listening, solo, ensemble or choral learning opens up great opportunities in the activities of a teacher-musician in organizing the educational process in general education schools, children's music schools and art

schools aimed at forming the worldview of individuals, their moral, ethical standards, patriotism, aesthetic taste.

Keywords: music, song, education, domestic music, music education, composers' creativity

Acknowledgements: the research was carried out within the framework of a grant for research in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (Chuvash State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic "Scientific and methodological support of the process of studying the history of Russian music".

For citation: Parshina L. G., Karpushina L. P. Educational potential of songs written by domestic composers. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):75-79. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_75

Введение

Стратегические ориентиры воспитания, прописанные на период до 2025 г., направляют педагогическое сообщество на воспитание ответственного гражданина России, наделенного такими личными качествами, как «любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом»¹. Песенное творчество отечественных композиторов – это не только средство музыкального воспитания обучающихся, направленное на приобщение личности к музыкальной культуре и музыкальной деятельности, но и прекрасное средство формирования мировоззрения личности, ее нравственных, моральных норм, патриотизма, эстетического вкуса, которое возможно при целенаправленном и организованном воспитательном процессе.

Использование воспитательного потенциала песенного творчества отечественных композиторов – процесс интересный и довольно непростой, требующий теоретического осмысления использования средств воспитательного воздействия, которые должны быть разнообразными и многофункциональными.

Обзор литературы

Исследователи И. Б. Буянова, С. Н. Горшенина, И. А. Неясова, Л. А. Серикова, Ю. В. Буянов обращают внимание на потребность современных школ в педагогах, способных изучать, анализировать и прогнозировать развитие личности обучающегося [1].

Деятельность педагога-музыканта направлена на воспитание музыкальной культуры личности как части его духовной культуры (Д. Б. Кабалевский). Н. А. Ветлугина утверждает, что музыка является средством эстетического воспитания, формирования морального облика, активизации умственных способностей, физического воспитания [2]. М. С. Жиров и Л. М. Попова считают, что «уровень русской культуры обусловлен степенью распространения песенного творчества, этого «абсолютно необходимого» явления духовного бытия России, того воздуха (в словах «духовность» и «воздух» единый корень в определенном смысле закономерен), без которого оно, это бытие, невозможно, немисли-

мо (ни для народа, ни для отдельного человека)» [3, с. 272].

Песенное творчество отечественных композиторов многократно становилось предметом научного интереса философов, социологов, искусствоведов, музыковедов, педагогов (А. Г. Бочаров, М. С. Друскин, М. С. Жиров, В. И. Зак, Е. А. Матутите И. В. Нестьев, А. Н. Сохор, В. К. Фрадкин и др.). Достаточно многогранно оно представлено Ю. В. Келдышем в многотомном издании «История музыки народов СССР». К. Д. Ушинский называл пение (конкретно хоровое) могучим педагогическим средством. Значимость песен отечественных композиторов советского периода отмечена в работах Е. С. Власовой. Отечественные песни 60–80 гг. и пути их развития рассматривает А. А. Алексеева.

Воспитательный аспект песен затрагивается в работах М. А. Гориновой (как интегрирующее средство обучения учащихся сельской школы), А. П. Качалкина (как средство нравственно-эстетического воспитания), Е. А. Пономаренко (как средство развития профессионального интереса будущего учителя музыки) и др.

Материалы и методы

В качестве способов решения приоритетных исследовательских задач использовались методы аналитического обзора и теоретического анализа научной и учебно-методической литературы, педагогического наблюдения, систематизации и обобщения данных по проблеме исследования.

Результаты исследования

Л. Б. Бояркина определяет песни как музыкально-поэтические произведения для исполнения голосом, голосами (вокальный ансамбль, хор) в сопровождении или без сопровождения музыкального инструмента или инструментов (ансамбль инструментов, оркестр), отмечая, что для них характерны разнообразные художественные образы, яркие запоминающиеся мелодии, выразительные вокальные партии и варибельность аккомпанемента от простого к виртуозному [4].

Основой песенного творчества отечественных композиторов является жанр песни – один из самых ранних жанров народных музыкально-поэтических творений всех народов мира. Он, зародившийся в глубине веков, передающий из уст в уста интонационный мелос национального своеобразия отдельного народа [5], проник в профессиональное творчество композиторов, увековечив яркие страницы истории и отражая важнейшие события.

¹. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р.

Песня – это не только музыкальное произведение, наделенное содержательным смыслом, воплощенном в сочетании мелодической линии и словесного текста, но и важнейшее средство социализации личности и ее адаптации к изменяющимся культурно-историческим условиям, а также средство духовного подъема, сохранения и передачи нравственно-этических ценностей, народного мировосприятия, мироощущения и интонационного этнического мелоса [5].

Л. Б. Бояркина выделяет народные (традиционные и современные) песни, в которых музыка и поэтический текст находятся в изначальном и неразрывном сочетании; песни, сочиняемые профессиональными и самодеятельными композиторами и поэтами, а также авторами-исполнителями [4]. С точки зрения жанрово-тематической принадлежности выделяются песни авторские (или бардовские), исторические, гимны, шуточные, календарно-обрядовые, эстрадные, романсы, колыбельные, детские и др.

В чем же кроются воспитательные возможности этих произведений? Они заложены в их содержательном аспекте. В песне композитор выражает свои мысли, чувства, эмоции, переживания или рассказывает о чем-то конкретном.

Для творчества отечественных композиторов характерно большое содержательно-тематическое разнообразие. Многие из них содержат важные уроки дружбы, доброты, терпимости и справедливости. Такие песни не только развивают эмоциональную сферу, но и помогают понять, что важно быть добрым и отзывчивым к окружающим.

Особым воспитательным потенциалом среди песен отечественных композиторов наделены детские песни, которые играют важную роль в развитии у детей этических идеалов и высших принципов человеческой жизни. Тексты многих детских песен пронизаны позитивной энергией и яркими образами, учат уважать близких, помогать тем, кто оказался в беде, быть добрыми по отношению к животному миру. Большинство песен о животных любимы детьми, они легко разучиваются, запоминаются. Благодаря таким песням у детей складывается позитивный настрой и воспитывается чувство сострадания и доброты.

Текст песен может быть как личным, затрагивающим эмоциональную сферу человека и предназначенным для сольного пения, так и универсальным, для коллективного исполнения. В коллективном исполнении песен дети приучаются к ответственности, сплоченности, трудолюбию и взаимодействию.

Песни отечественных композиторов написаны на различных языках, носители которых живут на территории России (русском, татарском, чувашском, мордовском и др.). Они служат средством самовыражения и самоидентификации для исполнителей и слушателей.

Музыкальные композиции, независимо от жанра, часто являются сильным источником вдохновения для людей. Песни способны передавать ис-

кренные эмоции, вызывать разные чувства и помогать слушателям справляться с психологическими трудностями. Они играют важную роль в обществе, культуре и искусстве, выполняя эстетическую, мобилизующую, организующую, терапевтическую и другие функции.

Песни могут быть использованы педагогами как средство обучения добрым поступкам, правильному поведению и взаимодействию с другими людьми. Нравственные уроки, закодированные в тексте песен и музыкальном языке, легко усваиваются молодым поколением и остаются с ним на долгие годы.

Пение – один из самых любимых видов музыкальной деятельности. В большинстве своем содержание детских песен отечественных композиторов обращено к доброму и светлому. В содержании песен и их музыкальных образах заложен целый мир новых представлений и чувств, которые дети получают в виде ярких впечатлений. Благодаря песням у них воспитываются чувства справедливости, порядочности, они учатся любить, проявлять добрые чувства. Песни побуждают детей к проявлению различных эмоций, направляют на добрые дела и поступки.

Р. М. Таймасова, А. С. Чураева, рассматривая потенциал песенного творчества М. И. Блантера в воспитании подрастающего поколения, выделяют при этом влияние песен композитора на формирование духовно-нравственных основ личности, чувств, качеств, музыкальной культуры [6]. Музыкально-словесное построение жанра песни обладает мощным воздействием на исполнителя и слушателя. Словесный текст, наделяя содержание песни более глубоким и восприимчивым смыслом, помогает понять содержание, а мелодическая линия пробуждает эмоциональную сферу. Совокупность музыкально-словесного выражения оказывает сильнейшее воздействие на интеллектуальную и эмоциональную сферу личности, формируя духовно-нравственные качества. Более активное восприятие содержания песни и его выражение через переживания и чувства происходит в процессе исполнительской деятельности.

Таким образом, через песни развивается эмоциональная сфера, совершенствуются сознание и мышление детей, ребенок становится чутким к красоте в искусстве и жизни, развивается гармонично, накапливая духовные богатства. Отдельные песни высмеивают людские пороки, воздействуя тем самым на культуру поведения детей.

Обсуждение и заключения

Песенное творчество отечественных композиторов – яркий пласт русской музыкальной культуры, составляющий золотой фонд мирового музыкального наследия. Утонченное соединение искусства слова и мелодической интонации захватывает слушателя и погружает в атмосферу глубокого размышления, философствования, осмысления действительности, проникая в сердце, затрагивая тонкие душевные струны и регулируя

эмоциональные состояния [7; 8].

К числу непревзойденных шедевров творчества отечественных композиторов относятся песни XX в., представляющие летопись нашей страны и получившие большое распространение в массовом музыкально-исполнительском творчестве. Душевные песни, написанные советскими и российскими композиторами (М. И. Блантер, И. О. Дунаевский, В. Г. Захаров, А. Г. Новиков, Б. А. Мокроусов, В. И. Мурадели, К. В. Молчанов, А. Н. Пахмутова, А. Л. Рыбников, В. П. Соловьев-Седой, М. Л. Таривердиев, С. С. Туликов, М. Г. Фрадкин, Я. А. Френкель, Т. Н. Хренников и др.), и любимы несколькими поколениями наших соотечественников. Особую притягательность им придавали прекрасные популярные исполнители – М. Н. Бернес, Г. П. Виноградов, М. В. Кристалинская, М. М. Магомаев, В. А. Нечаев, Л. П. Орлова, Л. О. Утесов, К. И. Шульженко и др.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении воспитательных возможностей песенного творчества отечественных композиторов, которые заложены: 1) в содержательном аспекте песен, направленных на духовно-нравственное воспитание и передающих особенности коммуникативного взаимодействия с окружающими (песни о доброте, о дружбе, об уважении к семье и близким и т. д.), правила и нормы поведения по отношению к родным, близким и в обществе (песни о маме, о друге, о терпимости и справедливости и др.); 2) в развитии эмоциональной отзывчивости в процессе слушания и исполнительской деятельности (песни, вызывающие радость, восторг, удовольствие, восхищение, гордость, трепет, печаль и другие эмоции); 3) в воздействии на сознание ребенка (песни о красоте, добре, о растительном и животном мире и др.); 4) в единении людей, в осознании общности, принадлежности к русскому социуму (песни о пользе труда); 5) в профессиональной ориентации, в почитании рабочих профессий (песни про столяров, кочегаров, плотников, монтажников, высотников и др.); 6) в патриотической направленности воспитания молодежи (гимны: страны, малой родины, спортивные; песни о Родине, Отчизне, родной земле, родном крае); 7) в выработке культуры концертного исполнения и норм поведения при выступлении.

Выбор песен для слушания, сольного, ансамблевого или хорового разучивания представляет собой важный аспект в профессиональной деятельности педагога-музыканта. При подборе песенного репертуара необходимо учитывать не только уровень вокальных навыков и возможностей обучающихся или слушательского опыта, но и дидактическую направленность содержания песен.

Продуманное использование песенного творчества отечественных композиторов открывает в деятельности педагога-музыканта большие возможности при организации воспитательного процесса в общеобразовательной школе, детской музыкальной школе и детской школе искусств, направленного на

формирование мировоззрения личности, ее нравственных, моральных норм, патриотизма, эстетического вкуса.

Список источников

1. Буянова И. Б., Горшенина С. Н., Неясова И. А., Серикова Л. А., Буянов Ю. В. Формирование готовности будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности в учреждениях различного типа // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 1 (53). С. 20–25. DOI 10.51609/2079-3499_2023_14_01_20.

2. Методика музыкального воспитания в детском саду : учебник для учащихся педагогических училищ по специальности 03.08. «Дошкольное воспитание» / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова [и др.] ; под ред. Н. А. Ветлугиной. 3-е изд., испр. и доп. М. : Просвещение, 1989. 270 с. : нот.

3. Жиров М. С., Попова Л. М. Культурообразующие основания песенного творчества // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 2011. № 20 (115). С. 267–273. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturoobrazuyuschiesnovedaniya-pesennogo-tvorchestva> (дата обращения: 26.08.2024).

4. Бояркина Л. Б. Мордовская музыкальная энциклопедия / под общ. ред. Н. И. Бояркина. Саранск : Мордовское книжное издательство, 2011. 432 с.

5. Карпушина Л. П., Паршина Л. Г. Развитие этномузыкального слуха будущих педагогов-музыкантов в процессе фольклорного интонирования // Практико-ориентированный подход в условиях трансформации образования : коллективная монография / под ред. Т. И. Шукшиной ; Мордов. гос. пед. университет. Саранск, 2022. 1 электрон. опт. диск. ISBN 978-58156-1545-8.

6. Таймасова Р. М., Чураева А. С. Роль песенного творчества М. И. Блантера в воспитании подрастающего поколения // Научное сообщество студентов: проблемы художественного и музыкального образования : сборник научных статей Международной студенческой научно-практической конференции / отв. ред. Е. В. Бакшаева, Г. Г. Тенюкова. Чебоксары, 2023. С. 134–138.

7. Кандрашина В. В., Паршина Л. Г. Развитие эмоциональной отзывчивости у детей с ОВЗ посредством музыкальной терапии на уроках музыки // Искусство в образовании, образование в искусстве : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (29–01 апреля 2024 г., г. Пермь) / отв. ред. Н. В. Морозова ; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. Пермь, 2024. С. 527–532.

8. Шукшина, Т. И., Янкина О. Е. Педагогические условия формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 4 (44). С. 112–119.

References

1. Buyanova I. B., Gorshenina S. N., Neyasova I. A., Serikova L. A., Buyanov Yu. V. Formation of the readiness of the future teacher to carry out educational activities in institutions of various types. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(1-53):20-25. DOI 10.51609/2079-3499_2023_14_01_20. (In Russ.)

2. Vetlugina N. A., Dzerzhinskaya I. L., Komisarova L. N. [et al.] Methods of musical education in kindergarten: textbook for students of pedagogical colleges for 03.08. "Preschool Education" program / ed. by N. A. Vetlugina. 3rd ed., revised and enlarged. Moscow, Prosveshchenie, 1989. 270 p. : notes. (In Russ.)

3. Zhirov M. S., Popova L. M. Culture-forming foundations of songwriting. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo* = Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: Philosophy. Sociology. Law. 2011; 20(115):267-273. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturoobrazuyuschie-osnovaniya-pesennogo-tvorchestva> (accessed 26.08.2024). (In Russ.)

4. Boyarkina L. B. Mordovian musical encyclopedia / ed. by N. I. Boyarkin. Saransk, Mordovian Publishing House, 2011. 432 p. (In Russ.)

5. Karpushina L. P., Parshina L. G. The development of ethnomusical hearing of future teachers-musicians in the process of folklore intonation. *Praktiko-orientirovanny podkhod v usloviyakh transformatsii obrazovaniya* = Practical-oriented approach in the context of educational transformation: joint monograph / ed. by T. I. Shukshina; Mordovian State Pedagogical University. Saransk, 2022. 1 electron. optic. disk. ISBN 978-58156-1545-8. (In Russ.)

6. Taymasova R. M., Churaeva A. S. The role of the songs by M. I. Blanter in the upbringing of the younger generation. *Nauchnoe soobshchestvo studentov: problemy hudozhestvennogo i muzykal'nogo obrazovaniya* = Scientific community of students: problems of art and music education: collection of scientific articles of the International Student Research and Practical Conference / ed. by E. V. Bakshaeva, G. G. Tenyukova. Cheboksary, 2023. Pp. 134–138. (In Russ.)

7. Kandrashina V. V., Parshina L. G. Development of emotional responsiveness in children with disabilities through music therapy in music lessons. *Iskusstvo v obrazovanii, obrazovanie v iskusstve* = Art in education, education in art: collection of materials from the All-Russian Scientific and Practical Conference

with International Participation (April 29-01, 2024, Perm) / ed. by N. V. Morozova; Perm State Humanitarian Pedagogical University. Perm, 2024. Pp. 527–532. (In Russ.)

8. Shukshina, T. I., Yankina O. E. Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers to design educational programs. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie*=The Humanities and Education. 2020; 11(4-44):112-119. (In Russ.)

Информация об авторах:

Паршина Л. Г. – доцент кафедры художественного и музыкального образования, канд. пед. наук, доц.

Карпушина Л. П. – профессор кафедры художественного и музыкального образования, д-р пед. наук, проф., Засл. работник высш. шк. РМ.

Вклад авторов:

Паршина Л. Г. – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, подготовка начального варианта текста; проведение исследования, оформление результатов исследования.

Карпушина Л. П. – критический анализ и доработка текста.

Information about the authors:

Parshina L. G. – Associate Professor of the Department of Art and Music Education, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Karpushina L. P. – Professor of the Department of Art and Music Education, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honored Worker of Higher School of the RM.

Contribution of the authors:

Parshina L. G. – theoretical analysis of literature on the problem of research, preparation of the initial version of the text; conducting the study, formalizing the results of the study.

Karpushina L. P. – critical analysis and revision of the text.

Статья поступила в редакцию 27.08.2024; одобрена после рецензирования 09.09.2024; принята к публикации 10.09.2024.

The article was submitted 27.08.2024; approved after reviewing 09.09.2024; accepted for publication 10.09.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 378

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_80

Формирование у будущих журналистов и медиаспециалистов компетенций по информационному обеспечению антинаркотической деятельности

Виталий Михайлович Струговец

Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия, strugvec@rambler.ru, <https://orcid.org/0009-0009-2399-049>

Аннотация. В статье рассматриваются дидактика и образовательные технологии развития компетенций по информационному обеспечению антинаркотической деятельности у будущих журналистов и медиакоммуникаторов. Характеризуется содержание задач по антинаркотической медиаполитике в современных условиях, на примерах анализа которых отрабатывается развитие соответствующих компетенций обучающихся. Раскрываются технологии обучения, характеризуются особенности развития у обучающихся умений анализа информационного пространства, разработки коммуникационных проектов, поиска новых способов и методов их реализации, организации взаимодействия с различными заинтересованными структурами и ведомствами, использование всех возможных форм и методов противодействия наркоугрозам и формирования позитивного доминирующего положения в информационном пространстве.

Ключевые слова: методика обучения, развитие компетенций, структура компетентности, информационное обеспечение, антинаркотическая деятельность, антинаркотическая медиаполитика

Для цитирования: Струговец В. М. Формирование у будущих журналистов и медиаспециалистов компетенций по информационному обеспечению антинаркотической деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 80–85. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_80

PEDAGOGY

Original article

Formation of competencies in information support of anti-drug activities in future journalists and media specialists

Vitaly M. Strugovets

Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, strugvec@rambler.ru, <https://orcid.org/0009-0009-2399-0493>

Abstract. The article discusses didactics and educational technologies for the development of competencies in information support of anti-drug activities for future journalists and media communicators. The content of the tasks on anti-drug media policy in modern conditions is characterized, using the examples of analysis of which the development of relevant competencies of students is worked out. The technologies of training are revealed, the features of the development of students' skills in analyzing the information space, developing communication projects, searching for new ways and methods of their implementation, organizing interaction with various interested structures and departments, using all possible forms and methods of countering drug threats and forming a positive dominant position in the information space are characterized.

Keywords: teaching methods, competence development, competence structure, information support, anti-drug activities, anti-drug media policy

For citation: Strugovets V. M. Formation of competencies in information support of anti-drug activities in future journalists and media specialists. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):80-85. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_80

Введение

Проблематике антинаркотической деятельности посвящено большое количество исследований, в которых рассмотрены юридические, медицинские, специальные, международные, экономические и другие аспекты этой сферы¹. Но практически вне поля зрения исследователей остался вопрос информационного обеспечения антинаркотической деятельности (за исключением научных статей, подготовленных автором настоящего исследования, в том числе в содружестве с экспертами в сфере антинаркотической деятельности)². Существенное внимание этому вопросу уделили только в Санкт-Петербургском государственном университете, где на базе факультета журналистики в 2011 г. издали учебное пособие «СМИ в системе антинаркотических практик»³. Однако ограниченный тираж (150 экз.) не позволил изданию стать значимым инструментом в подготовке российских журналистов и медиаспециалистов во всех вузах страны. При этом статистика подтверждает, что тематика антинаркотической деятельности остается весьма актуальной.

Материалы и методы

Понятие антинаркотической деятельности четко сформулировано в «Стратегии государственной антинаркотической политики Российской Федерации до 2030 г.», где указывается, что это деятельность федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления и негосударственных организаций в сфере оборота наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров, а также в области противодействия их незаконному обороту, направленная на установление строгого контроля за оборотом наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров, раннее выявление незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ, на постепенное уменьшение числа больных

наркоманией, сокращение количества преступлений и правонарушений, связанных с незаконным оборотом наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров⁴.

В качестве определения информационного обеспечения антинаркотической деятельности предлагается взять дефиницию, предложенную ранее автором исследования: информационное обеспечение антинаркотической деятельности – это скоординированная по целям и задачам специфическая информационная деятельность, направленная на создание благоприятных внешних и внутренних информационных условий для достижения целей и решения задач антинаркотической деятельности заинтересованных структур, СМИ и общества в целом по предупреждению, выявлению и пресечению незаконного оборота наркотиков и их прекурсоров, противодействию легализации наркодоходов, профилактике немедицинского потребления наркотиков [1].

В качестве определения компетенций по информационному обеспечению деятельности (любой профессиональной деятельности) предлагается взять дефиницию, предложенную ранее в концепции О. А. Фиофановой [2]. Компетенция по информационному обеспечению деятельности – это профессиональное умение, основанное на знании практик работы с информацией, раскрывающей сущность профессиональной деятельности.

Для организации такого рода практик работы с информацией, раскрывающей сущность профессиональной деятельности (в контексте данной статьи – антинаркотической деятельности) необходимо обновление содержания образования. В рамках конструирования содержания профессионального образования специалистов по информационному обеспечению в нашем исследовании мы опираемся на концепцию О. А. Агатовой. Концепция обновления содержания образования на основе анализа данных научно-технологического развития предполагает конструирование содержания образования с опорой на современные исследования, статистические данные и современные цифровые технологии информационной деятельности [3].

Результаты исследования

Концепция подготовки будущих журналистов и медиаспециалистов к информационному обеспечению антинаркотической деятельности должна базироваться на классических дидактических принципах образования: 1) научности; 2) доступности; 3) систематичности, последовательности и комплексности; 4) прочности усвоения знаний, умений и навыков; 5) рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм обучения; 6) связи обучения с практикой.

Организацию обучения предлагается строить в логике изучения следующих тем (рабочие наименования).

1. Наркотизм как социальное явление.

¹ Федоров А. В. Законодательное обеспечение противодействия наркоагрессии на пространстве СНГ: вопросы гармонизации // Вестник Межпарламентской Ассамблеи. 2006. № 1. С. 101–105; О состоянии наркопреступности в государствах-членах ОДКБ в 2021 г.: аналитический обзор / М. Г. Мелихов, В. Ю. Кузовлев [и др.]. Домодедово, 2022. 125 с.; Тарханян Т. К. Борьба с международным терроризмом и незаконным оборотом наркотиков в рамках ОДКБ // Актуальные проблемы современного международного права: материалы XIII Международного конгресса «Блищенковские чтения»: в 2 ч. Ч. 2. М.: РУДН, 2015. С. 325–338; Хагаев А. Ц. Интеграция правоохранительных систем по противодействию незаконному обороту наркотиков и обеспечение экономической безопасности: автореф. дис. ... д-ра экон. Наук / Академия экономической безопасности МВД РФ. М., 2007. 55 с.

² Мелихов М. Г., Струговец В. М., Кузовлев В. Ю. Сущность, цели и задачи информационного обеспечения международной антинаркотической деятельности // Вестник Всероссийского института повышения квалификации сотрудников МВД РФ. 2024. № 2 (70). С. 70–78; Струговец В. М. Информационное обеспечение международной специальной антинаркотической операции «Канал» Организации Договора о коллективной безопасности // Вестник Сибирского юридического института МВД РФ. 2023. № 4 (53). С. 110–117.

³ Средства массовой информации в системе антинаркотических практик: учебное пособие / М. А. Бережная, С. А. Глазкова, Г. В. Зазулин [и др.]; под общ. ред. Е. В. Шмелевой. СПб.: Филологический ф-т СПбГУ, 2011. 145 с. ISBN 978-5-8465-1165-1. URL: https://ecad.ru/mn-kd6_35.html (дата обращения: 22.11.2004).

⁴ Стратегия государственной антинаркотической политики Российской Федерации до 2030 г. Утверждена 23 ноября 2020 года Указом Президента РФ № 733. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74838781/> (дата обращения: 21.11.2024).

2. Нормативно-правовые основы антинаркотической деятельности в России и за рубежом.

3. Антинаркотическая медиаполитика: российский и зарубежный опыт.

4. Антинаркотическая тематика в СМИ: цели, задачи, специфика.

5. Роль и место антинаркотической рекламы в системе социальной рекламы: опыт России и зарубежных стран.

6. Организация взаимодействия СМИ с заинтересованными структурами и ведомствами в ходе информационного обеспечения антинаркотической деятельности.

7. Применение современных технологий в ходе информационного обеспечения антинаркотической деятельности.

Методологическую основу развития компетенций информационного обеспечения антинаркотической деятельности составляют компетентностный и деятельностный подходы [4]. Первый заключается не в простой передаче знаний, а в обучении применению этих знаний в будущей практической деятельности. Деятельностный подход направлен на самостоятельную работу обучающихся по поиску необходимой информации и ее анализу.

Развитие рассматриваемой компетентности начинается с освоения глоссария тематики. Обучающиеся изучают характеристику понятий «наркотики и прекурсоры», «антинаркотическая деятельность», «нормативно-правовые основы антинаркотической деятельности», содержание, цели, задачи, методы и способы информационного обеспечения антинаркотической деятельности в России и за рубежом.

В рамках готовности к названному виду профессиональной деятельности, по мнению одного из ведущих экспертов в области антинаркотических медиакоммуникаций К. И. Ксынкина, журналист: 1) должен быть способен рассматривать вопрос наркопотребления как вопрос отношения к жизни и жизненным ценностям в целом – данную тему нельзя освещать только с позиции медицины; 2) должен быть достаточно компетентным и взвешенно подходить к освещению этой темы (чтобы, например, его тексты не вызвали желания «попробовать наркотики» у молодежи); 3) обязан ориентироваться в действующем антинаркотическом законодательстве, знать базовые установки противодействия наркопотреблению; 4) должен правильно оценивать и формировать общественное мнение [5].

Таким образом, развитие рассматриваемой компетентности строится на формировании действий будущего медиаспециалиста по сбору, анализу и систематизации информации, ее интерпретации, формированию проектных решений и их реализации.

Профессиографически структура компетентности включает в себя мотивационный компонент (готовность к проявлению компетентности). Готовность к проявлению компетентности (к решению задач антинаркотической медиаполитики) связана с осмыслением и пониманием применимости средств, которыми, в соответствии с вышеприведенным определением, является совокупность справочных,

медицинских, психологических, информационных, технических и иных ресурсов, предназначенных для воздействия на информационное пространство с целью создания благоприятных информационных условий.

Проведенный анализ позволяет выделить следующие функции информационного обеспечения антинаркотической деятельности:

Функции	Содержание
Осведомительная	Популяризация в общественном сознании успешного опыта противодействия наркопотреблению и наркопреступности
Ценностная	Оценка международного опыта антинаркотической деятельности и антинаркотической медиаполитики, возможностях их адаптации к российским условиям.
Образовательная (эвристическая)	Распространение информации о сущности, содержании и особенностях антинаркотической деятельности в целом и антинаркотической медиаполитики в частности, научно-популярное обеспечение антинаркотической медиаполитики и профилактической работы
Управленческая	Формирование антинаркотической медиаполитики с задействованием необходимых сил и средств
Аналитическая	Сбор, обработка, анализ информации о наркоситуации в стране по направлениям антинаркотической деятельности, регионам, в мире в целом, распространение этой информации в СМИ и в обществе
Патриотическая	Формирует чувство гордости у сотрудников структур и ведомств, занимающихся антинаркотической деятельностью, повышение престижа правоохранительных органов
Координирующая	Координация деятельности государственных и негосударственных СМИ, общественных организаций и объединений
Организационная	Организация пресс-мероприятий в ходе реализации антинаркотической медиаполитики
Противодействие наркорекламе и наркопропаганде	Техническая и медиадеятельность, направленная на минимизацию наркорекламы и наркопропаганды

Для развития рассматриваемой компетентности обучающиеся включаются в решение следующих задач: 1) мониторинг и анализ информационного пространства, выделение и систематизация коммуникационных проектов в антинаркотической сфере; 2) разработка содержания и способов реализации коммуникационных проектов в антинаркотической медиаполитике; 3) координация усилий различных структур, ведомств по подготовке информации, данных для информационных проектов, медиапродуктов; 4) сбор и анализ данных об информационном обеспечении антинаркотической деятельности в России и за рубежом; 5) информационное обеспечение государственно-правовых антинаркотических решений и действий на односторонней, двусторонней и многосторонней основе регионального и глобального масштабов и др.

Профессиографически структура аналитической компетентности включает деятельностный компонент (проба проявления, проявление компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях).

Формирование деятельностного компонента компетентности «информационное обеспечение антинаркотической деятельности» осуществляется в проектном цикле обучения, который организуется по принципу «цели и задачи антинаркоти-

ческой деятельности – анализ информационного пространства – коммуникационные проекты антинаркотической медиаполитики – методы и средства их реализации».

Охарактеризуем проектный цикл:

1. Анализ – документ, раскрывающий действительность информационного пространства, отмечающий как реализуемые антинаркотические коммуникационные проекты, так и прогнозируемые, состав, методы и средства, используемые для их формирования, тематика, цели и задачи, информационные и иные ресурсы по их формированию и распространению.

2. Коммуникационные проекты – организационный документ, устанавливающий последовательность осуществления этапов информационного обеспечения антинаркотической деятельности, конкретизированных по исполнителям, срокам, формам участия и т. д.

3. Методы, средства и формы антинаркотической медиаполитики ВТС – комбинация различных методов, средств, форм информационного обеспечения антинаркотической деятельности и активное противодействия пронаркотической информации в различных коммуникационных сегментах.

Учитывая, что антинаркотическая деятельность – особая сфера, значимое внимание в развитии компетенций стоит обратить на ее нормативно-правовую основу. Базовым является Федеральный закон от 08.01.1998 № 3-ФЗ (с последующими дополнениями и уточнениями) «О наркотических средствах и психотропных веществах», который устанавливает правовые основы государственной политики в сфере оборота наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров, а также в области противодействия их незаконному обороту. В ст. 46 закон также фиксирует, что в России запрещена «пропаганда наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров... распространение сведений о способах, методах разработки, изготовления и использования наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров, новых потенциально опасных психоактивных веществ, местах их приобретения, способах и местах культивирования наркосодержащих растений, а также производство и распространение книжной продукции, продукции средств массовой информации, распространение указанных сведений посредством использования информационно-телекоммуникационных сетей или совершение иных действий в этих целях»⁵. Отметим, что в силу слабого знания этих требований журналисты «в благих целях», сообщая о новых психотропных веществах, появившихся на наркорынке, рассказывая и показывая обнаруженные нарколаборатории, называя ночные клубы и иные места продажи наркопродукции в ходе репортажей о рейдах полиции, нередко нару-

шают указанные ограничения. Наркоман же получает «правдивую» информацию о появлении новых наркотических средств и психотропных веществ, о местах, где их можно приобрести.

Отдельного внимания заслуживает риторика антинаркотической деятельности. Эксперты констатируют проникновение в современный разговорный язык и в тексты СМИ лексики жаргона наркоманов (наркожаргона). Фразы, вынесенные в заголовки материалов, типа «Мода – это мой наркотик», «Вкус победы – это наркотик», в сочетании с позитивным восприятием слов «мода» и «победа» также принимают положительное значение. Более того, некоторые слова из наркожаргона плотно вошли в государственно-политическую, финансово-экономическую лексику: «сидим на игле добывающей промышленности», «посадить на иглу банковского обслуживания, доступности кредитов» и т. д.

В процессе обучения обращаем внимание на ряд значимых положений, которые демонстрируют специфику информационного обеспечения антинаркотической деятельности:

– антинаркотическая деятельность в России, к сожалению, не направлена на полное искоренение незаконного потребления наркотиков, а только на «сокращение числа больных наркоманией, сокращение количества правонарушений, связанных с незаконным оборотом наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров»⁶;

– нет государственной программы информационного обеспечения антинаркотической деятельности, которая бы четко определила место СМИ, их задачи и цели;

– необходима специальная подготовка журналистов, медиакоммуникаторов к специфической деятельности, чтобы они понимали, о чем и как информировать, и чтобы их работа не привела к обратному эффекту – пропаганде наркотиков.

Технологически структура деятельности по развитию компетенций информационного обеспечения антинаркотической деятельности связана с организацией практических занятий учебного модуля, на которых отрабатываются необходимые навыки.

Деятельностный компонент развития компетентности также реализуется при решении определенного вида задач, предлагаемых обучаемым в форме кейсов. Например:

Кейс № 1 – понимание сущности, содержания и особенностей современной антинаркотической деятельности и ее информационного обеспечения: подготовить информационно-аналитическую справку «Информационное поле антинаркотической деятельности в России и в зарубежных странах: сравнительный анализ». Этот документ необходим для уточнения и обновления информационного обеспечения антинаркотической деятельности, раз-

⁵ Федеральный закон от 08.01.1998 № 3-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «О наркотических средствах и психотропных веществах». Ст. 46. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_17437/ (дата обращения: 21.11.2024).

⁶ Федеральный закон от 08.01.1998 № 3-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «О наркотических средствах и психотропных веществах». Ст. 4. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_17437/ (дата обращения: 21.11.2024).

работки новых и корректировки реализуемых коммуникационных проектов.

Кейс № 2 – оценка международного опыта антинаркотической медиаполитики. В анализе необходимо охарактеризовать эволюцию форм, методов, технологий информационного обеспечения антинаркотической деятельности за рубежом и предложения по их использованию в деятельности российских СМИ.

Кейс № 3 – организация взаимодействия субъектов антинаркотической информационной политики в России, разработка проектов антинаркотической медиаполитики на региональных уровнях с учетом специфики регионов. Документы должны способствовать координации деятельности всех заинтересованных структур, ведомств, СМИ по привлечению максимальных информационных и иных ресурсов.

Кейс № 4 – популяризация успешного опыта информационного противодействия производству, распространению и потреблению наркотиков. Подготовка справочно-аналитического обзора по лучшим, наиболее эффективным кейсам деятельности журналистов и медиакоммуникаторов в данной сфере.

Кейс № 5 – определение наиболее эффективных форм антинаркотической профилактики в деятельности СМИ и рекламных коммуникациях.

Сформированность компетенций оценивается по результатам решения задач. При оценке результатов используются следующие критерии: 1) полнота анализа информационного пространства; 2) самостоятельная интерпретация реализуемых в сфере антинаркотической деятельности медиакоммуникационных проектов; 3) логичность решения задач информационного обеспечения антинаркотической деятельности; 4) обоснованность прогностичности привлекаемых для информационного обеспечения антинаркотической деятельности профессиональных, научных, социальных, информационных и других сил и средств на основе анализа информационного пространства; 5) умение аргументированно использовать исторические, медицинские, национальные, социальные, экономические, правовые и иные данные для эффективной антинаркотической медиаполитики.

Проблематика профессиональной подготовки специалистов по данному направлению актуализируется в связи с цифровой трансформацией общества. Умение профессионально вести информационную деятельность в цифровой среде является важной составляющей в структуре компетентности журналиста и медиаспециалиста. Data-компетенция важна для управления информацией и формирования общественного мнения в медиaprостранстве [6].

Обсуждение и заключения

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о необходимости повышения качества подготовки будущих журналистов и специалистов по медиакоммуникациям к специализированной рабо-

те, в частности информационному обеспечению антинаркотической деятельности, основанному на применении новых дидактических разработок компетентностного развития. Для ответов на современные вызовы и угрозы, к которым, безусловно, относится наркотизм, у медиаспециалистов должны быть соответствующие компетенции, в основе формирования которых важные методологические принципы: обновление содержания обучения на основе достижений исторического, правового, научного, медицинского развития, трансформации технологий преподавания с упором на практическую деятельность, внедрение цифровых технологий, интерактивных образовательных сервисов.

Учитывая, что антинаркотическая тематика активно освещается СМИ, а в реализации антинаркотической медиаполитики задействованы десятки информационных структур и СМИ, можно сформулировать рекомендацию о введении курса «Информационное обеспечение антинаркотической деятельности» (рабочее наименование) в программу обучения всех журналистов и специалистов по медиакоммуникациям.

Список источников

1. Струговец В. М. Информационное обеспечение международной специальной антинаркотической операции «Канал» Организации Договора о коллективной безопасности // Вестник Сибирского юридического института МВД РФ. 2023. № 4 (53). С. 110–117.
2. Фиофанова О. А. Развитие кадрового потенциала в сфере науки и образования: методологии и технологии : монография. М. : Кнорус, Ru-Science, 2020. 162 с.
3. Агатова О. А. Обновление содержания образования на основе анализа данных научно-технологического развития: программа и методики // Мир образования – образование в мире. 2022. № 1 (85). С. 21–36.
4. Волкова В. В. Профессиональная подготовка специалиста по рекламе и связям с общественностью в контексте будущего рынка труда // Образование 4.0: Конкуренция, компетенции, коммуникации и креатив : сборник научных трудов по материалам VI Международной научно-практической конференции, 1 апреля 2022 г. / редкол.: А. А. Абаев, А. Г. Голова, Л. А. Часовская, В. Н. Акулинин. М. : РГГУ, 2022. С. 44–49.
5. Ксынкин К. И. Теория и практика противодействия незаконному обороту наркотиков : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ленингр. обл., 15–16 дек. 2009 г. Ч. 2. СПб. : Сев.-Зап. ин-т повышения квалификации ФСКН России, 2010. С. 71–83.
6. Агатова О. А. Data-компетенции субъектов педагогической и управленческой аналитики в образовании // Образование и саморазвитие (Education and Self-development). 2022. № 4. С. 219–239.

References

1. Strugovets V. M. Information support for the

international special anti-drug operation “Channel” of the Collective Security Treaty Organization. *Vestnik Sibirskogo yuridicheskogo instituta MVD RF* = Vestnik of Siberian Law Institute of the MIA of Russia. 2023; 4(53):110-117. (In Russ.)

2. Fiofanova O. A. Development of human resources in the field of science and education: methodologies and technologies: monograph. Moscow, Knorus, Ru-Science, 2020. 162 p. (In Russ.)

3. Agatova O. A. Updating the content of education based on the analysis of scientific and technological development data: program and methods. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire* = The World of Education – Education in the World. 2022; 1(85):21-36. (In Russ.)

4. Volkova V. V. Professional training of a specialist in advertising and public relations in the context of the future labor market. *Obrazovanie 4.0: Konkurentsinya, kompetentsii, kommunikatsii i kreativ* = Education 4.0: Competition, competencies, communications and creativity: collection of scientific papers based on the materials of the 6th International Research and Practical Conference. April 1, 2022 / ed. by A. A. Abaev, A. G. Golova, L. A. Chasovskaya, V. N. Akulinin. Moscow, RSUH, 2022. Pp. 44-49. (In Russ.)

5. Ksynkin K. I. Theory and practice of countering drug trafficking: proceedings of All-Russian Research

and Practical Conference at Leningrad Region, 15-16 Dec. 2009. Part 2. St. Petersburg, North-West Institute for Advanced Studies of the Federal Drug Control Service of Russia, 2010. Pp. 71-83. (In Russ.)

6. Agatova O. A. Data-competencies of subjects of pedagogical and managerial analytics in education. *Obrazovanie i samorazvitie* = Education and Self-development. 2022; 4:219-239. (In Russ.)

Сведения об авторе:

Струговец В. М. – доцент кафедры медиакоммуникаций Института массмедиа и рекламы, канд. полит. наук.

Information about the author:

Strugovets V. M. – Associate Professor of the Department of Media Communications at the Institute of Mass Media and Advertising, Ph.D. (Politics).

Статья поступила в редакцию 18.11.2024; одобрена после рецензирования 25.11.2024; принята к публикации 26.11.2024.

The article was submitted 18.11.2024; approved after reviewing 25.11.2024; accepted for publication 26.11.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 372.882
doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_86

Культура чтения и подходы к пониманию читателем литературного текста (проблема интерпретации смысла)

Джамиля Салавдиевна Товсултанова

Чеченский государственный педагогический университет, Грозный, Россия, djema-88@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0009-7488-9651>

Аннотация. Проблемы эстетического образования и воспитания всегда были в центре внимания теоретиков литературы и педагогов-практиков, озабоченных падением культуры чтения художественных текстов. Различные подходы к анализу структуры и смысла литературных текстов оказали существенное влияние на культуру потребления духовных ценностей, популярность теории литературы, культурософии, лингвокультурологии и других наук, помогающих литературоведам распространять знания об искусстве слова, правильной рецепции литературы как искусства слова. В данной статье представлены рекомендации по разграничению эстетических и художественно-литературных ценностей в связи с усовершенствованием методик анализа отдельно взятого текста и совокупности текстов в системе эстетического метадискурса. Особое внимание уделено педагогическим стратегиям, направленным на формирование функциональной грамотности и культурных компетенций обучающихся. Рассмотрены методы работы с текстами, позволяющие педагогам эффективно развивать навыки критического мышления, анализа и интерпретации художественных произведений, которые будут способствовать повышению уровня читательской грамотности обучающихся. Мы ставим цель сопоставить некоторые современные подходы к анализу литературного текста с учётом медийно-коммуникативной составляющей художественного произведения и литературного текста, с упором на ценностно-аксиологические стратегии выявления художественно-эстетического смысла литературного текста.

Ключевые слова: художественное произведение, эстетические ценности, анализ образной картины мира, интерпретация, дихотомия «автор – читатель», уровни анализа текста

Благодарности: исследование проведено в рамках выполнения государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) по проведению прикладных научных исследований «Научно-методическое сопровождение развития компетенций молодых педагогов по формированию функциональной грамотности у обучающихся средствами Международной педагогической мастерской победителей и лауреатов национальных конкурсов педагогического мастерства России и стран СНГ».

Для цитирования: Товсултанова Д. С. Культура чтения и подходы к пониманию читателем литературного текста (проблема интерпретации смысла) // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 86–92. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_86

PEDAGOGY

Original article

Reading culture and approaches to the reader's understanding of a literary text (the problem of meaning interpretation)

Dzhamilya S. Tovsultanova

Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia, djema-88@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0009-7488-9651>

Abstract. The problems of aesthetic education and upbringing have always been in the center of attention of literary theorists and practicing teachers concerned about the decline of the culture of reading works of fiction. Various approaches to the analysis of the structure and meaning of literary texts have had a significant impact on the culture of consumption of spiritual values, the popularity of literary theory, cultural philosophy, linguocultural studies and other sciences that help literary scholars to disseminate knowledge about the art of words, the correct reception of literature as the art of words. This article presents recommendations for distinguishing aesthetic and artistic-literary values in connection with the improvement of methods for analyzing a single text and a set of texts in the system of aesthetic metadiscourse. Particular attention is paid to pedagogical strategies aimed

at developing functional literacy and cultural competencies of students. The article considers methods of working with texts that allow teachers to effectively develop the skills of critical thinking, analysis and interpretation of works of fiction, which will contribute to increasing the level of reading literacy of students. Our goal is to compare some modern approaches to the analysis of literary text, taking into account the media-communicative component of a work of fiction and a literary text, with an emphasis on value-axiological strategies for identifying the artistic and aesthetic meaning of a literary text.

Keywords: work of fiction, aesthetic values, analysis of figurative worldview, interpretation, author-reader dichotomy, levels of text analysis

Acknowledgments: the study was conducted within the framework of the state assignment for the provision of public services (performance of work) on the implementation of applied scientific research “Scientific and methodological support for the development of competencies of young teachers in the formation of functional literacy in students by means of the International Pedagogical Workshop of winners and laureates of national competitions of pedagogical excellence in Russia and the CIS countries”.

For citation: Tovsultanova D. S. Reading culture and approaches to the reader’s understanding of a literary text (the problem of meaning interpretation). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):86-92. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_00 doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_86

Введение

Современный человек живёт в эпоху технического прогресса и компьютеризации, когда возрастает материальное благосостояние, улучшаются условия жизни и труда. Разрабатывая планы дальнейшего развития экономики, повышения качества жизни, нельзя не думать о явлениях не менее важных – о нравственной составляющей и духовном богатстве человека. В духовном развитии молодёжи важная роль принадлежит книге. Это главный источник интеллектуального обогащения личности. Однако с развитием технологий современная молодёжь предпочитает более лёгкий и увлекательный способ получения информации: видео- и аудиоконтент, короткие тексты в интернет-пространствах, новостная лента в социальных сетях и др. Таким образом, экранная культура оказывает сильное влияние на процесс чтения. По мнению В. П. Рукотойниковой, «опыт спонтанного, импульсивного чтения, который формируется в условиях экранной культуры, определяется как “опыт потока”, который характеризуется отсутствием цели и соответствующего результата»¹. Наша задача в рамках данного исследования заключается в том, чтобы найти эффективные методы анализа литературного текста (далее – ЛТ) для правильного руководства процессом чтения и понимания художественного произведения (далее – ХП).

Разграничение рецептивно-аналитических подходов к литературному тексту и художественному произведению как к более расширенному семантическому целому, неполному синониму термина ЛТ, думается, целесообразно с точки зрения применимости ведущих методов анализа к конкретной практике эстетического образования и расширения теоретического кругозора читателя (реципиента) через увеличение радиуса методологического воздействия ЛТ на сознание массового потребителя

художественных ценностей. Актуальным видится сопоставление двух миров в ХП: мира реального, соответствующего принципам достоверности и верифицируемости, а также логике здравого смысла, не противоречащей научно-исторической картине действительности, с одной стороны, и мира «фикционального» (вымышленного), внешне сказочного или неправдоподобного, созданного авторской фантазией, с другой.

На наш взгляд, продуктивный методологический тренд, связанный с элементами сравнительно-исторического метода анализа текстов и дискурсов, позволяет облегчить процесс интерпретации смыслов в ХП. Он обусловлен различием а) замысла (целеполагания) автора, его изначальных субъективных идей, различных репрезентаций окружающей действительности в ЛТ и б) образа мира, возникающего в сознании реципиента, часто не выходящего в своём поиске смысла ХП за пределы событий, которые воспринимаются как реально-жизненные, причём в школьной практике нередко наблюдается собственное читательское отождествление себя с героями произведений. Это приводит к неразличению обучающимися мира художественного и мира жизненного. Как в эпосе, так и в лирике малокомпетентный читатель усматривает не результат творческого воображения художника, а жизнеподобную картинку, которая преобладает в воображении реципиента. В формировании читательской компетенции обучающихся важная роль принадлежит процессу организации чтения и анализа ХП, «от того, как учитель сумеет организовать чтение, а точнее сказать, диалог между читателем-школьником и произведением художественной литературы, зависит дальнейшее культурное развитие каждого ребёнка, его образовательный и нравственный уровень, эстетические вкусы и читательские предпочтения» [1]. В условиях реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов современный педагог должен самосовершенствоваться через формирование и развитие собственной читательской и (или) функциональной грамотности. Исходя из этого, современному пе-

¹ Цит. по: Жукова Е. Д., Полинарова Т. Е. Читательская компетентность в условиях книжной и экранной культур: культурологический подход. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatelskaya-kompetentnost-v-usloviyah-knizhnoy-i-ekrannoy-kultur-kulturologicheskiiy-podhod/viewer> (дата обращения: 06.12.2024).

дагогу необходимо, в первую очередь, развивать в себе навыки работы с текстом с точки зрения современных подходов анализа.

Смысл ХП порождается не только и порой не столько автором, сколько разнородной массой читателей и критиков, по-разному понимающих задачи искусства, принципы фикциональности в творчестве, «скрытые интенции» и не предусмотренные автором смыслы ХП [2; 3]. Значение и смысл ХП также обусловлены порождающим контекстом традиции, деталями биографии пишущего, социальным заказом и т. д. Это смысл, который в первую очередь соотносится с «первичными» (основополагающими) эмоциями и чувствами (любовь – ненависть; сочувствие – равнодушие; радость – озлобленность; бесстрашие – страх; а также восторг, ужас, зависть и т. д.) и коррелирует с субъективной картиной опять же субъективного мира потребителя, восприятие и понимание которого отражает как объективные, так и субъективные грани ХП и ЛТ, но при этом не дает абсолютно родственного, изоморфного образа мира, созданного чужой фантазией в силу различий ментальных структур каждого индивидуума.

Обзор литературы

Эстетическая коммуникация в мире художественных произведений соседствует с научным модусом общения комментаторов, с этическими идеалами и ценностями, с бытовыми предрассудками авторов и их современников, с религиозными установками и т. д. Выделяют несколько основных подходов к аналитическим стратегиям интерпретаторов, толкователей смысла ХП [2; 5]. На наш взгляд, основными можно считать следующие:

1. Инструментальный подход, или «вульгарный социологизм». Он, присущий трудам советских авторов 1930-х–1950-х гг., базировался на марксистской утилитарно-экономической модели (парадигме) изучения законов социального развития. Подход характеризуется узко-прагматическим историко-материалистическим толкованием целей искусства, абсолютизацией воспитательной роли ЛТ, а также партийной цензурой, самоцензурой и ангажированностью официального взгляда на ХП. Ярким примером могут служить обсуждения текстов эпохи развитого социализма, где господствовала поддержка буквально всех решений различных властных структур, оправдывающих нелогичные законы и постановления. Инструментализм близок принципам «содержанизма», фетишизации дидактического начала и тоталитарной партийности, которую понимают в духе классово ангажированности искусства. Об этом много писали классики марксизма-ленинизма.

2. Эпистемологический подход. Как и прагматико-социологический (инструментальный) и аналогичные позитивистские методы, в основе которых лежат гносеологические потенции эстетической коммуникации, важен для понимания информационно-коммуникативных и гносеологических граней ХП. Социальный диалог, воспроизводимый

в мире литературных героев, воплощает идею неадекватности искусства в процессе познания Вселенной и человека. Образно-эмоциональное познание, вбирающее в себя интуитивно-подсознательное постижение жизненных процессов, корреспондирует с рациональным анализом научных или бытовых истин, заложенных в структуре авторских построений.

Понятность, доступность ЛТ, как правило, мнимая, но верхний слой ЛТ по определению должен быть доступным для многих, когда мы говорим о воспитательной функции искусства и его педагогической ценности. Естественно, ЛТ является «квантом» рационально постигаемой социальности, распространением необходимой многим информации, подкрепляемой потоком толкований и оценок эстетических фактов в сфере ХП. Можно утверждать, что ХП выступают как значимая часть медийной культуры, как звено информационно-образовательной социальной системы.

3. Историко-культурный (или культурно-исторический) подход (И. Тэн, И. Пыпин, Г. Поспелов, М. Храпченко, С. Венгеров, В. Виноградов, В. Паррингтон, отчасти А. Лосев, В. Жирмунский, М. Бахтин как автор исследования о Ф. Рабле и др.). Этот подход опирается на достижения истории, герменевтики и культурологии и считается одним из принципиальных в иерархии подходов и методов изучения ХП. Сочетая синхронию и диахронию в ходе рассмотрения эволюции жанров и стилей, типологизируя модификации образов и варианты экспрессивного литературного языка, авторы научных трудов в русле историко-культурных и историко-культурологических штудий реализуют свой замысел и дополняют интенциональные стратегии писательских нарративов собственными ответами на поставленные в ХП вопросы. Историко-культурный подход к ХП дает возможность описать жизнь литературных направлений и течений, школ и кружков, а также психологию авторов и героев, напоминая о бахтинском принципе «внеаходимости» (трансгристиентности) автора, равноудалённого от автора и читателя. Учёные, создавая модели интерпретации чужого слова, обязаны соединить эмоциональное и рациональное, исторические факты и домыслы, алгебру и гармонию искусства. Можно добавить мысль о расширении (экстраполяции) идеи трансгристиентности на позиции критика и реципиента как двух ипостасей творческой рецепции ХП. Такой взгляд на ХП в значительной степени более исторически обусловлен, нежели культурологический или информационно-культурологический варианты общей стратегии, уходящей корнями в пласты фольклора и мифологии, но эта база более узкая по характеру описания человеческой индивидуальности, нежели те эпистемологические матрицы толкования ХП, которые порождают психология, эстетика или наука об ЛТ.

4. Ценностный (аксиологический) подход. Он интересен как с точки зрения внутренней ценности-значимости ЛТ, так и с точки зрения внешнего оце-

нивания вклада писателя в искусство. Сторонники культурософского взгляда на соотношение ценностей эстетических и этических постоянно останавливаются на проблеме этнической и национальной идентичности автора и аудитории, на проблеме национальной жизни и специфики общественной культуры (М. Хайдеггер, Н. Бердяев, Н. Лосский, К. Ясперс, А. Лосев, Д. Лихачев, А. Неклесса и др.). Они справедливо утверждают, что национальные ценности коренятся в глубинах народной памяти, сами же ценности исторически изменчивы, волатильны, хотя в то же время как архетипы достаточно устойчивы, стабильны в потоке времени. Ценностно-ориентированный анализ ЛТ позволяет подчеркнуть конститутивное положение основных нравственных ориентиров социума, показать значение для писателей таких универсальных ценностей, как жизнь, благо, добро, истина, красота, здоровье, свобода, счастье, любовь, эмпатия, мир. «Антиценности» (смерть, зло, болезнь, ложь, угнетение, насилие, ненависть, война) также заслуживают внимания исследователей и потребителей ХП. Анализ негативно-аксиологического поля искусства помогает разоблачить «свинцовые мерзости жизни» (М. Горький). Споры о ценностях пронизывают и чеченскую литературу. Например, в романе К. Ибрагимова «Учитель истории» личные ценности персонажа Малхаза Шамсадова (хьекьал – ум; дашар – скромность, уважительность; кьонахалла – мужество и др.) отражают родовые нравственные традиции чеченцев, самобытные традиции народностей Северного Кавказа, особенно духовную независимость, жажду свободы, любовь к семье и отчуждению краю.

5. Информационно-культурологический подход. Особенностью информационно-культурологического подхода к ХП, осязаемого в трудах М. Маклюэна, Э. Тоффлера, М. Кастельса, М. Назарова и др., на наш взгляд, следует считать преобладание комплексно-гибридного, структурно-семиотического рассмотрения ХП. Способствуют углублению нашего понимания ЛТ и элементы символично-знакового метода, и методики лингвокультурологического рассмотрения литературы и публицистики. Контекстуальность и онтологическая безграничность ХП, порождающая его фрактальность, отличает природу, язык и стиль ЛП от языка деловых документов, от стиля строгих научных текстов, особенно если речь идет о таких типах литературного письма и таких форматах, жанровых конструкциях, как лирическое стихотворение, философский роман, сказ-притча, беллетризованный очерк (включая политический портрет), условно-мифологические жанры. Художественная информация в большей мере опирается на намек, подтекст, суггестию, деталь и «неизглаголемую» (А. Блок) красоту языка, что делает художественный текст неповторимой игрой ума и фантазии.

Материалы и методы

В данном исследовании используются методики историко-культурного подхода к литературным

текстам, к рецепции художественных произведений в соединении с элементами ценностно-аксиологических методик анализа литературного текста. Ценностно-рецептивная методика анализа художественного произведения предполагает использование сравнительной методики в разговоре о преимуществах тех или иных магистральных направлений в литературоведческой методологии.

Результаты исследования

Эстетическая сфера в культуре, включающая в себя не только ЛТ, гораздо более широка, чем сфера литературной эстетики. Совокупность всех ХП – это лишь часть художественной практики, лишь малая доля эстетико-литературной продукции, множества научных, юридических, медицинских и т. п. текстов. Художественная (неполный синоним: эстетическая) публицистика граничит с ХП и может стать на определенных этапах истории важнейшей ипостасью литературного творчества, частью социальной медийности. Шедевры художественно-документального (или журналистского «околохудожественного») творчества публицистов всего мира обогатили как литературу, так и журналистику: в творчестве М. Монтеня, Э. Роттердамского, Дж. Мильтона, Дж. Свифта, Д. Дефо, Б. Франклина, Р. У. Эмерсона, В. Белинского, Н. Чернышевского и др. острота обобщений, глубина философской мысли соединились с красотой аргументации, с человеческой мудростью больших мастеров слова. Важнейшей тенденцией мировой культуры стала эссеизация нарративов.

Метафоризация публицистики делает жанр эссе образно-литературным и в то же время социально-психологическим дискурсом, соединяющим самые разные сферы жизнедеятельности. Глубина знаний тоже является ценным качеством творца. Отличительной чертой историко-культурного подхода к ХП на современном этапе являются не столько новые элементы в методологической системе «автор-текст – автор-жизнь», сколько новые комбинации традиционных («старых») частей теоретического целого, новый акцент на убеждающее Слово. Точность ХП и науки о Прекрасном заключается не в прямолинейной достоверности-фактографичности-документальности, как в случае с научным текстом (НТ) или (отчасти) с медийным текстом (МТ), а в психологической точности воспроизведения достоверных человеческих характеров, в эстетическом показе закономерностей поведения людей, в правдивости деталей повседневной жизни, в точности и красоте авторского слова, эксплицирующего типологию субъективно-эмоциональных переживаний людей, в политической правде и моральной правдивости анализа жизненных психологических коллизий.

Для понимания логики использования аналитических стратегий и процедур описания ХП и медийного текста для правильного толкования терминов в НТ (для нас, естественно, важны особенности терминосистем в теории литературы и в коммуникативистике) принципиальны, думается, поясне-

ния и уточнения таких привычных слов-терминов, как «факт», «событие», «сообщение» (нарратив), «сюжет» (фабула), «идиостиль», «смысл», «ценность» и т. п. Разговор о значении слов и смысле произведений, на наш взгляд, может рассматриваться как краеугольный камень филологической науки. В этой связи целесообразно выделить основные страты потребителей, для которых ХП может иметь разную ценность и представлять разную реальность. Аудитории потребителей ХП можно разделить на: а) аналитиков-профессионалов (обычно учёных-филологов); б) «элитных» регулярных читателей; в) на подготовленных читателей, знающих основы практической педагогической работы; г) на неподготовленных потребителей эстетической информации. Для первых трёх групп можно рекомендовать следующую четырёхступенчатую схему восприятия и анализа ХП. Для пояснения наших теоретических постулатов можно взять прозу А. Айдамирова, его рассказ «В день смерти сына». Данная схема применима в первую очередь в сфере малых прозаических жанров, однако её отдельные моменты можно распространять на роман, драму и некоторые поэтические произведения (например, баллады):

1. Уровень самоочевидного восприятия наррации: это первый, ознакомительный этап анализа ХП, выявляющий жанрово-тематическое и фабульное наполнение произведения. Читатель узнаёт, кто такой художественный автор, каковы его темы, идеи, взгляды, какова литературная традиция, каков непосредственный исторический контекст ХП. Например, в рассказе А. Айдамирова «В день смерти сына» таким уровнем, верхним повествовательным слоем, будет тема и проблема смерти, наррация от лица старого чеченца Алхи, горестный сказ о смерти его единственного сына Умхи, о похоронах и одновременно о чьей-то свадьбе, ранившей героя-повествователя. Намечается, хотя и намёком, цель биографического автора, самого писателя А. Айдамирова. Пунктиром даётся также реалистическое сообщение художественного автора о глубинном смысле трагедии отца, потерявшего своих детей [3].

2. Уровень целеполагания автора и героев в контексте биографического сюжета. Как правило, в ХП рассказывается о судьбах людей, о жизни в её антропологическом ракурсе. Центральная тема смерти в рассказе «В день смерти сына» превращается в сюжетно-авторском пространстве нарратива в философский разговор о ценностях жизни, раскрывается в жанровых форматах бытописания и социально-психологического нарратива об этнических традициях, о духовных ценностях чеченцев. Ключевые понятия здесь: «безам» (любовь), «дахар» (жизнь), «нийсо» (справедливость), «маршо» (свобода), «сий» (честь), «майралла» (храбрость), «дешда» (верность слову) и т. д. Интенции автора связаны с идеей чадолюбия и культа семьи. Скромный быт героя рисуется повествователем как «Земной рай»: «...И достатком Аллах наградил. Настолько, что можно было бы крикнуть: “Всё! Этого вполне достаточно!”», если бы жадность

человеческая имела хоть какие-то пределы. Но кто, скажите мне, кто из тех, кто жил на этой земле до сих пор, произнёс такие слова? И кто произнесёт их в будущем? Не было человека, который ушёл из этого мира, довольный своим достатком, какими бы богатствами и властью он ни обладал. По сравнению с тем, чем я располагал в прошлом, жизнь мою можно было назвать поистине княжеской. Умха построил два дома. Небольшой уютный домик для меня и моей старухи, и большой дом для своей семьи. В хлеву стояли несколько коров и с десятком овец. В доме неизменно лежат про запас несколько мешков муки» [4, с. 464].

Бросается в глаза контраст реального «богатства» семьи и былой бедности, нищеты, в которой жили веками миллионы горцев. Ценностная оппозиция «богатство – бедность» считается одной из доминирующих в чеченской литературе. Она соотносится с темами угнетения, с мотивами страдания и протеста. Мир, достаток и покой семьи Алхи покоился на народном ценностном фундаменте, на идее Семьи, репрезентацией чего стал образ сына рассказчика: «Больше всего меня радовали благородный характер и кроткий нрав Умхи. Его преданность родителям и семье. Никогда за всю жизнь он не произнёс ни одного слова поперёк моей воли. Был исключительно заботливым сыном для родителей и отцом для детей. Отличался набожностью» [4, с. 465]. Второй уровень нарратива важен и как показатель эволюции системы персонажей. В рассказе А. Айдамирова убеждённый сединой рассказчик вначале предстаёт как мудрый и добродушный патриарх, многое видевший и потерявший в своей жизни. Но в процессе раскрытия сути образа Алхи меняется авторский интонационный регистр: эмоция стариковского довольства, мотив счастья уступает место трагизму и мотиву смерти. Роковая случайность, нелепое столкновение на дороге, где оказался пьяный водитель, сбивший мотоцикл Умхи, подаётся рассказчиком как жизненная катастрофа и символ несправедливости Судьбы. В день похорон этот персонаж уже выступает не только как символ спокойной старости, но и как образ убитого горем старика, думающего лишь об утрате смысла жизни, о неизбежности смерти. Умха, комментирующий чью-то свадьбу на другом конце села, несправедлив по отношению к односельчанам, но его гнев праведный, это не обвинение людям, а скрытый упрек Року, Богу. Контраст горя и радости в финале рассказа подчёркивает диалектику стоического приятия Судьбы как неизбежного рока, как мы наблюдаем этот сюжет ещё в античной трагедии.

3. Уровень стилевой, образно-экспрессивной экспликации авторских идей. Приём контраста можно считать композиционным стержнем нарратива, ядром стилевой системы ХП. Третий слой ХП связан с анализом жанрово-стилевых и образно-метафорических особенностей рассказа и способов раскрытия темы с помощью языковой экспрессии, интонационного строя, коммуникативно-стилевого регистра, композиционного строения ЛТ. Как

отмечают методисты, «доступность понимания произведения на уровне наивно-реалистическом достаточно иллюзорна, так как смысл художественного произведения выражается особыми способами, создаётся особыми языковыми средствами. И понимание этих средств и способов является обязательным условием анализа произведения, которое сегодня рассматривается в общеобразовательной школе как художественное единство» [6, с. 152]. В рассматриваемом произведении важен основной тон повествования от лица персонажа, диететического автора-повествователя, принимающего активное участие в событиях художественного мира. Событийная лента фабулы и сюжета не выходит за рамки обыденности. Биографический автор скуп на возвышенно-патетическую риторику. История его не претендует на необычность и экзотику. Речь о другом, о роли случая в истории, о месте страдания в судьбе рядовых граждан, о понимании чужого горя и человеческих мук вообще. Язык наррации прост, порой стиль незамысловат, но в то же время энергичен и красочен. Языковая стилистика ХП показывает, что стилизация даётся А. Айдамирову, биографическому автору, демиургу, легко, он хорошо знает народный язык, фольклор, умело передаёт стиль устно-разговорной коммуникации. Авторская манера сдержанна, многое остаётся в подтексте. Вот, например, как описывается автопортрет рассказчика Алхи: *«Голова-то бела, словно украшенная серебряной пылью. Мои жгучие глаза, на которых когда-то давным-давно, когда я и моя старуха были лет на 50 моложе, останавливался томный взгляд юных красавиц, потускнели и впали»*. Образы в рассказе А. Айдамирова часто создаются с помощью кумуляции, сращения ряда сравнений и метафор, в данном примере на уподоблении седины серебру, что, как и сравнение молодости и старости, как и метафорический эпитет «жгучие (глаза)», напоминает о мифопоэтических корнях его идиостиля и традиционной поэтики в целом.

Диалог персонажей А. Айдамирова редко становится длительной дискуссией. Уважительный стиль разговора, этикет межличностной коммуникации соблюдается строго и не предполагает длинных речей. Ценность красноречия не оспаривается, но и молчание ценится не меньше. Весомость слов и пауз превращает беседу в ритуал, в дружеское общение как выражение стремления к взаимопониманию. Многоголосие рассказа отражает авторскую установку на раскрытие «полифонизма» народной жизни, красоту устной речи.

4. Уровень культурософской генерализации, включающей в свой круг ожидаемую реакцию публики, суммирует «реверберацию» (отзвук, присутствие ХП во времени), воссоздаёт критическое восприятие в кругах профессионалов. Финальный уровень анализа, естественно, даёт ответ на вопрос о пользе и актуальности ЛТ. В чём заключается нравственный урок рассказа А. Айдамирова? Во-первых, в отстаивании вечных ценностей рода и семьи, защите философии существования, осно-

ванного на любви и уважении. Экзистенциалистская генерализация писателя далека от научного метода А. Камю и Ж.-П. Сартра. Автор говорит о жизни простых людей, о повседневности, но в то же время он трактует тему смерти как изначальную трагедию существования. Во-вторых, в адекватном отражении ценностей коллективизма, с одной стороны, и права личности на свой взгляд, с другой. Собственный взгляд на кардинальные вопросы бытия, индивидуальное мнение по любому вопросу требуют от современной морали толерантности (например, веротерпимости), «коммунитарного» (т. е. коллективного) взаимодействия, кооперации в труде, в быту, в защите прав и свобод гражданского общества.

Специфика любого «эстетического текста», родственного, но не идентичного «художественному тексту», кроется в самобытности авторской индивидуальности. Мир ХП, принадлежащего миру эстетических ценностей, но имеющему более конкретную, «узкую» территорию в пространстве культуры, определяет онтологию ЛТ. Особенность ЛТ, увязываемая в науке о литературе с комплексным анализом ХП, коренится в «культурософическом» взгляде на текст, во взгляде, прямо выражающем идеально-духовные свойства человеческой деятельности, часто опережающей техническую мысль и даже порой отвергающей материальные достижения и ценности. Такой взгляд на культуру и природу эстетической коммуникации, не всегда поддерживаемый общественным мнением, иногда абсолютизирует дух и душу человека как самоценное достояние, определяющее идеальное начало в сфере искусства. В то же время постижение красоты мира и жизни человека имеет самоочевидное значение для развития культуры потребления произведений искусства, для понимания авторской системы ценностей в ЛТ. Смерть как антиценность не должна иметь верховенства в дихотомии «добро – зло» – таков вывод писателя. Последний уровень финальных обобщений – ситуация возможного спора с автором-демиургом – помогает сделать решающий дидактический шаг, обуславливающий формирование читательской картины мира.

Обсуждение и заключения

Представленная нами схема эстетического анализа ЛТ, в его связи с категорией художественность, позволяет сделать вывод о том, что понимание художественности текстов читателем важнее понимания фабульно-сюжетных перипетий. Культура чтения в равной мере зависит от глубины проникновения в художественный мир автора и от смысла создаваемой реципиентом картины художественного мира, читательского смысла, вобравшего «тайны» образов и семантику самого произведения.

Рассмотренный выше рассказ можно считать результатом и эстетическим ферментом противоречивого единства жизни и искусства. Рекомендации, которые напрашиваются в ходе логико-смыслового и эстетико-филологического рассмотрения методических вопросов наррации, таковы:

1. В споре серьёзной и развлекательной культур российские теоретики последовательно стоят на позициях твёрдой защиты серьёзного чтения. Качественную прозу А. Айдамирова и его рассказ «В день смерти сына» следует относить к полюсу серьёзного чтения. Но при этом в ХП не отвергается духовный потенциал массовой беллетристики, которая тоже может быть качественной. А в борьбе за читателя наивно полагаться на традиционные стратегии менторского убеждения, тем более – администрирования. Компромисс между качественным литературным дискурсом и развлекательно-гедонистическими практиками потребления литературы в годы дигитализации и интернетизации неизбежен.

2. В эпоху НТР и всеобщей компьютеризации возрастает роль массмедиа и интернет-коммуникаций. Интерес молодёжи к технологическим новинкам следует использовать в образовательных целях, опираясь на потенциал «Сетературы», на развитие стремительно растущего сектора массовой культуры в Интернете, где соединяются «слово» и «картинка», вербальный текст и изображение (фото, инфографика и т. п.). Век дигитализации даёт шанс педагогам выходить на популярные «площадки» и в интернет-форумы для работы с молодёжью. Управлять массовым сознанием с помощью искусства будет проще, если авторы будут свободны в выборе тем и проблем. Цензура всегда была препятствием в творческой работе. Современные авторы в России (В. Пелевин, Т. Толстая, А. Иванов и др.) выразили своё недовольство состоянием дел в стране, что породило затяжной кризис в отношениях власти и творческой интеллигенции. Решить проблему единства народа и власти предстоит молодым авторам, опирающимся на стандарты народной культуры.

3. Культуртрегерство требует ныне любви к Машине, умения работать в Сети, завоёвывать популярность у читателей, без чего филологи останутся за бортом истории. Но и чувство меры при этом не стоит терять. Самоцензура будет достойной, если авторы откликнутся на вызов времени, честно скажут о реальных заботах людей труда. Диалектика «традиции» и «новаторства», на наш взгляд, подсказывает плодотворные методические перспективы в деле приобщения молодёжи к чтению, которое поможет воспитать новое поколение истинных патриотов.

Список источников

1. Храброва В. Е. Лабораторно-практические занятия по методике обучения литературе: моделирование уроков изучения художественного произведения с использованием элементов культурологического анализа // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8, № 3. С. 328–335. DOI 10.30853/red20230051.

2. Налимов В. В. Спонтанность сознания. Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. М. : Прометей, 1989. 376 с.

3. Чукуева З. Н. Документализм как существенный элемент современной отечественной малой прозы (на примере творчества чеченских писателей

и преимущественно А. А. Айдамирова) : автореф дис. ... канд. филол. наук. Махачкала, 2014. 24 с.

4. Айдамиров А. Избранное : повести и рассказы. М. : Благотворительный фонд поддержки чеченской литературы, 2009. 414 с.

5. Бирюкова О. И. Междисциплинарность как инструмент обеспечения качества современного филологического образования // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 3 (59). С. 7–12. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_03_07.

6. Технологии и методики обучения литературе : учебное пособие / В. А. Коханова, М. П. Жигалова, Е. Ю. Кольшева, Н. С. Михайлова. 2-е изд. М. : ФЛИНТА, 2016. 249 с.

References

1. Khrabrova V. E. Laboratory and practical classes on the methods of teaching literature: modeling lessons on studying a work of fiction using elements of cultural analysis. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* = Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. 2023; 8(3):328-335. DOI 10.30853/ped20230051. (In Russ.)

2. Nalimov V. V. Spontaneity of consciousness. Probabilistic theory of meanings and semantic architectonics of personality. Moscow, Prometheus, 1989. 376 p. (In Russ.)

3. Chukueva Z. N. Documentary art as an essential element of contemporary Russian short fiction (based on the works by Chechen writers, primarily A. A. Aidamirov): abstract of dis. ... Cand. Philol. Sci. Makhachkala, 2014. 24 p. (In Russ.)

4. Aidamirov A. Selected works: stories and short stories. Moscow, Charitable Foundation for the Support of Chechen Literature, 2009. 414 p. (In Russ.)

5. Biryukova O. I. Interdisciplinarity as a tool for ensuring the quality of modern philological education. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(3-59):7-12. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_03_00. (In Russ.)

6. Technologies and methods of teaching literature: textbook / V. A. Kokhanova, M. P. Zhigalova, E. Yu. Kolysheva, N. S. Mikhaylova. 2nd ed. Moscow, FLINTA, 2016. 249 p.

Информация об авторе:

Товсултанова Д. С. – доцент кафедры чеченской филологии, канд. филол. наук, доц.

Information about the author:

Tovsultanova D. S. – Associate Professor of the Department of Chechen Philology, Ph.D. (Philology), Doc.

Статья поступила в редакцию 06.12.2024; одобрена после рецензирования 27.12.2024; принята к публикации 28.12.2024.

The article was submitted 06.12.2024; approved after reviewing 27.12.2024; accepted for publication 28.12.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 372.881.161.1

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_93

Совершенствование языковой компетенции учащихся-инофонов при изучении имени существительного на уроках русского языка

Юлия Ивановна Трушкина^{1*}, Алина Сергеевна Богатова²

^{1,2}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

¹tyi_80@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-9214-0013>

²alinasalhi@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-6361-1851>

Аннотация. В рамках данной работы рассмотрены особенности организации и реализации образовательного процесса по изучению русского языка как иностранного в русле совершенствования языковой компетенции при рассмотрении морфологических категорий имени существительного. Исследование направлено на разработку и апробацию ряда интерактивных заданий по обозначенной теме. Использование данных заданий на уроках русского языка повышает их продуктивность и эффективность, способствуя совершенствованию языковой компетенции учащихся-инофонов при изучении таких сложных тем, как категория рода и склонение имен существительных. Результатом проводимого исследования является заключение о востребованности интерактивной модели организации образовательного процесса в аспекте совершенствования языковой компетенции при изучении морфологических категорий имени существительного.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, интерактивное обучение, имя существительное, инофоны, билингвизм, диглоссия

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Научно-методическое сопровождение процесса формирования языковой и коммуникативной компетенций учащихся-инофонов».

Для цитирования: Трушкина Ю. И., Богатова А. С. Совершенствование языковой компетенции учащихся-инофонов при изучении имени существительного на уроках русского языка // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 93–97. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_93

PEDAGOGY

Original article

Improving the language competence of non-native speaking students when learning nouns in Russian language lessons

Yulia I. Trushkina^{1*}, Alina S. Bogatova²

^{1,2}Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

¹tyi_80@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-9214-0013>

²alinasalhi@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-6361-1851>

Abstract. In this work, the features of the organization and implementation of the educational process for learning Russian as a foreign language in the context of improving language competence when considering morphological categories of a noun are considered. The research is aimed at developing and testing a number of interactive tasks on the designated topic. The use of these tasks in Russian language lessons increases their productivity and effectiveness, contributing to the improvement of the language competence of non-native speaking students in the study of such complex topics as the category of gender and declension of nouns. The result of the conducted research is the conclusion about the relevance of the interactive model of the organization of the educational process in the aspect of improving linguistic competence while studying morphological categories of a noun.

Keywords: Russian as a foreign language, interactive learning, noun, non-native speaking students, bilin-

gualism, diglossia

Acknowledgements: the research was carried out within the framework of a grant for conducting research in priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical) on the topic “Scientific and methodological support of the process of formation of language and communicative competences of non-native speaking students”.

For citation: Trushkina Yu. I., Bogatova A. S. Improving the language competence of non-native speaking students when learning nouns in Russian language lessons. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):93-97. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_93

Введение

Компетенция определяется как совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, в которых человек должен быть осведомленным и которые может использовать при решении конкретных ситуационных задач.

В зависимости от содержания образовательного процесса и его результата традиционно все компетенции делят на несколько групп: 1) ключевые, или межпредметные, формируемые на занятиях всех предметных областей; 2) общепредметные – формируются на содержании, интегрированном в рамках одной образовательной области; 3) предметные – те, которые формируются только в рамках конкретного предмета.

Отмечаются «четыре линии», по которым реализуется компетентностный подход.

Первая линия основана на формировании у обучающихся обозначенных нами ключевых компетенций не предметного характера. К ним относятся, например, умения школьников понимать и трактовать содержание прочитанных текстов, навыки коммуникации при работе в группе, полный или частичный, поверхностный или глубокий анализ текста и т. д.

Вторая – на образовании обобщенных умений и навыков предметного характера. Например, умения решать задачи одного типа, навыки интерпретации табличных и статистических данных и т. д.

Третья линия – на развитии деятельностного, практического подхода ко всему школьному курсу обучения. Так, все те знания, умения и навыки, которые получены обучающимися, должны быть включены в деятельностный процесс, то есть должны иметь практическую реализацию в процессе обучения.

Четвертая – на овладении «жизненными навыками», то есть на развитии тех умений обучающегося, которые пригодятся ему в дальнейшей современной повседневной жизни.

Как известно, компетентностный подход к обучению основан не только на усвоении и преподнесении готового знания, репродуктивном заучивании, но и на самостоятельном поиске, формулировании и систематизации сведений. Только таким образом формируется более устойчивое и качественное знание предметной области. Поэтому правомерным будет утверждение о том, что данный подход в образовании предполагает не передачу знаний, а обучение самоорганизации, саморегуляции, самоанализу и т. д.

Языковая компетенция представлена непо-

средственным знанием собственно языка, его системы, норм, которые являются звеном к пониманию адресатом автора речи, а также обеспечивают орфографическую и пунктуационную грамотность. Лингвистическая компетенция состоит преимущественно из знаний лингвистики, осведомленности во всех информационных блоках русистики в аспекте рассмотрения языка как социального явления.

Последние две компетенции нередко рассматриваются синтезированно, так как лингвистическая компетенция является частью языковой. В методике преподавания иностранного языка эти понятия преимущественно отождествляются.

Обзор литературы

Е. А. Быстрова с соавт. утверждают, что языковая компетенция зиждется на знаниях основ русского языка, опыте его использования, а также на осознанности использования терминологии курса; это совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности, основанных на владении материалами общепредметного характера, а также на знаниях русского языка [1]. Но многие методисты считают эти понятия синонимичными. Например, в научных трудах Е. Д. Божович подчеркивается, что разграничение лингвистической и языковой компетенций, несмотря на обилие исследовательских работ и попыток формулировок трактовок, остается невозможным [2]. Также нет границ структуры и генезиса лингвистической компетенции, нет на сегодняшний день и однозначного и эффективного способа диагностики уровня ее сформированности у школьников. Е. А. Кашкарева с соавт. также отмечают, что выделение языковой компетенции основано исключительно на том, что благодаря этому будет демонстрироваться познавательная, или когнитивная, основа предмета «Русский язык» в школе. Но само разграничение языковой и коммуникативной компетенций весьма условно [3].

В современной педагогике языковая компетенция не имеет однозначного определения. Чтобы сформулировать его максимально емко и доступно, составим своеобразный синопсис, руководствуясь историей возникновения и изучения этого понятия.

Материалы и методы

Проводимое исследование было основано на реализации комплекса мероприятий, направленных на создание и апробацию методического аппарата, состоящего из заданий и упражнений, направленных на развитие языковой компетенции обучающихся-инофонов. Нами была проведена аналитическая работа с различными источниками, содержащими сведения о специфике языковой компетенции,

особенностях ее формирования и развития у обучающихся-инофонов. Это послужило основой для теоретической части настоящей работы. Разработанные нами в рамках проводимого исследования упражнения основаны на реализации компетентного подхода к обучению. Так, при проектировании заданий мы руководствовались методами обучения, соответствующими интерактивной модели организации занятий [3; 4].

Результаты исследования

Языковая компетенция является одной из основных в русле изучения иностранного языка. Таким образом, работа над ее формированием и совершенствованием является первостепенной задачей при изучении русского языка как иностранного. Это обосновано тем, что именно она базируется на непосредственном изучении структуры языка, его системы.

При организации уроков по изучению имени существительного учащимися-инофонами необходимо акцентировать внимание на специфике морфологических категорий данной части речи. Это применимо по большей части к категории рода и падежа. Важно проработать и особенности склонения слов, соотносящихся с рассматриваемым лексико-грамматическим классом. Обосновано это тем, что русский язык – язык флективного типа. Для многих инофонов проблематично, как показало исследование, определить и запомнить флексию, соотносимую с той или иной формой слова.

В русле проводимого исследования нами были разработаны и успешно апробированы следующие интерактивные упражнения, направленные на развитие языковой компетенции при изучении русского языка как иностранного.

1. Вспомните, сколько падежей в русском языке? От чего зависит выбор окончания существительного? Заполните таблицу.

Таблица 1

Падеж	Вопросы		Пример		
	Кто?	Что?	Царь	Солнце	Мама
Родительный					
		Чему?		Солнцу	
Винительный					Мамой
Предложный	О ком?				

При организации работы над выполнением вышеприведенного упражнения следует актуализировать знания обучающихся-инофонов о специфике падежной системы русского языка. При решении поставленной задачи осуществляется совершенствование языковой компетентности, что связано с необходимостью использования на практике полученных знаний о категории падежа имени существительного, а также об особенностях склонения имен существительных, соотносимых с тем или иным родом.

2. Что вы знаете о категории рода имен существительных? Составьте список слов (имен существительных), род которых, как вам кажется, определить проблематично. Постарайтесь верно определить род слов в списке, составленном товарищем.

Таблица 2

Имя существительное	Род
Врач	Мужской
Синева	Женский
Жадина	Общий
Авеню	Женский
Малолетка	Общий
Цеце	Женский
Саями	Женский

Одно из главных достоинств этого задания заключается в том, что обучающиеся при составлении собственного списка не только вспоминают существительные, определяют их род, который для них является затруднительным, но и параллельно закрепляют правильное определение категории рода проблемных слов.

3. Распределите фишки с существительными по разным коробочкам в зависимости от принадлежности слов к тому или иному склонению. Обратите внимание, что слова на фишках имеют разные формы числа и падежа.

Пример рассуждения: «На фишке написано: «нет молока». Существительное в начальной форме (именительный падеж, единственное число) – «молоко». Это слово среднего рода, поэтому соотносится со вторым склонением – кладу в нужную коробочку (под номером 2)». Материалы для реализации задания см. на рисунке 1.



Рис. 1. Материалы к заданию

Задание такого характера благоприятно влияет на развитие навыков систематизации языкового материала. Так, мы можем утверждать, что выполнение предложенной работы является одним из способов развития языковой компетенции на занятиях

русского языка как неродного.

Следует обратить внимание на уместность цветового решения, примененного в отношении наклеек. Так, например, 1-е склонение окрашено градиентом, создаваемым розовым и голубым цветом, что символизирует род существительных (мужской и женский). Такая же логика прослеживается и в окраске остальных наклеек. Стоит обратить внимание, что цвета фишек не имеют никакого отношения ни к родовой принадлежности слов, ни к их соотношению с тем или иным склонением.

На совершенствование навыков работы с категорией числа имен существительных направлено следующее упражнение.

4. Определите верность приведенных ниже высказываний (таблица 3). Напротив каждого из них обозначьте свой ответ (В – верно, Н – неверно). Объясните, почему вы не согласны с некоторыми утверждениями.

Таблица 3

№	Высказывание	В / Н
1	В современном русском языке слова могут употребляться в форме единственного, двойственного и множественного числа.	
2	Слово «ножницы» в единственном числе – «ножница».	
3	Слово «макароны» не имеет формы единственного числа.	
4	Если поставить слова «конь», «дикарь» и «мышь» в форму множественного числа, то они будут иметь одинаковые окончания.	
5	В единственном числе слово «города» имеет форму «город».	
6	Слова «магнит», «час», «зима», «толпа», «народ» представлены только в единственном числе.	
7	Во множественном числе слово «пальто» – «пальта».	
8	Категория числа есть только у имени существительного.	
9	Имя прилагательное не обладает категорией числа.	
10	Если имя существительное стоит в форме множественного числа, то определить его род можно, поставив слово в единственное число.	

Задания такого свойства являются востребованными в рамках образовательного процесса, направленного на изучение иностранного языка. В-первых, актуализируется ранее изученный языковой материал. В-вторых, обучающийся проводит аналитическую работу над предложениями с целью соотношения информации, отраженной в них, с теми знаниями, которыми он обладает. В-третьих, при выявлении неверного высказывания обучающийся должен объяснить свой выбор, а значит, будет осуществлено совершенствование не только языковой компетенции, но и коммуникативной. В задании представлены высказывания, которые основаны как на отражении (искаженном отражении) теоретических сведений о специфике категории числа, так и на демонстрации практического использования этой информации – представлена работа с различными словоформами.

5. Поставьте имена существительные в нужную форму. Впишите верные словоформы, укажите их род, склонение, число, падеж.

Как красива природа утром! Вокруг воцарилась тишина. Еще не проснулись (насекомое) _____,

спят уставшие (животное) _____.

Вот из-за (горизонт) _____ начали проглядываться первые солнечные (луч) _____. Они едва коснулись (земля) _____, но на (душа) _____ уже стало светло и радостно. Еще немного и начнут свою утреннюю жизнь все (житель) _____ леса. Проснется и покажется из (дупло) _____ белочка, откроют (глаз) _____ (зайчик) _____. (Птица) радостно будут летать по (небо) _____. Одним (слово) _____, все живое воспрянет ото (сон) _____.

Благодаря упражнению реализуется практическое применение полученных обучающимися знаний относительно имени существительного. Языковая компетенция совершенствуется при обращении к обозначенным морфологическим категориям имени существительного. Наряду с лингвистической, развивается и коммуникативная компетенция.

Таким образом, прослеживается тенденция всех разработанных нами упражнений к интерактивности, что немаловажно при изучении иноязычного русского языка. Момент взаимодействия всех участников образовательного процесса является также основой для предупреждения страхов иностранных обучающихся относительно говорения на русском языке.

Созданный нами комплекс упражнений по изучению морфологических категорий имен существительных ориентирован на повторение изученного материала и соответствует среднему уровню владения языком.

Обсуждение и заключения

Проведенное исследование позволило сформулировать ряд заключений относительно специфики развития языковой компетенции обучающихся на занятиях русского языка как иностранного при изучении имени существительного. Так, нами было установлено:

1. Большое количество трудностей, связанных с изучением морфологических категорий имени существительного, возникает при определении рода слов и при соотношении лексем с каким-либо склонением. Особое внимание, как показало исследование, следует уделять несклоняемым существительным.

2. Наиболее эффективной моделью организации образовательного процесса в аспекте развития языковой компетенции при изучении русского как иностранного является интерактивная.

3. Благодаря включению в образовательный процесс интерактивных упражнений минимизируются трудности, возникающие с развитием навыка говорения.

4. Развитие языковой компетенции является основой для изучения русского языка как иностранного в русле понимания его структуры, специфики.

Список источников

1. Быстрова Е. А., Львова С. И., Капинос В. И. Обучение русскому языку в школе : учебное посо-

бие. М. : Дрофа, 2007. 237 с.

2. Божович Е. Д. Диагностика языковой компетенции школьников : учебное пособие для вузов. М. : Юрайт, 2024. 188 с.

3. Кашкарева Е. А., Десяева Н. Д., Белова Н. А., Фомина О. Н. Методика интеграции образовательных технологий при обучении русскому языку как неродному // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 30–38.

4. Трушкина Ю. И., Богатова А. С. Использование интерактивных упражнений при изучении субстантивации как одного из способов словообразования учащимися-билингвами // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 79–84.

5. Трушкина Ю. И., Богатова А. С. Субстантивация как один из способов транспозиции частей речи в русском языке // Родной язык, культура и литература в системе образования: перспективы сохранения и развития. Саранск, 2021. С. 180–184.

6. Смирнова А. А. Теоретические основы формирования языковой компетенции на уроках русского языка как иностранного // Молодой исследователь: от идеи к проекту. 2022. С. 262–264.

References

1. Bystrova E. A., Lvova S. I., Kapinos V. I. Teaching Russian at school: textbook. Moscow, Drofa, 2007. 237 p. (In Russ.)

2. Bozhovich E. D. Diagnostics of language competence of schoolchildren: textbook for universities. Moscow, Urait, 2024. 188 p. (In Russ.)

3. Kashkareva E. A., Desyaeva N. D., Belova N. A., Fomina O. N. The methodology of integration of educational technologies in teaching Russian as a non-native language. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):30-38. (In Russ.)

4. Trushkina Yu. I., Bogatova A. S. The use of interactive exercises in the study of substantiation as one of the ways of word formation by bilingual students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):79-84. (In Russ.)

5. Trushkina Yu. I., Bogatova A. S. Substantiation as one of the ways of transposition of parts of speech in the Russian language. *Rodnoy yazyk, kul'tura i literatura v sisteme obrazovaniya: perspektivy sokhraneniya i razvitiya* = Native Language, Culture and Literature in the Education System: Prospects for Preservation and Development. Saransk, 2021. Pp. 180-184. (In Russ.)

6. Smirnova A. A. Theoretical foundations of the formation of language competence in the lessons of Russian as a foreign language. *Molodoj issledovatel': ot idei k proektu* = Young Researcher: from Idea to Project. 2022. Pp. 262-264. (In Russ.)

Информация об авторах:

Трушкина Ю. И. – доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка, канд. филол. наук.

Богатова А. С. – ассистент кафедры литературы и методики обучения литературе.

Вклад авторов:

Трушкина Ю. И. – определение методологии исследования; анализ полученных результатов; критический анализ и доработка текста.

Богатова А. С. – анализ полученных результатов; теоретический анализ литературы; моделирование методических рекомендаций; подготовка начального варианта текста.

Information about authors:

Trushkina Yu. I. – Associate Professor of Department of Russian Language and Methods of Teaching Russian, Ph.D. (Philology).

Bogatova A. S. – Assistant of the Department of Literature and Methods of Teaching Literature.

Contribution of the authors:

Trushkina Yu. I. – defining the research methodology; analyzing the results; critical analysis and revision of the text.

Bogatova A. S. – analyzing the results; theoretical analysis of the literature; modeling methodological recommendations; the initial version of the text preparation.

Статья поступила в редакцию 30.10.2024; одобрена после рецензирования 07.11.2024; принята к публикации 08.11.2024.

The article was submitted 30.10.2024, approved after reviewing 07.11.2024; accepted for publication 08.11.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 377.5

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_98

Дискуссионные технологии как средство развития коммуникативных навыков студентов

Светлана Павловна Черкашина^{1*}, Лилия Махмутовна Гареева², Тамара Владимировна Манджиева³

^{1,2,3}Московский финансово-промышленный университет «Синергия», Москва, Россия

¹svechka8@mail.ru*, <https://orcid.org/0009-0000-1816-2452>

²liliyagareeva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8046-9762>

³altana98@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0005-3785-8830>

Аннотация. В современном обществе умение познавать мир диалогически является первостепенным не только в личностном, но и в профессиональном плане, поэтому важной задачей любой профессиональной ступени образования является развитие у студента способности к диалогу. Сформировать коммуникативную компетенцию студента колледжа без решения вопроса о систематической работе над главной составляющей акта общения – правильной русской речи – невозможно. Целью исследования стало определение методического потенциала дискуссионной технологии как средства повышения коммуникативной компетенции обучающихся. В статье обобщены и представлены материалы наблюдений за 1 год на примере учебной дисциплины «Родной язык (русский)». Выявлено, что именно дискуссионные технологии положительно воздействуют на формирование речевых умений обучающихся колледжа. Показано, что важную роль в развитии коммуникативных навыков играют дискуссии на актуальные для студентов профессиональные темы, работа с художественными и публицистическими источниками, дискуссионный аспект которых имеет широкие развивающие возможности, решение аналитических заданий, тестов с множественными ответами, кроссвордов, шарад, выполнение которых положительно влияет на развитие и языковой, и коммуникативной компетенций. Определен перечень продуктивных методических рекомендаций при обучении студентов коммуникативным навыкам: формирование речевого слуха, развитие способности к речевой самодисциплине, воспитание у обучающихся языкового вкуса, установление единого речевого порядка в образовательной среде колледжа. Обосновано, что эти меры могут быть целесообразны в плане воспитания духа сотрудничества, что важно для обучающихся в их будущих профессиональных и жизненных ситуациях.

Ключевые слова: дискуссионные технологии, коммуникативная компетенция, родной язык (русский), среднее профессиональное образование (СПО)

Для цитирования: Черкашина С. П., Гареева Л. М., Манджиева Т. В. Дискуссионные технологии как средство развития коммуникативных навыков студентов // Гуманитарные науки и образование. Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 98–102. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_98

PEDAGOGY

Original article

Discussion technologies as a means of developing students' communication skills

Svetlana P. Cherkashina^{1*}, Liliya M. Gareeva², Tamara V. Mandzhieva³

^{1,2,3}Moscow Financial and Industrial University “Synergy”, Moscow, Russia

¹svechka8@mail.ru*, <https://orcid.org/0009-0000-1816-2452>

²liliyagareeva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8046-9762>

³altana98@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0005-3785-8830>

Abstract. T. In modern society, the ability to cognize the world dialogically is of primary importance not only in personal but also in professional terms, therefore, an important task of any professional level of education is the development of a student's ability for dialogue. It is impossible to form a college student's communicative competence without addressing the issue of systematic work on the main component of the act of communication – correct Russian speech. The identified problem determined the purpose of the study. The purpose of the study was to determine the methodological potential of discussion technology as a means of improving the communicative competence of students. The article summarizes and presents observation materials collected for 1 year using the example of the academic discipline “Native Russian Language”. It was revealed that discussion technologies have a positive effect on the formation of speech-creative skills of college students. It is shown that an important role in the development of communication skills is played by discussions on professional topics relevant to students, work with fiction and journalistic sources, the debatable aspect of which has wide developmental opportunities, solving analytical tasks, tests with multiple answers, crosswords, charades, the implementation of which has a positive effect on the development of both linguistic and communicative competencies. A list of productive methodological recommendations for teaching students communicative skills is determined: the formation of speech hearing, the development of the ability for speech self-discipline, the cultivation of linguistic taste in students, the establishment of a single speech order in the educational environment of the college. It is substantiated that these measures can be appropriate in terms of nurturing the spirit of cooperation, which is important for students in their future professional and life situations.

Keywords: discussion technologies, communicative competence, native language (Russian), secondary vocational education (SVE)

For citation: Cherkashina S. P., Gareeva L. M., Mandzhieva T. V. Discussion technologies as a means of developing students' communication skills. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):98-102. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_98

Введение

Традиционно в школьной методике предмет «Русский язык» считается письменным, вследствие чего обучение такому виду речевой деятельности, как *говорение*, не ставится на первое место. Хотя работа с речевым аспектом (оценивание устных ответов) была систематической, все-таки и при устном ответе учитывался уровень письменного навыка и четвертная оценка выставлялась в основном по результатам письменных работ (диктантов, сочинений, изложений). Ввиду изменения формата ОГЭ (введение устного ответа) работа по формированию навыка говорения вышла на один уровень с аналогичной деятельностью, касающейся письма, что позволяет учителю развивать у учеников умение использовать по большей части слова литературного пласта русского языка (в противовес просторечной и жаргонной лексики), а также вести систематическую работу по соблюдению орфоэпических норм.

Считается, что в колледж приходят выпускники 9-го класса, получившие в школе начальные коммуникативные навыки. Следующая образовательная ступень – СПО – должна способствовать их совершенствованию, так как большая часть обучающихся колледжа планирует дальнейшее обучение на третьей ступени – ВО [1, с. 78–80]. В преподавательской деятельности сотрудников кафедры филологии колледжа при МФПУ «Синергия» развитие коммуникативной компетенции является одним из приоритетных направлений.

Обзор литературы

В настоящее время умение познавать мир диалогически является немаловажным человеческим качеством, поэтому основным показателем уровня профессионального образования любой ступени является сформированная у выпускника *способность к диалогу*. Но сформировать коммуникативную компетенцию у студента колледжа без реше-

ния вопроса о систематической работе над главной составляющей акта общения – правильной русской речи – невозможно. На наш взгляд, продуктивным средством развития коммуникативных навыков студентов могут быть *дискуссионные технологии* [2, с. 139–151; 3, с. 68–120]. Предметом, в наибольшей степени способствующим улучшению коммуникативных навыков вчерашних школьников, является, по нашему мнению, «Родной язык (русский)» [4, с. 176–186; 5], поэтому на занятиях по родному языку *дискуссионным технологиям* отдавался приоритет, что в полной мере отвечало и содержанию дисциплины, и подготовленной к ней рабочей тетради.

Актуальность предпринятого исследования обусловлена естественной для колледжа столичного вуза ситуацией – наличием большого количества студентов-инофонов [6], а также выпускников-девятиклассников, которые решили получить среднее профессиональное образование. Всеми ими однозначно руководит желание строить свою карьерную траекторию, начиная с получения образования в столице. В колледже МФПУ «Синергия» обучаются студенты разных национальностей и к ним предъявляются те же требования, что и к студентам титульной нации. Благодаря однородной языковой среде инофоны достаточно хорошо осваивают русский язык.

Методы и материалы исследования

В данной статье для решения поставленной цели применяются следующие методы исследования:

– анализ научно-методической литературы по вопросу изучения специфики работы с дискуссионными технологиями – для систематизации теоретических данных по теме исследования;

– метод аналитического описания – для выявления релевантных теме исследования аспектов

применения дискуссивных технологий;

– а также метод обобщения полученных результатов с целью разработки методических рекомендаций.

Результаты исследования

С учетом возраста студентов и их профессиональной направленности и в зависимости от объема материала и времени для развития речетворческой компетенции преподавателю стоит подбирать разнообразные темы учебных деловых игр, ситуационных практикумов и т. д.

Во-первых, учебная деятельность обучающихся на каждом занятии активизируется введением в урок элементов *дискуссивной технологии*, или дискуссивных элементов, что одновременно положительно влияет на снятие внутренних зажимов (отсутствие страха перед аудиторией) и развитие коммуникативной компетенции.

Необходимо заметить, что результативность дискуссии на занятии заключается именно в упорядоченности обмена мнениями, что и составляет суть дискуссии, проведение которой должно отвечать правилам вежливости [7, с. 103–127], нормам орфоэпии и акцентологии [8, с. 106–111], а также нормам современного речевого этикета [9]. Предлагаемые темы не должны касаться интимных предпочтений (личная жизнь, религия), но при этом они могут быть очень разнообразны: кулинария, климат, допинг в спорте, насилие, травля, защита животных, свобода слова и т. д. (например, «Зачем нужен речевой этикет», «Болезнь – невыгодно», «Какую пользу я смогу принести Родине» и т. д.). При проведении такого занятия – по развитию коммуникативной активности – преподаватель берет на себя функцию модератора: его роль заключается в организации речевой среды в виде учебной деловой игры с предложением темы, распределением ролей коммуникантов и определением кодекса поведения.

Студентов-художников и дизайнеров увлекают тексты, в которых описываются тонкости их будущей профессии. Предложенные для развития коммуникативного навыка темы для выступления («Наскальные рисунки – это искусство?», «В чем смысл искусства?», «Значение искусства в XXI веке», «Интерьер квартиры будущего») могут осложняться заданиями следующего плана: например, студенты должны вводить в текст выступления определенные термины, а также причастные обороты с пояснением значений терминов. Студентам, изучающим технологии «Умный город», мы предлагаем следующие темы: «Старшее поколение и новые технологии», «Искусственный интеллект и человек: кто первый» и т. д. Студентам-медикам интересны дискуссии на медицинские темы («Зачем лечить наркоманов и алкоголиков?», «Должен ли быть аборт свободным выбором женщины?», «Эвтаназия – спасение или зло?»), позволяющие осознать значимость выбранной отрасли, увидеть спорные аспекты работы медика, кроме того, вводить в речь родовые и видовые понятия и учиться их дифференцировать [10, с. 56]. Студентам медицинских

специальностей понравилось, например, задание по исторической реконструкции случая с ранением на дуэли А. С. Пушкина. На занятиях обсуждался вопрос, мог ли остаться в живых поэт, если бы получил такое ранение в настоящее время. Коммуниканты самостоятельно сочиняли диалоги, активно участвовали в деловом разговоре с применением профессиональной лексики и пришли к следующему выводу: да, поэт был бы спасен после операции в отделении экстренной хирургии.

Согласно принципу внимания к материи языка [11, с. 138], преподаватель в беседе благожелательно, но настойчиво отслеживает речевую ситуацию (точнее, коммуникативную атмосферу), при необходимости поправляя у коммуникантов орфоэпические, акцентологические, лексические ошибки. Студенты учатся регулировать силу голоса, управлять интонацией сообразно речевой ситуации, правильно ставить ударение в слове и т. д.

Во-вторых, можно использовать коммуникативной потенциал рабочей тетради «Родной язык» [12, с. 3–203].

Упражнения рабочей тетради содержат отрывки из литературных источников и фрагменты публицистических текстов, дискуссивный аспект которых имеет широкие развивающие возможности. На основе опорных текстов обучающиеся пишут эссе, в которых рассматривают современные проблемы (тему *усыновление* можно обсудить с будущими юристами, об *использовании химического оружия* поговорить с фармацевтами, с педагогами – о *жестокости обращения с детьми*, а с киберспортсменами – о *киберзапугивании и кибертерроризме*), оценивая их с научной, общественной, личной точек зрения. На занятии преподаватель способствует созданию коммуникативной среды и поддерживает интерес обучающихся к общению, задавая уточняющие вопросы и добиваясь вовлечения в обсуждение темы новых участников.

В-третьих, учебная деятельность обучающихся значительно активизируется посредством аналитических заданий, тестов с множественными ответами, кроссвордов, шарад, кейсов [13, с. 266–268], при решении которых используются элементы *дискуссивной технологии*, что одновременно положительно влияет на развитие не только коммуникативной, но и языковой компетенций.

Важно научить обучающихся выбирать слова с учетом понимания их значения и степени соотношения с реальной действительностью. В рабочей тетради по родному языку подобраны упражнения, посредством которых студенты изучают парадигматику, синтагматику и эпидигматику лексических единиц языка, тем самым системно повторяя лексические нормы литературного языка. Иногда в целях усвоения лексического значения слова стоит обращаться к его этимологии, в связи с чем необходимо использование этимологического комментария [14; 15].

В целях развития логичности высказывания также важно правильное употребление грамматической формы слова.

Таким образом, преподаватель, используя принцип развития чувства языка, помогает студентам создавать коммуникативную среду, необходимую для обучения правильной речи, а применяя дискуссионную технологию, развивает у студентов языковую компетенцию.

В профессиональных поисках верных методических решений мы руководствуемся постулатом, что развитие коммуникативных навыков обеспечивается потенциалом речевой среды; обучающиеся колледжа постепенно овладевают риторическими навыками, систематические упражнения способствуют появлению уверенности в публичном общении, а сами обучающиеся осознают необходимость использования нормативной речи.

Обсуждение и заключения

При изучении дисциплины «Родной язык (русский)» органично решается задача интеграции русской и русскоязычной юношеской среды, развития коммуникативных навыков в свете требований современного общества к профессиональным навыкам молодых специалистов. Опыт преподавания предмета позволил сформировать ряд методических рекомендаций, которые будут способствовать развитию коммуникативных навыков у студентов: 1) формирование речевого слуха (фиксация внимания на фонетических нюансах звучащей речи) обучающихся началось еще в школе, в колледже следует продолжить его совершенствование; 2) развитие способности к речевой самодисциплине, которая будет способствовать выработке у студентов языкового чутья; 3) воспитание у обучающихся языкового вкуса на основе анализа образцовых произведений художественной литературы; 4) установление единого речевого порядка в образовательной среде.

Занятия с применением дискуссионных технологий – деловая игра, дискуссия на основе проблемной ситуации, работа с кейсом – эффективны не только в плане развития речи, но и в плане воспитания духа коллективизма, что важно для обучающихся в их будущих профессиональных и жизненных ситуациях.

Преподавание русского языка как предмета, курс которого в колледже оканчивается письменным экзаменом, и родного языка в свете развития коммуникативного навыка имеет различия в подходах к обучению. Разграничение областей ответственности – на уроках русского языка изучать правописание, а на уроках родного языка развивать речекommunikативный аспект – положительно сказывается на многих планируемых результатах обучения. Предложенные в статье дидактические условия позитивно влияют на усвоение знаний по родному языку и на учебный процесс в целом, способствуя мотивации обучающихся регулярно выполнять учебные упражнения, эффективно организовывать самостоятельную работу, особенно при использовании рабочей тетради.

Список источников

1. Львов М. Р. Проблемы преемственности и перспективности в обучении русскому языку //

Преемственность и перспективность в обучении русскому языку. М. : Просвещение, 1982. С. 78–85.

2. Кларин М. В. Технология дискуссии в образовательном процессе // Народное образование. 2015. № 5. С. 139–151.

3. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий. Санкт-Петербург : КАРО, 2002. 368 с.

4. Сложеникина Ю. В., Манджиева Т. В., Чистякова Н. А. О преподавании родного языка в звене среднего профессионального образования // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 2–1 (76). С. 176–186.

5. Методика преподавания общеобразовательной дисциплины «Родной язык (русский)» (проект) / А. Н. Жукова, Т. В. Кудоярова, И. А. Замилова [и др.] ; Институт развития профессионального образования. М., 2022. 60 с. URL: https://firpo.ru/netcat_files/26/75/h_6907f82766dc30a7beec4688f1176247 (дата обращения: 25.09.2024).

6. Ярмаркина Г. М. Русский язык как родной и неродной в представлении учителей школ Калмыкии // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2013. № 12 (31). С. 6–13. URL: <https://sibac.info/conf/philolog/xxxi/35992> (дата обращения: 25.09.2024).

7. Матвеев В. В. В мире вежливости. М. : Молодая гвардия, 1976. 144 с.

8. Черкашина С. П. Причины и характер нарушений орфоэпических норм русского языка // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 7 (150). С. 106–111.

9. Стернин И. А. Русский речевой этикет. Воронеж : ВОИПКРО, 1996. 73 с.

10. Термины и понятия искусственного интеллекта в лингвистическом освещении: монография / А. С. Мусаева, Ю. В. Сложеникина, Л. М. Гареева [и др.]. М. : Спутник +, 2024. 193 с.

11. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку. М. : Просвещение, 1973. 160 с.

12. Родной язык : рабочая тетрадь : углубленный уровень / авт. коллектив: Ю. В. Сложеникина, Л. М. Гареева, Т. В. Кравчук [и др.]. М. : Университет «Синергия», 2024. 204 с.

13. Ерина И. А., Черкашина С. П., Лапшин В. А. Кейс-метод как ведущая технология формирования коммуникативной компетентности // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 2 (93). С. 266–268.

14. Гареева Л. М. Источники пополнения фразеологического состава современного русского языка // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 2 (50). С. 153–156.

15. Тишина Е. В., Манджиева Т. В., Черкашина С. П. Особенности использования этимологического комментария как средства формирования интереса учащихся к обучению на уроках русского языка в учреждениях среднего профессионального образования // Russian Linguistic Bulletin (Русский лингвистический бюллетень). 2023. № 12 (48). URL: <https://rulb.org/archive/12-48-2023-december/10.18454/RULB.2023.48.30> (дата обращения: 26.09.2024).

References

1. Lvov M. R. Problems of continuity and prospects in teaching the Russian language. *Preemstvennost' i perspektivnost' v obuchenii russkomu yazyku* = Continuity and prospects in teaching the Russian language. Moscow, Prosveshchenie, 1982. Pp. 78-85. (In Russ.)
2. Klarin M. V. Technology of discussion in the educational process. *Narodnoe obrazovanie* = Public Education. 2015; 5:139-151. (In Russ.)
3. Kolechenko A. K. Encyclopedia of pedagogical technologies. Saint Petersburg, KARO, 2002. 368 p. (In Russ.)
4. Slozhenikina Yu. V., Mandzhieva T. V., Chistyakova N. A. On teaching the native language in secondary vocational education. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika* = Education Management: Theory and Practice. 2024; 2-1(76):176-186. (In Russ.)
5. Methods of teaching the general education discipline "Native Language (Russian)" (draft) / A. N. Zhukova, T. V. Kudoyarova, I. A. Zamilova [et al.]; Institute for the Development of Vocational Education. Moscow, 2022. 60 p. URL: https://firpo.ru/netcat_files/26/75/h_6907f82766dc30a7beec4688f1176247 (accessed 25.09.2024). (In Russ.)
6. Yarmarkina G. M. Russian as a native and non-native language in the representation of teachers of schools in Kalmykia. *V mire nauki i iskusstva: voprosy filologii, iskusstvovedeniya i kul'turologii* = In the World of Science and Art: Questions of Philology, Art History and Cultural Studies. Novosibirsk, SibAC. 2013; 12(31):6-13. URL: <https://sibac.info/conf/philolog/xxxi/35992> (accessed 25.09.2024). (In Russ.)
7. Matveev V. V. In the world of politeness. Moscow, Molodaya Gvardiya, 1976. 144 p. (In Russ.)
8. Cherkashina S. P. The causes and nature of violations of the orthoepical norms of the Russian language. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University. 2020; 7(150):106-111. (In Russ.)
9. Sternin I. A. Russian speech etiquette. Voronezh, Voronezh Region Institute for Advanced Training and Retraining of Education Workers, 1996. 73 p. (In Russ.)
10. Terms and concepts of artificial intelligence in linguistic coverage: monograph / A. S. Musaeva, Yu. V. Slozhenikina, L. M. Gareeva [et al.]. Moscow, Sputnik +, 2024. 193 p. (In Russ.)
11. Fedorenko L. P. The principle of teaching the Russian language. Moscow, Prosveshchenie, 1973. 160 p. (In Russ.)
12. Native language: workbook: advanced level / Yu. V. Slozhenikina, L. M. Gareeva, T. V. Kravchuk [et al.]; ed. by Yu. V. Slozhenikina. Moscow, University of Synergy, 2024. 204 p. (In Russ.)
13. Erina I. A., Cherkashina S. P., Lapshin V. A. The case method as a leading technology for the formation of communicative competence. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = The world of science, culture and education. 2022; 2(93):266-268. (In Russ.)
14. Gareeva L. M. Sources of replenishment of the phraseological composition of the modern Russian language. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(2-50): 153-156. (In Russ.)
15. Tishina E. V., Mandzhieva T. V., Cherkashina S. P. Features of the use of etymological commentary as a means of forming students' interest in learning at Russian language lessons in institutions of secondary vocational education. *Russkiy lingvisticheskiy byulleten'* = Russian Linguistic Bulletin. 2023; 12(48). URL : <https://rulb.org/archive/12-48-2023-december/10.18454/RULB.2023.48.30> (accessed 26.09.2024). (In Russ.)

Информация об авторах:

Черкашина С. П. – доцент кафедры филологии, канд. филол. наук.

Гареева Л. М. – доцент кафедры филологии, канд. филол. наук.

Манджиева Т. В. – доцент кафедры филологии, канд. эконом. наук.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Cherkashina S. P. – Associate Professor of the Department of Philology, Ph.D. (Philology).

Gareeva L. M. – Associate Professor of the Department of Philology, Ph.D. (Philology)

Mandzhieva T. V. – Associate Professor of the Department of Philology, Ph.D. (Economics).

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 30.10.2024; одобрена после рецензирования 07.11.2024; принята к публикации 08.11.2024.

The article was submitted 30.10.2024, approved after reviewing 07.11.2024; accepted for publication 08.11.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 372.881.1
doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_103

О роли искусственного интеллекта в образовании и жизни современных студентов

Ирина Васильевна Черняева¹, Елена Сергеевна Якушова^{2*}

^{1,2}Финансовый университет при Правительстве РФ, Москва, Россия

¹chernyirina@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6344-9006>

²esyakushova@fa.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-4967-2081>

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния технологий искусственного интеллекта (ИИ) на образовательный процесс и жизнь современных студентов. В работе рассматриваются как положительные аспекты внедрения ИИ, такие как персонализация обучения и помощь преподавателю в разработке и проверке учебных заданий, так и возможные риски, связанные с зависимостью от технологий и снижением навыков критического мышления у молодого поколения. Особое внимание уделяется тому, как ИИ трансформирует подходы к обучению, изменяя роль педагога в учебном процессе и его профессиональные компетенции. В рамках исследования авторами был проведен онлайн-опрос студентов Финансового университета при Правительстве РФ, на основе результатов которого были сделаны выводы о роли нейросетей в жизни молодых людей, их взглядах на возможность потери работы вследствие развития ИИ, а также об их отношении к замене живых преподавателей ИИ-помощниками.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, ChatGPT, качество образования, дистанционное обучение

Для цитирования: Черняева И. В., Якушова Е. С. О роли искусственного интеллекта в образовании и жизни современных студентов // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 103–109. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_103

PEDAGOGY

Original article

Role of artificial intelligence in education and life of modern students

Irina V. Chernyaeva¹, Elena S. Yakushova^{2*}

^{1,2}Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

¹chernyirina@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6344-9006>

²esyakushova@fa.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-4967-2081>

Abstract. This article is devoted to the study of the impact of artificial intelligence (AI) technologies on the educational process and the lives of modern students. The work considers both the positive aspects of the introduction of AI, such as personalization of learning and assistance to the teacher in developing and checking educational tasks, and the possible risks associated with dependence on technology and a decrease in critical thinking skills in the younger generation. Particular attention is paid to how artificial intelligence transforms approaches to learning, changing the role of teachers in the educational process and their professional competencies. The study included an online survey among students of the Financial University under the Government of the Russian Federation. Based on the survey data, the authors drew the conclusions about the role of neural networks in the lives of young people, their views on the possibility of losing their jobs due to the development of artificial intelligence, and their attitude to replacing live teachers with AI assistants.

Keywords: artificial intelligence, neural networks, ChatGPT, quality of education, distance learning

For citation: Chernyaeva I. V., Yakushova E. S. Role of artificial intelligence in education and life of modern students. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):103-109. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_103

Введение

Объявленное президентом России В. В. Путиным десятилетие науки и технологий (в период с 2022 по 2031 год) продиктовано стремлением развивать научную и технологическую сферы, повышать обеспеченность населения страны материальными, финансовыми, социальными и духовными благами. Однако развитие и внедрение инновационных технологий невозможно без формирования благоприятной экосистемы, включающей поддержку со стороны государства, доступ к необходимым ресурсам, наличие квалифицированных кадров и стимулирование научных исследований и разработок.

Важнейшим технологическим достижением XXI в. является искусственный интеллект (ИИ), проникший во все сферы человеческой деятельности. Его развитие является одной из национальных целей нашего государства. В мае 2023 года Правительством РФ утверждена Концепция технологического совершенствования на период до 2030 года¹, в которой определены векторы развития науки и промышленности на основе передовых цифровых, интеллектуальных технологий, роботизированных систем, новых материалов и способов конструирования, создания систем обработки больших объемов данных, машинного обучения и искусственного интеллекта. В этой связи использование технологий ИИ в образовательном процессе является актуальной темой исследования.

Цель данной статьи – анализ возможностей применения технологии искусственного интеллекта в высшем образовании и исследование роли нейросетей в жизни современных студентов.

Теоретическая значимость статьи состоит в обобщении и анализе педагогического опыта по применению инновационных методов обучения на базе технологий ИИ для определения их достоинств и ограничений в рамках учебного процесса. Практическая значимость сводится к обоснованию целесообразности интеграции ИИ в образовательный процесс и определению роли ИИ в жизни современных студентов.

Обзор литературы

Исследование потенциала и роли генеративного ИИ (в первую очередь речь идет об использовании нейросети ChatGPT) в учебном процессе выявило значительное количество публикаций, в которых обсуждаются возможности и перспективы использования технологии ИИ для разработки учебных материалов по разным дисциплинам, конструирования интерактивных упражнений и заданий, осуществления автоматизированного контроля учебно-познавательной и коммуникативной деятельности обучающихся.

Выделенные Л. К. Раицкой и М. Р. Ламбовска [1, с. 17] тематические кластеры проведенного обзора на основе данных МНБДScopus показали, что

наибольшее количество документов составил кластер «Высшее образование и образовательные системы: перспективы и барьеры применения ChatGPT». Почти в три раза меньше работ по кластерам «Применение ChatGPT в обучении языкам и письменные задания», «Оценивание в образовательных системах в контексте применения ChatGPT». Проблеме этики и академической честности посвящены публикации, в которых предлагаются стратегии по борьбе с плагиатом и «авторством» ИИ.

Стремительное развитие цифровых технологий способствует повышению качества образования с применением инновационных методов обучения. Одной из современных образовательных тенденций, внедряемых в систему профессионального образования, все чаще называется генеративный ИИ, который используется для решения множества технических задач, связанных с информационной поддержкой обучающихся, автоматизацией оценивания письменных работ, административно-управленческими процессами.

Среди преподавателей распространено мнение, что ИИ главным образом направлен на поддержку обучающихся в учебном процессе в соответствии с личностно-ориентированным подходом, в меньшей степени уделяется внимание технологиям, направленным на облегчение работы преподавателя, на изменение качественного уровня преподавания.

Профессором П. В. Сысоевым было проведено исследование по вопросам осведомленности преподавателей 18 вузов страны об организационном, дидактическом и методическом потенциале инструментов ИИ и использовании их в образовательном процессе, которое выявило отсутствие системного представления у преподавателей по этим вопросам. На основе анкетирования ученый сделал вывод, что владение только сегментарными знаниями о возможностях применения ИИ-технологий в организации учебной деятельности не дает полного представления об их преимуществах. Результаты опроса способствовали пересмотру преподавателями своих традиционных взглядов на организацию педагогического процесса, методы и подходы работы с обучающимися [2, с. 28].

Наряду с позитивным отношением к перспективам использования ИИ в учебном процессе, высказываются и опасения (Н. Г. Кондрахина, О. Н. Петрова), что цифровизация образования приведет к замене специалистов искусственным интеллектом, вследствие чего профессия преподавателя английского языка потеряет свою актуальность и востребованность [3, с. 361]. Следовательно, чтобы снизить риск замены человека искусственным интеллектом важно, чтобы преподаватели уверенно владели цифровыми инструментами для успешного решения методических и образовательных задач, а студенты заранее готовились к работе с умными технологиями в своей профессиональной деятельности. Но даже в этой новой реальности человек всё равно будет играть ведущую роль, только уже

¹ Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/KIJ6A00A1K5t8Aw93NfRG6P80IbVp18F.pdf> (дата обращения: 25.11.2024).

в качестве методиста, разработчика образовательных траекторий, тьютора, организатора проектного обучения, координатора образовательных онлайн-платформ.

Актуализация применения технологий ИИ в образовании сопряжена с повышением его качества, эффективностью учебного процесса, мотивацией студентов к применению умных помощников в обучении. Во многих учебных заведениях (в том числе и в Финансовом университете) уже используются такие технологии, как чат-боты, система автоматического оценивания, смарт-кампус, прокторинг.

Чат-боты, основанные на технологиях естественного языка (*natural learning processing*) и машинного обучения (*machine learning*), способны вести диалоги, имитируя человеческую речь. Практический опыт позволяет нам выделить ряд преимуществ умных помощников в обучении иностранному языку. Среди основных отмечаются повышение мотивации, улучшение иноязычных речевых умений, доступность чат-ботов, снижение уровня тревожности и стресса при общении с чат-ботами у обучающихся.

Для студентов большим преимуществом становится получение доступа к лучшим курсам, разработанным как российскими, так и зарубежными университетами в дистанционном формате. Например, образовательная платформа Coursera или приложение Duolingo используют ИИ для анализа успехов студентов, предлагают рекомендации по дальнейшему обучению. Системы могут предсказать, какие курсы будут наиболее полезны для конкретного пользователя, основываясь на его предыдущих достижениях и учете индивидуальных интересов. EdX – платформа для массовых открытых онлайн-курсов (МООК) использует ИИ для анализа поведения студентов и прогнозирования положительного прогресса при прохождении учебного курса. На основе этих данных система может рекомендовать дополнительные материалы или изменения в учебном плане.

Безусловно, открытые онлайн-курсы предоставляют студентам реальную возможность участия в межкультурной коммуникации, но без должной социокультурной подготовки такой опыт получить затруднительно, несмотря на современные технологии и перечисленные возможности МООК. Соответственно, необходимо в качестве дополнительной практической поддержки в обучении использовать умных помощников для изучения английского языка, образа жизни, традиций других культур. Например, функционал платформы Explain My Answer комментирует и оценивает ответ при общении с чат-ботом, предлагает дополнительные примеры, участие в ролевой игре с виртуальными персонажами из разных стран (лингво-ботами), обеспечивая практику общения в реальных ситуациях.

Одним из эффективных онлайн-ресурсов для редактирования текстов на иностранном языке с использованием технологии ИИ является Grammarly, исправляющий различные типы ошибок:

орфографические, пунктуационные, грамматические, стилистические, предоставляя варианты для исправления. Такой сервис поможет студентам анализировать их письменные задания, развивать навык критического мышления для дальнейшего написания научных статей, аннотаций, курсовых и дипломных работ.

О. А. Соловьева справедливо отмечает, что благодаря технологиям ИИ наблюдается качественное преобразование дистанционного обучения, а именно оптимизация реализации лингводидактических функций: конструирование интерактивных упражнений и заданий с целью вовлечения студентов в активное взаимодействие с языковым и речевым материалом, генерирование обучающих текстов по изучаемой дисциплине, цифровых историй, аудиовизуальных материалов, создание аудио- и видеоподкастов на основе текстового скрипта, осуществление автоматизированного контроля учебно-познавательной и коммуникативной деятельности обучающихся [4].

Ученые изучают возможности извлечения практической пользы при использовании ChatGPT в таких областях, как программирование, математика, финансы, экономика, медицина, образование. В проведенном Yong Zheng исследовании на основе сформулированных вопросов были собраны мнения студентов и представлен опыт применения нейросети ChatGPT для обучения в области информатики [5]. По практико-ориентированным сценариям с конкретными целями студентам предлагалось попросить ChatGPT помочь в кодировании популярных алгоритмов на выбранном ими языке (Python, Java, C++); построить модель машинного обучения; решить конкретную проблему; объяснить кодировку; подобрать видеоролики, учебники по изучаемой теме, инструменты по сбору научных данных и другие задания. В результате исследования были выявлены полезные функции и возможности использования ChatGPT в качестве помощника для студентов в процессе обучения. В то же время были определены проблемы в оказании помощи по развитию навыков критического мышления, навыков профессионального мастерства и трудности выбора учебных материалов. В итоге автор исследования делает вывод о том, что применение ChatGPT в учебном процессе не может быть успешным без усилий самого обучающегося и помощи со стороны наставника.

Т. В. Потемкиной, Ю. А. Авдеевой, У. Ю. Ивановой было изучено умение аспирантов технических специальностей взаимодействовать с цифровыми инструментами, поскольку в настоящее время заметно снижение потребности в чтении научной литературы на английском языке у будущих научных работников. Чтобы ускорить исследовательские процессы благодаря чтению англоязычной научной литературы и развить когнитивные навыки высшего порядка, необходимо использовать технологии ИИ в учебной и образовательной деятельности, так как системы ИИ способны повысить эффективность

работы ученого [6, с. 79]. Однако специалисты предупреждают, что чрезмерное и неоправданное использование ИИ в научной работе уничтожает писательские способности и уменьшает количество оригинальных исследований, что препятствует обмену научными знаниями. Несмотря на то что системы машинного перевода оказывают существенную поддержку при работе с научными источниками на английском языке, требуется умение редактировать осуществленный перевод с целью избегания получения искаженной информации.

ChatGPT и его аналоги способны выполнять различные виды задач: создавать и аннотировать тексты, перефразировать текст, переводить с одного языка на другой, отвечать на сложные вопросы, решать математические задачи, составлять список литературы, писать эссе, доклады, сочинения. В этой связи вызывает оживленные дискуссии в академической среде вопрос об оценивании работ, которые были выполнены с использованием генеративного ИИ.

В ряде публикаций (В. И. Токтарова, О. В. Ребко) обсуждается проблема «деменции» нейросетей, которые могут выдавать недостоверные данные в процессе генерирования ответов по запросу пользователя, что снижает качество образования. Авторы отмечают, что автоматизация общения при помощи ChatGPT отдаляет молодых людей (именно эта социальная группа самая многочисленная) от реальных межличностных связей, погружая в виртуальную реальность. Отсутствие коммуникативного навыка вне цифрового пространства в случае технических проблем, связанных с генеративным ИИ, приводит молодых людей к разочарованию, раздражению, к состоянию фрустрации, невозможности удовлетворить свои потребности [7, с. 426–427].

Нельзя обойти вниманием и тот факт, что всё больше исследователей высказывают беспокойство относительно влияния ИИ на рынок труда, так как демократизация ИИ и его широкое распространение в разных сферах деятельности могут привести к значительному росту безработицы уже в обозримом будущем. Тем не менее, на наш взгляд, здесь правильнее говорить о трансформации рынка труда, когда на смену устаревшим профессиям придут новые, требующие высококвалифицированных специалистов, способных работать в инновационной среде.

Принимая во внимание возможные негативные последствия изменений на рынке труда, ученые и исследователи (И. Д. Колмакова, М. Е. Бурлаков, Е. М. Колмакова, Н. А. Бутаков) полагают, что в ближайшем будущем ИИ всё-таки не сможет конкурировать с человеком в области интеллектуальной деятельности. В новых профессиях будут востребованы эмоциональный и когнитивный интеллект, исследовательские способности, умение обучать людей, владение информационно-коммуникационными технологиями, которым следует непрерывно учиться [8, с. 49–50].

Анализ отечественных и зарубежных публи-

каций по теме исследования свидетельствует о том, что среди ученых и преподавателей пока нет однозначного мнения о применении нейросетей в педагогической практике. С одной стороны, наблюдаются заметные преимущества интеграции ИИ с целью развития языковых навыков в обучении иностранным языкам, совершенствования коммуникативных стратегий (диалога, информирования), генерирования образовательного контента, осуществления исследовательской деятельности. Автоматизированные возможности нейронной сети упрощают работу преподавателям при разработке и оценке выполненных учебных заданий обучающимися. С другой стороны, инструменты ИИ лишают обучающихся необходимой когнитивной нагрузки при выполнении учебных заданий, применение ИИ несет риски снижения навыков критического мышления у молодого поколения, провоцирует возникновение этических проблем в сфере авторского права и требует повышенного внимания к безопасности персональных данных.

Материалы и методы

Исследование основано на результатах анализа и систематизации российских и зарубежных научных публикаций по применению ИИ в образовательном процессе, а также на эмпирических данных, полученных авторами в ходе социологического опроса. В процессе работы с научно-практическими материалами авторы использовали общелогические методы исследования (анализ, синтез, индукция и дедукция), а также статистические методы сбора и обработки данных.

Результаты исследования

Одной из задач данного исследования было изучение мнения студентов Финансового университета о роли и месте ИИ в их жизни. Для этого в ноябре 2024 г. был проведен онлайн-опрос, в котором приняли участие 93 студента (53,8 % юношей и 46,2 % девушек). Средний возраст респондентов составил 20,4 года.

Большинство респондентов используют нейросети для учебы (76,3 %), работы (46,2 %) и саморазвития (44,1 %). Одна из участниц опроса написала, что также использует чат-бот с генеративным ИИ для принятия решений. Среди опрошенных 40,9 % респондентов обращаются к нейросети типа ChatGPT несколько раз в неделю (табл. 1), 24,7 % используют их несколько раз в день. И только 4 студента написали, что не пользуются чат-ботами с генеративным ИИ. Распределение ответов по гендерному признаку практически одинаково. Таким образом, частота использования ИИ не зависит от гендера.

Таблица 1

Ответы на вопрос «Как часто Вы пользуетесь чат-ботами с генеративным ИИ (типа ChatGPT)?»

Варианты ответа	Юноши	Девушки	Всего, чел.	Доля, %
несколько раз в день	13	10	23	24,7
один раз в день	3	5	8	8,6
несколько раз в неделю	20	18	38	40,9
несколько раз в месяц	10	10	20	21,5
не пользуюсь	4	0	4	4,3
Итого	50	43	93	100,0

На вопрос «Насколько Вы согласны с тем, что чат-боты с генеративным ИИ (типа ChatGPT) могут помочь Вам в развитии критического мышления?» 35,5 % опрошенных (33 чел.) ответили «скорее согласен» и 16,1 % (15 чел.) – «полностью согласен». При этом 25,8 % (24 чел.) затруднились с ответом, а оставшиеся 22,6 % (21 чел.) выразили полное или частичное несогласие с данным утверждением. Более половины респондентов (55,9 %) считают, что чат-боты с генеративным ИИ могут помочь им определить навыки для профессионального развития. Не согласны с данным утверждением 22,2 % (21 чел.), из них 6 чел. полностью не согласны и 15 чел. скорее не согласны. Каждый четвертый респондент (21,5 %) затруднился с ответом.

Интересные результаты дал анализ ответов на вопрос «Насколько Вы согласны с тем, что чат-боты с генеративным ИИ (типа ChatGPT) объясняют профессиональные термины лучше, чем преподаватель?» (рис. 1). Вся выборка разделилась на 3 группы: сторонников традиционного обучения, которые предпочитают слушать объяснение живого преподавателя (37,7 %), сторонников ИИ (39,8 %) и тех, кто еще не определился (22,6 %).

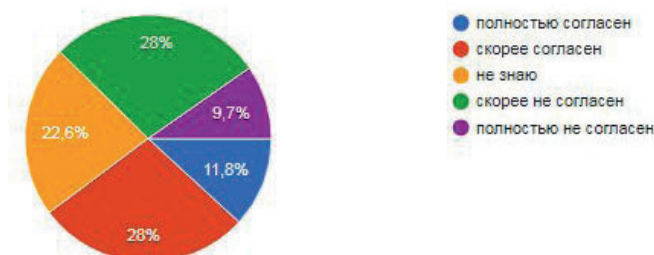


Рис. 1. Ответы на вопрос «Насколько Вы согласны с тем, что чат-боты с генеративным ИИ (типа ChatGPT) объясняют профессиональные термины лучше, чем преподаватель?»

Больше половины опрошенных (60,2 %; 56 чел.) пользуются российскими чат-ботами с генеративным искусственным интеллектом. При этом 25,9 % (24 чел.) полностью или частично согласны с утверждением, что российские нейросети (например, GigaChat от Сбера) по своим возможностям не уступают ChatGPT. В то же время 25,8 % скорее не согласны с этим и 12,9 % полностью отвергают такую возможность.

Почти 2/3 респондентов (62,4 %) считают, что в будущем искусственный интеллект не сможет лишить их работы. Однако 20,4 % (19 чел.) не исключают такой возможности (табл. 2). Как следует из данных таблицы, юноши и девушки практически одинаково оценивают угрозу со стороны ИИ для своего профессионального будущего.

Таблица 2

Ответы на вопрос «Насколько Вы согласны с тем, что в будущем искусственный интеллект может лишить Вас работы?»

Варианты ответа	Юноши	Девушки	Всего, чел.	Доля, %
полностью согласен	4	0	4	4,3
скорее согласен	6	9	15	16,1
не знаю	8	8	16	17,2
скорее не согласен	18	16	34	36,6
полностью не согласен	14	10	24	25,8
Итого	50	43	93	100,0

Одной из актуальных проблем Интернета является низкая культура поведения личности в цифровом пространстве, обусловленная иллюзией анонимности, недостатком критического мышления и другими факторами. Однако большинство студентов Финансового университета (77,4 %) осознают необходимость более ответственного отношения к своему коммуникативному поведению в Сети.

Далее мы попросили респондентов высказать свое мнение относительно развития технологий дистанционного обучения и использования нейросетей для обучения иностранному языку. 45,1 % студентов (41 чел.) в той или иной мере согласны с тем, что дистанционное обучение, дополненное ИИ (например, чат с ИИ-помощником, ИИ-тьютором), обеспечивает качественное образование (рис. 2). Скорее не согласны с данным утверждением 19 студентов (20,4 %), и 1 студент (1,1 %) категорически не согласен. Примечательно, что каждый третий опрошенный (34,4 %) пока не готов однозначно ответить на данный вопрос (вероятно, ввиду отсутствия опыта подобного обучения).

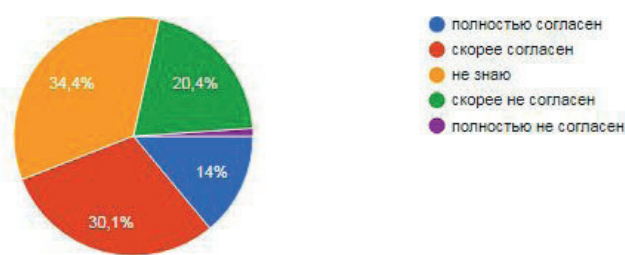


Рис. 2. Ответы на вопрос «Насколько Вы согласны с тем, что дистанционное обучение, дополненное ИИ, обеспечивает качественное образование?»

На вопрос «Насколько Вы согласны с тем, что в сети Интернет есть все необходимые Вам учебные материалы?» «полностью согласны» ответили 19,4 % опрошенных (18 чел.); 40,9 % (38 чел.) выбрали ответ «скорее согласен», 21,5 % (20 чел.) – скорее не согласен, 5,4 % (5 чел.) – полностью не согласен и 12,9 % (12 чел.) ответили, что не знают.

С утверждением, что ИИ способствует повышению интереса к изучению иностранного языка, в целом согласны 29 % студентов (3,2 % полностью и 25,8 % частично), 26,9 % студентов с этим не согласны (8,6 % полностью и 18,3 % частично). Несколько удивляет, что почти половина опрошенных (44,1%) затруднились с ответом. Можем предположить, что это связано с тем, что респонденты – это студенты очной формы обучения, которые изучают иностранный язык в режиме живого общения с преподавателем и другими студентами, и поэтому они пока не исследовали возможности использования нейросетей в качестве языковых помощников или собеседников. Но при этом почти половина опрошенных (48,4 %) согласны с тем, что учащийся, проходящий массовый онлайн-курс, попадает в виртуальное сообщество, которое отличается большим культурным разнообразием.

Обсуждение и заключения

Таким образом, проведенный социологический опрос позволяет сделать следующие выводы о роли ИИ в жизни современной молодежи:

1. *Широкое использование нейросетей студентами.* Большинство студентов Финансового университета активно используют нейросети типа ChatGPT как минимум несколько раз в неделю (65,6 %, включая ежедневное использование). Это свидетельствует о высокой степени интеграции технологий ИИ в повседневную жизнь молодежи, особенно в контексте учебы и работы.

2. *Различные мнения об эффективности чат-ботов с генеративным ИИ.* Хотя большинство студентов видят пользу нейросетей в учебе, работе и саморазвитии, их мнение относительно того, насколько эффективно такие системы помогают развивать критическое мышление или объяснять профессиональные термины, разделилось. Около трети студентов сомневаются в преимуществах использования ИИ вместо традиционных методов обучения, тогда как другая треть уверена в его полезности.

3. *Оценки влияния ИИ на будущее трудоустройство.* Несмотря на активное использование нейронных сетей, студенты в основном уверены, что ИИ не лишит их рабочих мест в будущем (62,4 %). Тем не менее около 20 % опрошенных допускают такую вероятность, что отражает смешанные ожидания и опасения в отношении влияния ИИ на рынок труда.

4. *Неоднозначность восприятия возможностей российских нейросетей.* Мнения студентов о том, что российские нейросети сопоставимы по возможностям с иностранными аналогами (такими как ChatGPT) разделились. Примерно четверть студентов (25,9 %) считает, что они не уступают иностранным IT-решениям, тогда как чуть больше четверти (25,8 %) придерживаются противоположной точки зрения. Это указывает на наличие разных ожиданий и опыта взаимодействия с отечественными технологиями ИИ.

5. *Осознание важности коммуникативного поведения в Интернете.* Подавляющее большинство студентов (77,4 %) понимают необходимость более ответственного отношения к своему поведению в Сети. Этот факт свидетельствует о росте осведомленности молодых людей о возможных последствиях их действий в цифровом пространстве.

IT-технологии стали неотъемлемой частью современного высшего образования, способствуя повышению качества учебного процесса, доступности знаний и подготовке квалифицированных специалистов для будущего страны. Однако процесс применения технологии ИИ в образовании пока находится на раннем этапе. Наряду с большими возможностями, существуют серьезные проблемы и риски: учащиеся чрезмерно доверяют искусственному интеллекту и полагаются на него, получают результаты без особых усилий и тем самым ослабляют свою память, не развивают критическое мышление и навыки решения как учебных,

так и практических задач. В связи с этим существующий на данный момент методический опыт хотя и расширяет арсенал цифровых инструментов современного преподавателя, тем не менее пока не дает оснований для повсеместной интеграции технологии искусственного интеллекта в образование.

Список источников

1. Раицкая Л. К., Ламбовска М. Р. Перспективы применения ChatGPT для высшего образования: обзор международных исследований // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 1. С. 10–21. https://doi.org/10.15507/1991_9468.114.028.202401.010-021.

2. Сысоев П. В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 10. С. 9–33. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33.

3. Кондрахина Н. Г., Петрова О. Н. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1 (104). С. 360–363.

4. Соловьева О. А. Обеспечение качества дистанционного обучения иностранным языкам на основе использования технологий искусственного интеллекта // Вестник МГЛУ. Серия 2. 2024. № 1 (45). С. 88–99.

5. Yong Zheng. ChatGPT for Teaching and Learning: An Experience from Data Science Education. 2023. URL: <https://arxiv.org/abs/2307.16650> (дата обращения: 25.11.2024).

6. Потемкина Т. В., Авдеева Ю. А., Иванова У. Ю. Взаимодействие с искусственным интеллектом как потенциал программы обучения иностранному языку в аспирантуре // Высшее образование в России. 2024. Т. 33, № 5. С. 67–85.

7. Токтарова В. И., Ребко О. В. ChatGPT в работе педагога: возможности и риски использования // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2023) : сборник статей IV Международной научно-практической конференции, 16-17 ноября 2023 г. / под ред. В. В. Рубцова, М. Г. Сороковой, Н. П. Радчиковой. М. : PsyJournals.ru, 2023. С. 421–430.

8. Колмакова И. Д., Бурлаков М. Е., Колмакова Е. М., Бутаков Н. А. Влияние искусственного интеллекта на рынок труда Российской Федерации // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. № 11 (481). С. 44–52. DOI: 10.47475/1994-2796-2023-481-11-44-52.

References

1. Raitskaya L. K., Lambovska M. R. Prospects for ChatGPT application in higher education: a scoping review of international research. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2024; 28(1):10-21. https://doi.org/10.15507/1991_9468.114.028.202401.010-021. (In Russ.)

2. Sysoev P. V. Artificial intelligence in education: awareness, readiness and practice of the use of artificial intelligence technologies by higher school teachers in their professional activities. *Vyshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. 2023; 32(10):9-33. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>. (In Russ.)

3. Kondrakhina N. G., Petrova O. N. Using the capabilities of artificial intelligence to teach foreign languages: a new reality. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = The world of science culture, and education. 2024; 1(104):360-363. (In Russ.)

4. Solovyova O. A. Quality assurance of foreign languages distance learning based on the use of AI-technologies. *Vestnik MGLU. Seriya 2* = Bulletin of MSLU. Part 2. 2024; 1(45):88-99. (In Russ.)

5. Yong Zheng. ChatGPT for Teaching and Learning: An Experience from Data Science Education. URL: <https://arxiv.org/abs/2307.16650> (accessed 25.11.2024).

6. Potemkina T. V., Avdeeva Yu. A., Ivanova U. Yu. Interaction with Artificial Intelligence as a Potential of Foreign Language Teaching Program in Graduate School. *Vyshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. 2024; 33(5):67-85. (In Russ.)

7. Toktarova V. I., Rebko O. V. ChatGPT in the work of a teacher: the possibilities and risks of using. *Tsifrovaya gumanitaristika i tekhnologii v obrazovanii (DHTE 2023)* = Digital humanities and technologies in education (DHTE 2023): collection of articles of the 4th International Research and Practical Conference, November 16-17, 2023 / ed. by V. V. Rubtsov, M. G. Sorokova, N. P. Radchikova. Moscow, PsyJournals.ru, 2023. Pp. 421-430. (In Russ.)

8. Kolmakova I. D., Burlakov M. E., Kolmakova E. M., Butakov N. A. Impact of artificial intelligence on the Russian Federation labor market. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Chelyabinsk State University. 2023; 11(481):44-52. DOI: 10.47475/1994-2796-2023-481-11-44-52. (In Russ.)

Информация об авторах:

Черняева И. В. – преподаватель кафедры английского языка и профессиональной коммуникации.

Якушова Е. С. – доцент кафедры стратегического и инновационного развития, канд. экон. наук, доц.

Вклад авторов:

Черняева И. В. – основная концепция статьи, разработка методологии; обзор литературы; подведение итогов и формулирование результатов исследования.

Якушова Е. С. – разработка анкеты, эмпирическое исследование, анализ данных и их интерпретация; написание аннотации; подведение итогов и формулирование результатов исследования.

Information about the authors:

Chernyaeva I. V. – Lecturer of the Department of English and Professional Communication.

Yakushova E. S. – Associate Professor of the Department of Strategic and Innovative Development, Ph.D. (Economics), Doc.

Contribution of the authors:

Chernyaeva I. V. – the basic concept of the article, methodology development; literature review; summarizing and formulating the research results.

Yakushova E. S. – developing the questionnaires, empiric research, data analysis and their interpretation; writing the abstract; summarizing and formulating the research results.

Статья поступила в редакцию 09.12.2024; одобрена после рецензирования 14.12.2024; принята к публикации 16.12.2024.

The article was submitted 09.12.2024; approved after reviewing 14.12.2024; accepted for publication 16.12.2024.

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378(045)
doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_110

Развитие монологической речи дошкольников посредством интерактивных мнемотехник

Надежда Николаевна Щемерова^{1*}, Елена Николаевна Киркина²

^{1,2}Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия

¹nadya.shem@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-8306-9040>

²kirkinaelena@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8506-2715>

Аннотация. В статье определены возможности и потенциал использования интерактивных мнемотехник для развития связной монологической речи дошкольников. Использование в воспитательно-образовательном процессе дошкольных учреждений интерактивных мнемотехник обеспечивает развитие важных составляющих личности детей – логического мышления, речевой деятельности, интеллектуальных способностей. В работе представлен анализ основных элементов мнемотехники, являющихся ценным педагогическим средством развития связной монологической речи, познавательных и творческих способностей. Рассмотрены технологии использования мнемотехник при обучении старших дошкольников рассказыванию, пересказу произведений и разучиванию стихотворений. Данные приемы работы позволяют повысить эффективность развития речи детей, владения устной коммуникацией, способствуют повышению интереса дошкольников к этому виду деятельности.

Ключевые слова: мнемотехника, дошкольное воспитание, обучение, монологическая речь, коммуникативные навыки и умения

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме «Цифровые технологии в предметно-методической подготовке будущего педагога».

Для цитирования: Щемерова Н. Н., Киркина Е. Н. Развитие монологической речи дошкольников посредством интерактивных мнемотехник // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 110–113. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_110

PEDAGOGY

Original article

Development of monologue speech of preschoolers through interactive mnemonics

Nadezhda N. Shchemerova^{1*}, Elena N. Kirkina²

^{1,2}Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

¹nadya.shem@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-8306-9040>

²kirkinaelena@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8506-2715>

Abstract. The article defines the possibilities and potential of using interactive mnemonics for the development of coherent monological speech of preschoolers. The use of interactive mnemonics in the educational process of preschool institutions provides the development of important components of children's personality – logical thinking, speech activity, intellectual abilities. The paper presents an analysis of the main elements of mnemonics, which are a valuable pedagogical tool for the development of coherent monological speech, cognitive and creative abilities. The technologies of using mnemonics in teaching older preschoolers storytelling, retelling texts and learning poems are considered. These methods of work make it possible to increase the effectiveness of children's speech development, to master oral communication skills, to increase interest of preschoolers

in this type of activity.

Keywords: mnemonics, preschool education, training, monologue speech, communication skills and abilities

Acknowledgments: the research was carried out within the framework of a grant for conducting research in priority areas of scientific activity of partner universities in network cooperation (South Ural State Humanitarian Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “Digital technologies in the subject and methodical training of a future teacher”.

For citation: Shchemerova N. N., Kirkina E. N. Development of monologue speech of preschoolers through interactive mnemonics. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61): 110-113. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_110

Введение

Формирование навыка владения языком, развитие речи детей – одна из ключевых задач дошкольной педагогики. Поддержка и стимулирование педагогом коммуникативных навыков и умений дошкольников способствуют успешной подготовке к школе, формируют основу для их дальнейшего языкового развития. Осознание важности этого этапа позволяет использовать различные методы и приемы работы с детьми, которые способствуют развитию их речевых способностей. Интерактивные мнемотехники являются одним из эффективных средств развития монологической речи дошкольников.

Цель настоящего исследования заключается в анализе интерактивных мнемотехник, актуализации важности их использования педагогами в развитии связной монологической речи детей дошкольного возраста.

Обзор литературы

Связная речь отражает все существенные аспекты предметного содержания и представлена в двух основных формах – диалог и монолог. Развитие связной монологической речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности. В своих исследованиях Н. В. Елкина отмечает, что «связная речь является наивысшей формой мыслительной деятельности, определяющая уровень развития ребенка» [1, с. 35].

Наиболее отчетливо процесс развития связной монологической речи дошкольников отражен в трудах Т. А. Ткаченко [2], А. В. Акульшиной [3], которые утверждают, что монологическая речь обладает всеми характерными свойствами устной речи, то есть монолог предполагает наличие контакта с аудиторией, регулярность и инновационность, фрагментарность и клишированность, а также высокую скорость высказывания. А. В. Акульшиной подчеркивается важность овладения дошкольниками навыком строить связные монологические высказывания. Этот навык помогает им выражать свои мысли и идеи более четко, а главное последовательно стимулирует креативное мышление и фантазию, помогает детям лучше понимать себя и контролировать свои эмоции» [3].

Одним из эффективных методов, помогающих дошкольникам освоить искусство монологической речи, является мнемотехника, которой А. А. Удалова дает следующее определение: «Мнемотехника

– это система приемов, направленных на облегчение запоминания информации. Она основана на ассоциациях, которые ребенок устанавливает между предметами, изображениями и словами» [4]. После формирования способности запоминания человек может использовать этот навык в повседневной жизни. Сама по себе информация не запомнится, нужно применять специальный навык запоминания, который включает в себя последовательность определенных мыслительных действий, приводящих к закреплению информации в мозге.

Л. П. Хохлова считает, что использование мнемотаблиц в работе с детьми дошкольного возраста позволяет:

- развивать память и внимание. Запоминая последовательность картинок и их значения, ребенок тренирует свою память;

- обогащать словарный состав. Посредством мнемотаблиц в речь детей входят новые слова и конструкции;

- формировать грамматический строй речи. Пересказывая текст по картинкам, дети учатся правильно строить предложения, использовать различные части речи;

- развивать связную речь;

- стимулировать творческое мышление [5].

Анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что применение мнемотехники в речевом развитии обусловлено ее теоретическими и эмпирическими аспектами, способностью упростить заучивание информации и повысить интерес к обучению. Все исследователи убеждены, что мнемотехника активизирует умственные процессы, развивает внимание, память, ассоциативное мышление и фантазию у детей, а главное, способствует успешному развитию связной монологической речи.

Методы и материалы

В ходе разработки темы использовались такие теоретические методы, как анализ научной и учебно-методической литературы, обобщение и систематизация материалов исследования.

Результаты исследования

Методисты дошкольного образования (Н. В. Елкина, О. С. Ушакова, М. М. Алексеева, В. И. Яшина) определили следующие характеристики развитости детской речи: владение словарным запасом до 3000 слов, произношение всех звуков правильно, сформированность артикуляционного аппарата, владение своим голосом, умение выделить звук в слове

и сравнить его с его местоположением, овладение монологической речью [1].

В дошкольном возрасте дети лучше воспринимают и запоминают информацию, представленную им в виде ярких образов, моделей, схем и других визуальных средств. Именно поэтому использование **мнемотехник** в развитии их речи является эффективным, способствующим умению выражать свои мысли с использованием различных ассоциаций и образов [6].

Основными элементами **мнемотехники** являются *мнемотаблицы, мнемоквадраты, мнемодорожки*. Мнемотаблицы строятся из мнемодорожек, а мнемодорожки – из мнемоквадратов. Они являются своеобразной обобщающей и структурирующей схемой, которая помогает детям запоминать информацию, развивать воображение, фантазию и придумывать собственные загадки, истории и сказки [7].

Использование мнемотаблиц в работе с дошкольниками предполагает:

1) анализ таблиц и идентификацию изображенных на них элементов;

2) осуществление перекодирования информации – преобразование абстрактных символов в визуальные образы;

3) использование символов (кодов) при обучении рассказыванию, пересказу произведений или разучиванию стихотворений.

Так, в мнемотаблицу, раскрывающую сюжет сказки, можно включить разные символы и визуальные образы. Например, при ознакомлении дошкольников со сказкой П. П. Ершова «Конек-горбунок» на мнемотаблице следует показать основных героев (*конек-горбунок, Иван, царь, жар-птица, царица* и др.), а также происходящие события (*встреча в поле с конями, выполнение поручений царя, купание царя и Ивана*). При этом нужно создавать изображения яркими, способствующими вызывать интерес у детей и желание составлять на их основе свой рассказ. За счет использования мнемотаблиц дети лучше понимают сюжет сказки и связи между персонажами. Они могут визуализировать сказочный мир и вживаться в роли героев, что способствует развитию их эмоционального интеллекта [8].

Методика мнемотаблиц особенно полезна при изучении стихотворений. Есть небольшой секрет: каждому слову или короткому выражению стихотворения соответствует своя картинка или изображение. Таким образом, весь текст стихотворения запоминается с помощью схемы. После этого ребенок может легко воспроизвести все стихотворение, опираясь на картинки в своей памяти. На первых этапах обучения взрослый предоставляет готовую схему, но постепенно ребенок начинает создавать собственные мнемотаблицы [9].

Метод мнемотаблиц является эффективным инструментом развития связной монологической речи при составлении описательных текстов, так как описание предметов и явлений – это наиболее сложный вид связной речи.

Творческие рассказы всегда вызывают радость

у детей. Мнемотаблицы помогут сделать их логичными и интересными. Дети могут самостоятельно придумывать свои истории, основываясь на изображениях на мнемотаблице, и играть в них вместе с друзьями. Такой подход к использованию мнемотаблиц делает процесс обучения более увлекательным и интерактивным, что способствует развитию у детей фантазии и творческих способностей [10; 11].

Обсуждение и заключения

Регулярное применение педагогом методов мнемотехники в процессе обучения детей дошкольного возраста способствует расширению их кругозора, развитию связной речи, активизации умственной деятельности и коммуникативных навыков, а также обогащению активного словаря. Этот метод позволяет детям легко и быстро усваивать сложный материал, делая занятия интересными как для самих детей, так и для педагогов.

Мнемотехника активизирует умственные процессы, развивает внимание, память, ассоциативное мышление и фантазию у детей, а главное, способствует успешному развитию связной монологической речи. Мнемотаблицы помогают дошкольникам лучше понять и запомнить тексты устного народного творчества, формируют умения пересказывать и сочинять сказки, стихи и другие произведения, способствуют развитию связной речи, воображения и творческих способностей.

Список источников

1. Елкина Н. В. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста. Ярославль : Издательство ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2014. 76 с.
2. Ткаченко Т. А. Опорные схемы для описательных рассказов. 5–7 лет. Екатеринбург : Литур, 2019. 30 с.
3. Акульшина А. В. Связная речь как основной инструмент коммуникации // Молодой ученый. 2023. № 13 (460). С. 137–138. URL: <https://moluch.ru/archive/460/101071/> (дата обращения: 15.06.2024).
4. Удалова А. А. Развитие речи старших дошкольников посредством использования приемов мнемотехники // Молодой ученый. 2023. № 36 (483). С. 62–64. URL: <https://moluch.ru/archive/483/105816/> (дата обращения: 15.06.2024).
5. Хохлова Л. П. Методы запоминания информации (мнемотехника) // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2017. № 2 (6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-zapominaniya-informatsii-mnemotekhnika> (дата обращения: 15.06.2024).
6. Бузова Ю. В. Мнемотехника как средство связной речи у детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. 2020. № 4 (31). С. 48–49.
7. Широких Т. Д. Учим стихи – развиваем память // Ребенок в детском саду. 2004. № 2. С. 59–62.
8. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста. СПб. : Детство-пресс, 2019. 64 с.
9. Голиусова Ю. И., Новикова Н. А. Использо-

вание мнемотехники в развитии речи дошкольников // Молодой ученый. 2017. № 36. С. 83–86.

10. Чумаченко Е. Ю., Старченко Т. С., Ломоносова З. В. Развитие связной речи посредством мнемотехники у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные исследования. 2021. № 30 (57). С. 67–70.

11. Шукшина Т. И., Грошева Т. Ю. Педагогические условия формирования познавательной самостоятельности дошкольников // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 3 (55). С. 100–105.

References

1. Elkina N. V. Formation of coherent speech in preschool children. Yaroslav, Publishing House of K. D. Ushinsky YAGPU, 2014. 76 p. (In Russ.)

2. Tkachenko T. A. Reference schemes for descriptive stories. 5-7 years old. Yekaterinburg, Litur, 2019. 30 p. (In Russ.)

3. Akulshina A. V. Coherent speech as the main communication tool. *Molodoy Uchenyy = Young Scientist*. 2023; 13(460):137-138. URL: <https://moluch.ru/archive/460/101071/> (accessed 15.06.2024). (In Russ.)

4. Udalova A. A. Speech development of older preschoolers through the use of mnemonics techniques. *Molodoy Uchenyy = Young Scientist*. 2023; 36(483):62-64. URL: <https://moluch.ru/archive/483/105816/> (accessed 15.06.2024). (In Russ.)

5. Khokhlova L. P. Methods of memorizing information (mnemonics). *Sankt-Peterburgskiy obrazovatel'nyy vestnik = St. Petersburg Educational Bulletin*. 2017; 2(6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-zapominaniya-informatsii-mnemotekhnika> (accessed 15.06.2024). (In Russ.)

6. Burova Yu. V. Mnemonics as a means of coherent speech in preschool children. *Voprosy doshkol'noy pedagogiki = Issues of Preschool Pedagogy*. 2020; 4(31):48-49. (In Russ.)

7. Shirokikh T. D. We learn poetry – we develop memory. *Rebenok v detskom sadu = A child in kindergarten*. 2004; 2:59-62. (In Russ.)

8. Polyanskaya T. B. The use of the mnemonics method in teaching storytelling to preschool children. Saint Petersburg, Detstvo-press, 2019. 64 p. (In Russ.)

9. Goliusova Ju. I., Novikova N. A. The use of mnemonics in the development of speech of preschoolers. *Molodoy Uchenyy = Young Scientist*. 2017; 36:83-

86. (In Russ.)

10. Chumachenko E. Ju., Starchenko T. S., Lomonosova Z. V. Development of coherent speech through mnemonics in older preschool children. *Aktual'nye issledovaniya = Current research*. 2021, 30(57):67-70. (In Russ.)

11. Shukshina T. I., Grosheva T. Yu. Pedagogical conditions for the formation of cognitive independence of preschoolers. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = The Humanities and Education*. 2023. 3(55):100-105. (In Russ.)

Информация об авторах:

Щемерова Н. Н. – доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, канд. филол. наук, доц.

Киркина Е. Н. – доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, канд. филол. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Shchemerova N. N. – Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Philology), Doc.

Kirkina E. N. – Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education, Ph.D. (Philology), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicting interests.

Статья поступила в редакцию 12.09.2024; одобрена после рецензирования 24.09.2024; принята к публикации 25.09.2024.

The article was submitted 12.09.2024; approved after reviewing 24.09.2024; accepted for publication 25.09.2024.

ИСТОРИЯ

Научная статья
УДК 94:355.01«18»
doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_114

Битва при Гросс-Егерсдорфе, 30 августа 1757 г.

Василий Александрович Григорькин

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва, Саранск, Россия, wormannmeister@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-2287-7703>

Аннотация. Семилетняя война (1756–1763 гг.) может считаться «нулевой» Мировой войной XVIII столетия. Ее боевые действия шли во всех известных тогда частях света и океанах. В нее оказались втянуты все крупные христианские державы того времени. По уровню милитаризации данная война превосходила все предыдущие коалиционные войны. Битва при Гросс-Егерсдорфе стала первым крупным сражением русской и прусской армий. Цель статьи заключается в исследовании битвы 30 августа 1757 г. Использовались сравнительно-исторический, хронологический и генеалогический методы исследования, соблюдались принципы объективности и историзма. Сражение не стало решающим в кампании 1757 г., однако полученный опыт был применен русской армией в последующих кампаниях войны. Само сражение оказалось в тени более кровопролитных битв при Цорндорфе (1758 г.) и Кунерсдорфе (1759 г.). Сражение 30 августа 1757 г. стало первым сражением русской и прусской армий в истории. Неясный результат и последующее отступление русских войск создали весьма неоднозначную картину поражения, которое было вскоре смыто действиями В. Фермора.

Ключевые слова: Семилетняя война, сражение, Гросс-Егерсдорф, Апраксин, Левальд, Румянцев, кризис, лес, линейная тактика

Для цитирования: Григорькин В. А. Битва при Гросс-Егерсдорфе, 30 августа 1757 г. // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 114–119. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_114

HISTORY

Original article

Battle of Gross-Jägersdorf, August 30, 1757

Vasily A. Grigorkin

National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia, e-mail: wormannmeister@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2287-7703>

Abstract. The Seven Years' War (1756–63) can be considered the 'zero' World War of the 18th century. Its military actions took place in all known parts of the world and oceans. All major Christian powers of that time were drawn into it. In terms of militarization, the war surpassed all previous coalition wars. The Battle of Gross-Jägersdorf was the first major battle between the Russian and Prussian armies. The purpose of this article is to study the battle of August 30, 1757. Comparative-historical, chronological and genealogical research methods were used, and the principles of objectivity and historicism were observed. The battle did not become decisive in the 1757 campaign, but the experience gained was used by the Russian army in subsequent campaigns of the war. The battle itself was overshadowed by the bloodier battles of Zorndorf (1758) and Kunersdorf (1759). The battle of August 30, 1757 was the first battle between the Russian and Prussian armies in history. The unclear outcome and the subsequent retreat of the Russian troops created a very ambiguous picture of the defeat, which was soon washed away by the actions of W. Fermor.

Keywords: Seven Years' War, battle, Gross-Jägersdorf, Apraksin, Lehwaldt, Rummyantsev, crisis, forest, linear tactics

For citation: Grigorkin V. A. Battle of Gross-Jägersdorf, August 30, 1757. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):114-119. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_114

*Посвящается 300-летию со дня рождения
выдающегося российского полководца
Петра Александровича Румянцева
(4 [15].01.1725 – 8 [19].12.1796)*

Введение

Семилетняя война 1756–1763 гг., к сожалению, не относится в настоящее время к широко изученным событиям в истории нашего Отечества. Причины, по которым Россия вступила в войну против Пруссии – государства, с которым даже не граничило, особенности боевых действий, конечные цели, которые наша страна преследовала в войне, – все это остается неизвестным широкой публике.

Семилетняя война 1756–1763 гг. проходила между двумя коалициями: Англии и Пруссии, с одной стороны, и Франции, Австрии и России – с другой. Король Пруссии Фридрих II Великий не угрожал границам России (повторимся, Пруссия и Россия даже не граничили), но вел весьма вызывающую политику, настроившую против него союзника России – Австрию. Участие в войне России было обусловлено весьма выгодными обстоятельствами: во-первых, наличием сильной коалиции, которая позволяла рассчитывать на быструю победу; сохранением торговых отношений с Англией, бывшей практически главным торговым партнером России; нейтралитетом со стороны Османской империи, который обеспечивала Франция. Практически для России эта война была удобным способом участия в европейских делах, к тому же за чужой счет – почти всю войну мы получали крупные дотации от союзников.

Семилетняя война закончилась в Европе на тех же границах, что и началась. Россия не получила никаких территориальных присоединений, причем вышла из войны дважды: при Петре III и Екатерине II.

Битва при Гросс-Егерсдорфе стала первым крупным сражением русской и прусской армий в Семилетней войне. Оно оказалось в тени более кровопролитных битв при Цорндорфе (1758 г.) и Кунерсдорфе (1759 г.). В наше время данное сражение практически неизвестно, как и вся Семилетняя война. Именно в этой битве начал свой самостоятельный полководческий путь будущий фельдмаршал Петр Александрович Румянцеv. В ней участвовал будущий бунтовщик Емельян Пугачев. Кроме того, с этим сражением связано несколько других интересных исторических событий.

Обзор литературы

При написании статьи использовались открытые источники (статьи, монографии). Наиболее полезными для нас стали исследования М. Ю. Анисимова [1] и А. А. Керсновского [2], а также архивные материалы, впервые собранные и опубликованные в альманахе «Кружева и сталь» С. В. Долей [4–6]. Кроме того, использовалась мемуарная литература (воспоминания А. А. Прозоровского [7], Андрея Болотова [8]).

Стоит отметить, что Семилетняя война в от-

ечественной историографии является фактически «забытой» войной, количество выходящих исследований по ней равно считанным единицам.

Материалы и методы

В статье применялись сравнительно-исторический, хронологический и генеалогический методы исследования, соблюдались принципы объективности и историзма.

Результаты исследования

Летом 1757 г. русская армия под командованием фельдмаршала Степана Федоровича Апраксина (88400 штыков и сабель) вступила на территорию Речи Посполитой и медленно двигалась к Тильзиту. С севера на крепость Мемель более быстро выдвигался корпус Виллема Фермора.

Войска пруссаков (22 тысячи штыков и сабель) под командованием фельдмаршала фон Левальда под угрозой двух идущих с севера и с востока войск Апраксина и Фермора были вынуждены отступить. 15 июня основные части Апраксина достигли Ковно (ныне Каунас), пройдя за 20 дней 240 км. Армия после марша была физически и морально истощена. 27 июня армия форсировала Неман [1, с. 705]. Иоганн фон Левальд 4 июля провел военный совет, на котором было принято решение о дальнейшем отступлении. Его войска отошли, прикрывая от атаки Кенигсберг (рис. 1).

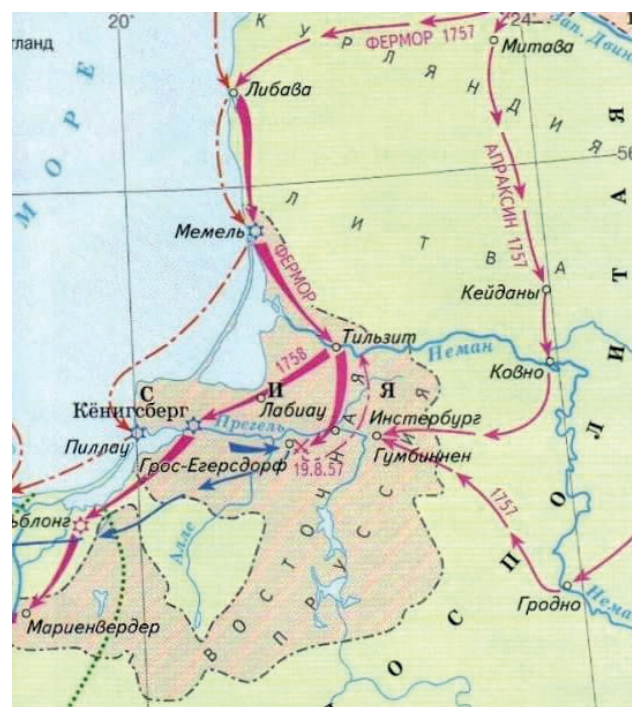


Рис. 1. Выдвижение русских войск к Восточной Пруссии летом 1757 г. [4, с. 110]

Пруссаки получили пополнение, и теперь Левальд мог выставить в поле 28 тысяч человек, тогда как армия Апраксина уменьшилась из-за отставших, оставленных гарнизонов и больных до 55 тысяч.

Петербург непрестанно требовал от Апраксина более стремительного продвижения, нанесения поражений пруссакам и захвата Кенигсберга. 5 августа Апраксин достиг Гумбиннена (ныне Гусев), тогда как Левальд занял позицию у Истербурга (ныне Черняховск). Он получил письмо-инструкцию от короля Фридриха II, где тот советовал своему фельдмаршалу:

- не разделяйте свою армию, всегда держитесь собранно;
- до атаки следует подвергнуть противника артиллерийскому обстрелу;
- не атакуйте пехоту, прежде чем прогоните вражескую конницу [6, с. 113].

11 августа Истербурга достигли русские, пруссаки вновь отступили. Продвижение сопровождалось локальными боестолкновениями. Армия Левальда отступала, выдерживая интервал перед русскими, которые превосходили их вдвое.

29 августа у селения Гросс-Егерсдорф произошло столкновение передовых русских и прусских войск. В русском лагере стало понятно, что утром предстоит решительная атака пруссаков.

Интересный факт: именно перед этим сражением наши солдаты впервые поели диковинного плода «земляная груша» – картофеля, который как раз созрел и охотно выкапывался армией с деревенских огородов.

Битва при Гросс-Егерсдорфе, если рассматривать ее с точки зрения проявления полководческого таланта и организованных действий войск, представляет собой битву русского хаоса и немецкого дисциплинированного орднунга: противники не видели (в том числе и буквально – из-за утреннего тумана), не слышали (опять-таки буквально – затухание звука в тумане происходит быстрее, благодаря его рассеиванию на каплях воды) и не чувствовали друг друга. Пруссаки, уступая численно в два раза, избрали атакующую тактику, русские оборонялись. Русские войска были выстроены по составленной ранее диспозиции, в результате чего меньшая часть полков (2-я дивизия Лопухина) оказалась на месте главного удара пруссаков, а большая часть – даже не сделали по врагу ни одного выстрела. Апраксин в день боя, 30 августа, имел 36 тысяч пехоты, 7500 кавалеристов, 11500 казаков и калмыков и до 200 единиц артиллерии. Пруссаки ввели в бой 22 батальона, 50 эскадронов (24700 человек) и до 50 орудий [9, с. 155].

Обе стороны действовали в рамках т. н. «линейной тактики»: из-за особенностей стрелкового оружия пехоты (гладкоствольное ружье, стреляющее круглой пулей калибра 18–23 мм, эффективная дальность поражения – 200–250 м) армии, выстроенные в линии, сближались практически вплотную и начинали стрелять залпами. Сражение или продолжалось в форме перестрелки, или решалось рукопашной атакой – штыковым боем (рис. 2).

Сражение началось в 4:30 утра атакой прусской кавалерии, которая прикрыла развертывание пехо-

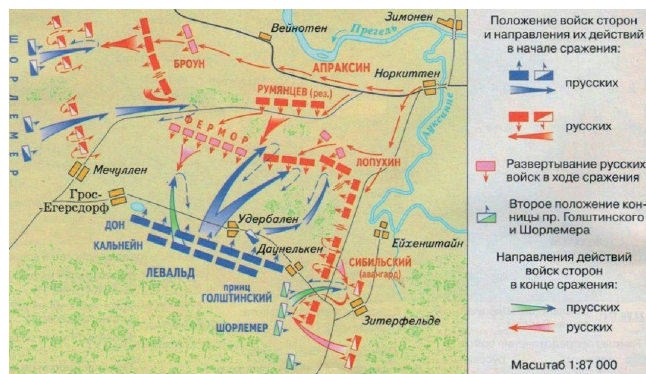


Рис. 2. Гросс-Егерсдорфское сражение 30 августа 1757 г. [5, с. 15]

ты. Русское охранение (казацки разъезды) приближение пруссаков просто проспали. В 5:00 пруссаки установили батарею, с которой начали обстрел русских позиций, при этом русская артиллерия только выдвигалась на позиции. Русские войска под огнем продолжали строиться по диспозиции и, возможно, создали у прусского командования иллюзию своего расстройтва и неорганизованности.

В 5:00 удар по правому крылу русских нанесла кавалерия Левальда, однако в то же время русские завершили свое перестроение, пруссаки угодили под фланговый огонь с обеих сторон и были вынуждены отойти. Прусская кавалерия генерала Людвиг Шорлеммера атаковала русских с левого фланга, удачно опрокинула казаков и гусар, и продвинулись бы дальше, если бы не артиллерийская батарея майора Тютчева, которая нанесла пруссакам чувствительные потери и заставила отойти.

В это время начинается самая напряженная часть сражения. В бригаду Леонтьева, выстроившуюся в боевой порядок, на полном ходу врезались свои же гусары, которые смешали ряды русских полков, что позволило Шорлеммеру продолжить наступление. Ему удалось даже прорвать русские позиции, но далее кавалерия уперлась в лес перед рекой Прегель, скопилась на маленьком пятачке и начала обстреливаться русскими пушками. Прусская пехота не поддержала прорыв кавалерии, и Шорлеммер был вынужден отступить [10, с. 133–134]. Сил у немцев было не так уж много, чтобы давить везде, особенно мало было пехоты, поэтому Левальд всей силой обрушился там, где обозначился первоначальный успех – на узком фронте против полков дивизии Лопухина, оставив остальные русские полки в относительном покое.

В 6:00 началась атака прусской пехоты на правом крыле, Апшеронский и Бутырский полки оказали пруссакам яростное сопротивление, во фланг немцев атаковали казаки и драгуны, но были отброшены. Вовремя подоспели Киевские и Новотроицкие кирасирские полки, под натиском которых пруссаки были вынуждены отступить. Тем не менее русские войска понесли большие потери, был смертельно ранен генерал В. А. Лопухин [9, с. 156].

Все войска, стоявшие на опушке Норкиттенского леса, понесли жесточайшие потери, вышло

из строя много офицеров. Возникла угроза окружения правого фланга растянутой, обескровленной 2-й дивизии русских. Но на левом крыле прусским войскам Доны не удалось прорвать ряды Салтыкова. А далее генерал П. А. Румянцев, не получая никаких приказов от командования, по собственной инициативе ведет свою бригаду через Норкиттенский лес и удачно оказывается во фланге у атакующих прусских войск – и этот удар становится для войск Левальда роковым. Пруссаки попятились назад.

Русская артиллерия, в том числе 50 «секретных гаубиц» Шувалова с овальной камерой, именно в это время как раз удачно накрыла немцев картечью, ускорив их отступление. Кавалерия Шорлеммера, пробовавшая поддержать свою пехоту, попала под «дружественный огонь» одного из своих же полков, впавших в панику, и в результате вся армия Левальда начала отступление. В 10:00 сражение закончилось, русские одержали убедительную победу.

Преследования и добивания отходящих прусских войск практически не было. Русская конница недолго преследовала разбитых, но сохранивших порядок немцев, поэтому удалось взять в плен порядка 600 пленных, в основном из числа раненых [7, с. 210]. Всего в сражении при Гросс-Егерсдорфе прусская армия потеряла убитыми 4,5 тыс. солдат и офицеров. Российская армия потеряла порядка 6,2 тыс. человек.

Несмотря на поражение, Левальд смог сбить темпы русского наступления. Апраксину были нанесены чувствительные потери, прусскую же армию уничтожить не удалось, более того – русские были вынуждены замедлить движение. Возросшее сопротивление создало у Апраксина впечатление, что Левальд обладает гораздо большими силами, чем было в реальности. 7 и 8 сентября состоялись военные советы, куда были приглашены даже полковники. Апраксин уже решил отступать («И открылся Фермору», как он сам писал), прекрасно понимал, что обвинений ему не миновать и таким манером пытался «замазать» как можно большее число командиров. Не дойдя до Кенигсберга всего 46 километров, русская армия повернула назад [5, с. 19–20].

Только 12 сентября Левальд начал осторожное преследование русских. Начался сезон дождей, дороги совершенно размыло, у Апраксина ощущался недостаток провианта, обозы отстали, лошади от бескормицы началидохнуть. Во время переправы через Неман русскую армию начала охватывать истерия, вызванная ожиданием атаки пруссаков на скопившиеся у переправы войска. Результатом этой паники стали два процесса: начали жечь Тильзит (современный Советск) и соседний город Рагнит (Неман), откуда по русским якобы стреляли, а также стали бросать в воду и жечь лишние «тяжести» (понтонны, колеса, лафеты и др.) [5, с. 21–22].

Как выяснилось позже, опасения были беспочвенны: Левальд и не думал вести жесткое преследование: он форсировал Прегель только 18 сентября, то есть через 6 дней после Апраксина, 23-го

русские были в Тильзите, тогда как Левальд – в 18 км от них.

Левальд не мог поверить своему счастью – борьба за Восточную Пруссию, которую он уже считал проигранной, обернулась совершенно внезапным выигрышем.

Погода не баловала, 2 октября начались сильные снегопады, пруссаки уже продвинулись к Мемелю, который, безусловно, был бы взят, но тут Левальд получил приказ от Фридриха – прекратить преследование русских и перебросить войска в Померанию, где шведы начали свое наступление согласно плану антипрусской коалиции [4, с. 91].

Так закончилась русская компания в Пруссии 1757 г. 18 октября последние русские части достигли Мемеля, Апраксин 28-го был вызван в Петербург – держать ответ за неспровоцированный отход войск. Конференция подозревала, что он был подкуплен Фридрихом. Однако, как гласит известный афоризм, «Никогда не приписывайте злomu умыслу то, что вполне можно объяснить глупостью». Апраксин был просто неумелым командиром, так называемый «туман войны» оказался для него непреодолимым препятствием. Плохо была поставлена как русская разведка, так и штабная работа – это и есть главные причины случившегося в кампанию 1757 г. Но плохо себя показали не только русские. Если оценить действия пруссаков, то можно убедиться в том, что у их командования были свои проблемы: косность и боязнь отойти от высочайших инструкций. Если вспомнить инструкцию Фридриха, полученную Левальдом, то можно убедиться, что пожилой фельдмаршал (72 года) ни на шаг от них не отошел:

– пруссаки устроили мощный артобстрел в предрассветных сумерках, любезно устроив русским побудку и предоставив время на построение;

– а также потратили время на прогон казаков.

В результате пруссаки полностью утратили внезапность, дававшую единственный шанс на победу их маленькой армии [3, с. 4].

Оправдывая свое поражение, фельдмаршал Левальд прямо обманул Фридриха Великого, объясняя неудачу при Гросс-Егерсдорфе наличием у русских полевых укреплений: «Наша пехота творила чудеса, кавалерия делала свое дело очень хорошо и, в целом, армия сделала все, что от нее можно было ожидать, но победа была упущена из-за ужасно крепкой позиции противника (наличия у него траншей и редутов)» [6, с. 145].

Совершенно точно можно утверждать, что на гросс-егерсдорфском поле русской армией не было вынута ни вершка земли. Следовательно, Левальд лгал, пользуясь тем, что король далеко, а наблюдающий офицер короля при его штабе майор Гольц был убит в сражении, и тем, что русские реляции никто читать в Европе не будет. Русские укрепления даже попали на гравюру, изображавшую битву, где поле сражения пересекает огромный зигзагообразный редут. Характерно, что составители труда германского Генштаба в 1880-х гг. убрали из левальдовых донесений строки об укреплениях.

С Гросс-Егерсдорфом связан целый ряд интересных последствий.

Существующие тогда русские ордена (Андрея Первозванного, св. Екатерины и др.) не предназначались для массовых наград, поэтому было принято решение о том, что бывший на «генеральной баталии» офицер сразу повышается в звании на одну степень и имеет преимущество перед не воевавшим офицером при занятии вакантной должности. Это было вполне логично, так как участвовавший в большом сражении офицер подготовлен куда лучше, чем резервный. Таким образом, «естественный отбор» войны давал возможность карьерного роста боевых офицеров, повышая боеспособность армии.

Это было первое большое сражение в карьере будущего фельдмаршала Петра Александровича Румянцева-Задунайского. Обычно превозносят его фланговый удар, оказавшийся чрезвычайно удачным. Но, как нам представляется, заслуги Румянцева лежат в иной плоскости. В то время как десятки командиров полков и бригад просто стояли в «тумане войны» по установленной ранее диспозиции и ничего не делали (приказа же не было), Румянцев в отличие от них начал активно действовать – выслал разведку, проверил проходы через лес... То есть в действиях молодого Румянцева уже тогда можно было видеть определенный военный талант и склонность к активным самостоятельным действиям.

Недочеты в разведке русские войска исправили очень быстро – 15–16 декабря 1757 г. заменивший Апраксина Виллем Фермор получил известие о том, что армия Левальда покинула Восточную Пруссию, а уже 17 декабря он поднимает армию в новый поход, который блестяще заканчивается завоеванием этой провинции без единого выстрела. За три зимних месяца наша армия вышла на Вислу, пройдя более 300 км! Быстрота и инициативность командования потрясают – особенно по сравнению с тем, что было ранее [4, с. 91–92].

С битвой при Гросс-Егерсдорфе связано еще одно интересное событие. Несмотря на то что Россия уже полтора года явно готовилась к войне, армия перебрасывалась в Курляндию, производились внеочередные повышения офицеров и т. д. Двор всячески оттягивал официальное начало объявления войны. Это объяснялось опасением, что боевые действия могут начаться неудачно для наших войск, тем более что в последний раз русская армия участвовала в большом сражении 16 лет назад, в войне со Швецией 1741–1743 гг. (при Вильманстранде). Только 29 августа 1757 г. все дворяне Санкт-Петербурга не ниже VI класса по «Табели о Рангах» были созваны в Зимний дворец для объявления им Высочайшего манифеста о войне с Пруссией. Через 10 дней, 8 сентября, прибыл гонец Апраксина, генерал-майор Панин с реляцией о победе при Гросс-Егерсдорфе. На следующий день столица была разбужена ревом 101 орудия и колокольным звоном. От объявления войны до первого грандиозного торжества по поводу выигранной баталии прошло всего 11 дней. Столь быстрых триум-

фов в нашей истории еще не было и долго не будет.

Обсуждение и заключения

Пройдя жестокую школу боев с сильной Прус-



Рис. 3. Банкнота непризнанной Республики Приднестровье, на которой изображен Румянцев, ведущий в бой своих солдат. Неверно указана дата сражения

сией, Россия не приобрела никаких новых территорий. Но кое-что она получила – современную подготовленную армию и компетентный командный состав. Ветераны Семилетней войны, молодые полковники и генералы, обрушат накопившийся опыт на Османскую империю, Польшу, Швецию... Этот опыт достался им дорогой ценой – и битва при Гросс-Егерсдорфе стала только первым камнем в монументе их будущей славы.

Список источников

1. Анисимов М. Ю. Российская дипломатия и Семилетняя война. М. : Академический проект, 2020. 885 с.
2. Керсновский А. А. История русской армии, 1700–1881. Смоленск : Русич, 2004. 512 с.
3. Григорькин В. А. Просопография как направление исторического исследования // XXXV Огаревские чтения : материалы научной конференции. Саранск : Изд-во Мордовского университета, 2007. С. 3–6.
4. Доля С. В. Кружева и сталь. Заметки о Семилетней войне 1756–1763 годов : в 8 ч. Ч. 1. М. : Белый ветер, 2013. 365 с.
5. Доля С. В. Кружева и сталь. Заметки о Семилетней войне 1756–1763 годов : в 8 ч. Ч. 2. М. : Белый ветер, 2013. 322 с.
6. Доля С. В. Кружева и сталь. Заметки о Семилетней войне 1756–1763 годов. Ч. 8. М. : Белый ветер, 2019. 218 с.
7. Прозоровский А. А. Записки генерал-фельдмаршала князя Александра Александровича Прозоровского. 1756–1776. М. : Российский архив, 2003. 784 с.
8. Болотов А. Т. Жизнь и приключения Андрея Болотова, описанные самим им для своих потомков. М. : Слово/Slovo, 1997. 1120 с.
9. Махов С. П., Созаев Э. Б. Борьба за испанское наследство. М. : Вече, 2017 г. 352 с.
10. Рамбо А. Русские и пруссаки. История Семилетней войны. М. : Воениздат, 2004. 322 с.

References

1. Anisimov M. Yu. Russian diplomacy and the Seven Years' War. Moscow, Academic Project, 2020.

885 p. (In Russ.)

2. Kersnovsky A. A. History of the Russian army, 1700-1881. Smolensk, Rusich, 2004, 512 p. (In Russ.)

3. Grigorkin V. A. Prosopography as a direction of historical research. *XXXV Ogarevskie chteniya* = 35th Ogarev Readings: Proceedings of the Scientific Conference. Saransk, Publishing House of the Mordovian University, 2007. Pp. 3-6. (In Russ.)

4. Dolya S. V. Lace and steel. Notes on the Seven Years' War 1756-1763: in 8 p. Part 1. Moscow, White Wind, 2013, 365 p. (In Russ.)

5. Dolya S. V. Lace and steel. Notes on the Seven Years' War 1756-1763: in 8 p. Part 2. Moscow, White Wind, 2013, 322 p. (In Russ.)

6. Dolya S. V. Lace and steel. Notes on the Seven Years' War 1756-1763: in 8 p. Part 8. Moscow, White Wind, 2019, 218 p. (In Russ.)

7. Prozorovskiy A. A. Notes of Field Marshal Prince Alexander Alexandrovich Prozorovsky. 1756-1776. Moscow, Russian Archive, 2003, 784 p. (In Russ.)

8. Bolotov A. T. The life and adventures of Andrei Bolotov, described by himself for his descendants. Moscow, 1997, Word/Slovo, 1120 p. (In Russ.)

9. Makhov S. P., Sozaev E. B. The struggle for the

Spanish inheritance. Moscow, Veche, 2017, 352 p. (In Russ.)

10. Rambo A. Russians and Prussians. History of the Seven Years' War. Moscow, Military Publishing House, 2004, 322 p. (In Russ.)

Сведения об авторе:

Григорькин В. А. – доцент кафедры экономической истории и информационных технологий, канд. ист. наук.

Information about the author:

Grigorkin V. A. – Associate Professor of the Department of Economic History and Information Technologies, Ph.D. (History).

Статья поступила в редакцию 11.09.2024; одобрена после рецензирования 24.09.2024; принята к публикации 25.09.2024.

The article was submitted 11.09.2024; approved after reviewing 24.09.2024; accepted for publication 25.09.2024.

ИСТОРИЯ

Научная статья
УДК 94(470.41)
doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_120

Именные стипендии купца И. И. Алафузова: «вечный вклад» в развитие Казанской Мариинской женской гимназии

Наталья Анатольевна Кореева

Казанский научный центр Российской академии наук, Казань, Россия, KoreevaNata@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-0049-4303>

Аннотация. Статья посвящена такому виду благотворительной деятельности, как учреждение именных стипендий при учебных заведениях дореволюционной России. Купцы жертвовали часть своих денежных средств в форме «вечного вклада», размещавшегося в общественном или государственном банке, на проценты с которого решались некоторые финансовые проблемы учащихся, происходила оплата их обучения. На примере стипендий, учрежденных в 1866 г. потомственным почетным гражданином, казанским купцом 1-й гильдии И. И. Алафузовым в Казанской Мариинской женской гимназии, показана роль целевого капитала в функционировании этого учебного заведения и жизни его воспитанниц. Некоторые из выпускниц, обучавшиеся на средства стипендий имени Л. Алафузовой, получили звание домашних учительниц и могли в будущем успешно трудоустроиться.

Ключевые слова: купечество, целевые капиталы, стипендии, благотворительность, Казанская Мариинская женская гимназия, Казань, И. И. Алафузов

Для цитирования: Кореева Н. А. Именные стипендии купца И. И. Алафузова: «вечный вклад» в развитие Казанской Мариинской женской гимназии // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 120–126. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_120

HISTORY

Original article

Personal scholarships of merchant I. I. Alafuzov: “eternal contribution” to the development of the Kazan Mariinsky Women’s Gymnasium

Natalia A. Koreeva

Kazan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, Kazan, Russia, KoreevaNata@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-0049-4303>

Abstract. The article is devoted to such type of charitable activity as the establishment of personal scholarships at educational institutions of pre-revolutionary Russia. Merchants donated part of their money in the form of a so-called “eternal deposit”, placed in a public or state bank, with interest from which some financial problems of students were solved, and their tuition was paid. Using the example of scholarships established in 1866 by a hereditary honorary citizen, Kazan merchant of the 1st guild I. I. Alafuzov at the Kazan Mariinsky Women’s Gymnasium, the role of endowment capital in the functioning of this educational institution and the lives of its pupils are shown. Some of the graduates, who studied at the expense of L. Alafuzova scholarships, received the title of home teachers and could successfully find a job in the future.

Keywords: merchants, endowments, scholarships, charity, Kazan Mariinsky Women’s Gymnasium, Kazan, I. I. Alafuzov

For citation: Koreeva N. A. Personal scholarships of merchant I. I. Alafuzov: “eternal contribution” to the development of the Kazan Mariinsky Women’s Gymnasium. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):120-126. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_120

Введение

Одной из проблем в дореволюционной России была недоступность образования для большей части населения ввиду высокой стоимости обучения. Эта проблема была актуальной не только для представителей «социальных низов». Разорившиеся дворяне, купцы, мещане, чиновники с невысоким жалованьем, их вдовы сталкивались в повседневной жизни с нуждой, не позволявшей им не только обеспечить свойственный своему статусу прежний уровень жизни, но даже пропитание и тем более внесение платы за обучение своих несовершеннолетних детей. Между тем в получении детьми образования они нередко видели единственный выход из создавшейся ситуации; образование позволяло гарантировать в будущем стабильный заработок.

Казанская мещанка Н. Козьмина в 1887 г. написала в своем прошении казанскому городскому голове: «...За право учения дочери моей, я, по неимению средств, не имею возможности вносить установленную плату, так [как] едва в состоянии пропитывать себя же; между тем я желала бы доставить возможность дочери моей иметь свой кусок хлеба, а также и помогать мне, так как меня постепенно покидают силы и я в недалеком будущем лишена буду возможности работать и не только воспитывать дочь, а даже пропитывать себя, дав ей окончательное образование в гимназии»¹. Мещанка г. Казани Т. Леденцова осталась вдовой с тремя детьми, желала «дать им приличное образование, ч[е]рез которое могли бы они иметь доступ к делу...»².

Откликаясь на подобные письма-прошения, власть должна была иметь в своем распоряжении постоянные источники финансовой помощи. И этими источниками со второй половины 1860-х гг. стали целевые капиталы, или, как их называли, «вечные вклады», учрежденные в филантропических целях с целью оказания помощи неимущим. Одним из благотворителей был Иван Иванович Алафузов – потомственный почетный гражданин, казанский купец 1-й гильдии, мануфактур-советник, владелец большого промышленного комплекса, включавшего в себя кожевенный завод, бумагопрядильную, суконную и ткацкую фабрики, мастерские, располагавшиеся в Казани, он был также собственником предприятий в Санкт-Петербурге, Пермской, Уфимской губерниях. Купец принимал активное участие в решении социальных проблем дореволюционного российского общества: в 1868 г. оказал помощь голодающим в северных губерниях страны, в 1872 г. открыл при своих фабриках начальное училище, в 1883 г. учредил шесть специальных стипендий для престарелых в Ложкинской богадельне Казани, в 1891 г. завещал для рабочих своих предприятий постройку больницы в Адмиралтейской слободе. Основанные им в 1866 г. в Казанской Мариинской женской гимназии стипендии позволили десяткам девушек получить образование и звание

домашних учительниц.

Цель исследования – реконструировать процесс выплаты именных стипендий, учрежденных казанским купцом И. И. Алафузовым, показать их роль в функционировании Казанской Мариинской женской гимназии, а также значение в жизни и профессиональном становлении ее воспитанниц.

Обзор литературы

Изучение истории российской благотворительности началось еще в XIX – начале XX в. вместе с исследованием истории учреждений образования. Среди книг, выпускавшихся по случаю юбилеев казанских учебных заведений – очерки об истории Казанской Мариинской женской гимназии, содержащие важную информацию об их финансировании, материальном положении учащихся, именных стипендиях [1, с. 18; 2]. В 1912 г. был составлен «Указатель пожертвованных капиталов по Министерству народного просвещения», в котором были размещены подробные сведения о целевых капиталах в учебных заведениях до начала XX в. [3].

Современный исследователь А. Р. Соколов, изучая ключевые проблемы отечественной благотворительности в сфере образования, пришел к выводу о том, что учреждение именных стипендий получило широкую общественную поддержку и одобрение, поскольку открывало доступ к образованию молодым людям независимо от родительского благосостояния [4, с. 185]. В монографии Г. Н. Ульяновой определены основные мотивы жертвователей – во-первых, религиозные, во-вторых, связанные с осознанием социальной ответственности, в-третьих, мотивы, направленные на повышение престижа предпринимательских династий [5]. Научная работа А. В. Бабаян и В. А. Радченко содержит анализ нормативно-правовых актов Российской империи, регламентировавших благотворительную деятельность в сфере образования [6, с. 66].

Иван Иванович Алафузов неоднократно становился объектом внимания ученых. Наряду с изучением истории промышленных предприятий купца, предпринятым в коллективной монографии «История Казани» [7], научных работах Н. Г. Анисимова [8], Л. Р. Габдрафиковой, Б. И. Измайлова, Р. Р. Салихова, статьях Е. Б. Долгова, В. М. Арсентьева и других авторов [9–11], исследователи уделяли внимание просветительской деятельности И. И. Алафузова, его вкладу в создание социальной инфраструктуры фирмы и благотворительные инициативы [9, с. 164–165; 12, с. 108; 13, с. 94–98]. О стипендиях им. Л. Алафузовой (Людмила Сергеевна Алафузова – покойная супруга жертвователя) в научной литературе приводятся лишь краткие сведения – дата учреждения стипендии (вместо 1866 г. указан 1874 г.) и сумма пожертвования (3200 руб.) [9, с. 165; 13, с. 96].

Материалы и методы

Основными источниками по теме исследования стали размещенные в Полном собрании законов Российской империи нормативно-правовые акты об именных стипендиях, среди которых был обнару-

¹ Государственный архив Республики Татарстан (ГА РТ). Ф. 98. Оп. 2. Д. 1898. Л. 4.

² Там же. Л. 8.

жен указ об учреждении стипендий им. Л. Алафузовой. В Государственном архиве Республики Татарстан, в фонде № 98 («Казанская городская управа»), выявлено несколько единиц хранения, анализ которых позволяет раскрыть практические аспекты выдачи этих стипендий. При подготовке статьи был использован принцип историзма.

Результаты исследования

Казанская Мариинская женская гимназия была открыта в 1869 г. на базе реорганизованного Казанского женского училища 1-го разряда. Гимназия являлась крупнейшим средним учебным заведением Казани, количество учащихся в 1879 г. достигло 900, а в начале XX в. превысило тысячу человек. Это было всесословное учреждение, в котором обучались дочери чиновников, мещан, купцов, а также дворян (с 1871 по 1884 г. здесь прошли обучение 1744 девушки, из них 290 – дочери купцов, 245 – мещан, 138 – дворян, 128 – духовных лиц, 49 – крестьян, 32 – иностранцев, остальные – дочери чиновников) [1, с. 232–233].

Первоначально купцы оказывали учебному заведению единовременную поддержку. Казанский губернатор П. Ф. Козлянинов обратился в 1861 г. к ним с призывом помогать Казанскому женскому училищу на постоянной основе [1, с. 35]. Уже тогда пришло понимание, что материальное положение учащихся было одним из главных факторов успешности занятий в учебных заведениях. С 1860-х гг. купцы начинают жертвовать часть своих капиталов на оплату обучения беднейшего студенчества в виде «вечных вкладов».

Казанский фабрикант И. И. Алафузов обратился 14 марта 1866 г. с ходатайством об учреждении стипендии к казанскому военному губернатору М. К. Нарышкину: «Побуждаемый чувством благотворительности и желанием по мере сил быть полезным для беднейших из граждан Казани, я позволил себе обратиться к Вашему Превосходительству...»³. 29 июля 1866 г. был издан именной указ, объявленный Сенату управляющим Министерством народного просвещения, с таким содержанием: «Потомственный почетный гражданин, казанский 1-й гильдии купец Иван Алафузов изъявил желание учредить в Казанском Мариинском женском училище 1-го разряда, на жертвуемый им капитал в три тысячи двести рублей, заключающийся в непрерывно-доходном свидетельстве Государственного банка, три стипендии для беднейших девиц из купеческого и мещанского сословий города Казани»⁴. Указом было разрешено назвать учреждаемые стипендии в честь покойной супруги жертвователя, а также издать Положение об этих стипендиях, на условиях, предложенных Алафузовым. Выбор стипендиатки должен был осуществляться казанским городским обществом (фактически – Казанской городской управой и ее председателем – городским головой); претендовать на стипендию им. Л. Алафузовой мог-

ли дочери (или сироты) обедневших купцов или лиц, вышедших из купечества, или девочки, принадлежавшие к мещанскому обществу Казани⁵.

Первоначально средства благотворителя хранились в Казанском отделении Государственного банка под 5,5 % годовых. В 1894 г. произошла конверсия займа, билеты Государственного банка были обменены на четырехпроцентные⁶. Финансовые расчеты производились следующим образом: председатель Попечительного совета Казанской Мариинской женской гимназии писал обращение в Казанскую городскую управу, чтобы она распорядилась «о высылке из имеющихся в его распоряжении капиталов по стипендиям Л. Алафузовой ... причитающейся платы за учение». За 1877–1878 и 1878–1879 учебные годы за трех стипендиаток им. Л. Алафузовой требовалось 288 руб. (по 48 руб. в год на каждую)⁷. В 1893–1894, 1894–1895 и 1895–1896 учебных годах на три стипендии им. Л. Алафузовой выделялось ежегодно по 158 руб. (две стипендии по 54 руб., одна – для ученицы выпускного VIII класса – 50 руб.)⁸. По распоряжению городского головы эти суммы выдавались казначею Казанской городской управы А. Макарову из Казанского отделения Государственного банка. Оставшиеся излишки городская управа размещала на процентные вклады в Казанский общественный банк для «присоединения к обращающимся там из процентов капиталу, принадлежащему стипендиям...»⁹.

С 1874 г. плата за обучение в Казанской Мариинской женской гимназии была установлена в следующих размерах: 30 руб. за обязательные предметы, 18 руб. – за необязательные (т. е. всего 48 руб.) [15, с. 278]. В 1890-е гг. плата за обучение составляла 54 руб. в год¹⁰. К обязательным предметам относились Закон Божий, русский язык, арифметика и понятия об измерениях, география, история, некоторые сведения из естественной истории, чистописание и рукоделие. Отдельная плата взималась за необязательные предметы: французский и немецкий языки, рисование, музыку, пение, танцевание. Согласно Положению о женских гимназиях и прогимназиях 1870 г., обучение осуществлялось в семи основных классах; с этого же года в них учреждался VIII педагогический класс, в котором преподавали педагогику, дидактику, специальный предмет (русский язык, математику, историю, географию, французский и немецкий языки), а с 1883/84 учебного года – методику преподавания Закона Божия в низших школах. С 1882/83 учебного года в гимназии вводилось изучение курса бухгалтерии для занятия

⁵ ГА РТ. Ф. 98. Оп. 6. Д. 85. Л. 130.

⁶ Основные конверсионные мероприятия проводились министром финансов С. Ю. Витте. В апреле 1894 г. была открыта добровольная конверсия пятипроцентных банковских билетов и облигаций второго и третьего «восточных займов». Выпускалась новая государственная ценная бумага – четырехпроцентная рента, ставшая основной российской ценной бумагой. Конверсия положила начало унификации государственных ценных бумаг [14, с. 13].

⁷ ГА РТ. Ф. 98. Оп. 1. Д. 1830. Л. 3.

⁸ Там же. Оп. 6. Д. 85. Л. 125–129.

⁹ Там же. Л. 6.

¹⁰ Там же. Л. 137.

³ ГА РТ. Ф. 1. Оп. 3. Д. 79. Л. 1.

⁴ Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2. СПб., 1868. Т. XLI. Отд.-е 1. № 43519. С. 972.

в будущем должности счетовода. Таким образом, выпускницы гимназии могли получить не только общее начальное, но и профессиональное образование и трудоустроиться домашними наставниками или учителями.

Ученицы гимназии зачислялись на стипендию им. Л. Алафузовой с любого курса обучения. Периодически состав стипендиатов менялся. Так, например, в 1882/83 учебном году одна стипендиатка обучалась в IV, другая – в VII, третья – в выпускном VIII классе (стоимость их обучения составляла соответственно: 48, 48, 50 руб. в год). В следующем учебном году место стипендиатки-выпускницы заняла новая ученица, обучавшаяся в «приготовительном» (т. е. в подготовительном) классе (стоимость обучения – 15 руб.).

Учредитель стипендии, И. И. Алафузов, неоднократно вмешивался в процесс назначения стипендий. В 1876 г. он просил Попечительный совет гимназии и Казанскую городскую управу зачислить на стипендию им. Л. Алафузовой ученицу VI класса этой гимназии, дочь чиновника З. Лебедеву. Она не могла быть принята на эту вакансию, так как не относилась к числу купцов или мещан, но в виду ходатайства о ней самого И. И. Алафузова городской голова просил Попечительный совет гимназии зачислить ее «общественною стипендиаткою», т. е. назначить на одну из стипендий, учрежденных городом¹¹. Таким же образом было решено поступить в отношении дочери статского советника И. И. Селецкого, который, заручившись рекомендательным письмом от И. И. Алафузова, в 1881 г. просил зачислить на стипендию им. Л. Алафузовой его дочь Августу, успешно обучавшуюся в V классе Казанской Мариинской женской гимназии¹².

В 1882 г. из Петербурга поступило ходатайство от И. И. Алафузова казанскому городскому голове Э. П. Янишевскому и начальнице гимназии с просьбой зачислить на стипендию девицу З. Шапурову. В 1883 г. купец поменял свое решение и стал ходатайствовать о стипендии для З. Калачевой, «которая за смертью ее отца, Ив[ана] Ив[ановича] Калачева, оставившего семейство без средств, находится в более безотрадном положении, чем Шапурова...»¹³. Отец Калачевой долго служил у купца, был хорошо ему известен. В 1878 г. по указу Московской казенной палаты он был причислен в московское купечество 2-й гильдии. Городской голова передал это дело на рассмотрение Казанской городской думы, на заседании которой было решено исполнить желание жертвователя. Не забыл купец и о З. Шапуровой – уже в мае 1883 г. от него поступило заявление поместить девочку на стипендию при «первой открывшейся вакансии».

Желая устроить одну из воспитанниц на стипендию имени Л. Алафузовой, начальница гимназии инициировала личную переписку с И. И. Алафузовым. Одно из таких прошений поступило в

сентябре 1884 г. Иван Иванович написал в ответ: «Милостивая государыня! Ничего не имею против замещения воспитанницы IV класса Антонины Белинской на одну из свободных моих стипендий, если только таковая имеется свободной. Очень рад, что смог исполнить Ваше желание и, пользуясь случаем, прошу принять уверение в чувствах глубокого уважения, с коим имею честь быть Вашим, милостивая государыня, покорнейшим слугою. Иван Иванович Алафузов»¹⁴.

Изучение обращений к городскому голове позволяет сделать вывод, что за стипендии хлопотали, как правило, родители учениц, обучавшихся в гимназии. Заинтересованные в переводе своих дочерей с платного обучения на именные стипендии, они обращались к городскому голове. В качестве примера можно привести прошение казанской мещанки А. Барашевой, написанное в 1876 г.: «После смерти мужа моего, бывшего казанским купцом, Т. И. Барашева, я осталась с малолетними детьми – сыном Владимиром и дочерью Ольгой без всяких средств к существованию, по достижении же сыном моим 10-летнего возраста я, при помощи сочувственных лиц, поместила его в гимназию, между тем в настоящее время настала необходимость дать образование дочери Ольге, к чему я средств совершенно не имею; между тем известилась я, что в Казанской женской гимназии есть праздная стипендия им. г[оспожи] Алафузовой и что замещение этой стипендии кандидаткою зависит от Вас, Ваше Превосходительство, вследствие чего я, бедная и больная вдова, осмеливаюсь просить Вас обратить Ваше просвещенное внимание на дочь мою Ольгу помещением ее на стипендию г[оспожи] Алафузовой, при чем обязательно считаю довести до сведения Вашего, что муж мой, будучи долго времени купцом, служил обществу по выборам его и дела его расстроились по случаю продолжительной болезни»¹⁵. Известно, что О. Барашева была зачислена на стипендию им. Л. Алафузовой в 1877 г., получала ее до завершения обучения в 1884 г.

В 1881 г. к городскому голове обратилась вдова бывшего купца Л. Д. Спиридонова с просьбой зачислить на стипендию им. Л. Алафузовой дочь Александру, обучавшуюся в VI классе гимназии. Купец Спиридонов разорился, перешел в мещане, устроился на работу смотрителем общественной богадельни, а в 1880 г. умер. Просьба вдовы была удовлетворена.

Отец З. Шапуровой, мещанин Е. П. Шапуров, узнав об освобождении одной из стипендий, подал прошение в Попечительный совет гимназии и городскому голове о переводе его дочери после I класса обучения на стипендию им. Л. Алафузовой, приложив при этом ее табель успеваемости.

После смерти благотворителя прошения о назначении стипендий стали поступать от его вдовы Лидии Андреевны Алафузовой. Так, в 1898 г. она ходатайствовала перед начальницей Казанской Мари-

¹¹ ГА РТ. Ф. 98. Оп. 1. Д. 1830. Л. 20.

¹² Там же. Л. 38–40 об.

¹³ Там же. Л. 56.

¹⁴ Там же. Л. 74.

¹⁵ Там же. Л. 16.

инской женской гимназии о назначении стипендии учившейся в I классе дочери фельдшера А. Ф. Румянцева, работавшего на фабрике¹⁶. От нее в том же году поступило прошение о зачислении на стипендию З. Никитиной, внучки экономки Барбарихи, служившей в доме Алафузовых более 30 лет. Свободных стипендий им. Л. Алафузовой не было, поэтому потребовалось вмешательство администрации Торгово-промышленного общества Алафузовских фабрик и заводов и доверенного Лидии Алафузовой П. Чеснокова, который напрямую обратился к городскому голове – в результате одну из учениц перевели со стипендии им. Л. Алафузовой на городскую стипендию, освободив место для З. Никитиной¹⁷. В 1898 г. она обучалась во втором полугодии в «приготовительном» классе, из стипендиального фонда для нее было выделено 10 руб. Вскоре за неуспеваемость девочка была лишена стипендии, но руководству гимназии по настоянию Лидии Алафузовой пришлось восстановить ее в правах стипендиатки.

Служащие фирмы Алафузова обращались также к директору-распорядителю Н. И. Алафузову (брату и одному из наследников учредителя стипендии) с просьбой зачислить своих детей на стипендию им. Л. Алафузовой. В 1899 г. по его ходатайству была зачислена дочь служащего фирмы В. И. Егорова – Елена Егорова. Таким образом, стипендии стали эффективным способом поддержки сотрудников, работавших на предприятиях Алафузовых.

Бывали случаи, когда стипендиатки бросали учебу, не завершив полного курса обучения. В 1876 г. председатель Попечительного совета гимназии рапортовал городскому голове, что И. Лукина, будучи в VII классе, целый год не посещала занятий, а в октябре подала в педагогический совет прошение о прекращении обучения.

По окончании стипендиатками курса образовавшаяся из излишков сумма с «наросшими процентами» делилась между ними поровну. В случае несовершеннолетия стипендиатки причитающаяся ей сумма по усмотрению городского головы либо выдавалась ее ближайшим родственникам, у которых она проживала, либо вносилась на ее имя в сберегательную кассу до совершеннолетия или вступления в брак. Так, в ноябре 1876 г. в Казанскую городскую управу обратились вдова коллежского асессора Е. Никитина с дочерью Елизаветой и казанская мещанка, вдова А. Толмачева с дочерью Марией с просьбой о выдаче им на несовершеннолетних дочерей назначенного пособия, так как они «в получении наградных денег на руки имеют крайнюю надобность» (в 1875/76 учебном году обе девушки завершили курс обучения в гимназии). Попечительный совет гимназии стал ходатайствовать перед Казанской городской управой о выдаче им пособия.

Казначей управы А. Макаров получил предписание получить из Казанского общественного банка необходимую сумму. Выяснилось, что капитал,

предназначенный для стипендий и пособия, представлен двумя выигрышными билетами на 200 руб., а также 439 руб., хранившимися в виде билетов в Казанском общественном банке, и наличными в кассе управы 436 руб. 65 коп.¹⁸. Из этих денег планировалось выделить 144 руб. на уплату обучения трем стипендиаткам, а оставшуюся сумму в размере 931 руб. 65 коп. – разделить на три части, две из которых выдать просительницам. Никитиной и Толмачевой было выдано по 310 руб. 55 коп. Третья стипендиатка (И. Лукина, упоминавшаяся выше) не завершила курса обучения и утратила право на такое пособие.

Председатель Попечительного совета ходатайствовал о выделении пособия и для А. Макаровой, которой в 1881 г. была выдана та же сумма, что и Никитиной и Толмачевой – 310 руб. 55 коп.¹⁹. В 1884 г. матери стипендиатки А. Спиридоновой, Любви Денисовне, было выдано 216 руб. 57 1/3 коп. в связи с окончанием дочерью полного курса обучения в гимназии²⁰. Эта была очень большая сумма для рассматриваемого периода, превышавшая размер годового жалования (в 1880 г. учительница в начальных училищах, содержавшихся за счет городских средств, получала в год 200–250 руб., учитель – 250–300 руб.) [15, с. 668]. Однако не все выпускницы получали такие суммы денег. В 1893 г. к казанскому городскому голове обратилась окончившая полный курс в Казанской Мариинской женской гимназии на стипендии им. Л. Алафузовой упоминавшаяся выше дочь бывшего свияжского купца З. Калачева с просьбой о выдаче ей остатков из процентов с капитала, предназначенного для выплаты стипендии²¹. Она была 1875 г. рождения, к моменту окончания гимназии ей исполнилось 18 лет. Зое Калачевой было выдано всего 50 руб.

Ученицам гимназии присваивалось по окончании гимназии звание домашних учительниц. Среди них были те, кто обучались на стипендию им. Л. Алафузовой. В качестве примера можно привести А. Спиридонову (выпускница 1884 г.) и З. Калачеву (1893 г.). Обе изучали в гимназии в рамках специального курса Закон Божий, педагогику, дидактику и методику предметов учебного курса женских гимназий, «упражнялись в педагогической практике». Кроме этих предметов, А. Спиридонова изучала арифметику (как было написано в ее свидетельстве об окончании гимназии, «показала в Законе Божиим и арифметике отличное, а в педагогике хорошие успехи»), а З. Калачева – историю («показала в Законе Божиим и педагогике хорошие и истории отличные успехи»)²².

Стипендиальный фонд составлял внушительную часть доходов Мариинской женской гимназии. В 1898 г. стипендиями, учрежденными при ней на

¹⁸ Там же. Л. 23.

¹⁹ Там же Л. 33 а) об.

²⁰ Там же. Л. 79–79 об.

²¹ Там же. Л. 122.

²² Там же. Л. 78, 114.

¹⁶ ГА РТ. Ф. 98. Оп. 1. Д. 1830. Л. 134.

¹⁷ Там же. Л. 144.

пожертвования частных лиц, воспользовались 34 ученицы [2, с. 27]. К 1912 г. именные стипендии, учрежденные как купцами, так и дворянами, составили сумму 61300 руб. Всего к этому времени в гимназии насчитывалось 39 именных стипендий. На выдачу стипендий им. Л. Алафузовой в банке хранился капитал на сумму 4600 руб., проценты с которого давали ежегодно примерно 185 руб. [3, с. 290].

Обсуждение и заключения

В результате изучения делопроизводственной документации Казанской Мариинской женской гимназии, фонда Казанской городской управы были сформулированы следующие выводы: купец И. И. Алафузов, осознавая социальную ответственность перед обществом, стремился поддержать представителей тех сословий, с которыми он взаимодействовал и которые входили в круг его повседневного общения, – купцов, мещан, чиновников, дворян. Учреждение стипендии имени покойной супруги показывает стремление купца увековечить память о ней, предполагает наличие религиозной составляющей его мотивов. Средства, вложенные в Государственный и Казанский Общественный банки, позволили оплатить обучение нескольким десяткам стипендиатов и обеспечить их на некоторое время после окончания учебного заведения. Все стипендиатки проходили полный, более дорогой курс обучения, позволявший получить квалификацию домашних учительниц и успешно трудоустроиться в будущем. Благодаря тому, что стипендии имени Л. Алафузовой представляли собой целевые капиталы («вечные вклады»), которые нельзя было отозвать из банка, финансовая помощь ученицам гимназии оказывалась и после смерти их учредителя. Купеческая семья Алафузовых использовала стипендии в качестве мер материальной помощи и поощрения сотрудников своих предприятий, предоставляя их детям и внукам возможность получить гимназическое образование.

Список источников

1. Смирнов П. И. Исторический очерк Казанской Мариинской женской гимназии за двадцать пять лет ее существования: (1859–1884 гг.). Казань : Тип. Губ. правл., 1884. 234 с.
2. Траубенберг П. В. Казанская Мариинская женская гимназия. Краткий исторический очерк, ее современное состояние и деятельность. Казань : Лито-тип. Харитоновна, 1900. 44 с.
3. Указатель пожертвованных капиталов по Министерству народного просвещения. СПб. : Типография В. Ф. Киршбаума, 1912. 479 с.
4. Соколов А. Р. Государство и общественная благотворительность в развитии народного образования в России XIX века // Дела и дни. Труды Российского государственного исторического архива. Вопросы хранения, описания и изучения исторических документов. СПб. : ТЕЗА. 2004. С. 180–208.
5. Ульянова Г. Н. Благотворительность в Российской империи. XIX – начало XX века. М. :

Наука, 2005. 402 с.

6. Бабаян А. В., Радченко В. А. Благотворительность в отечественном образовании середины XIX – начала XX вв. Ульяновск : Зебра, 2015. 168 с.

7. История Казани. Книга I. Казань : Татарское кн. изд-во, 1988. 352 с.

8. Анисимов Н. Г. Казанский льнокомбинат: 100 лет. Казань : Татар. кн. изд-во, 1960. 262 с.

9. Габдрафикова Л. Р., Измайлов Б. И., Салихов Р. Р. Фирма Алафузова (вторая половина XIX – начало XX века): промышленная история России. Казань: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2015. 276 с.

10. Долгов Е. Б. Знаменитый казанский фабрикант и заводчик И. И. Алафузов // Эхо веков. 2012. № 3–4. С. 87–94.

11. Арсентьев В. М., Макушев А. Е. Семейная фирма Алафузовых в условиях акционирования в конце XIX – начале XX в. // Уральский исторический вестник. 2022. № 2 (75). С. 185–194. DOI: 10.30759/1728-9718-2022-2(75)-185-194.

12. Габдрафикова Л. Р., Салихов Р. Р. Культурно-просветительская деятельность Алафузовых в Казани (вторая половина XIX – начало XX века) // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 3. С. 108–114.

13. Золотые страницы купечества, промышленников и предпринимателей Татарстана : в 2 т. Т. 1. Казань : Яналиф, 2001. 269 с.

14. Особенности развития фондового рынка России : монография / Е. В. Бурденко, Г. Б. Полисюк, М. В. Тебенихина [и др.]. М. : ИИЦ МГУДТ, 2008. 254 с.

15. История Казани в документах и материалах. XIX век. Книга 4: Образование: высшее, среднее, начальное / под ред. И. К. Загидуллина. Казань : Татар. кн. изд-во, 2012. 784 с.

References

1. Smirnov P. I. A historical sketch of the Kazan Mariinsky Girls' Gymnasium for twenty-five years of its existence: (1859–1884). Kazan, Printing House of the Provincial Government, 1884. 234 p. (In Russ.)
2. Traubenberg P. V. Kazan Mariinsky Wome's Gymnasium. A brief historical sketch, its current state and activities. Kazan, Kharitonov Litho-Printing House, 1900. 44 p. (In Russ.)
3. List of donated capital of the Ministry of Public Education. St. Petersburg, Printing House of V. F. Kirshbaum, 1912. 479 p. (In Russ.)
4. Sokolov A. R. The state and public charity in the development of public education in Russia of the 19th century. *Dela i dni. Trudy Rossiyskogo gosudarstvennogo istoricheskogo arkhiva. Voprosy khraneniya, opisaniya i izucheniya istoricheskikh dokumentov* = Business and days. Proceedings of the Russian State Historical Archive. Issues of storage, description and study of historical documents. Saint Petersburg, TEZA, 2004. Pp. 180-208. (In Russ.)
5. Ulyanova G. N. Charity in the Russian Empire. 19th – early 20th century. Moscow, Nauka, 2005. 402 p. (In Russ.)

6. Babayan A. V., Radchenko V. A. Charity in Russian education in the middle of the 19th – early 20th centuries. Ulyanovsk, Zebra, 2015. 168 p. (In Russ.)
7. The history of Kazan. Book I. Kazan, Tatar Book Publishing House. 1988. 352 p. (In Russ.)
8. Anisimov N. G. Kazan flax mill: 100 years old. Kazan, Tatar Book Publishing House, 1960. 262 p. (In Russ.)
9. Gabdrafikova L. R., Izmaylov B. I., Salikhov R. R. Alafuzov's firm (the second half of the 19th – the beginning of the 20th century): industrial history of Russia. Kazan, Sh. Marjani Institute of History of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, 2015. 276 p. (In Russ.)
10. Dolgov E. B. The famous Kazan owner of factories and plants I. I. Alafuzov. *Ekho vekov* = Echo of centuries. 2012; 3(4):87-94. (In Russ.)
11. Arsentyev V. M., Makushev A. E. The Alafuzov family firm in the conditions of corporatization in the late 19th – early 20th century. *Ural'skiy istoricheskii vestnik* = Ural Historical Journal. 2022; 2(75):185-194. DOI: 10.30759/1728-9718-2022-2(75)-185-194. (In Russ.)
12. Gabdrafikova L. R., Salikhov R. R. Cultural and educational activities of the Alafuzovs in Kazan (the second half of the 19th – the beginning of the 20th century). *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* = Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts. 2014; 3:108-114. (In Russ.)
13. Golden pages of merchants, industrialists and entrepreneurs of Tatarstan: in 2 vol. Vol. 1. Kazan, Yanalif, 2001. 269 p. (In Russ.)
14. Features of the development of the Russian stock market: monograph / E. V. Burdenko, G. B. Polisyuk, M. V. Tebenikhina [et al.]. Moscow, Publishing and Information Centre of the Moscow State University of Design and Technology, 2008. 254 p. (In Russ.)
15. The history of Kazan in documents and materials. 19th century. Book 4: Education: higher, secondary, primary / ed. by I. K. Zagidullin. Kazan, Tatar Book Publishing House, 2012. 784 p. (In Russ.)

Информация об авторе:

Корева Н. А. – ст. научный сотрудник Лаборатории многофакторного гуманитарного анализа и когнитивной филологии, канд. ист. наук.

Information about the author:

Koreeva N. A. – Senior Researcher of the Laboratory of Multifactorial Humanitarian Analysis and Cognitive Philology, Ph.D. (History).

Статья поступила в редакцию 30.10.2024; одобрена после рецензирования 05.11.2024; принята к публикации 10.11.2024.

The article was submitted 30.10.2024, approved after reviewing 05.11.2024; accepted for publication 10.11.2024.

ИСТОРИЯ

Научная статья

УДК 93/94

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_127

Эволюция музыкального творчества в условиях войн и революций первой половины XX в. в России

Марина Николаевна Свинцова^{1*}, Дарья Александровна Дерябина²

^{1,2}Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия

¹MNSvintsova@fa.ru*, <http://orcid.org/0000-0002-9402-0816>

²221006@edu.fa.ru, <http://orcid.org/0009-0001-3419-4582>

Аннотация. Статья посвящена проблеме эволюции музыкального искусства в условиях войн и революций первой половины XX в. в России. Целью исследования является анализ трансформации песенного музыкального творчества под влиянием политических, идеологических и социальных факторов в условиях масштабных политических событий, таких как Первая мировая, Гражданская и Великая Отечественная войны. В статье анализируются пласт исследований исторического и культурологического характера, а также материал песенников рассматриваемого периода, тексты музыкальных произведений. Авторы приходят к выводу, что на протяжении первой половины XX в. меняется настроение, сюжет, а также функции музыкальных произведений, происходит их разделение на официальное и лирическое направления, которые имеют различные эмоционально-ценностную окраску и содержание. В период Первой мировой войны музыка – это инструмент поддержания боевого духа, мотивы, отражающие скорбь по погибшим боевым товарищам; в период после революции и особенно в годы Гражданской войны музыка применяется как инструмент, декламирующий и доносящий верность политической позиции воюющих сторон, формируется официальная музыка, средство пропаганды. В годы Великой Отечественной войны в песенном творчестве развивается тема героизма и призыва к освобождению, но вместе с тем формируется целый пласт неформального песенного искусства, известного нам сегодня как песни войны, военная лирика, которые отражали ценность мирной жизни, простых и понятных каждому бойцу вещей. В исследовании также рассматривается зависимость изменения песенного творчества от способов трансляции музыкальных произведений, физической формы их фиксации, социального состава авторов и исполнителей, носителей культуры, ее функций. Результаты работы могут быть полезны в научных исследованиях и учебном процессе в области отечественной истории, социальной философии, политологии, социологии.

Ключевые слова: Первая мировая война, Гражданская война, Великая Отечественная война, музыка, песенное творчество, песенник, идеология, марш

Для цитирования: Свинцова М. Н., Дерябина Д. А. Эволюция музыкального творчества в условиях войн и революций первой половины XX в. в России // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 127–133. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_127

HISTORY

Original article

Evolution of musical creativity in the conditions of wars and revolutions of the first half of the 20th century in Russia

Marina N. Svintsova^{1*}, Darya A. Deryabina²

^{1,2}Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

¹MNSvintsova@fa.ru*, <http://orcid.org/0000-0002-9402-0816>

²221006@edu.fa.ru, <http://orcid.org/0009-0001-3419-4582>

Abstract. The article elaborates upon the problem of the evolution of music in the conditions of wars and revolutions of the first half of the 20th century in Russia. The aim of this research is to analyze the transformation of song musical creativity under the influence of political, ideological and social factors in the times of the significant political events such as World War I, the Civil War and the Great Patriotic War. A number of historical and cultural studies as well as songbooks and lyrics of the songs of that period are examined in the article. The authors come to

the conclusion that mood, plot and functions of the musical pieces changed during the first half of the 20th century, the last ones were also divided into official and lyrical directions which had different emotional-value significance and content. In the times of World War I music was a tool of maintaining the war spirit, tunes reflecting the grief for the fallen comrades; in the period after the revolution and especially during the Civil War music was used as an instrument that recited and conveyed loyalty to the political position of the warring parties, official music was formed as a mean of propaganda. In the years of the Great Patriotic War the theme of heroism and the call for liberation developed in the music, but at the same time a whole layer of informal songs were emerged that are known nowadays as songs of war, military lyrics, which reflected the value of peaceful life, simple and understandable things for every warrior. The research also analyzes the dependence of changes in songwriting on the ways of broadcasting musical works, the physical forms of fixing them, the social composition of authors and singers, bearers of culture, its functions. The results of this work can be used in scientific researches and educational process in the spheres of Russian history, social philosophy, political science and sociology.

Keywords: World War I, Civil War, Great Patriotic War, music, song writing, songbook, ideology, march

For citation: Svintsova M. N., Deryabina D. A. Evolution of musical creativity in the conditions of wars and revolutions of the first half of the 20th century in Russia. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):127-133. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_127

Введение

Первая половина XX в. – самая кровопролитная страница в истории России. Русско-японская война, Первая мировая, Гражданская, Великая Отечественная войны оставили неизгладимый след в истории нашей страны. За первую половину века общие людские потери составили 46,8 млн человек [1, с. 612]. Эти события влияли не только на политическое равновесие или регулировали экономические процессы. Фактически зеркалом и одновременно инструментом истории стала культура.

Поддержание морального духа народа – один из основных факторов победы в войне. Песенное творчество, как неотъемлемая часть культуры, сыграло в данном вопросе особую роль, музыка стала ключевым инструментом интегрирования культуры в реальность военного времени.

2025 г. – год 80-летия Победы в Великой Отечественной войне. Несмотря на возраст событий, актуальность исследования музыкального творчества военных лет растет, так как исторический опыт важен и сегодня.

Целью исследования является анализ трансформации песенного музыкального творчества под влиянием военных событий первой половины XX в. в истории России.

Обзор литературы

Вопрос влияния военных событий трех масштабных войн XX в. в истории России на музыкальное творчество стал основой для исследований многих ученых.

Изучением песен русской армии в период Первой мировой войны занимались Р. И. Фахретдинов, К. Фламм, Ю. В. Антипова. Песенное творчество этого периода также анализировали В. А. Липатов, К. С. Башкеева, И. Ф. Стародубцева, Г. А. Хаит, Р. И. Фахретдинов и др. Музыка Великой Отечественной войны была положена в основу исследования Н. А. Колесниковой, И. Н. Райковой, А. В. Манькова, Я. В. Глушакова, В. И. Лях, а также С. В. Девятова, В. И. Жилыева и В. А. Невежина. Анализ текстов песен военного времени позволил определить эволюцию жанра, смыслового наполнения и настроений советского народа в годы войны.

Несмотря на достаточно детальную изучен-

ность поставленной проблемы, исследование проводилось преимущественно в рамках отдельных событий, например Гражданской или Великой Отечественной войн. В данной работе будет сделана попытка анализа процесса трансформации музыкального творчества Российской империи и СССР под влиянием трех последовательных войн – Первой мировой, Гражданской и Великой Отечественной.

Материалы и методы

Для анализа поставленной проблемы были применены различные методы исследования вопроса. Во-первых, использованы историко-сравнительный и историко-генетический методы для выявления сходств и различий между музыкальными произведениями военных периодов. Во-вторых, для оценки степени изученности темы в процессе сбора исторической информации применен историографический метод. В-третьих, хронологический и диахронный методы необходимы для отслеживания изменений, которые происходили в музыке под влиянием каждой из войн; статистический метод позволил оценить взаимосвязь масштаба события, в том числе через потери, и процессов в культуре рассматриваемого периода.

Результаты исследования

Летом 1914 г. между странами Европы нарастает политическое напряжение. 28 июля становится отправной точкой Первой мировой войны, через две недели в нее вступит и Российская империя. Поначалу это событие многими в Российской империи было воспринято положительно. Наблюдался патриотический подъем, выстраивались очереди около пунктов мобилизации. Моральный подъем, усиление боевого духа сказались и на музыке: военные оркестры уходили на фронт вместе со своими полками, на улицах городов гремели марши: «Прощание славянки» В. И. Агапкина, «Врагу не сдается наш гордый «Варяг»» А. С. Турищева и Р. Грейнца, «Преображенский марш» и др.

Несмотря на военные достижения армии Российской империи в начале войны, чуть больше чем через месяц начинаются поражения и оптимизм сменяется сомнениями, горечью и фатализмом. Люди начинают осознавать весь ужас происходящей ситуации, что отражается на музыкальной культуре.

Популярными становятся не только марши, но и солдатские песни, написанные на мотив известных до войны произведений. Важно, что ввиду морального состояния народа в тематике песен, помимо патриотического направления, выделяется мотив скорби по погибшим. Так, например, песня «Слышали деды», созданная на мелодию романса 1902 г. «Белой акации грозди душистые» и содержащая строки «Мы смело в бой пойдем за Русь Святую и как один прольем кровь молодую», поднимала боевой дух и усиливала чувство патриотизма у бойцов. В свою очередь, в песне «Повесть о юном прапорщике» Д. А. Богемского, наряду с пафосом героизма, выражаются сочувствие и сожаление о павших молодых людях. Это демонстрируют слова: «Но кончился бой, и земля покраснела, врага мы прогнали обратно к реке, и только на утро нашли его тело, но знамя сжимал он в застывшей руке». С каждым новым произведением эта тематика встречалась в музыкальных произведениях все чаще. Примерами тому служат произведения «Галицийские поля» и «Ревет и грохочет мортира вдаль». Ю. В. Антипова в своем исследовании проводит параллель с песнями Великой Отечественной войны и утверждает: «Никогда в песнях Великой Отечественной 1941–1945 гг. не будет столь пристального внимания к античеловеческим тяготам фронта, боли от ранений, ожогов, оторванных рук-ног, мотивов бессмысленности происходящего» [2, с. 26].

Рассматривая период Первой мировой войны, особо следует сказать о классической музыке. В начале XX в. в Российской империи, как и по всей Европе, были популярны такие немецкие композиторы, как Р. Вагнер, И. Штраус и др. С началом войны в Германии начали «презирать и проклинать» русские, английские и французские музыкальные произведения [3, с. 216]. Перед российским обществом встает дилемма о запрете исполнения музыки немецких композиторов. Русский композитор И. Ф. Стравинский утверждал, что было бы правильным исключить произведения, написанные представителями вражеской страны, так как это способствует «духовному преображению нации». Однако большинство деятелей культуры, в том числе композитор Н. К. Метнер, придерживались мнения, что искусство должно быть вне политики. К. Фламм пишет: «Мы не должны забывать о конечных целях этой войны. Она должна нас приблизить к будущему братству народов, а не к разъединению; мы должны уничтожить все то, что этому братству мешает, что разобщает народы, и тем более должны ценить то, что способствует объединению, а разве есть что-нибудь, что могло бы более объединять людей, чем плоды духовной культуры, философские идеи, научные открытия, творения искусства?» [3, с. 217]. Эти слова о том, что истинная суть искусства выше политики. Этой точки зрения придерживались и многие советские композиторы.

Следует уделить внимание способам распространения музыкальных произведений. Их можно было услышать не только «вживую», в исполнении

военных оркестров, которые находились на фронте вместе с солдатскими полками. Все больше и больше тиражировались грамофонные пластинки, прослушивание которых было неотделимым элементом жизни еще в довоенное время. Тексты песен печатались в официальных сборниках и газетах, где проходили цензуру. В период Первой мировой войны со стороны власти Российской империи не было четкой цели использовать музыку в качестве инструмента военной или политической пропаганды.

Чем дольше продолжалась война, тем менее определенным виделось будущее России. С каждым днем на фронте гибли все больше солдат, значительных продвижений армия не совершала, что вело к протесту в сознании людей и ставило вопрос целесообразности дальнейшего участия Российской империи в войне. С одной стороны, Первая мировая война своей трагичностью изменила мир музыкальной культуры. Вместе с катастрофами, через которые прошел русский народ, появилось множество невероятных музыкальных произведений и новых жанров. Все они отражают тяготы и лишения той эпохи. С другой стороны, 1917 г. стал пиковым моментом для истории России. Потери кадрового состава старой императорской армии пришлось компенсировать молодыми солдатами из разных слоев населения, что привело, как заметил Р. И. Фахретдинов, к тому, что «традиционные армейские песенные традиции активно смешивались с традициями иных социальных групп, в том числе революционными» [4, с. 146]. Первая мировая война отразилась на музыке, создав почву для революционных мотивов, а музыка консолидировала народ, приблизив российское общество к последовавшей вскоре революции.

Не менее драматичной страницей Гражданской войны станет время, когда песенное музыкальное творчество превратится в инструмент политики и идеологии. Менее чем за 5 лет наша страна потеряла более 12 млн человек [5, с. 64], а валовой национальный доход упал на 62 % [6, с. 38]. Такова была цена начала новой страницы в истории. Но Гражданская война велась не только на поле боя, она велась и идеологически, в умах и сердцах ее участников.

Важное место в списке причин, позволивших «красным» одержать победу над белогвардейцами, занимает идеологический аспект, который был реализован в эффективной работе с массовым сознанием народа, пониманием его потребностей. Исследователь В. А. Липатов приходит к выводу: «...причина победы красных крылась не в материальном, стратегическом или численном превосходстве, а в чем-то другом... Победой в Гражданской войне советская власть была обязана ... и песне, превращавшей инертного обывателя в активного защитника новой, неведомой ему власти» [7, с. 193].

Рассматривая значение музыки Гражданской войны, важно обратить внимание на то, каков был социальный состав сторон конфликта. Бойцами Красной армии были преимущественно представители рабочего класса и крестьянства, в то время как

Белая армия была представлена буржуазией и помещиками. Иными словами, «красные», как правило, не имели высокого уровня образования, часто были неграмотными, «белые», наоборот, будучи представителями высших слоев населения, интеллигенции, в большинстве своем имели классическое образование. Это сыграло ключевую роль в процессе агитации и пропаганды Красной армии.

Большевики стремились к полному обновлению взглядов и ценностей общества России, к свержению старых традиций, формированию нового строя. Перед ними стояла задача не просто собрать единомышленников, им нужно было из революционной толпы создать сплоченную армию. Понимая особенности пролетариата, который был их основной силой, они выбрали путь обращения к бессознательному. Был сделан акцент на прямое взаимодействие с народом через массовые мероприятия, выступления лидеров, громкие лозунги и культуру. Последнее и стало причиной для развития направлений музыкального творчества в годы Гражданской войны. Ведь именно «песня позволяла донести до слушателя очень понятные идеологические установки» [8, с. 226].

Как и в период Первой мировой войны, песня была символом консолидации бойцов и способом поднятия боевого духа, восхваления руководителей движений и сохранения памяти о павших, что было характерно для обеих лагерей. Представителям обеих сторон музыка помогала отвлечься от жестокой реальности. Исследователь Р. И. Фахретдинов утверждает: «...важной в определенной ситуации могла быть не идеологическая и организационная роль песен, а способность с их помощью отстраниться от войны» [9, с. 128]. Однако были и отличия. В рядах Красной армии часто использовались песни для подчеркивания значимости одержанных побед и вклада в них каждого воина: во взятых городах и селах устраивались праздничные встречи и парады, в которых наряду с бойцами участвовали местные жители и оркестры, что поднимало моральный дух воюющих и мотивировало их на дальнейшие сражения. К таким произведениям можно отнести «Красная армия всех сильнее» С. Я. Покрасса и П. Г. Горинштейна, а также «Марш Буденного» Д. Я. Покрасса и Н. А. Френкеля. В песнях же, характерных для белого движения, «красные» отождествлялись со злом, которое нужно было одолеть, что выполняло функцию агитации населения, усиления ненависти к врагу.

Интересна форма песенного творчества. Большинство произведений Гражданской войны были рифмованными, но можно встретить и традиционные нерифмованные песни. Они были характерны для красных отрядов крестьян и рабочих, не имевших достаточного образования для стихосложения, но находивших в музыке необходимое им отражение реальности военной жизни. Кроме того, важно упомянуть и такой феномен, как «отказ от пения» или «пение вразнобой». Такая практика проявилась в творчестве широких масс в годы Гражданской войны и применялась как знак протеста, несогласия с

приказами руководства. В то же время это было и символом сплочения мятежников [9, с. 130].

Многие из произведений, распространенных в тот период, были написаны на основе созданных ранее авторских песен. Изначально весомый вклад в развитие жанра военной песни в начале XX в. внесли белогвардейцы, многие из которых имели профессиональное музыкальное образование и были авторами музыкальных произведений [10, с. 16]. Со временем авторские песни переписывались и становились массовыми. Примечательно, что многие из них пелись в обеих армиях, но имели разные тексты в связи с тем, что у каждой стороны были свои убеждения, цели и герои. Так, солдатская версия песни о «Вещем Олеге» часто исполнялась и у «белых», и у «красных», но у первых была строка «За царя, за Родину, за веру», а у вторых – «За совет народных комиссаров» [11, с. 48].

Для обеих сторон конфликта было характерно использование газет и листовок. В то же время снижается популярность грампластинок, которые активно использовались в годы Первой мировой войны. Для красноармейцев, в отличие от белогвардейцев, были более характерны песенные сборники, что говорит об организованном процессе формирования музыкального набора.

Использование музыки в качестве инструмента идеологической пропаганды различалось у двух лагерей. У Красной армии инициатива и поощрение написания и исполнения песен шла «сверху», от руководства. В 1919 г. был выпущен сборник «Песни красных бойцов» [7, с. 188]. Произведения из него пели вместе и командиры, и простые бойцы. Это в определенной степени уравнивало солдат и их командиров, давало им понять, что они сражаются за общую цель. Таким методом сближались «власть» и «народ». В рядах Белой армии было по-другому. Их идеология реже обращалась к музыкальному творчеству, они предпочитали традиционные методы пропаганды, такие как газеты, в которых «разоблачались» большевики. Кроме того, в них возносились лидеры «белых» – А. В. Колчак, А. И. Деникин и П. Н. Врангель, печатались их обращения к народу. Иными словами, «власть» лично почти не общалась с «народом». Песни же носили второстепенный характер и поэтому не оказали такого значительного влияния, как в Красной армии.

Песенное творчество периода Гражданской войны оказало существенное влияние на формирование единства «красных», стало важным идеологическим инструментом, а следовательно, фактором победы.

На протяжении последующих двух десятилетий страна постепенно восстанавливалась после разрушительных последствий войн. Многие песни, написанные в период с 1914 по 1922 г., оставались в репертуаре советского народа еще долгие годы. Продолжил набирать популярность жанр массовой песни, к которому относится, например, гимн советских пионеров «Взвейтесь кострами, синие ночи» А. А. Жарова и С. Ф. Кайдан-Дешкина. Однако вместе с изменениями в сознании людей при-

ходят обновления и в сферу культуры. В 1920-х гг. начинает активно развиваться джазовая музыка, на сцену впервые выходят молодые талантливые композиторы, в числе которых Л. К. Книппер, А. А. Давиденко и другие [12, с. 98–99]. С начала 1930-х гг. по инициативе советской власти композиторы пишут многочисленные армейские строевые марши, которые впоследствии внедряются в жизнь общества, как бы настраивая народ на приближающуюся новую войну.

Начиная со второй половины 1930-х гг. мир стоял на пороге Второй мировой войны. В настроениях людей просматривается предчувствие надвигающейся угрозы. Так, в 1938 г. на киноэкраны СССР выходит фильм «Если завтра война», в котором прозвучала одноименная песня, в считанные дни ставшая известной по всей стране [13, с. 112]. Строки этого произведения, с одной стороны, вселяют страх и предупреждают об опасности, с другой стороны – призывают к объединению и готовности сражаться за свою страну и народ. Первое четверостишие песни гласит: «Если завтра война, если враг нападет, если темная сила нагрянет, как один, весь советский народ за свободную Родину встанет». Примечательно, что сразу после подписания пакта Молотова – Риббентропа 23 августа 1939 г. советское правительство запретило исполнение песни и показ фильма как источников распространения разговоров о надвигающейся войне с Германией. Этот запрет был отменен лишь в июне 1941 г.

С началом Великой Отечественной войны набирают популярность песни, написанные накануне. В их числе были «Катюша» (1938) М. В. Исаковского и М. И. Блантера, а также «Синий платочек» (1940) Е. Петербургского, Я. Галицкого (Я. М. Гольденберга) и С. Лаудана. И хотя изначально эти произведения не были созданы как фронтовые песни, в условиях войны советский народ разглядел в их строках отражение своего настроения и эмоций. Кроме того, текст «Синего платочка» несколько раз менялся за годы войны, и фронтовая версия, написанная 9 апреля 1942 г. лейтенантом М. А. Максимовым, была более популярна в военные годы, чем первоначальная.

С первых же дней войны заметен значительный подъем в музыкальном творчестве. В частности, как никогда раньше начал развиваться жанр фронтовой песни. Исследователь В. И. Лях отмечал: «Ничто так не объединяло солдат, как советская песня» [14, с. 180]. Буквально за считанные часы В. И. Лебедевым-Кумачом и А. В. Александровым была написана «Священная война», которая стала символом единства на фронтах Великой Отечественной. В июле 1941 г. Д. Д. Шостакович начал работу над «Седьмой симфонией». Выйдя в свет в 1942 г., она стала олицетворением морального духа, мужества и отваги ленинградцев и всего советского народа.

Ответ власти на потребность народа в музыке тоже не заставил себя долго ждать. В первой половине 1942 г. началась работа по созданию нового гимна СССР. Одной из причин тому было то, что «Интернационал» как гимн Советского Союза того времени к началу войны «устарел» и не соответ-

ствовал значительно изменившемуся положению во внутренней политике страны. Другой причиной смены гимна СССР была необходимость укрепления взаимосвязей со странами антигитлеровской коалиции, которые не приветствовали идеологию, выраженную «Интернационалом». В итоге 14 декабря 1943 г. был официально утвержден новый Государственный гимн СССР. В 1944 г. он был переведен на английский язык и активно распространялся по радио и в газетах Великобритании и США. Исследователи С. В. Девятов, В. И. Жилиев и В. А. Невежин отмечают внезапный интерес многих американских журналистов и переводчиков к нему, а также внимание к этой инициативе со стороны У. Черчилля [15, с. 417, 421]. Так новый гимн стал символом социальных изменений и освобождения. Он консолидировал не только советский народ, но и страны антигитлеровской коалиции.

За период 1944–1945 гг. было написано еще много фронтовых песен, которые, с одной стороны, напоминали людям о том, кого они потеряли за годы войны, а с другой, воспевали приближающуюся победу. Примерами служат песни «Эх, дороги» А. Г. Новикова и Л. И. Ошанина, «Дорога на Берлин» М. Г. Фрадкина и Е. А. Долматовского и т. д.

Ключевым инструментом советской пропаганды и одновременно популяризации песенного творчества стало радио. Наряду с фронтовыми сводками, транслировались стихотворения и музыкальные произведения. Радио стало своеобразным «мостом» между тылом и фронтом. Однако одновременно с этим выпускалось и достаточно большое количество газет и песенных сборников. К числу последних относятся «Сборник песен Великой Отечественной войны» (1942)¹, «Песни Великой Отечественной войны» (1943)² и «Песни Великой Отечественной войны. Выпуск 4» (1944)³.

Следует также отметить, что жанр лирических песен был более популярен как в годы войны, так и после ее окончания, чем жанр героических, «официальных» песен. Причина в том, что первые создавались, преимущественно участниками боевых действий (корреспондентами, музыкантами, рядовыми бойцами), что делало их понятными народу. «Официальные» же песни были написаны профессиональными музыкантами и композиторами. И если лирические произведения поднимали вопросы, близкие любому бойцу, такие как тема тоски по родному дому, фронтовой дружбы, любви, то героические песни были созданы для укрепления боевого духа, призывали к сражению, защите Родины. По этой же причине последние начали утрачивать свою популярность после окончания войны. А такие песни, как «Темная ночь» Н. В. Богословского и В. Г. Агатова и «Случайный вальс» Е. А. Долматовского и М. Г. Фрадкина, остаются актуальными и по

¹ Песни Великой Отечественной войны. Л. : Искусство, 1943. 176 с.

² Сборник песен Великой Отечественной войны. Свердловск, 1942. 64 с.

³ Песни Великой Отечественной войны. Вып. 4 : избранные песни советских композиторов : для голоса (или хора) с фортепиано. М. : Союз советских композиторов, 1944. 40 с.

сей день, для сегодняшнего слушателя именно они доносят смыслы военного времени.

Произведения послевоенного периода отражают объективную оценку исторического события через призму музыки. В песнях, которые посвящены войне, но написаны уже после ее окончания, наблюдается смена основной тематики. Все больше произведений фокусируются на воспевании подвига советского солдата, а не на образе врага. Одной из главных идей становится освобождение территорий Восточной Европы от фашистов. В 1946 г. М. В. Исаковский и М. И. Блантер пишут песню «Под звездами Балканскими». Она символизирует тот тяжелый путь, который прошли советские бойцы во имя освобождения дружественных народов, о чем говорят строки «Впереди страна Болгария, позади – река Дунай». Той же теме посвящено и произведение 1962 г. «Венок Дуная» Е. А. Долматовского и О. Б. Фельцмана. В песне поется о том, что народы Украины, Молдавии и СССР как «венки» сплетаются воедино в борьбе против общего врага.

Возвращаясь к вопросу освобождения Болгарии, нельзя обойти стороной памятник «Алеша» в городе Пловдив, открытый 5 ноября 1957 г. В 1966 г. вышла песня, посвященная этому памятнику и мужеству русского солдата на территории Болгарии. Музыка, как памятник, увековечивает подвиг советского народа в освобождении стран Восточной Европы от фашистских захватчиков. Тем самым она становится и носителем исторической памяти.

Обсуждение и заключения

Музыка как неотъемлемый элемент культуры сопровождает народ на протяжении всей его истории. Особенно показательно военное время. Каждая из войн по-своему отразилась на музыке. Определяются как общие черты, характерные для произведений в разные периоды, так и различия.

В годы Первой мировой войны ключевыми темами были укрепление боевого духа, патриотизма и сохранение памяти о погибших. В период Гражданской войны появляется все больше произведений, посвященных лидерам обеих сторон, а также «отстранению от реальности». С первых дней Великой Отечественной войны в музыке развивается тема героизма и призыва к освобождению. Кроме того, если в Первой мировой войне музыка использовалась больше для поддержания морального духа бойцов, то в последующих двух войнах она была и активным средством пропаганды.

Различались способы трансляции музыкальных произведений. В период Первой мировой войны основным инструментом служил граммофон, в Гражданской войне – газеты и листовки с текстами песен, в годы Великой Отечественной войны – радио.

Музыка является значительным элементом военной жизни. Она консолидирует народ, поддерживает его моральное состояние, а также призывает к борьбе за свободу, отражает ценности общества. Вместе с тем война вносит изменения в творчество людей, делая его зеркалом эпохи, в котором отражаются главные смыслы исторической реальности.

Список источников

1. Россия и СССР в войнах XX века. Книга потерь / Г. Ф. Кривошеев, В. М. Андроников, П. Д. Буриков [и др.]. М. : Вече, 2010. 624 с.
2. Антипова Ю. В. Забытые песни великой войны // Идеи и идеалы. 2014. № 3 (21). С. 23–30.
3. Фламм К. Забытая война, забытые звуки? Русская музыка в Первой мировой войне // Искусство музыки: теория и история. 2022. № 26. С. 206–235.
4. Фахретдинов Р. И. Песни русской армии на Первой мировой войне и в послевоенной культуре // Время Великой войны: от глобального переустройства до трансформаций повседневности / отв. ред. И. О. Дементьев ; Балтийский федеральный университет им. И. Канта. Калининград, 2016. С. 138–153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32546120> (дата обращения: 12.12.2024).
5. Почешхов Н. А., Абрегова Ж. О., Шхачеминых Р. М. Потери населения в годы Гражданской войны в России (1917–1922): дискуссионное пространство исторической демографии // Современная научная мысль. 2020. № 6. С. 63–68.
6. Маркевич А., Харрисон М. Первая мировая война, Гражданская война и восстановление: национальный доход России в 1913–1928 гг. / авториз. пер. с англ. Е. Артемовой. М. : Мысль, 2013. 111 с.
7. Липатов В. А. Народное песнетворчество Гражданской войны как воплощение общественных настроений // Известия Уральского государственного университета. Серия 2. Гуманитарные науки. 2007. № 53. С. 183–194. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=10435765> (дата обращения: 12.12.2024).
8. Стародубцева И. Ф., Хаит Г. А., Башкеева К. С. Советская массовая песня 1920–1940-х годов в зеркале эпохи // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: История и право. 2022. Т. 12, № 6. С. 224–232. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50140729> (дата обращения 12.12.2024).
9. Фахретдинов Р. И. Песенные практики Гражданской войны в России // Традиционная культура: Научный альманах. 2016. № 1(61). С. 124–140. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25675735> (дата обращения 12.12.2024).
10. Колесникова Н. А. Военная песня в духовной жизни российского общества : автореф. дис. ... канд. культурологии / Акад. переподгот. работников искусства, культуры и туризма. Москва, 2002. 24 с.
11. Райкова И. Н., Сафонова У. В. К вопросу атрибуции песенного фольклора Гражданской войны // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2020. № 2. С. 45–49. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=mafhw9> (дата обращения 24.12.2024).
12. Маньков А. В. Музыкальная революция Красной Армии // Военно-исторический журнал. 2021. № 8. С. 96–103. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46679149> (дата обращения 24.12.2024).
13. Глушаков Я. В. Великая Отечественная война. Песенное наследие // Ученые записки Российской академии музыки им. Гнесиных. 2020. № 2 (33). С. 111–117. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43064515> (дата обращения 24.12.2024).

14. Лях В. И. Советская массовая песня: опыт исследования // 1943: Великий перелом : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 16 февраля 2023 г. Краснодар : Краснодарский государственный институт культуры, 2023. С. 179–182.

15. Девятков С. В., Жилиев В. И., Невежин В. А. «Союз нерушимый» на чистом английском. Советские дипломаты и популяризация Государственного гимна СССР в Великобритании и США // Исторический вестник. 2024. Т. 47. С. 404–437. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67918652> (дата обращения: 24.12.2024).

References

1. Russia and the USSR in the wars of the XX century. The Book of losses / G. F. Krivosheev, V. M. Andronikov, P. D. Burikov [et al.]. Moscow, Veche, 2010. 624 p. (In Russ.)

2. Antipova Yu. V. Forgotten songs of the Great War. *Idei i idealy* = Ideas and Ideals. 2014; 3(21):23-30. (In Russ.)

3. Flamm C. H. Forgotten war, forgotten sounds? Russian music in World War I. *Iskusstvo muzyki: teoriya i istoriya* = Art of Music: Theory and History. 2022; 26:206-235. (In Russ.)

4. Fakhretdinov R. I. Songs of the Russian army in the First World War and in post-war culture. *Vremya Velikoy voyny: ot global'nogo pereustroystva do transformatsiy povsednevnosti* = The Time of the Great War: from global restructuring to the transformations of everyday life / ed. by I. O. Dementiev; Baltic Federal University named after I. Kant. Kaliningrad, 2016. Pp. 138-153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32546120> (accessed 12.12.2024). (In Russ.)

5. Pocheshkhov N. A., Abregova Zh. O., Shkhachemukov R. M. Population losses during the Civil War in Russia (1917-1922): the debatable space of historical demography. *Sovremennaya nauchnaya mysl'* = Modern Scientific Thought. 2020; 6:63-68. (In Russ.)

6. Markevich A., Harrison M. Great War, Civil War, and Recovery: Russia's National Income, 1913 to 1928 / authorized translation from English by E. Artemova. Moscow, Thought, 2013. 111 p. (In Russ.)

7. Lipatov V. A. Folk songwriting of the Civil War as an embodiment of public sentiment. *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Gumanitarnye nauki* = Izvestia. Ural Federal University Journal. Series 2. Humanities and Arts. 2007; 53:183–194. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=10435765> (accessed 12.12.2024). (In Russ.)

8. Starodubtseva I. F., Khait G. A., Bashkeeva K.S. Soviet mass song of the 1920s-1940s in the mirror of the epoch. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoriya i pravo* = Proceedings of Southwest State University. Series: History and Law. 2022; 12(6):224-232. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50140729> (accessed 12.12.2024). (In Russ.)

9. Fakhretdinov R. I. Song practices of the Civil War in Russia. *Traditsionnaya kul'tura: Nauchnyy al'manakh* = Traditional culture: Scientific Almanac. 2016; 1(61):124-140. URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25675735> (accessed 12.12.2024). (In Russ.)

10. Kolesnikova N. A. Military song in the spiritual life of Russian society: abstract dis. ... Cand. Cultural Studies / Academy for Retraining of Art, Culture

and Tourism Workers. Moscow, 2002. 24 p. (In Russ.)

11. Raikova I. N., Safonova U. V. On the question of attribution of song folklore of the Civil War. *Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta* = Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2020; 2:45-49. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=mafhw> (accessed 24.12.2024). (In Russ.)

12. Mankov A. V. The musical revolution in the Red Army. *Voенно-istoricheskiy zhurnal* = Military Historical Journal. 2021; 8:96-103. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46679149> (accessed 24.12.2024). (In Russ.)

13. Glushakov Ya. V. World War II. Soviet song heritage. *Uchenye zapiski Rossiyskoy akademii muzyki im. Gnesinykh* = Scholarly Papers of Russian Gnesins Academy of Music. 2020; 2(33):111-117. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43064515> (accessed 24.12.2024). (In Russ.)

14. Lyakh V. I. Soviet mass song: research experience. 1943: *Velikiy perelom* = 1943: The Great Turning Point: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Krasnodar, February 16, 2023. Krasnodar, Krasnodar State Institute of Culture, 2023. Pp. 179-182. (In Russ.)

15. Devyatov S. V., Zhilyaev V. I., Nevezhin V. A. "An unbreakable union of free republics..." in clear English. The role of Soviet diplomats in promoting the USSR national anthem in the UK and the USA. *Istoricheskiy vestnik* = The Historical Reporter. 2024; 47:404-437. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67918652> (accessed 24.12.2024). (In Russ.)

Информация об авторах:

Свинцова М. Н. – доцент кафедры гуманитарных наук Факультета социальных наук и массовых коммуникаций, канд. ист. наук, доц.

Дерябина Д. А. – студентка Факультета международных экономических отношений.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors

Svintsova M. N. – Associate Professor of the Department of Humanities of the Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Ph.D. (History), Doc.

Deryabina D. A. – Student of the Faculty of International Economic Relations.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 09.01.2025; одобрена после рецензирования 14.01.2025; принята к публикации 15.01.2025.

The article was submitted 09.01.2025; approved after reviewing 14.01.2025; accepted for publication 15.01.2025.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

УДК 81'1

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_134

Компьютерные технологии составления и использования словарей

Ирина Александровна Аржанова¹, Лилия Вячеславовна Самосудова^{2*}, Надежда Васильевна Еремкина³

¹Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва, Саранск, Россия, aririne@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4058-3493>

^{2,3}Саранский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации, Саранск, Россия
²lilya.a13@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0001-7041-2279>

³n.v.ermkina@ruc.su, <https://orcid.org/0000-0002-0128-547X>

Аннотация. Авторами отмечается, что лексикография по-прежнему остается прикладной, практической дисциплиной и основная задача лексикографов – составление словарей. Среди актуальных тенденций современной лексикографии – ее гармоничная интеграция в информационную среду. По мере компьютеризации общества меняется характер современной лексикографии в целом. Изменение инструментальных средств исследования приводит к появлению новых словарных технологий. В данной работе приводятся примеры применения электронных словарей и разработок искусственного интеллекта (ИИ) при переводе и генерации текста. Исследование показывает, что инструменты с элементами ИИ, даже неподготовленные для выполнения стандартных задач, способны успешно их решать без уже привычной нам практики обращения к словарю.

Ключевые слова: лексикография, компьютерные технологии, электронный словарь, генерация, понимание текста, перевод текста, искусственный интеллект

Для цитирования: Аржанова И. А., Самосудова Л. В., Еремкина Н. В. Компьютерные технологии составления и использования словарей // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 134–139. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_134

LINGUISTICS

Original article

Computer technologies for compiling and using dictionaries

Irina A. Arzhanova¹, Liliya V. Samosudova², Nadezhda V. Eremkina²

¹National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia, aririne@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4058-3493>.

²Saransk Cooperative Institute (Branch) of the Russian University of Cooperation, Saransk, Russia

²lilya.a13@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0001-7041-2279>

³n.v.ermkina@ruc.su, <https://orcid.org/0000-0002-0128-547X>

Abstract. The authors note that lexicography remains an applied, practical discipline, and the main task of lexicographers is to compile dictionaries. Among the current trends in modern lexicography is its harmonious integration into the information environment. As society becomes computerized, the nature of modern lexicography as a whole changes. Changes in research tools lead to the emergence of new dictionary technologies. This paper provides examples of the use of electronic dictionaries and artificial intelligence (AI) developments in translation and text generation. The study shows that tools with AI elements, even those not prepared to perform standard tasks, are able to successfully solve them without the already familiar practice of referring to a dictionary.

Keywords: lexicography, computer technology, electronic dictionary, generation, text understanding, text translation, artificial intelligence

For citation: Arzhanova I. A., Samosudova L. V., Eremkina N. V. Computer technologies for compiling and using dictionaries. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):134-139. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_134

Введение

До недавнего времени лексикография была давно установившимся разделом языкознания, теоретические основы которого были сформированы в трудах многих отечественных и зарубежных линг-

вистов [1–4]. Велика роль словарей в современном мире. Словарная форма подачи материала (удобная для оперативного получения необходимых сведений) становится все более и более популярной в наш динамический, информационно насыщенный

век. Чтобы применение словаря было наиболее продуктивным, важно научиться им правильно пользоваться.

Стремительное развитие компьютерных технологий обуславливает их проникновение во все сферы жизни человека. Разного рода гаджетами, портативными компьютерами, айфонами и смартфонами сегодня пользуется большинство жителей России, США и Европы. Словари гармонично вписываются в такую информационную модель, отвечая новейшим техническим требованиям, подчиняясь необходимости быть адаптированными к электронной среде. В результате развития информационных технологий появляются разнообразные платформы и программы, на основе которых создаются электронные словари.

Обзор литературы

Теоретической основой послужили исследования ведущих русских и зарубежных лингвистов в области лексикографии.

Традиционно под *лексикографией* (от греч. *lexikos* «словесный» и *grapho* «пишу») подразумевается работа по составлению словарей. По определению М. В. Авдеевой, в современном значении «лексикография – это теория и практика составления словарей, главным образом языковых, лингвистических, в отличие от неязыковых, энциклопедических. Лексикография как научная дисциплина носит комплексный характер, но определяющей чертой лексикографии является ее прикладная направленность. Ученые утверждают, что теоретическая лексикография изучает вопросы разработки макроструктуры и микроструктуры словаря, разработку типологии словарей, историю развития лексикографии. Макроструктура словаря определяет отбор лексики, объем и характер словника, принципы расположения материала. Практическую лексикографию можно определить как процесс составления словарей различных типов на базе теоретических разработок» [1, с. 27–28].

По мнению большинства специалистов, по мере информатизации общества меняется характер современной лексикографии в целом. На сегодняшний день применение компьютера для лексикографических работ получает все большее и большее распространение как в научных исследованиях, так и в практическом построении словарей. Изменение инструментальных средств исследования приводит к появлению новых словарных технологий. Объем лексикографических работ, выполняемых посредством компьютера, сегодня настолько велик, что многие специалисты говорят о появлении соответствующего раздела дисциплины – компьютерной лексикографии (М. В. Авдеева, Е. Ю. Ваулина, В. П. Селегей).

Е. Ю. Ваулина определяет компьютерную лексикографию как «совокупность словарей, доступных в электронной форме, независимо от способа их создания». Электронная версия словаря, по мнению исследователя, призвана, в частности, дать возможность «быстро получить информацию, которая со-

держится где-то в недрах словаря и непосредственно отвечает тому запросу, который сформулирован пользователем в удобной для него форме» [2]. Например, сайты *gramota.ru*, *i-u.ru*, *announcement.ru*, *vslova.ru*, *km.ru* и нек. др. предоставляют возможность поиска информации, связанной с заданным словом, сразу по целой группе словарей. В. П. Селегей придерживается другой точки зрения, согласно которой «компьютерная лексикография является особым направлением в практической лексикографии со своими собственными подходами не только к отображению, но и к содержанию словаря». Он полагает, что «электронный словарь – это особый лексикографический объект, в котором могут быть реализованы и введены в обращение многие продуктивные идеи, не востребованные по разным причинам в бумажных словарях»¹.

Материалы и методы

В работе использованы общие и частные методы исследования, в том числе синтез, сравнение, анализ словарных статей и энциклопедических данных, метод описания лингвистических фактов.

Результаты исследования

Большинство ситуаций, в которых необходимо воспользоваться словарем, в том числе и электронным, можно отнести к трем общим, стандартным случаям: 1) понимание текста; 2) генерация текстового контента; 3) перевод текста.

Понимание текста – это осмысление текста, обычно написанного, за исключением ситуаций, когда речь или разговор могут быть приостановлены, в период консультации со словарем². Очевидно, что проблемы в коммуникации часто возникают в межкультурном дискурсе, то есть при чтении текста, написанного на языке, который не является для читателя родным. Примером из истории служат письменные документы на латыни, для которых было выпущено довольно большое количество словарей с переводом с латинского на другие языки с целью помочь в понимании текстов таких сфер жизни, как религия и право. Однако проблемы в понимании текста могут возникнуть и на внутриязыковом уровне. Так, тексты, написанные на родном языке читателя, могут оказаться трудными для понимания в связи с разнообразием слов и понятий, которые ему не знакомы. Например, технические тексты из области, где читатель не обладает предметными знаниями и специальными языковыми компетенциями.

Генерация текста затрагивает в большей степени письменную речь, поскольку требует много времени для поиска подходящего лексического контента в словаре. При прочих равных условиях осмыслить уже существующий текст в несколько раз легче, чем создать его с нуля. Чтобы понять текст, нам необходимо семантически расшифровать его

¹ Селегей В. П. Электронные словари и компьютерная лексикография. URL: <http://goo.gl/ujMnG> (дата обращения: 10.11.2024).

² Scholfield P. Dictionary use in reception. URL: <https://www.semanticscholar.org/author/P.-Scholfield/70282993> (дата обращения: 11.11.2024).

лексемы и структуру. По сути, это менее сложная когнитивная задача, чем подобрать слова и структуру для написания полного и правильно оформленного текста, особенно на языке, которым мы не очень хорошо владеем. Одной из сложностей генерации текста является поиск лексических единиц, которые подходят для выражения вкладываемого смысла. Причем не только для авторов текстов, которые не являются носителями, но и, как оказывается, для самих носителей в случае, если они сталкиваются с текстами таких жанров, как, например, академический³. Всего лишь несколько десятилетий назад даже правописание могло вызвать определенные проблемы, однако сейчас программы по проверке орфографии, встроенные в текстовые редакторы, медленно, но верно берут эту задачу на себя.

Перевод текста представляет собой преобразование текста на одном языке в текст на другом языке. Это сложная задача, которая включает в себя этапы трансляции и адаптации исходного содержания на язык перевода. Эти две крайние точки направлены на сохранение коммуникативной установки оригинального текста. Самые «естественные» переводческие словари – двуязычные [5; 6], однако и одноязычные словари, в которые входят специализированные словари словосочетаний, могут оказаться полезными для последующего редактирования перевода.

Принимая во внимание все три стандартные ситуации обращения к словарю, в первую очередь мы бы хотели рассмотреть **перевод** текста. В начале XXI в. стали доступны технологии машинного перевода. В 2006 г. был запущен бесплатный сервис Google переводчик, а в 2011 г. – Яндекс переводчик, и, хотя первоначальное качество перевода оставляло желать лучшего (данное обстоятельство зависело от выбранной пары языков), уже тогда с их помощью можно было выполнить большую часть перевода за считанные секунды, а затем вручную отредактировать и доработать окончательный вариант. В настоящее время возможности машинного перевода (по крайней мере, при выборе перевода с английского языка или на английский) достигли уровня, который может сравниться многих переводчиков (даже во многих случаях превзойти их), кроме самых квалифицированных. Традиционный подход к использованию словарей при переводе текста не только отнимает много времени, но и часто приводит к буквальному, дословному переводу (который к тому же сопровождается неестественным выбором словосочетаний, структурой абзацев, свойственных родному языку переводчика) и ряду других проблем. Словари, в частности специализированные, все еще могут играть важную роль в обеспечении терминологической точности при технических переводах, однако появление терминологических баз и системы памяти переводов в значи-

тельной степени ограничило их использование в подобных ситуациях [8].

Для доказательства нашей точки зрения мы провели эксперимент с использованием системы *DeepL Translator* (DeepL 2023), где перевели с русского языка на английский текст о факультете иностранного языка, взятый с веб-сайта одного ведущего университета. С нашей точки зрения, полученный перевод не только оказался точным, но и отличался большей естественностью, чем профессиональный перевод, до недавнего времени доступный на англоязычной версии веб-сайта. Однако стоит признать, что перевод текста с веб-сайта университета не является такой уж сложной задачей в сравнении, например, с переводом художественных или наполненных различными отсылками к экстралингвистической информации текстов, где такие популярные онлайн-переводчики, как Яндекс, Google и DeepL Translator могут справиться с некоторыми, но далеко не со всеми переводческими проблемами. Дело в том, что перевод включает в себя много аспектов, и его оценку можно считать отдельной областью науки, предполагающей функциональную эффективность и способность передавать культурные особенности⁴. С другой стороны, обращение к словарю в качестве основного инструмента, за относительно небольшим исключением, больше не является наиболее эффективным или оптимальным способом перевода. В настоящее время существуют автоматизированные средства перевода, которые в большинстве ситуаций эффективно заменили словари в качестве основного источника решения переводческих задач.

Помощь в **понимании** сложных текстов традиционно является ключевой функцией словарей. Понимание текста на иностранном языке сопряжено с очевидными трудностями, которые могут быть связаны с наличием в нем технических терминов, или предметно-ориентированным содержанием. В качестве примера можно привести медицинские тексты, которые в большом количестве появились в период недавней пандемии COVID-19. Именно тогда многие люди без специального медицинского образования начали изучать соответствующую научную литературу, которая по большей части изобилует сложной специализированной терминологией. Именно в таких случаях принято обращаться за помощью к словарю. В рамках нашего исследования мы провели небольшой эксперимент и воспользовались помощью чат-бота ChatGPT. В отличие от уже привычных нам поисковых систем Яндекс, Google и DeepL Translator, ChatGPT не ограничивается простым копированием текстовых фрагментов, а формирует ответы, учитывая контекст запроса. Наш запрос заключал в себе просьбу объяснить значение непонятого термина «susceptible-exposed-infectious-recovered metapopulation model», взятого из аннотации научной статьи, опубликованной в авто-

³ Frankenberg-Garcia A., Lew R., Roberts J.C., Rees G.P., Sharma N. Developing a writing assistant to help EAP writers with collocations in real time. *ReCALL*. 2019. № 31(1). Pp. 23-39. DOI:10.1017/S0958344018000150. URL: <https://www.cambridge.org> (дата обращения: 10.11.2024).

⁴ Adebara I., Elmadany A., Abdul-Mageed M. Cheetah: Natural Language Generation for 517 African Languages // *Computer Science*. 2024. URL: <https://arxiv.org/abs/2401.0105> (дата обращения: 10.11.2024).

ритетном журнале *Lancet*. В данной аннотации используется большое количество терминов, которые слишком специализированы, чтобы их можно было найти в обычном словаре. Запрос боту звучал следующим образом.

Запрос: Я пришлю тебе фрагмент аннотации научной статьи. Объясни значение непонятого термина «susceptible-exposed-infectious-recovered metapopulation model».

Чат бот GPT3: Конечно, я готов помочь. Высылайте текст, как только будете готовы.

Далее бот из GPT3 предоставил упрощенное, но достаточно полное объяснение.

В приведенной выдержке из аннотации к статье данный термин означает математическую модель, которая применяется для проектирования ситуации распространения инфекционного заболевания в популяции. Давайте разберем, что стоит за каждым компонентом этой модели.

Чат-бот GPT3 упорядоченно разобрал сложный термин, объясняя не только его значение как таковое, но и его роль в представленном исследовании. Данный пример, хоть и является субъективным, дает довольно четкое представление о среднестатистической работе чат-бота GPT3 на момент написания настоящей статьи. Как бы то ни было, становится очевидно, что ни один словарь не справился бы с представленной задачей с такой эффективностью. Данный эксперимент показал, что использование чат-ботов в качестве инструмента для понимания текста вполне продуктивно. Конечно, в тексте будут заметны признаки машинного перевода, но в большинстве случаев для рядового пользователя полученного результата будет вполне достаточно.

Генерация текста и помощь в написании. Как уже отмечалось, создание текста представляет собой более сложную задачу, чем его понимание. В последнем случае текст уже существует, вследствие чего реципиенту остается только понять, о чем ведется речь, что, в свою очередь, можно расценить как пассивное действие. При генерации текста идея зарождается в голове автора, но ее необходимо конкретизировать и придать ей языковую форму в виде структур и слов. Опять же, сложность рассматриваемого типа повышается, когда автор текста осуществляет поиск лексических единиц на неродном языке. В этом случае необходимо, чтобы автор обладал высоким уровнем владения иностранным языком. Стоит отметить, что написание текстов (даже на родном языке) уже довольно сложная творческая задача. В такой ситуации двуязычные словари не помогут. От одноязычных словарей также пользы мало в связи со сложностями поиска подходящей словарной статьи. Так, традиционные словари являются семасиологическими и созданы для поиска слов по принципу «от формы к значению», вследствие чего представляют собой полную противоположность тому, что необходимо при написании текстов. Безусловно, существуют и ономастиологические словари, однако на практике их механизмы

поиска крайне ненадежны, а следовательно, для автора текста есть риск потратить время впустую. Именно по этой причине за последние десятилетия были созданы специальные автоматизированные инструменты по написанию текстов, которые могут пригодиться пользователю как при генерации, так и при последующем редактировании чернового варианта вручную. Так, С. Тарп выделяет следующие функции автоматизированных помощников:

- 1) выявление возможных ошибок в тексте;
- 2) исправление ошибок, а также варианты исправлений;
- 3) предсказание окончаний слов и новых слов;
- 4) преобразование синтаксиса, стиля, предложений и т. д.;
- 5) перевод и предоставление эквивалентов на иностранном языке;
- 6) консультация с поисковыми системами в лексикографических базах данных [7].

На момент проведения исследования Тарпом еще не существовало автоматизированного помощника по написанию текстов, выполняющего все шесть функций. В ходе еще одного небольшого эксперимента мы поставили перед чат-ботом GPT4 задачу составить письмо организатору первого Евразийского Конгресса Лингвистов 2024 с просьбой отменить или уменьшить плату за участие в мероприятии. Запрос был составлен на русском языке и состоял всего из трех предложений.

Запрос: Составь письмо на английском языке и попроси организаторов конференции Евразийского Конгресса Лингвистов 2024 отказаться от платного участия или хотя бы снизить цену. Причина: администрация моего университета не получила финансирования. Я очень хочу принять участие.

Чат-бот GPT4: Dear First Eurasian Congress of Linguists 2024 Organizers,

I hope this message finds you well. My name is [Your Name], a professor at [Your University Name]. I am writing to you regarding the upcoming First Eurasian Congress of Linguists 2024, an event I have been eagerly looking forward to attending.

Unfortunately, I am currently facing a significant financial constraint that hinders my ability to cover the conference fee. Due to my university has not received the anticipated government funding.

Given these circumstances, I am kindly requesting if it would be possible to consider a waiver or at least a reduction of the fee for my attendance at Congress of Linguists 2024. My participation in this congress is of great importance to me.

I am hopeful for a positive response and look forward to the possibility of contributing to the success of First Eurasian Congress of Linguists 2024.

Thank you very much for considering my request. I am looking forward to your reply,

Best regards,
[Your Full Name]
[Your Position]

Чат-бот GPT4 составил содержательное сообщение, готовое к отправке по почте. Даже будь

в нем некоторые ошибки, дальнейшую редакцию можно было выполнить благодаря дополнительным инструкциям по изменению письма-запроса. Тем не менее с первой попытки письмо получилось достаточно официальным и соответствующим прагматическому характеру письма-запроса. Сложная задача была выполнена за небольшой промежуток времени, а результат оказался намного качественнее, чем у тех носителей английского языка, кто выполняет подобную работу при помощи словарей.

Обсуждение и заключения

Наше исследование показывает, что инструменты с элементами ИИ, даже не подготовленные для выполнения таких стандартных задач, как понимание текста, перевод и генерация текста, способны успешно их решать без уже привычной нам практики обращения к словарю. Более того, они выполняют свои функции за короткий промежуток времени, в отличие от любого человека без навыков работы со словарём. Однако, несмотря на прогресс ИИ в выполнении вышеперечисленных задач, для лексикографии находятся области применения. Одной из таких областей являются языки, которые еще далеки от цифровизации. В таких случаях реальные лексикографы получают преимущество, поскольку благодаря своему опыту они способны обобщать и экстраполировать информацию из ограниченных наборов данных. Ещё одной областью применения для лексикографов может стать сотрудничество с техническими специалистами в разработке моделей ИИ по улучшению их способностей переводить, понимать и генерировать тексты на более широком спектре языков. Кроме того, их экспертная оценка является решающей при выявлении и исправлении необъективности ИИ в языковых моделях, что в свою очередь будет способствовать формированию более справедливой и показательной языковой технологии. Таким образом, лексикографы не становятся менее значимыми, и их ценность скорее заключается в адаптации к новому лингвистическому ландшафту, который формируется благодаря технологиям, где навыки специалистов необходимы в обеспечении разнообразия, точности и этичного использования лингвистических данных.

Список источников

1. Авдеева М. В. Компьютерная лексикография в системе практической и теоретической лексикографии // Социосфера. 2012. № 44. С. 26–28.
2. Ваулина Е. Ю. Толковый словарь. Возможности электронной версии // Структурная и прикладная лингвистика. 2007. № 7. С. 187–196. URL: <http://goo.gl/IrAD5> (дата обращения: 10.11.2024).
3. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики / пер. с франц. А. Сухотина. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1999. 432 с. URL: <https://www.philol.msu.ru/> (дата обращения: 10.11.2024).
4. Щерба Л. В. Опыт общей теории лексикографии. Основные типы словарей // Изв. АН СССР. Отд. лит. и яз. 1940. № 3. С. 103.
5. Adamska-Sałaciak A. Bilingual lexicography: Translation dictionaries // International Handbook of

Modern Lexis and Lexicography / ed. by P. Hanks, G.-M. De Schryver. Berlin : Springer, 2015. Pp. 1–11.

6. Reinke U. State of the art in translation memory technology // Language technologies for a multilingual Europe / ed. by G. Rehm, F. Sasaki, D. Stein, A. Witt. Berlin : Language Science Press, 2018. Pp. 55–84.

7. Tarp S. Eppur si muove: Lexicography is Becoming Intelligent // Lexikos, 2023. № 33. Pp. 107–131. URL: <https://doi.org/10.5788/33-2-1841> (дата обращения: 12.11.2024).

8. Asscher O., Glikson E. Human evaluations of machine translation in an ethically charged situation // New Media & Society. 2023. Vol. 25. Iss. 5. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/14614448211018833> (дата обращения: 10.11.2024).

References

1. Avdeeva M. V. Computer lexicography in the system of practical and theoretical lexicography. *Sotsyosfera = Sociosphere*. 2012; 44:26–28. (In Russ.)

2. Vulina E. Yu. Explanatory Dictionary. Possibilities of the Electronic Version. *Strukturalnaya I prikladnaya lingvistika = Structural and Applied Linguistics*. 2007; 7:187–196. URL: <http://goo.gl/IrAD5> (accessed 10.11.2024). (In Russ.)

3. Saussure F. Course in General Linguistics / transl. by A. Sukhotin. Yekaterinburg, Ural University Press, 1999. 432 p. URL: <https://www.philol.msu.ru/> (accessed 10.11.2024). (In Russ.)

4. Shcherba L. V. An Essay on the General Theory of Lexicography. The main types of dictionaries. *Izvestiya AN SSSR. Otd. lit. i yaz.* = The Bulletin of the USSR Academy of Sciences. Department of Literature and Language. 1940; 3:103 (In Russ.)

5. Adamska-Sałaciak A. Bilingual lexicography: Translation dictionaries. *International Handbook of Modern Lexis and Lexicography* / ed. by P. Hanks, G.-M. De Schryver. Berlin, Springer, 2015. Pp. 1–11.

6. Reinke U. State of the art in translation memory technology. *Language technologies for a multilingual Europe* / ed. by G. Rehm, F. Sasaki, D. Stein, A. Witt. Berlin, Language Science Press, 2018. Pp. 55–84.

7. Tarp S. Eppur si muove: Lexicography is Becoming Intelligent. *Lexikos*, 2023; 33:107–131. URL: <https://doi.org/10.5788/33-2-1841> (accessed 12.11.2024).

8. Asscher O., Glikson E. Human evaluations of machine translation in an ethically charged situation. *New Media & Society*. 2023; 25(5). URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/14614448211018833> (accessed 10.11.2024)

Информация об авторах:

Аржанова И. А. – доцент кафедры теории речи и перевода, канд. филол. наук.

Самосудова Л. В. – зав. кафедрой менеджмента и таможенного дела, канд. филол. наук, доц.

Еремкина Н. В. – доцент кафедры менеджмента и таможенного дела, канд. филол. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Arzhanova I. A. – Associate Professor of the Department of Speech Theory and Translation, Ph.D. (Philology).

Samosudova L. V. – Head of the Department of Management and Customs Affairs, Ph.D. (Philology), Doc.

Eremkina N. V. – Associate Professor of the Department of Management and Customs Affairs, Ph. D. (Philology), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 12.11.2024; одобрена после рецензирования 27.11.2024; принята к публикации 28.11.2024.

The article was submitted 12.11.2024; approved after reviewing 27.11.2024; accepted for publication 28.11.2024.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

УДК 811.111'38(045)

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_140

Особенности структуры и семантики именных атрибутивных словосочетаний франкоязычного аграрного дискурса

Алексей Анатольевич Зайцев^{1*}, Лариса Евгеньевна Бабушкина²

^{1,2}Российский государственный аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия имени К. А. Тимирязева, г. Москва, Россия

¹a.zaizev@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0001-6823-2340>

²lb_77@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3549-9329>

Аннотация. Настоящее исследование направлено на выяснение зависимости структуры подчиненного компонента именных атрибутивных словосочетаний, употребляемых в текстах современного франкоязычного аграрного дискурса, от семантики существительного, являющегося ядром этих словосочетаний. Актуальность работы обусловлена необходимостью дальнейшего изучения тенденции развития французского синтаксиса, направленной на увеличение числа адъективированных существительных, выполняющих роль атрибутивного компонента именных словосочетаний. В результате анализа материала корпусных данных, составивших более 300 примеров употребления словосочетаний, были определены семь закреплённых языковой нормой структурных моделей зависимого компонента. Кроме того, была выявлена регулярная взаимосвязь между конкретной семантикой определенных групп ядер и синтаксической структурой создаваемых ими словосочетаний. Отмечено, что окказиональные совместные употребления ядер и зависимых компонентов словосочетаний на уровне речи в целях достижения определенного стилистического эффекта далеко превосходят набор из семи моделей и не подчиняются правилам сочетаемости компонентов именных атрибутивных словосочетаний.

Ключевые слова: именные словосочетания, семантика, структура, франкоязычный дискурс, адъюнкт

Для цитирования: Зайцев А. А., Бабушкина Л. Е. Особенности структуры и семантики именных атрибутивных словосочетаний франкоязычного аграрного дискурса // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 140–145. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_140

LINGUISTICS

Original article

Peculiarities of structure and semantics of nominative attributive word combinations in French agrarian discourse

Aleksei A. Zaitsev^{1*}, Larisa E. Babushkina²

^{1,2}Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia

¹a.zaizev@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0001-6823-2340>

²lb_77@list.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3549-9329>

Abstract. The research is aimed at clarifying the dependence of the structure of the subordinate component of nominative attributive combinations used in texts of modern French agrarian discourse on the semantics of the noun which is the core of these word combinations. The relevance of the research is determined by the necessity to further study the tendency of French syntax development aimed at increasing the number of adjectivized nouns, which fulfil the role of an attributive component of nominal word combinations. As a result of analysing the corpus data material, which comprised more than 300 examples of word combinations, seven structural models of the dependent component fixed by the linguistic norm were identified. In addition, a regular relationship was revealed between the specific semantics of certain groups of cores and the syntactic structure of the word combinations they create. It is noted that occasional joint use of cores and dependent components of word com-

binations at the speech level in order to achieve a certain stylistic effect far exceeds the set of seven models and does not obey the rules of combinability of components of nominal attributive word combinations.

Keywords: nominative word combinations, semantics, structure, French discourse, adjunct

For citation: Zaitsev A. A., Babushkina L. E. Peculiarities of structure and semantics of nominative attributive word combinations in French agrarian discourse. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16 (1-61):140-145. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_140

Введение

В последние годы в лингвистике наблюдается значительный интерес к изучению вопроса о номинативной природе словосочетания, его месте в языке и речи. Об этом свидетельствует появление ряда исследований номинативно-функциональных свойств разных типов словосочетаний, выполненных на материале таких разноструктурных языков, как английский (Ю. А. Трегубова [1]), французский (А. Р. Уразалиева [2]), персидский (М. Эстири, Х. С. Эйдлак [3]), таджикский (Б. Д. Ходжатов, Ф. М. Турсунов [4]), турецкий (У. И. Асадулаева, Э. Н. Гаджиев [5]), азербайджанский (З. Г. Исмаил [6]) и др.

Словосочетание представляет собой единицу, находящуюся на стыке номинации и коммуникации, поэтому актуальным является изучение его особенностей как номинативной единицы языка и речи, а также выявление специфики превращения виртуальной единицы номинации в актуальную в связном тексте. Кроме того, необходимо установление соотношения номинативных функций словосочетания и слова, с одной стороны, словосочетания и предложения, с другой.

Традиционно в отечественном языкознании словосочетание определяется как двучленная структура, образуемая соединением двух (или более) знаменательных слов, связанных между собой отношениями подчинения и служащая обозначением единого, но расчлененного понятия или представления. В. В. Виноградов считал, что словосочетания, «как и слова, относятся к области номинативных средств обозначения предметов, явлений, процессов и т. д.» [7, с. 10], а сам номинативный аспект понимался ученым как понятийное обозначение предметов, качеств, действий. Иными словами, как писала Л. И. Илиа, словосочетание рассматривалось функционально эквивалентным слову, а номинативными признавались только словосочетания с определительными отношениями [8]. Такое ограничение, однако, по мнению некоторых ученых (И. П. Распопов, А. М. Ломов [9], С. Г. Тер-Минасова [10]), искусственно сужало круг словосочетаний, так как из трех типов связи, возникающих в предложении – атрибутивной, комплетивной и предикативной – только первая, а именно атрибутивная, всегда дает словосочетание. Однако в языкознании последних лет все настойчивее высказывается мысль о том, что предложные именные словосочетания обладают скрытой предикативностью и способны выполнять те же функции, что и коррелирующие с ними предложения (Н. Д. Арутюнова [11]). При таком подходе словосочетание становится объектом изучения и как номинативная единица, эквивалентная слову, и как предикативная единица,

способная репрезентировать в сжатой форме целое предложение. Этот раздел лингвистики получил название «пропозитивная номинация».

Таким образом, синтаксическая конструкция, традиционно именуемая словосочетанием, намного сложнее и разнообразнее, чем номинативная единица, эквивалентная слову.

Предметом исследования в настоящей работе являются именные атрибутивные словосочетания, ядро которых представлено именем существительным или его грамматическим эквивалентом, а в качестве зависимого компонента выступают именные существительные или именные сочетания разной структуры и семантики, функционально эквивалентные существительному. На примере этих словосочетаний можно проследить становление и неуклонное развитие тенденции современного французского синтаксиса, направленной на функциональное замещение прилагательного именем существительным и его эквивалентами для выполнения роли атрибутивного компонента словосочетания.

Обзор литературы

Именные словосочетания на французском языке не раз становились предметом исследования отечественных и зарубежных лингвистов. Изучались структура именных синтагм, роль предлога в именной синтагме, соотношенность каждого компонента синтагмы к действительности (К. J. Danel [12]). Типам словосочетаний в современном французском языке было посвящено исследование Л. И. Илиа [8]. Интересное направление в изучении именных словосочетаний N de N представляет работа Г. К. Алексеевой [13]. Автор выделяет два типа отношений внутри словосочетаний N de N: предметные и адъективные. Анализируются их семантические типы. Субъектным и объектным отношениям именных компонентов словосочетаний посвящена работа А. А. Климовой [14]. В работе Н. М. Малкиной изучаются аппозитивные словосочетания в свете двусторонней связи формы и содержания, принципов построения структурно-семантической модели словосочетания, прослеживается тенденция развития синтаксических средств выражения характеристики, описывается глубинный механизм лексикализации переменных словосочетаний [15]. Работа С. Г. Шафикова направлена на установление изоморфных и алломорфных свойств атрибутивных словосочетаний в английском, немецком и французском языках [16].

Как видно из краткого обзора, интерес лингвистов к изучению именного словосочетания во французском языке очевиден и вполне оправдан. Он связан с общей тенденцией языка к расширению доли

именных конструкций в ущерб предикативным.

Материалы и методы

Материалом для исследования послужил корпус из более чем 300 примеров из текстов научно-технического и публицистического характера современного французского аграрного дискурса (материалы журнала «Agri Ambition»). Использовались данные французских толковых словарей.

Исходя из положения о том, что язык существует как система виртуальных знаков и схем их сочетаемости и как конкретная реализация этих знаков и схем, в работе словосочетание рассматривается как языковая единица, входящая в систему языка моделью построения, которая отражает семантическую и синтаксическую структуру словосочетания, и как речевая единица – конкретная манифестация структурных моделей языка.

В исследовании используются элементы метода трансформационного анализа, методы субституции и редукции. Основным методом обработки материала является метод семантического анализа.

Результаты исследования

Среди исследуемых словосочетаний преобладают структуры с переменным лексическим составом, в которых автономная семантика каждого из компонентов включается как составная часть в общее значение смыслового комплекса. Однако следует отметить, что весьма значительная группа словосочетаний представляет собой устойчивые, семантически целостные, мотивированные единицы.

Как свободные, так и устойчивые словосочетания, проанализированные в работе, выполняют номинативную функцию, поскольку они называют денотат, выраженный ядром, обозначая его отличительные признаки, свойства, качества, т. е., иными словами, характеризую его.

В ходе исследования выяснилось, что ядра именных атрибутивных словосочетаний способны присоединять семь закрепленных языковой нормой структурных моделей зависимого компонента. Представленные в символах классов слов эти модели имеют следующий вид:

1) S + S; 2) S + (A + S); 3) S + (S + A); 4) S + (An + S); 5) S + (S + pr + S); 6) S + (S + S); 7) S + (S + (S + et + S))¹.

Главной задачей настоящего исследования являлось выяснение зависимости структуры подчиненного компонента от семантики существительного – ядра словосочетания. Иными словами, предстояло установить, проявляют ли ядра словосочетаний разной семантики определенную избирательность в отношении структуры модели адъюнкта.

Для этой цели была сделана попытка лексико-семантической классификации существительных, выступающих в роли ядра рассматриваемых словосочетаний. Эта классификация предполагает выделение семантических группировок ядер сло-

восочетаний. В соответствии с обобщенным абстрактным смысловым признаком основные классы существительных во французском языке могут быть представлены следующим образом: 1) нарицательные, или номинативные, существительные, служащие наименованием предметов или понятий. Они распадаются на единичные, собирательные и вещественные. Причем единичные подразделяются на конкретные и абстрактные; 2) качественные существительные, являющиеся обозначением предмета, лица, явления и т. п. по некоторому постоянному или временному признаку, в том числе и по профессии; 3) релятивные (относительные) существительные, которые обозначают предмет, лицо и т. д. по отношению к другому предмету, лицу.

Внутри каждого из трех обширных семантических классов были выделены более узкие подразделения существительных, объединенные по какому-либо конкретному семантическому признаку. Таким образом, семантическая классификация существительных – главных компонентов именных атрибутивных словосочетаний – принимает следующий вид²:

I. Номинативные существительные:

- 1) названия животных, рыб, насекомых (poisson, abeille, poulet, canard);
- 2) название средств передвижения (camion, voiture, vélo, moto);
- 3) название конкретных обиходных предметов (table, bocal, frigo, lavabo);
- 4) названия общественных мероприятий (assemblée, séminaire, exposition, réunion);
- 5) название общественных институтов и предприятий (police, syndicat, exploitation);
- 6) название частей человеческого тела (bras, visage, front);
- 7) название действий и их результата (formation, alimentation, désherbage);
- 8) название видов одежды (jupe, veston, costume).

II. Качественные существительные:

- 1) названия конкретных признаков и свойств предметов, как, например, цвет, форма, материал и т. д. (couleur, teinte, forme);
- 2) название лиц по возрасту (adulte, jeune fille, garçon);
- 3) название лиц по профессии (ingénieur, employeur, vétérinaire, agriculteur);
- 4) обозначение степени качества (maître, maîtresse, chic);
- 5) название лиц по их социальному или семейному положению (paysan, bourgeois, célibataire).

III. Релятивные существительные:

- 1) названия служебных и прочих отношений между лицами (collègue, patron, ami);
- 2) название отношений взаимодействия в широком смысле (rapport, liaison, collision);
- 3) существительные неполной номинации

¹ S – существительное, A – прилагательное, An – числительное, pr – предлог.

² Поскольку в рамках статьи невозможно перечислить все многочисленные семантические подгруппы существительных, здесь приводятся только основные.

(genre, type, classe);

4) название отношений родства (*mère, fille, tante*).

С опорой на данные приведенной классификации был проведен анализ именных атрибутивных словосочетаний на структурно-семантическом уровне для установления взаимосвязи семантики ядра и структуры зависимого компонента. Необходимо отметить, что выявить одно-однозначных соответствий не удалось, однако на этом уровне анализа четко наметились общие структурные свойства существительных, принадлежащих к той или другой семантической группировке.

Приведем в качестве примера несколько семантических групп существительных, проявляющих избирательность к определенному типу адьюнкта:

1. Поливалентность, т. е. сочетаемость со всем набором выделенных семи моделей зависимых компонентов, характерна для номинативных существительных, служащих для наименования разных видов и фасонов одежды. Ср.: *col patte de boutonage* (S + pr + S), *jupe cloche* (S), *veston costume-ville* (S+S), *costume soie et laine* (S+et+S), *cape deux pièces* (An + S), *robe bras nus* (S + A), *tailleur grand sport* (A + S).

2. Широкая сочетаемость с зависимым компонентом любой структуры свойственна релятивным существительным неполной номинации или синтаксически недостаточным. Ср.: *genre faubourg* (S), *genre garçon coiffeur* (S + S), *genre cabane à lapins* (S + pr + S), *genre abbé de cour* (S + pr + S), *genre ouvrier propre* (S + A), *genre vieille dame* (A + S).

3. Качественные существительные, обозначающие цвет и его оттенки, требуют к себе в качестве зависимого компонента или отдельное существительное S, или структурные модели S + pr + S, S + A. Ср.: *couleur pâtisserie* (S), *nuance cadavre* (S), *teinte coeur de grenade* (S + A), *couleur terre cuite* (S + A).

4. Номинативные существительные – названия действий или их результата сочетаются, как правило, с однокомпонентным адьюнктом. Ср.: *marche anti-dopage* (S), *voyage-surprise* (S), *mariage-éclair* (S), *contrôle anti-dopage* (S).

5. Релятивные существительные, выражающие отношения взаимодействия, неизменно избирают своим адьюнктом словосочетания, построенные по структурной модели (S + S). Это один из многочисленных случаев одно-однозначного соответствия семантики ядра и структуры словосочетания. Ср.: *rapport médecin-malade*, *relation expression-contenu*, *collision patrenat-gouvernement*, *confrontation enseignant-étudiant*.

Для выявления интересующих нас закономерностей показательна не только положительная, но и отрицательная сочетаемость главного и зависимого компонентов.

В ходе исследования удалось установить, что ядра определенной семантики несопоставимы с некоторыми типами структурных моделей зависимых

компонентов. Так, например, номинативные существительные, обозначающие виды социального страхования (*assurance, allocation, congé, retraite, indemnité* и др.) сочетаются с зависимым компонентом, имеющим структуру S (*assurance-maladie, pension-vieillesse*), S + S (*assurance famille-passagers*), S + et + S (*pension vieillesse et invalidité*), но практически не встречается сочетаний с адьюнктом модели A + S, S + A, An + S. Несовместимость с зависимым компонентом, имеющим структуру S + A, A + S, S + pr + S, проявляют номинативные существительные, обозначающие виды транспортных средств (*camion, voiture, vélo, moto*).

Многочисленная группа кваликативных существительных, являющихся обозначением лиц по их профессии, не способна сочетаться ни с одной из семи структурных моделей зависимых компонентов, кроме однокомпонентного адьюнкта. Ср.: *ingénieur-dessinateur, monteur-lavageur*.

Выявление регулярных закономерностей в плане зависимости структуры подчиненного компонента от семантики ядра затрудняется вследствие того, что изучаемые атрибутивные словосочетания не только выступают в их прямой номинативной функции, но также широко используются как выразительное стилистическое средство (метафора). Поэтому то, что закреплено как закономерное соответствие на уровне языка, непредсказуемо нарушается в индивидуальной речи журналистов, работающих в периодических изданиях аграрной направленности. Здесь нередко создаются сочетания, неотмеченные для данной семантики главного компонента словосочетания. Эти словосочетания несут на себе определенную стилистическую нагрузку, которая не рассматривалась в рамках данного исследования.

Обсуждение и заключения

Итак, исследование именных атрибутивных словосочетаний с аппозитивной связью компонентов на материале текстов аграрной тематики французского языка показало:

1. Неуклонное усиление тенденции современного французского синтаксиса по замещению прилагательного именем существительным для выполнения роли атрибутивного компонента словосочетания. Существительное – зависимый компонент рассматриваемых словосочетаний приближается к имени прилагательному как с точки зрения своей семантики, так и по выполняемой им синтаксической атрибутивной функции.

2. Деление существительных – главных компонентов словосочетаний на широкие смысловые группы по абстрактному семантическому признаку (номинативные, качественные, релятивные) дает возможность сделать лишь самые общие заключения о структуре присоединяемых зависимых компонентов. И только на уровне лексико-семантического анализа главных компонентов словосочетаний – т. е. классифицируя их по конкретному компоненту значения – можно установить их синтаксическую валентность и вывести правила сочетаемости существительного-ядра с тем или иным типом струк-

турной модели зависимого компонента.

3. Лексико-семантический анализ показал, что существует закономерная, регулярная взаимозависимость между конкретной семантикой определенных групп ядер и синтаксической структурой создаваемых ими словосочетаний. Так, целый ряд семантических группировок существительных характеризуется поливалентностью и сочетается со всеми семью видами моделей зависимых компонентов. К этому разряду относятся названия инструментов, обиходных предметов, видов одежды, существительные неполной номинации и некоторые другие. Одновалентны существительные, обозначающие разные виды взаимоотношений и взаимодействий, названия профессий, социального положения и др. Остальные семантические группы главных компонентов словосочетаний проявляют регулярную избирательность в отношении структуры адъюнкта, присоединяя от двух до пяти моделей различного типа.

Список источников

1. Трегубова Ю. А. Атрибутивные словосочетания с внутренней предикацией в англоязычной художественной литературе: особенности и способы перевода на русский язык // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2023. № 3 (50). С. 96–102. DOI 10.36622/AQM-PJ.2023.28.26.015.

2. Уразалиева А. Р. Аспектуальность глагольно-именных словосочетаний во французском языке // Гуманитарные исследования. 2016. № 3 (59). С. 31–37.

3. Эстири М., Эйдлак Х. С. К вопросу о смысле значения именных субстантивных словосочетаний и выражении их коррелятов в персидском языке // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. № 6 (476). С. 42–51. DOI 10.47475/1994-2796-2023-476-6-42-51.

4. Ходжатов Б. Д., Турсунов Ф. М. Использование вводных словосочетаний в романе «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского и средства их выражения в таджикском языке // Вестник института языков. 2022. № 4 (48). С. 107–112.

5. Асадулаева У. И., Гаджиев Э. Н. Проблема сочинительных словосочетаний в кумыкском и турецком языках // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. 2016. Т. 10, № 4. С. 24–27.

6. Исмаил З. Г. Теоретические вопросы неатрибутивных именных словосочетаний на азербайджанском языке // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 3. С. 110–113.

7. Виноградов В. В. Избранные труды: История русского литературного языка. Академия наук СССР, Отделение литературы и языка. М. : Наука, 1978. 320 с.

8. Илия Л. И. Типы словосочетаний в современном французском языке : автореф. дис. ... д-ра. филол. наук. М., 1960. 26 с.

9. Распопов И. П., Ломов А. М. Основы русской грамматики. Морфология и синтаксис : учебное пособие для студентов филологических специальностей вузов. Воронеж : Воронежский государственный университет, 1984. 350 с.

10. Тер-Минасова С. Г. Словосочетание в научно-лингвистическом и дидактическом аспектах : учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Иностранный язык». Изд. 2-е, стер. М. : УРСС, 2004. 144 с. ISBN 5-354-00933-2.

11. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы. 3-е изд., стер. М. : URSS, 2003. 382 с. ISBN 5-354-00340-7.

12. Danell K. J. Le groupe «substantif – préposition – substantif» en français contemporain: Etude sémantique et syntaxique. Uppsala, 1974. 85 p.

13. Алексеева Г. К. Корреляция значения и формы в словосочетании N de N в современном французском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Киев, 1972. 19 с.

14. Климова А. А. Субъектные и объектные отношения в именном предложном словосочетании современного французского языка : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1975. 29 с.

15. Малкина Н. М. Взаимосвязь и взаимозависимость синтаксиса и семантики. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1980. 147 с.

16. Шафиков С. Г. Типология атрибутивных словосочетаний в языках сравнения // Вестник Башкирского университета. 2022. Т. 27, № 2. С. 446–451. DOI 10.33184/bulletin-bsu-2022.2.32.

References

1. Tregubova Yu. A. Attributive phrases with internal predication in English-language fiction: features and methods of translation into Russian. *Aktual'nye voprosy sovremennoy filologii i zhurnalistiki* = Actual Issues of Modern Philology and Journalism. 2023; 3(50):96-102. DOI 10.36622/AQM-PJ.2023.28.26.015. (In Russ.)

2. Urazalieva A. R. The aspectuality of the verb-nominal combinations of the words in French. *Gumanitarnye issledovaniya* = Humanitarian studies. 2016; 3(59):31-37. (In Russ.)

3. Estiri M., Eidlak Kh. S. N The question of the semantics of Russian nominal substantive phrases and the expression of their correlates in the Persian language. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Chelyabinsk State University. 2023; 6(476):42-51. DOI 10.47475/1994-2796-2023-476-6-42-51. (In Russ.)

4. Khojatov B. D., Tursunov F. M. The use of introductory phrases in the novel “Crime and Punishment” by F.M. Dostoevsky and the means of their expression in the Tajik language. *Vestnik instituta yazykov* = Herald of the Languages University. 2022; 4(48):107-112. (In Russ.)

5. Asadullayeva U. I., Gadzhiev E. N. The problem of compositional phrases in the Kумык and Turkish languages. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Obshchestvennye i gu-*

manitarnye nauki = Dagestan State Pedagogical University Journal. Social Humanitarian Sciences. 2016; 10(4):24-27. (In Russ.)

6. Ismail Z. G. Theoretical issues of non-attributive nominal phrases in the Azerbaijani language. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* = Current Issues in the Humanities and Natural Sciences. 2012; 3:110-113. (In Russ.)

7. Vinogradov V. V. Selected Works: History of the Russian Literary Language. Academy of Sciences of the USSR, Department of Literature and Language. Moscow, Nauka, 1978. 320 p. (In Russ.)

8. Iliya L. I. Types of word combinations in Modern French: abstract dis. ... Dr. Philol. Sci. Moscow, 1960. 26 p. (In Russ.)

9. Raspopov I. P., Lomov A. M. Fundamentals of Russian grammar. Morphology and syntax: textbook for students of philological specialties of universities. Voronezh, Voronezh State University, 1984. 350 p. (In Russ.)

10. Ter-Minasova S. G. Word combinations in scientific, linguistic and didactic aspects: textbook for students of pedagogical institutes specializing in "Foreign language". 2nd ed., stereotyped. Moscow, URSS, 2004. 144 p. ISBN 5-354-00933-2 (In Russ.)

11. Arutyunova N. D. The sentence and its meaning: Logical and semantic problems. 3rd ed., stereotyped. Moscow, URSS, 2003. 382 p. ISBN 5-354-00340-7 (In Russ.)

12. Danell K. J. The "noun – preposition – noun" group in contemporary French: Semantic and syntactic study. Uppsala, 1974. 85 p. (In French)

13. Alekseeva G. K. Correlation of meaning and form in the phrase N de N in modern French: abstract dis. ... Cand. Philol. Sci. Kiev, 1972. 19 p. (In Russ.)

14. Klimova A. A. Subject and object relations in the nominal prepositional phrase in modern French: abstract dis. ... Cand. Philol. Sci. Moscow, 1975. 29 p. (In Russ.)

15. Malkina N. M. Interrelation and interdepen-

dence of syntax and semantics. Voronezh, Voronezh University Publishing House, 1980. 147 p. (In Russ.)

16. Shafikov S. G. A typology of attributive phrases in the contrasted languages. *Vestnik Bashkirskogo universiteta* = Bulletin of Bashkir University. 2022; 27(2):446-451. DOI 10.33184/bulletin-bsu-2022.2.32 (In Russ.)

Информация об авторах:

Зайцев А. А. – зав. кафедрой иностранных и русского языков, канд. филол. наук, доц.

Бабушкина Л. Е. – доцент кафедры иностранных и русского языков, канд. пед. наук, доц.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Zaitsev A. A. – Head of the Department of Foreign and Russian Languages, Ph.D. (Philology), Doc.

Babushkina L. E. – Associate Professor of the Department of Foreign and Russian Languages, Ph.D. (Pedagogy), Doc.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 20.12.2024; одобрена после рецензирования 27.12.2024; принята к публикации 28.12.2024.

The article was submitted 20.12.2024; approved after reviewing 27.12.2024; accepted for publication 28.12.2024.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья
УДК 81`373.613
doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_146

Заемствованные компьютерные термины в современном русском языке: частотность и семантические изменения

Ольга Юрьевна Климова^{1*}, Ольга Леонидовна Мальцева²

¹Университет «Синергия», Москва, Россия, kliola@inbox.ru*, <https://orcid.org/0009-0009-9959-3021>

²Военная академия ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого, Балашиха, Россия, olmalz@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4238-886X>

Аннотация. В статье анализируется процесс перехода новых слов из одного языкового поля в другое на примере активно развивающейся отрасли компьютерных технологий, а также возможность семантической трансформации лексических единиц в принимающем языке. Значимость данного исследования обусловлена необходимостью правильного понимания и интерпретации новых терминов, которые появляются в современном русском языке в сфере информационных технологий сегодня. Целью работы является проведение сопоставительного анализа семантических сдвигов, которые имеют место в заимствованных компьютерных терминах языка-реципиента, и сравнение их с соответствующими аналогами в родном языке, а также выявление того, насколько синонимичными они являются. В рамках статьи рассматриваются только слова, относящиеся к разделам программного и аппаратного обеспечения.

Ключевые слова: компьютерные термины, лексические единицы, язык-реципиент, язык-донор, семантические изменения, заимствования, синонимы

Для цитирования: Климова О. Ю., Мальцева О. Л. Заемствованные компьютерные термины в современном русском языке: частотность и семантические изменения // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 146–151. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_146

LINGUISTICS

Original article

Borrowed computer terms in modern Russian: usage frequency and semantic changes

Olga U. Klimova^{1*}, Olga L. Maltseva²

¹Synergy University, Moscow, Russia, kliola@inbox.ru*, <https://orcid.org/0009-0009-9959-3021>

²The Military Academy of Strategic Rocket Troops after Peter the Great, Balashikha, Russia, olmalz@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4238-886X>

Abstract. The article deals with the problems of the new words transition from one language system to another. The actively developing industry of computer technologies has been taken into consideration. The lexical units' semantic transformation in the receiving language is also examined. The significance of this study is in proper understanding and interpreting the new computer terms that appear in the modern Russian language today. The aim of the present research is to analyze the semantic changes that take place in the IT field English borrowings and to compare them with their native counterparts in the donor language. The synonymy issues in two language systems are also discussed. The terms that refer to the hardware and software IT fields are paid attention to in this research.

Keywords: computer terms, lexical units, recipient language, donor language, semantic changes, borrowings, synonyms.

For citation: Klimova O. U., Maltseva O. L. Borrowed computer terms in modern Russian: usage frequency and semantic changes. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61): 146-151. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_146

Введение

Язык – это зеркало тех политических, экономических и культурных явлений, которые происходят в обществе. Как следствие этого сложного исторического процесса развития, некоторые слова

выходят из обихода людей, а другие, напротив, появляются в языковом поле. Как известно, языковая среда довольно подвижна, и в результате коммуникации появляется большое количество заимствованных слов. Это касается абсолютно любой сферы

деятельности человека, но особенно отчетливо это видно на примере активно развивающейся отрасли компьютерных технологий.

В последнее время наблюдается бурный всплеск использования компьютерной терминологии, которую теперь нельзя рассматривать как лексику узкоспециальной области знаний, поскольку компьютерные термины активно используются в речи наряду с общепринятой лексикой.

Первопроходцами в индустрии информационных технологий считаются американцы, поэтому совсем неудивительно, что для обозначения компьютерных понятий и терминов американские программисты использовали свой родной язык. Как только новое слово (в рамках данной статьи – компьютерный термин) попадает в чужой язык, начинается процесс егоживания в новой языковой среде. Чтобы новое слово прижилось и усвоилось в другом языке, нужно время. Слово из языка-донора может претерпеть некоторые изменения и затем активно использоваться в новом языковом поле, или, напротив, исходное значение слова может полностью поменяться из-за большего количества схожих семантических конструкций в языке-реципиенте.

Английский язык, будучи языком международного общения, в том числе в сфере информационных технологий, оказывает огромное влияние на другие языки мира. В этом смысле русский язык не стоит в стороне от глобальных процессов и обогащается новыми современными лексемами – словами, которые в какой-то момент исторического развития вошли в лексикон определенного языка в процессе переноса или копирования [1].

Чтобы разобраться в процессе семантических преобразований заимствованного слова, нужно обратиться к определению данных терминов в словаре, образованию словосочетаний с ними и частотности их использования в языке-реципиенте. Главная задача данной работы состоит в том, чтобы проанализировать сходства и отличия в использовании и понимании заимствованных компьютерных терминов в русском языке и их соответствующих аналогов в английском языке, установить разницу между заимствованиями и их русскими аналогами, чтобы можно было избежать некорректных заимствований из языка-донора.

В качестве эмпирической базы данных рассмотрен учебник для вузов «Английский язык для специалистов в области интернет-технологий» авторов Т. И. Красновой и В. Н. Вичугова [2].

Обзор литературы

Тема заимствований в языке давно интересует ученых-лингвистов. М. Хаспелмат в своей работе «Лексические заимствования: концепции и проблемы» указывает, что при переходе из одного языкового поля в другое заимствованное слово может проявить себя по-разному. Так, новое слово может быть принято из языка-донора в язык-реципиент как самостоятельная лексическая единица. Другая

ситуация – когда новое понятие принимается, но при этом в языке-реципиенте уже есть свой эквивалент данного слова, поэтому активно используются обе лексические единицы. И, наконец, вариант, когда заимствованное слово не приживается в языке-реципиенте и выходит из употребления, уступая место соответствующему аналогу в родном языке. Причем автор считает разрушительной ситуацию, когда в рамках одного языкового поля существуют и активно используются и заимствование, и родной эквивалент, конкурируя друг с другом за обозначение одного и того же термина [1].

Речь не идет о непосредственном процессе заимствований, поскольку отсутствует буквальный перевод слова с одного языка на другой и возврат его из языка-реципиента в язык-донор. Просто языковое сообщество начинает активно пользоваться заимствованными словами с целью облегчения коммуникации. Это, по словам С. Кеммера, можно рассматривать как результат культурного влияния одной языковой системы на другую [3]. При этом главное условие заимствования – это коммуникативное общение между носителями языка-реципиента и языка-донора. Это может быть прямое общение или опосредованное (через оформление документов, проведение конференций, просмотр видеолекций в Интернете и др.) Как следствие, происходит переход лексических единиц из одного языкового поля в другое. В инородной среде новый термин начинает свою самостоятельную жизнь, используя носителями чужого языка. Именно от носителей языка зависит то, насколько часто будет употребляться новая лексическая единица в языковом ядре принимающей среды, войдет ли она в ежедневный лексикон чужого языка или нет. Следовательно, отмечает А. Шмунер, необходимо учитывать важность человеческого фактора в процессе заимствования [4].

Заметим, что в самом начале пути русская компьютерная терминология брала за основу лексику родного языка. Но со временем эти стандартные понятия стали вытесняться в пользу заимствованных аналогов. Теперь пользователь стал юзером, устройство – девайсом, шаблон – паттерном и т. д. На сегодняшний день компьютерный язык имеет ярко выраженную англоязычную окраску. И. Комлева указывает на то, что русский язык содержит около 5 000 компьютерных терминов. И только 57 из них имеют русские корни, в таких словах, как *память*, *ссылка*, *вставка* и т. д. Остальные компьютерные термины считаются заимствованными из других языков [5].

Слово при переходе из одного языка в другой начинает жить по грамматическим правилам языка-реципиента. Например, меняются падежные окончания существительных (*файл*, *файла*, *файлу*, *файлом* и т. д.) С другой стороны, заимствованное слово сохраняет характерные признаки языка-донора и тем самым выделяется в лексиконе языка-реципиента. По мнению И. Комлевой [5], некоторые морфологические и фонетические конструкции заимствован-

ных терминов совсем не характерны для русского языка (брандмауэр, картридж). Также не свойственно русскому языку сочетание слов и аббревиатур (SMS-сообщение).

Следует отметить, что среди большого количества научных работ, связанных с заимствованными словами, очень мало исследований, касающихся семантических сдвигов и изменений компьютерных лексем при переходе из английского языка в русский. С этой точки зрения можно говорить о том, что данная статья подчеркивает важность и актуальность темы исследования с целью дальнейшего использования полученных данных в практических целях.

Материалы и методы

За основу взят количественный метод исследования данных, при котором особое внимание уделяется статистическому подходу к анализу информации, а именно к частотности использования некоторых компьютерных терминов в представленном выше учебнике и в базе Национального корпуса русского языка. Кроме того, в работе использовался качественный метод исследования данных, при котором основной упор делается на изучение текстов по соответствующей тематике и формулируется вывод о том, насколько изменилось лексическое значение заимствованного слова. Также применялся метод сплошной выборки, поскольку проводился анализ всего текстового материала учебника Т. И. Красновой и В. Н. Вичугова [2] с целью нахождения в нем наиболее часто повторяющихся компьютерных терминов, которые рассматриваются в данной работе как предмет изучения. Помимо перечисленных методов, использовался метод словарных дефиниций, так как необходимо было максимально полно описать значение и толкование исследуемого слова в рассматриваемом языковом поле.

Из 180 страниц текста учебника «Английский язык для специалистов в области интернет-технологий» взято 8 наиболее часто используемых заимствованных компьютерных терминов. Авторы условно разделили их на две группы – термины, относящиеся к понятиям программного обеспечения, и термины, относящиеся к понятиям аппаратного обеспечения. Следующая задача состояла в том, чтобы решить, насколько часто используются эти заимствования в русском языке. Для этого нужно было определить показатель частотности согласно данным Русского национального корпуса [6]. Далее необходимо проанализировать, произошли ли какие-либо семантические изменения в заимствованных словах, а также выявить степень синонимичности лексических единиц в языке-реципиенте и языке-доноре. Для этого сопоставляются словарное значение заимствованного слова и словарное значение его эквивалента в английском языке. С этой целью авторы руководствуются онлайн-версией толкового словаря Cambridge Dictionary [7], который дает возможность не только ознакомиться с различными определениями понятий, но и понять разницу между синонимичными лексически-

ми единицами; используют современный толковый словарь русского языка под ред. Т. Ф. Ефремовой и С. А. Кузнецова [8], где, помимо общеупотребительных слов, широко представлена научно-техническая терминология.

Результаты исследования

Данная работа посвящена заимствованиям, которые по своим семантическим характеристикам охватывают сферу компьютерных технологий. Поскольку данное понятие представляется авторам слишком широким в рамках данного исследования, подразумевая под собой объемные вопросы, связанные с обработкой, хранением, защитой информации, целесообразно будет свести данную работу к рассмотрению и анализу заимствований из двух основных разделов, а именно – аппаратное обеспечение и программное обеспечение.

Первый большой блок данного исследования связан с заимствованной компьютерной терминологией раздела «Аппаратное обеспечение». Здесь рассматриваются понятия, относящиеся к физическому оборудованию компьютерной системы: монитор, процессор, сервер, слот и т. д. Данные термины наиболее часто упоминаются в тексте учебника «Английский язык для специалистов в области интернет-технологий», который авторы рассматривают в качестве эмпирической базы данных [2]:

1. *Монитор*. Согласно полученным данным, слово «монитор» – заимствование средней степени частотности в русском языке. Проанализировав информацию Всемирной базы данных заимствованных слов (WOLD)¹, а также данные Русского национального корпуса, где имеются словари с предоставлением полной информации о заимствованных словах, можно утверждать, что коэффициент частотности исследуемого термина не очень высок и равен 9.7. Данный показатель обозначает число употреблений на миллион слов корпуса (IPM – instances per million words). Это общепринятая в мировой практике единица измерения частотности, которая упрощает сравнение частоты слова в разных частотных словарях и в разных корпусах. Английский аналог Monitor обозначает экран или устройство с экраном, на котором могут отображаться слова или картинки [7]. Обратимся к определению данного понятия в русском языке. Большой толковый словарь под ред. С. А. Кузнецова представляет «монитор» как устройство, применяемое в персональных компьютерах для визуального отображения цифробуквенной или графической информации [8]. Как видно, определения слов «монитор» в языке-реципиенте и monitor в языке-доноре практически полностью совпадают, поэтому данные определения можно считать семантически синонимичными. Но следует заметить, что в русском языке есть слово «экран» с похожим лексическим значением. И коэффициент частотности у него на-

¹ The World Loanword Database, edited by Martin Haspelmath and Uri Tadmor, is a scientific publication by the Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. Leipzig, 2009.

много выше, а именно – 71.9. Поэтому, взяв за основу теорию заимствованных слов М. Хаспелмата [1], авторы считают, что компьютерный термин «монитор» можно рассматривать не как самостоятельную лексическую единицу, а как лексическое добавление, которое, как было сказано выше, является разрушительным для языка-реципиента.

2. *Процессор*. По полученным данным, слово «процессор» также представляет собой заимствование средней степени частотности в русском языке. Согласно данным Русского национального корпуса, коэффициент частотности исследуемого термина еще ниже и составляет 6.2. Обратимся к определению данного термина в Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Согласно словарю, слово processor имеет два значения: часть компьютера, выполняющая операции с вводимой в него информацией, и компьютерная программа, приводящая другую программу к форме, приемлемой для компьютера. Однако в русском языке нашло применение только первое значение данного термина. В толковом словаре под ред. С. А. Кузнецова сказано, что процессор – это устройство, которое реализует процесс преобразования информации [8]. Значит, использование данного заимствованного термина в русском языке семантически ограничено. Кроме того, в русском языке нет слов, схожих по своему лексическому значению с данным заимствованием. Следовательно, по теории заимствованных слов М. Хаспелмата [1], компьютерный термин «процессор» можно рассматривать как самостоятельную лексическую единицу, поскольку нет конкуренции за обозначение одного и того же термина.

3. *Сервер*. Исходя из полученных данных, слово «сервер», как и в двух предыдущих случаях, является заимствованием средней частотности с коэффициентом употребления 7.4, согласно данным Русского национального корпуса. Английский аналог server обозначает центральный компьютер, с которого другие устройства получают данные (Cambridge Advanced Learner's Dictionary). Большой толковый словарь под ред. С. А. Кузнецова предлагает более широкое толкование данного компьютерного термина. Согласно словарю, «сервер» имеет два значения: компьютер, который распределяет ресурсы вычислительной сети, обеспечивая централизованный доступ к данным, и программа, отвечающая за управление доступом к ресурсам сети [8]. Значит, использование данного заимствованного термина в русском языке семантически расширено. Кроме того, в языке-реципиенте нет синонимичных аналогов данному термину. Следовательно, по теории заимствованных слов М. Хаспелмата [1], компьютерный термин «сервер» можно рассматривать как самостоятельную лексическую единицу без конкуренции с похожими терминами в русском языке.

4. *Слот*. По данным Русского национального корпуса, компьютерный термин «слот» можно считать заимствованием низкой частотности, поскольку число употреблений на миллион слов кор-

пуса составляет всего 0.4. Что касается английского аналога данного термина, то Cambridge Advanced Learner's Dictionary дает следующее определение понятию slot: узкое отверстие, чтобы вставлять отдельную деталь. В соответствии с Большим толковым словарем под ред. С. А. Кузнецова, это разъем для дополнительных модулей [8]. Как можно установить, лексическая трактовка понятий в языке-реципиенте и языке-доноре является синонимичной. Низкий коэффициент частотности употребления компьютерного термина «слот» можно объяснить тем, что в русском языке есть слово, семантически схожее с его английским аналогом. Слово «разъем» более знакомо и понятно в русском языковом поле, поэтому и коэффициент частотности у него выше, чем у слова «слот», составляя 1.3. Возможно, со временем возникнет ситуация, о которой говорил в своей работе М. Хаспелмат, когда заимствованное слово не приживется в языке-реципиенте и выйдет из употребления, уступая место соответствующему аналогу в родном языке.

Теперь остановимся подробнее на следующем блоке компьютерных терминов, связанных с программным обеспечением. Проанализируем такие понятия, как программа, драйвер, файл, утилита, поскольку они чаще всего встречаются в тексте учебника «Английский язык для специалистов в области интернет-технологий», который авторы рассматривают в качестве эмпирической базы данных [2]:

1. *Программа*. По данным Русского национального корпуса [6], компьютерный термин «программа» можно считать заимствованием очень высокой степени частотности, поскольку число употреблений на миллион слов корпуса составляет 282.6. Cambridge Advanced Learner's Dictionary дает следующее определение английскому аналогу этого слова: набор инструкций для выполнения той или иной операции. В соответствии с Большим толковым словарем под ред. С. А. Кузнецова, это полностью прописанный алгоритм решения задачи, записанный на одном из языков программирования [8]. Очевидно, что слова программа и program являются синонимичными. Следует заметить, что в русском языковом поле есть еще несколько слов с подобным семантическим значением: алгоритм (26.5), план (235.3), проект (225.9), и, как видно, у них тоже довольно высокий показатель частотности употребления. Тем не менее английское заимствование довольно прочно укрепилось в русскоязычной компьютерной среде и, вероятно, будет вытеснять похожие слова из языка-реципиента в пользу языка-донора.

2. *Драйвер*. Исходя из полученных данных, слово «драйвер» является заимствованием низкой частотности с коэффициентом употребления 0.7, согласно данным Русского национального корпуса. Его английский аналог driver обозначает компьютерную программу для использования другого оборудования (например, принтера). Большой толковый словарь под ред. С. А. Кузнецова дает похожее

определение: служебная программа для взаимодействия с другими устройствами [8]. В данной ситуации не наблюдается никакого лексического противоречия и конкуренции между понятиями двух языковых систем, тем более что в русском языке нет слов, синонимически схожих со словом «драйвер». Следовательно, данный термин можно рассматривать как самостоятельную лексическую единицу.

3. *Файл*. Исходя из собранных данных, данный термин имеет средний показатель частотности употребления с коэффициентом 6.6, о чем свидетельствует обширная база данных Русского национального корпуса. Английский аналог file означает данные, собранные как единое целое под одним именем. В русской версии то же самое слово подразумевает блок информации, который распознается компьютером как единое целое. Принимая во внимание то, что в русском языковом пространстве отсутствуют слова со схожей семантикой, можно предположить, что термин «файл» используется в языке-реципиенте как самостоятельная лексическая единица, не испытывая серьезной конкуренции с другими словами со схожим значением.

4. *Утилита*. Данные Русского национального корпуса показывают, что коэффициент частотности употребления слова «утилита» минимальный, а именно – 0.4. Данный термин довольно редко применяется в компьютерной среде. Сравним определения данного понятия в разных языковых полях. По данным Cambridge Advanced Learner's Dictionary, это служебная программа, чтобы выполнять определенные задачи. Русский аналог данного слова обозначает сервисную программу для обслуживания компьютера. Так же как и в предыдущем случае, в языке-реципиенте отсутствуют слова с близким синонимичным значением слову «утилита». Следовательно, данная лексическая единица языка-донора существует как самостоятельное звено и не вступает в противоречие с терминами русского языка.

Обсуждение и заключения

Проанализировав в рамках данного исследования несколько компьютерных терминов, заимствованных из английского языка, можно сделать следующие выводы:

1. В процессе перехода из одного языкового поля в другое заимствования могут сохранить свое первоначальное лексическое значение, а могут подвергнуться частичным семантическим изменениям, расширяя или сужая исконное значение слова.

2. Данные частотности Русского национального корпуса показали, что из восьми исследованных заимствованных терминов только один имеет высокий коэффициент употребления в русском языке, 4 термина имеют средний показатель частотности и 3 – низкий.

3. Из восьми заимствованных терминов большинство слов (6) не претерпели серьезных изменений в своем лексическом значении, 1 термин получил семантическое расширение и 1 – семантическое ограничение.

Таким образом, процесс заимствования не всегда зло, во многих случаях это идет во благо, особенно если применять заимствования в разумных количествах. Он очень важен, когда в языковом поле отсутствует подходящее слово для какого-либо нового понятия, особенно когда это касается сферы информационных технологий. Но нельзя забывать, что не будет никакой пользы, если в языке-реципиенте уже есть подходящее слово, но по какой-то причине его активно заменяют похожим словом из чужого языка. Заимствования будут благотворными только в тех случаях, когда без этих слов нельзя обойтись.

Список источников

1. Haspelmath M. Lexical borrowing: concepts and issues // *Loanwords in the World's Languages: A Comparative Handbook* / ed. by M. Haspelmath, U. Tadmor. Berlin : Mouton de Gruyter, 2009. Pp. 35–54.

2. Краснова Т. И., Вичугов В. Н. Английский язык для специалистов в области интернет-технологий. М. : Юрайт. 2024. 191 с.

3. Kemmer S. Loanwords. Major Periods of Borrowing in the History of English // *Cognitive Linguistics*. 1994. № 5. Pp. 76–89.

4. Шмунер А. Роль человеческого фактора в процессе семантической ассимиляции заимствования в языке-реципиенте // *Молодой ученый*. 2010. № 7 (18). С. 171–174.

5. Комлева И. Принципы формирования русской компьютерной терминологии : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М. : Рос. ун-т дружбы народов, 2006. 21 с.

6. Ляшевская О., Шаров С. Частотный словарь современного русского языка на материалах Национального корпуса русского языка. М. : Азбуковник. 2009. 1087 с.

7. Woodford K. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 1550 p.

8. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова. СПб. : Норинт, 2008. 1534 с.

References

1. Haspelmath M. Lexical borrowing: concepts and issues. *Loanwords in the World's Languages: A Comparative Handbook* / ed. by M. Haspelmath, U. Tadmor. Berlin, Mouton de Gruyter, 2009. Pp. 35-54.

2. Krasnova T. I., Vichugov V. N. English for Internet Technologies: textbook for universities. Moscow, Urait, 2024. 191 p. (In Russ.)

3. Kemmer S. Loanwords. Major Periods of Borrowing in the History of English. *Cognitive Linguistics*. 1994; 5:76-89.

4. Shmuner A. The role of the human factor in the process of semantic assimilation of borrowing in the recipient language. *Molodoy Uchenyy* = Young Scientist. 2010; 7:171-174. (In Russ.)

5. Komleva I. The Principles of Forming Russian Computer Terminology: abstract dis. ... Cand. Phil.

Sci. Moscow, Russian Peoples' Friendship University, 2006. 21 p. (In Russ.)

6. Lyashevskaya O., Sharov S. Frequency dictionary of modern Russian language based on materials of the Russian Language National Corpus. Moscow, ABCbook, 2009. 1087 p. (In Russ.)

7. Woodford K. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Cambridge, Cambridge University Press, 2003. 1550 p.

8. Large Russian language explanatory dictionary / ed. by S. A. Kuznetsov. Saint Petersburg, Norint, 2008. 1534 p. (In Russ.)

Информация об авторах:

Климова О. Ю. – доцент кафедры иностранных языков, канд. социол. наук.

Мальцева О. Л. – доцент кафедры иностранных языков, канд. пед. наук.

Вклад авторов: авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Klimova O. U. – Associate Professor of the Foreign Languages Department, Ph.D. (Sociology)

Maltseva O. L. – Associate Professor of the Foreign Languages Department, Ph.D. (Pedagogy)

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 10.01.2025; одобрена после рецензирования 14.01.2025; принята к публикации 15.01.2025.

The article was submitted 10.01.2025; approved after reviewing 14.01.2025; accepted for publication 15.01.2025.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

УДК 811.1/.8:811.93

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_152

Сгенерированный текст в новостном дискурсе: особенности восприятия носителями языка

Галина Викторовна Напреенко^{1*}, Полина Константиновна Ковалева²

^{1,2}Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

¹galina_napreenko@mail.ru*, <http://orcid.org/0000-0002-9378-6633>

²la.reine07@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-8941-7256>

Аннотация. Статья посвящена выявлению, описанию и сопоставлению специфики вторичного сгенерированного и исходного текстов на русском и китайском языках. Для достижения этой цели проведен эксперимент на материале текстов новостного дискурса. С помощью нейросети на основе исходных текстов на каждом языке было создано по два вторичных текста: первый вторичный текст сгенерирован на основе заголовка исходной статьи, второй – на основе заголовка и микротем исходной статьи. Полученные тексты явились материалом опроса носителей русского и китайского языков, которым необходимо было определить, какой из них является исходным, какой – вторичным. Результатом исследования явились признаки, позволившие реципиентам установить, написаны тексты человеком или искусственным интеллектом.

Ключевые слова: вторичный текст, сгенерированный текст, новостной дискурс, вариант

Для цитирования: Напреенко Г. В., Ковалева П. К. Сгенерированный текст в новостном дискурсе: особенности восприятия носителями языка // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 152–156. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_152

LINGUISTICS

Original article

Generated text in news discourse: features of perception by native speakers

Galina V. Napreenko^{1*}, Polina K. Kovaleva²

^{1,2}Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

¹galina_napreenko@mail.ru*, <http://orcid.org/0000-0002-9378-6633>

²la.reine07@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-8941-7256>

Abstract. The article is devoted to identifying, describing and comparing the specifics of secondary generated and source texts in Chinese and Russian. To achieve this goal, an experiment was conducted on the material of news discourse texts. Using a neural network, two secondary texts were created based on the source texts in each language: the first secondary text was generated based on the title of the source article, the second one was based on the title and microtopics of the source article. The resulting texts were the material for a survey of native speakers of Russian and Chinese, who needed to identify the source and generated texts. The result of the study included features that allowed recipients to determine whether the texts were written by a human or an artificial intelligence.

Keywords: secondary text, generated text, news discourse, variant

For citation: Napreenko G. V., Kovaleva P. K. Generated text in news discourse: features of perception by native speakers. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):152-156. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_152

Введение

Исследование направлено на выявление и описание специфики вербального компонента сгенерированного текста на материале текстов новостного дискурса на русском и китайском языках. Актуальность исследования обусловлена стремительным развитием современных технологий, высоким ростом объема создаваемого контента. Искусственный интеллект (далее – ИИ) стал неотъемлемой частью повседневной жизни, проникая во все ее сферы: образование, науку, медицину и т. д. С развитием ИИ создание текстов различных жанров и стилей становится все более распространенной практикой. На данном этапе развития технологий алгоритмы ИИ уже могут генерировать тексты, которые практически неотличимы от тех, что написаны человеком. Общество сталкивается с серьезной проблемой, связанной с необходимостью находить достоверные материалы, которые не искажают факты и не вводят в заблуждение аудиторию. Вопрос об идентификации сгенерированных текстов, поиске инструментов, которые позволят обнаружить признаки фиктивного содержания контента, стоит остро, ведь качество таких текстов уже достаточно высокое¹.

В исследованиях выделяют следующие критерии, позволяющие отличить нейросетевой текст: недостаток креативности, неточность, зависимость от технологий, типовая структура, создание второго предмета речи в тексте (нарушение закона тождества), ошибки в переводе слов и пр. [1]. Тем не менее возникновение нового типа текста (созданного ИИ) способствует появлению нового материала и объекта исследований, а также его включению в современные лингвистические парадигмы.

Обзор литературы

Обзор научной литературы последних нескольких лет показал растущий интерес к проблеме генерации текстов разных дискурсов. Так, исследуется влияние механизмов генерирования фейковой информации на социум в современном медиадискурсе¹ [1; 2]; рассматриваются перспективы использования нейросетей в высшем образовании [3], науке [4] и лингводидактике [1; 5] и пр. Исследователи отмечают, что образовательный процесс может быть упрощен и ускорен с использованием ChatGPT, нейросеть позволяет создавать материалы, которые могут в обучении языку «превосходить по качеству и целевой направленности» традиционные [5], однако встает этический вопрос относительно использования нейросети в образовательном процессе и создании материалов [3]. В работе Е. В. Гориной, С. М. Уфимцевой при анализе сгенерированных нейросетью заголовков отмечается их клишированность, синтаксический параллелизм, повтор слов, что не обязательно можно считать признаком нейросетевого текста, однако такого рода заголовки

не соответствуют требованиям медиа [1]. В работе Н. Н. Оломской и А. В. Зиньковской исследуется влияние механизмов генерирования фейковой информации на социум в медиадискурсе, отмечается, что это влияние осуществляется путем обращения к глубинным лингвистическим моделям².

Мы исследуем качество вторичного сгенерированного текста в новостном дискурсе. Под новостью понимается «сообщение о каком-либо событии или явлении, о котором не было известно раньше, имеющем значение для аудитории. Новость всегда отвечает на вопрос – что произошло или что произойдет» [6, с. 103]. Не каждая новая информация может быть отнесена к категории новостей [7, с. 94]. Новостью может считаться только актуальная для большинства читателей информация.

В новостном дискурсе ИИ используется для процессов, которые можно автоматизировать (составление одинаковых по структуре текстов, например, в таких областях, как погода и экономика); формирования контента, учитывающего запросы аудитории; создания механизмов, помогающих журналистам преодолевать информационную перегрузку; обработки и создания фото-, видеоматериалов и т. д. [4].

В работе Н. С. Сорокина отмечается, что «уже сейчас алгоритмы могут писать короткие новостные тексты, а по прогнозам исследователей к 2027 году больше, чем 90 % новостных статей будут написаны цифровыми журналистами» [8, с. 336]. Это означает, что технологии ИИ достигли уровня, позволяющего создавать короткие новостные материалы. Алгоритмы, основанные на ИИ, способны анализировать данные, структурировать их и создавать текстовые сообщения, которые по своему содержанию и форме напоминают тексты, написанные человеком [9].

Материалы и методы

Для проведения исследования использованы тексты на русском³ и китайском⁴ языках. С помощью искусственного интеллекта от Сбера GigaChat на основе исходных текстов на каждом языке было создано по два вторичных текста⁵. Первый вторичный текст сгенерирован на основе заголовка исходной статьи. Промт для первого текста на китайском языке: «Ты профессиональный журналист. Напиши статью на тему: AI模型估算数千万美国人可能正饮用受污染的地下水» (Перевод заголовка: «По данным модели искусственного интеллекта, десятки

¹ Оломская Н. Н., Зиньковская А. В. Механизмы генерирования фейковой информации искусственным интеллектом в современном медиадискурсе. URL: <https://clck.ru/3EWd3x> (дата обращения: 09.11.2024).

² Оломская Н. Н., Зиньковская А. В. Механизмы генерирования фейковой информации искусственным интеллектом в современном медиадискурсе. URL: <https://clck.ru/3EWd3x> (дата обращения: 09.11.2024).

³ В Татарстане предложили арестовывать имущество уехавших за рубеж россиян [РИА Новости]. Москва, 2024. URL: <https://ria.ru/20241009/tatarstan-1977272256.html> (дата обращения: 20.09.2024).

⁴ AI模型估算数千万美国人可能正饮用受污染的地下水 [CCTV]. Китай, 2024. URL: <https://bit.ly/4hJKBQk> (дата обращения: 25.09.2024).

⁵ Сбер Giga Chat: [сайт]. URL: <https://giga.chat/> (дата обращения: 20.09.2024).

миллионов американцев могут пить загрязненную грунтовую воду»). Промт для первого вторичного текста на русском языке: «Ты профессиональный журналист. Напиши статью на тему: “В Татарстане предложили арестовывать имущество уехавших за рубеж россиян”». Названия статей в промтах тождественны названиям исходных статей на русском и китайском языках.

Для генерации еще одной пары вторичных текстов в исходных текстах выделены микротемы. Промт для второго текста на китайском языке с включением выделенных в исходном тексте микротем: «Ты профессиональный журналист. Напиши статью на тему: AI模型估算数千万美国人可能正饮用受污染的地下水. Используй следующие микротемы:

- “永久性化学物质” 污染美国各地作为饮用水水源的地下水;
- PFAS与癌症、肝脏和心脏受损以及婴儿和儿童免疫和发育受损等相关;
- 使用“极限梯度提升算法”预估地下水中PFAS分布情况;
- 污染特点: 城市用地多、人口密度高和水井浅的地区更易受到污染;
- 从地下水去除PFAS的成本很高, 许多家庭水井没有检测或处理.»

Перевод данных микротем на русский язык:

1. «Устойчивые химические вещества» загрязняют грунтовые воды, используемые в качестве источников питьевой воды на всей территории США.
2. ПФАС связаны с раком, повреждением печени и сердца, а также нарушением иммунитета и развития младенцев и детей.

3. Используйте «Алгоритм повышения экстремального градиента» для оценки распределения ПФАС в грунтовых водах.

4. Характеристики загрязнения: районы с высокой степенью городского землепользования, высокой плотностью населения и неглубокими скважинами более подвержены загрязнению.

5. Удаление ПФАС из грунтовых вод обходится дорого, и многие домашние колодцы не проверяются и не очищаются.

Промт для второго текста на русском языке с включением выделенных в исходном тексте микротем: «Ты профессиональный журналист. Напиши статью на тему: “В Татарстане предложили арестовывать имущество уехавших за рубеж россиян”. Используй следующие микротемы:

- Предложение депутатов Госсовета Татарстана обратиться в Госдуму;
- Законодательная инициатива о внесении изменений в КоАП РФ;
- Поддержка инициативы депутатами на заседании парламента;
- Проблема привлечения к ответственности за действия против интересов РФ за границей;
- Распространение правил административной ответственности на все случаи правонарушений за рубежом;
- Арест имущества лиц, совершивших право-

нарушения против интересов РФ;

- Назначение официального представителя парламента Татарстана при рассмотрении законопроекта в Госдуме».

Так, были исследованы три текста на русском языке: Т1рус.яз. (исходный текст), Т2рус.яз. (вторичный текст, сгенерированный на основе заголовка исходного текста), Т3рус.яз. (вторичный текст, сгенерированный на основе заголовка исходного текста и его микротем). С целью сопоставления полученных данных по текстам на русском языке проведен анализ текстов на китайском языке: Т1кит.яз., Т3кит.яз., Т3 кит.яз. Для анализа данных использовался метод сопоставления, который включал сравнение полученных результатов на двух языках и в рамках одного языка.

Результаты исследования

Опрос реципиентов из России. В ходе исследования опрошено 25 студентов 4-го курса направления «Лингвистика». Студентам необходимо было прочитать три текста и ответить на вопросы: 1. Какой из этих текстов является исходным, на чем основывается ваше предположение? 2. Какой / какие тексты написаны нейросетью? 3. Укажите компоненты, на основе которых вы определили, что текст написан нейросетью.

Более 90 % опрошенных верно установили, что исходным текстом является Т1рус.яз., а Т2рус.яз. и Т3рус.яз. написаны нейросетью. Компоненты, на основе которых респонденты определили, что текст написан нейросетью, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии определения типа русскоязычных текстов

Признаки сгенерированного текста	Признаки исходного текста
– речевые обороты, не использующиеся в новостном дискурсе («возникло обсуждение инициативы», «выступили с инициативой обращения» и т. д.); – вводные конструкции «таким образом», «однако» и т. д. («своеобразный «почерк искусственного интеллекта»); – недостаточно информации, введение в заблуждение («возникло обсуждение» – нет уточнения, кто обсуждал, «инициаторы» – кто?, «сторонники инициативы» – кто?, «эксперты в области права» – кто? и т. д.); – причастные и деепричастные обороты («в Татарстане на фоне растущей миграции россиян за границу возникло обсуждение инициативы, касающейся ареста имущества граждан, покинувших страну»)	– наличие имен собственных (министр Александр Чубаров, депутат Госдумы Айрат Фаррахов и т. д.); – цитаты (по словам Александра Чубарова, сегодня есть примеры...); – прямая речь («Законопроектом предлагается распространить правило о...»); – речевые обороты, характерные для новостного дискурса («сообщает пресс-служба», «региональный парламента» и т. д.); – не вводит в заблуждение; – краткость текста; – отсутствие экспрессивных средств выразительности, характерные для новостей

10 % опрошенных неверно установили, какой текст является первичным, таковым обозначили

тексты 2 или 3, мотивируя это следующим: «Т3 является исходным, потому что там нет экспрессивных средств выражений»; «Т2 является исходным, потому что в нем больше логических связей между абзацами»; «не вижу разницы между текстами, думаю, что 2 текст исходный, потому что его приятнее читать».

Опрос реципиентов из Китая. В ходе исследования опрошено 15 студентов и 5 преподавателей из Шандуньского транспортного университета (Китай, Шандунь) (山东交通学院). Реципиентам предлагалось прочитать три текста и ответить на вопросы, аналогичные вопросам, заданным студентам из России. 50 % опрошенных указали, что исходным текстом является текст № 1. Компоненты, на основе которых респонденты определили, написан ли текст нейросетью, приведены в таблице 2.

Таблица 2

Критерии определения типа текстов на китайском языке

Признаки сгенерированного текста	Признаки исходного текста
<ul style="list-style-type: none"> – описательное содержание текста; – текст логически структурирован, имеется призыв к действию («<i>нужно действовать сообща, чтобы решить проблему</i>»); – недостаточно полноты и точности (Т2 не содержит обоснования при описании вреда от постоянных химических веществ; он не объясняет, из чего состоят эти вещества. Далее, в тексте 3 говорится, что с помощью модели ИИ обнаружено присутствие остатков пестицидов в подземных водах, однако этот вывод неточен); – содержатся разговорные слова, не свойственные новостному дискурсу (最近, 为了, 还, 发现。。。结果, 喝到, 远远不够) («В последнее время, для, ещё, обнаруживать... результаты, напиток, сильно не хватает»); – содержит много лишней информации (выражения того, как избавиться от загрязняющих веществ); – точка зрения в Т3 выражена неполно (поскольку речь идет о высоком уровне загрязняющих веществ, мы должны знать, из чего они состоят, а не только то, что они вредны для человеческого организма) 	<ul style="list-style-type: none"> – краткость и прямолинейность текста; – отсутствие экспрессивных средств выразительности; – указание на конкретное время, объяснение значения термина «永久性化学物质» («Устойчивые химические вещества»); – используется меньше субъективных терминов, таких как «我们» («Мы»); – специализированная лексика «刊登, 指出, 结果显示, 援救人员» («Публиковать, указывать на..., показать результаты, спасатели»).

Обсуждение и заключения

На основе исследования нами выделены некоторые особенности текста, созданного нейросетью.

Как показывает практика, ИИ генерирует тексты, которые имеют стандартную и легко узнаваемую структуру, содержат клише, отличаются низкой выразительностью. Кроме того, используются шаблонные выражения (общие фразы), которые не несут в себе смысловой нагрузки («остается актуальным», «требуется дальнейшего обсуждения» и т. д.). При первом прочтении у реципиентов возникла трудность с установлением авторства текстов, что связано с несколькими критериями (обозначены респондентами): Т2 и Т3 логически структурированы; Т2 имеет свои микротемы в каждом абзаце,

что затрудняет поиск исходной статьи; тексты грамотные и легко читаются. Однако после детального прочтения обнаруживается, что тексты не в полной мере соответствуют жанру новостного дискурса. Так, в Т3 не раскрывается полное содержание, отсутствует точность и информативность, которая присутствует в исходном первичном варианте. В Т2 есть указания на некоторые реалии, но отсутствует конкретная информация о них.

В ходе анализа сгенерированных текстов на русском и китайском языках были выявлены общие черты:

1. С одной стороны, недостаточность информации, что вводит в заблуждение читателей, с другой – избыточность текста (повторы, шаблоны).
2. Речевые обороты, не соответствующие новостному дискурсу.
3. Описательное содержание текста.
4. Отсутствие точности, расплывчатая информация.

Как показал опрос, китайским респондентам оказалось сложнее определить, какие тексты написаны ИИ, а какие тексты взяты из информационных источников. Вероятно, это связано с особенностями языковой структуры и грамматики языка.

Проведенное исследование подчеркивает необходимость дальнейших исследований в области генерации текстов с целью выявления особенностей текстов, созданных на основе нейронных сетей, в сопоставлении с текстами, написанными человеком. Это поможет сформировать более устойчивую аудиторию, способную критически оценивать потребляемый материал в условиях масштабного информационного пространства.

Список источников

1. Горина Е. В., Уфимцева С. М. Особенности использования текстов нейросетей в медиа и образовании // Russian Linguistic Bulletin. 2024. № 1 (49). URL: <https://clck.ru/3EWd6J> (дата обращения: 09.11.2024).
2. Северская О. И., Туркина Е. В. Искусственный интеллект в современном медиа дискурсе: сильный, слабый, персональный // Terra Linguistica. 2024. Т. 15, № 3. С. 74-80.
3. Паскова А. А. Практические аспекты применения ChatGPT в высшем образовании // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2023. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskie-aspekty-primeneniya-chatgpt-v-vysshem-obrazovanii> (дата обращения: 09.11.2024).
4. Соколова М. Е. CHATGPT и промпт-инжиниринг: о перспективах внедрения генеративных нейросетей в науку // Научно-исследовательские исследования. 2024. № 1. URL: <https://clck.ru/3EWd9K> (дата обращения: 09.11.2024).
5. Арзютова С. Н. Использование CHATGPT в обучении английскому языку // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2023. № 16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-chatgpt-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (дата обра-

щения: 09.10.2024).

6. Дьякова Т. В. Основные принципы и структура новостных сообщений // *Lingua mobilis*. 2011. № 2 (28). С. 102–103.

7. Олянич А. В. Презентационная теория дискурса : монография. Волгоград : Парадигма, 2004. 507 с.

8. Сорокин Н. С. Роботизированная журналистика в России // *МНКО*. 2023. № 1 (98). С. 336.

9. Напреенко Г. В., Басалаева П. А. Трансформации в текстах ручного и машинного переводов (переводческий эксперимент) // *Гуманитарные науки и образование*. 2024. Т. 15, № 2 (58). С. 148–155. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_148.

References

1. Gorina E. V., Ufimtseva S. M. Features of the use of neural network texts in media and education. *Russian Linguistic Bulletin*. 2024; 1(49). URL: <https://clck.ru/3EWd6J> (accessed 09.11.2024). (In Russ.)

2. Severskaya O. I., Turkina E. V. Artificial intelligence in modern media discourse: strong, weak, personal. *Terra Linguistica*. 2024; 3(15):74-80. (In Russ.)

3. Paskova A. A. Practical aspects of using ChatGPT in higher education. *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tehnologiceskogo universiteta* = Bulletin of Maikop State Technological University. 2023; 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskie-aspekty-primeneniya-chatgpt-v-vysshem-obrazovanii> (accessed 09.11.2024). (In Russ.)

4. Sokolova M. E. ChatGPT and prompt engineering: on the prospects for the introduction of generative neural networks in science. *Naukovedcheskie issledovaniya* = Science Studies. 2024; 1. URL: <https://clck.ru/3EWd9K> (accessed 09.11.2024). (In Russ.)

5. Arzyutova S. N. ChatGPT using in English language teaching. *Gumanitarnye issledovaniya. Pedagogika i psikhologiya* = Humanitarian Studies. Pedagogy and Psychology. 2023; 16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-chatgpt-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (accessed 09.10.2024). (In Russ.)

6. Dyakova T. V. Basic principles and structure of news messages. *Lingua mobilis*. 2011; 2(28):102-103. (In Russ.)

7. Olyanich A. V. Presentation theory of discourse: monograph. Volgograd, Paradigma, 2004. 507 p. (In Russ.)

8. Sorokin N. S. Robotic journalism in Russia. *MNKO* = The world of science, culture and education. 2023; 1(98):336. (In Russ.)

9. Napreenko G. V., Basalaeva P. A. Transformations in manual and machine translation texts (translation experiment). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(2-58):148-155. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2024_15_02_148. (In Russ.)

Информация об авторах:

Напреенко Г. В. – доцент кафедры стилистики и риторики, канд. филол. наук.

Ковалева П. К. – студентка института филологии, иностранных языков и медиакоммуникации.

Вклад авторов:

Напреенко Г. В. – научное руководство; концепция исследования; написание исходного текста; итоговые выводы.

Ковалева П. К. – участие в разработке и реализации концепции исследования; сбор материала; обработка материала; проведение эксперимента; доработка текста.

Information about the authors:

Napreenko G. V. – Associate Professor of the Department of Stylistics and Rhetoric, Ph.D. (Philology).

Kovaleva P. K. – student of the Institute of Philology, Foreign Languages and Media Communications.

Contribution of the authors:

Napreenko G. V. – scientific supervision; research concept; writing the original text; final conclusions.

Kovaleva P. K. – participation in the development and implementation of the research concept; collecting the material; processing the material; conducting the experiment; revision of the text.

Статья поступила в редакцию 29.11.2024; одобрена после рецензирования 13.12.2024; принята к публикации 16.12.2024.

The article was submitted 29.11.2024; approved after reviewing 13.12.2024; accepted for publication 16.12.2024.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

УДК 81'1

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_157

Стратегия поддержки и реализующие ее тактики в онлайн-комментариях из социальных сетей

Софья Арстанкызы Султаш

ТОО КМГПРОЕКТ, Атырау, Казахстан, goldflower88@mail.ru <https://orcid.org/0000-0001-6345-0963>

Аннотация. В статье рассматривается стратегия поддержки и реализующие ее тактики в онлайн-комментариях из социальных сетей. Под «стратегией» нами понимается комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели. Речевая тактика – это действие, соответствующее тому или иному этапу в реализации речевой стратегии. Стратегия поддержки реализуется с помощью тактики выражения позитивно-оценочного мнения, тактики выражения собственных чувств, тактики комплимента, тактики похвалы, тактики согласия и тактики выражения благодарности и пожелания. Онлайн-комментарий представляет собой преимущественно оценочное высказывание, пояснительное или критическое замечание о чем-нибудь или о ком-нибудь в сети интернет. Поддерживающие юмор онлайн-комментарии помогают формировать позитивный взгляд на мир, поднимают настроение и позволяют преодолевать барьеры.

Ключевые слова: интернет-дискурс, стратегия, тактика, онлайн-комментарий, юмор

Для цитирования: Султаш С. А. Стратегия поддержки и реализующие ее тактики в онлайн-комментариях из социальных сетей // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 157–161. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_157

LINGUISTICS

Original article

Strategy of support and tactics that implement it in online comments based on social networks

Sofya A. Sultash

KMGPROJECT LLP, Atyrau, Kazakhstan, goldflower88@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6345-0963>

Abstract. The article deals with the strategy of support and the tactics that implement it in online comments based on social networks. We mean by “strategy” a complex of speech actions aimed at achieving a communicative goal. Speech tactics are speech actions that correspond to a particular stage in the implementation of a speech strategy. Strategy of support is implemented using the tactics of expressing a positive evaluative opinion, the tactics of expressing one’s own feelings, the tactics of compliments, the tactics of praise, the tactics of agreement and the tactics of expressing gratitude and wishes. An online comment is predominantly an evaluative statement, explanatory or critical remark about something or someone on the Internet. Online comments that support humor help to develop a positive outlook, lift the mood and allow a person to overcome difficulties.

Keywords: Internet discourse, strategy, tactic, online comments, humor

For citation: Sultash S. A. Strategy of support and tactics that implement it in online comments based on social networks. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):157-161. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_157

Введение

Интернет стал площадкой для появления новых способов коммуникации, в интернет-дискурсе возникли различные жанры. Предметом нашего исследования является речевой жанр «онлайн-комментарий», объектом исследования выступают стратегия поддержки и реализующие ее тактики в

различных типах онлайн-комментария (на материале социальных сетей).

Обзор литературы

Существуют разнообразные интерпретации содержания понятия *дискурс*. В. Е. Чернявская утверждает, что «дискурс – это совокупность многих отдельных текстов, уже существующих и потенци-

ально возможных» [1]. Исследователи называют интернет-дискурс «компьютерной коммуникацией», «виртуальным дискурсом», «компьютерным дискурсом», «интернет-коммуникацией», «сетевым дискурсом». Под «онлайн-комментарием» предлагается понимать оценочное высказывание, пояснительное или критическое замечание о чем-нибудь или о ком-нибудь в сети интернет. В результате анализа практического материала выявлены такие специфические особенности онлайн-комментария, как публичность, поддержание беседы и повышенность эмоций (три «П»).

В сетевом общении центральным компонентом речевого воздействия являются стратегии и тактики. В переводе с греческого слово «stratos» означает *войско*, «agein» – *вести*. Большой толковый словарь русского языка под редакцией С. А. Кузнецова определяет стратегию как «искусство планирования какой-либо деятельности на длительную перспективу» [2]. В современной лингвистике под «речевой стратегией» понимается общий план или общая линия поведения, определяемые коммуникативной целью (целями) говорящего, пишущего на основе осознания коммуникативной ситуации, под которой понимается совокупность факторов, влияющих на ход коммуникации [3]. Речевая тактика – это речевое действие, соответствующее тому или иному этапу в реализации речевой стратегии и направленное на решение частной коммуникативной задачи этого этапа [3]. О. С. Иссерс понимает под стратегией комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели [4]. Адресант может использовать различные стратегии и тактики для достижения речевого воздействия, связанные с личными мотивами, мнениями, целями и пожеланиями. А. П. Сквородников считает, что речевая стратегия, направленная на достижение какой-либо цели, реализуется через речевые тактики, а те, в свою очередь, исполняются с помощью речевых ходов. Законченных списков, как и общепринятых классификаций речевых стратегий и речевых тактик, не существует. Они открыты для пополнения [3]. Общение предполагает результат, в процессе коммуникации человек получает сообщение, которое может оказать определенный эффект, то есть речевое воздействие. Анализ практического материала показывает, что схожесть нижеуказанных различных типов онлайн-комментария заключается в использовании стратегии речевой поддержки и наиболее частотных тактик, таких как тактика выражения позитивно-оценочного мнения, тактика похвалы, тактика согласия и тактика выражения благодарности [5–9].

Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужили тексты онлайн-комментариев на публичное выступление известного писателя М. Жванецкого, представленное в видеохостинге Республики Казахстан YouTube <https://yandex.kz/video/preview/4878063014269855735?rdrnd=471493> Михаил Жванецкий. Юбилейный концерт (06.04.2014). Нами

установлены стратегия поддержки и реализующие ее тактики в онлайн-комментариях к данному видео, выявлены характерные стилистические приемы. В работе применяются описательно-аналитический и сравнительно-сопоставительный методы. Приведены показательные примеры из практической части.

Результаты исследования

Данное исследование направлено на описание стратегии поддержки и реализующие ее тактики в онлайн-комментариях к видео, которое вызвало большой интерес аудитории, положительные эмоции и многочисленные комментарии. Целью юмора М. Жванецкого – не только разрядить напряженную обстановку, найти общий язык с окружающими, но и посмеяться над собой, над смешными и оригинальными случаями из личной жизни. Приведем примеры различных типов онлайн-комментария с использованием стратегии поддержки и реализующих ее тактик (орфография и пунктуация сохраняется).

Онлайн-комментарии с цитатами М. Жванецкого:

Комментарий 1@SAM58SAM58 Светлая память. Как он сам говорил "либо жить станем лучше, либо я стану классиком" Стал. Шагнул в бессмертие.

Комментарий 2@Scooby-NSK БРАВО!!!! папа делал и папа сделал ... этим можно обрисовать всё в нашей жизни и саму жизнь!

Комментарий 3@olgaovsyannikova33 Или я буду жить хорошо, или я стану классиком Пророчески мудро Мудрец наш любимейший ♥Год 2024 ... Март ...

Комментарий 4@yura4917 "А если фамилия вдруг стала должностью – вакансия будет вечной ..." – золотые слова, еще 6 лет прошло, а в них все больше правды.

Комментарий 5@Iya162 Он не знал о чем мечтать пока не увидел это в чужих руках. Шедеврально!

Для онлайн-комментариев с цитатами М. Жванецкого характерна краткая дословная выдержка из авторского текста, имеющая законченную мысль. Особенностью юмора писателя является проявление острого ума и таланта в общении, непринужденность. Тонкий юмор автора снимает напряжение, усталость, скованность. К стилистическим средствам эмоционального воздействия относятся такие выразительные средства языка, как цитаты из выступления автора «или я буду жить хорошо, или я стану классиком», «а если фамилия вдруг стала должностью – вакансия будет вечной...», «папа делал и папа сделал ...», «он не знал о чем мечтать пока не увидел это в чужих руках», «либо жить станем лучше, либо я стану классиком». В данных комментариях авторы используют стратегию поддержки при помощи тактики выражения позитивно-оценочного мнения: «пророчески мудро», «в них все больше правды», тактики похвалы: «золотые слова», «шедеврально!».

Значительная часть онлайн-комментариев

«похвала» относится к оценочному типу речи:

Комментарий 1@user-nq4yk5rw1i На высоте !!!Лучший!!!!Жванецкий это Бренд говоря модным нынче языком !!

Комментарий 2@ludashulmanrealtor Непревзойденный талант и ослепительно острый немеркнувший юмор! Еще лучше, чем раньше! Расцвет творчества и признания публики. Посмотрите, кто пришел на его концерт! Лучшие актеры, писатели и юмористы. Думаю, о большем признании и мечтать нельзя. Спасибо, дорогой Михаил Михайлович! Просмотрела ваш юбилейный концерт на одном дыхании и считаю, что вы достигли совершенства и вам есть, чем гордиться. Этот концерт сохраню, чтобы возвращаться к нему каждый раз, когда на душе станет уныло и захочется посмеяться или просто зарядиться от вас, черпануть ложку заряда вашего оптимизма и житейского опыта, которые вы так щедро раздаете своим почитателям. Людмила из Флоридского Сент Петербурга.

Комментарий 3@user-ic5ub4ji4d фантастика, глубокомыслие, юмор, обширнейшие познания... ум, тончайшее проникновение в суть - имя ему Жванецкий Михаил!!!! Браво!!!

Комментарий 4@user-y17hj8zj8n Гениальный человек, особенный, его произведения вызывают интеллектуальное наслаждение, дай бог вам здоровья и ещё такого же концерта, вы наш любимый русский еврей!! Спасибо за удовольствие

Комментарий 5@user-yf4ux4kr1o Шедевральный, неповторимый, острый, любимый человек. Просто счастье какое – то.

Комментарий 6@user-kx4yt3ut1d Столько сочной, фонтанирующей, бьющей через край жизненной силы в этом 80-летнем человеке, что отчётливо осознаёшь, что возраст не имеет отношения к старости или молодости. Понимаешь, что старость приходит к тем, кто её ждёт, иногда и к 40-летним. Жванецкий никогда не выходил и не выйдет из азарта молодого, весёлого безудержного жизнелюбия и это самое прекрасное, что может привлекать в человеке. И что такое 80? Глядя на Жванецкого, понимаешь, что "изволь выглядеть! – это не афоризм! Спасибо за очаровательную молодость без старости! Спасибо за изумительное чувство юмора и тонкую иронию!!!! Браво, Жванецкий!

Комментарий 7@user-qh7nq4yz3v Уходит эпоха... Человек с большой буквы. Человек даривший улыбки, смех и очень умные (ставшие крылатыми) высказывания. Светлая память!!!

Комментарий 8@user-kt9cv1ic8t Как всегда - тонкий юмор в сочетании с глубоким смыслом! Браво таланту!!!

Пользователи Сети используют стратегию поддержки при помощи:

– тактики прямого обращения к писателю и тактики похвалы: «дорогой Михаил Михайлович», «Жванецкий Михаил!!!! Браво!!!», «вы достигли совершенства», «вам есть, чем гордиться», «вы

наш любимый русский еврей!!!»;

– тактики выражения комплимента, использования приятных слов для создания положительного образа: «Мудрец наш любимейший», «Бренд», «Человек» (с большой буквой), использование эпитетов для выразительной характеристики писателя «гениальный человек, особенный», «шедевральный, неповторимый, острый, любимый человек», «лучший!!!!», «даривший улыбки, смех и очень умные (ставшие крылатыми) высказывания», «великий» (человек), использование восходящей градации «фантастика, глубокомыслие, юмор, обширнейшие познания...ум, тончайшее проникновение в суть»;

– тактики выражения благодарности, чувства признательности: «Спасибо, дорогой Михаил Михайлович!», «Спасибозаудовольствие», «Спасибо за очаровательную молодость без старости! Спасибо за изумительное чувство юмора и тонкую иронию!!!!», «Браво, Жванецкий!». Благодарность усиливается повтором слова «спасибо»;

– тактики похвала: «непревзойденный талант и ослепительно острый немеркнувший юмор!», «его произведения вызывают интеллектуальное наслаждение», «просто счастье какое-то».

Для онлайн-комментариев «похвала» характерны восторг и восхищение, повторы эмоционально-оценочных слов, прояснение и побуждение. Хорошее чувство юмора М. Жванецкого характеризуется креативностью и умением передать в коммуникации смешное и оригинальное: «этот великий человек вдохновлял своим словом, юмором, любовью к жизни», «многие его высказывания еще нам только предстоит оценить и понять...».

Перейдем к онлайн-комментариям «уточнение», где преимущественно используется тактика сообщения дополнительной информации, тактика позитивно-оценочного мнения и тактика выражения собственных чувств. Отмечается, что данные высказывания могут быть особенными для некоторых пользователей Сети.

Комментарий 1@germanwunger6853 Чтобы понимать и воспринимать мысли вслух Михал Михалыча нужны быть 1. Человеком 2. Мыслящим. 3. Ироничным к себе и к жизни 4. И немного евреем. Пока еще есть люди сочетающие в себе все 4 качества произведения Жванецкого будут актуальны, а мы будем смеяться и на каждую жизненную ситуацию находить нужную цитату...Дай Бог здоровья Михаилу Михайловичу!

Комментарий 2@user-ve8us1ow2j Высоко интеллектуальный юмор

Комментарий 3@williams.bok.7652 Для меня он – пророк нашей жизни... думаю многие его высказывания еще нам только предстоит оценить и понять...

Комментарий 4@Skardava На листке написано ОТ РУКИ, от руки 🙏🙏!!!! Черкано - перечеркано, переписано и передумано, ну какая же прелесть! Какая мелкая, но такая важная деталь ❤️

Онлайн-комментариям «уточнение» присущи

определенность, ясность, дополненность, аргументированность, оценка действия и утверждение системы ценностей. Автор высоко оценивает юмор М. Жванецкого, используя эпитет «высоко интеллектуальный» (юмор). Данные онлайн-комментарии носят информативный и в то же время оценочный характер.

Обратим внимание на онлайн-комментарий «ностальгия»:

Комментарий 1@igorfrid5244 Сегодня 8 ноября 2020 года, два дня как ушёл от нас Михаил Жванецкий, а я сижу и смотрю его концерт... Смеюсь и плачу, грустно и светло. Такого человека больше не будет, человека который своим филигранным юмором поддерживал, помогал жить мне и многим поколениям моих соотечественников. Его искреннего, незамутнённого, острого взгляда на жизнь мне будет не хватать. Что делать, жизнь конечна, но не конечна память, не конечна благодарность всех тех, кого этот великий человек вдохновлял своим словом, юмором, любовью к жизни. "Жизнь коротка. И надо уметь. Надо уметь уходить с плохого фильма. Бросать плохую книгу. Уходить от плохого человека. Их много. Дела не идущие бросать. Даже от посредственности уходить. Их много. Время дороже. Лучше поспать. Лучше поесть. Лучше посмотреть на огонь, на ребенка, на женщину, на воду..." М.М. Жванецкий.

Онлайн-комментариям «ностальгия» присущи светлая грусть и воспоминание о прекрасных прошедших годах. Некая нотка утраты чего-либо или кого-либо хорошего и значимого. Авторы используют стилистическую фигуру контраста – антитезу, резкое противопоставление состояния «смеюсь и плачу», «грустно и светло», выражения сожаления и утраты хорошего «больше не будет», «будет не хватать», «жизнь конечна, но не конечна память», эпитеты «искреннего, незамутнённого, острого» (взгляда), «филигранным» (юмором).

С юмором легче адаптироваться в меняющихся условиях, о чем свидетельствуют следующие реакции читателей в онлайн-комментариях «одобрение», адресованные пользователям Сети, автору видео и М. Жванецкому:

Комментарий 1@user-xe7ut7cj8q такие достойные комментарии вы все пишете и я с вами согласна полностью! юмор его тонкий очень нужный нам! люди в зале сидят и кайфуют лиц душевнодовольных! браво мастеру! долгих лет вам Мих Мих! 🍀🍀🍀

Комментарий 2 @svetlanaphyodorova2258 Спасибо тем, кто выложил это чудо на YouTube! Давно не испытывала такого интеллектуального восторга (именно-именно: эмоции, замешанные на мыслительной деятельности!) Никогда не пишу комменты (зачем?) Но сегодня ещё раз спасибо, Жванецкий! Хотела сказать: смеялась и плакала, но нет - ХОХОТАПА и РЫДАЛА!!! Многая Вам лета!

Для онлайн-комментариев «одобрение» характерны положительная оценка, рациональность,

логичность, объективность, аргументированность. Для выразительного описания состояния авторы используют сравнение «тонкий» (юмор), антитезу «смеялась и плакала», акцентирование внимания автора на антитезе «хохотапа и рыдала» и выделение ее прописными буквами, эмоционально-оценочное слово «очень» (нужный), прямые обращения «Мих Мих!», «Жванецкий!». Данные высказывания содержат эксплицитно выраженную положительную оценку и еще раз доказывают позитивное влияние юмора М. Жванецкого. К прагматическим средствам речевого воздействия юмора М. Жванецкого относится часто используемая им форма вопросов и ответов.

Обсуждение и заключения

Данное исследование направлено на описание стратегии поддержки и реализующие ее тактики в онлайн-комментариях к видео в казахстанском видеохостинге YouTube <https://yandex.kz/video/preview/4878063014269855735?rdrnd=471493> М. Жванецкий. Юбилейный концерт (06.04.2014). Под «стратегией» понимается комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели. Стратегии реализуются с помощью тактик. Речевая тактика – это речевое действие, соответствующее тому или иному этапу в реализации речевой стратегии. Лингвопрагматический анализ онлайн-комментария к данному видео позволяет выделить наиболее часто используемую стратегию поддержки для достижения определенных целей – одобрительное отношение к юмору, к упомянутому в тексте главному лицу, признание его ценности и значимости. Стратегия поддержки реализуется с помощью следующих тактик: 1) выражение позитивно-оценочного мнения; 2) выражение собственных чувств; 3) комплимент; 4) похвала; 5) выражение благодарности и пожелания; 6) согласие.

В стратегии поддержки могут совмещаться и взаимодействовать несколько тактик, например тактика выражения положительно-оценочного мнения, тактика похвалы и тактика выражения благодарности. Частотность использования стратегии поддержки отмечается в онлайн-комментариях «похвала», «одобрение», «уточнение». Выявлено преимущество использования оценочного и информативного типов и смешение оценочного и этикетного типов. В результате практического анализа материала выявлено, что онлайн-комментарий представляет собой преимущественно оценочное высказывание, пояснительное или критическое замечание о чем-нибудь или о ком-нибудь в сети интернет. Установлены специфические особенности онлайн-комментария – публичность, поддержание беседы, повышенность эмоций (три «П»). Характерными стилистическими особенностями являются использование эпитетов, антитез, цитат, прямых обращений, градаций. Юмор и остроумие писателя позитивно влияют на межличностную коммуникацию, устанавливают доброе отношение и здоровое общение.

Список источников

1. Чернявская В. Е. Лингвистика текста. Лингвистика дискурса. М. : Флинта : Наука, 2013. 248 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб., 1998. 1536 с.
3. Сковородников А. П. Коммуникативные стратегии и тактики // Эффективное речевое общение (базовые компетенции) : словарь-справочник / под ред. А. П. Сковородникова. Красноярск : Изд-во Сибирского федерального университета, 2012. С. 246–247.
4. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М. : ЛКИ, 2008. 288 с.
5. Султаш С. А., Галичкина Е. Н. Жанрово-стилистические характеристики онлайн-комментария «одобрение» в социальной сети ВКонтакте // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 4 (52). С.153–160.
6. Султаш С. А. Жанрово-стилистические характеристики *онлайн-комментария «уточнение»* (на материале социальной сети ВКонтакте) // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С. 146–151.
7. Водясова Л. П., Мартынова Е. А. Национально-культурные константы и их лингвистическая репрезентация // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 6. С. 47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20210890> (дата обращения: 06.11.2024).
8. Султаш С. А. Особенности жанра *онлайн-комментарий «критика»* (на материале социальной сети ВКонтакте). Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 4 (56). С. 156–162.
9. Султаш С. А. Лингвистические особенности юмористических *онлайн-комментариев* (на материале социальной сети в YouTube) // Креативная лингвистика : сборник научных статей. Вып. 7 / составители : Е. В. Илова, Е. Н. Галичкина, Ю. М. Фокина. Астрахань : Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, 2024. С. 388–392.

References

1. Chernyavskaya V. E. Text linguistics. Discourse linguistics. Moscow, Flinta, Nauka, 2013. 248 p. (In Russ.)
2. Big explanatory dictionary of the Russian language / comp. and ed.-in chief S. A. Kuznetsov. Saint Petersburg, 1998. 1536 p. (In Russ.)
3. Skovorodnikov A. P. Communicative strategies and tactics. *Effektivnoe rechevoe obshchenie (bazovye kompetentsii)* = Effective speech communication (basic

competencies): dictionary-reference book / ed. by A. P. Skovorodnikov. Krasnoyarsk, Publishing House of the Siberian Federal University, 2012. Pp. 246-247. (In Russ.)

4. Issers O. S. Communicative strategies and tactics of Russian Speech. Moscow, LKI, 2008. 288 p. (In Russ.)

5. Sultash S. A., Galichkina E. N. Genre and stylistic characteristics of online-comments of “endorsement” in VK. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2022; 13(4-52):153-160. (In Russ.)

6. Sultash S. A. Genre-stylistic characteristics of *online-comment “clarification”* (on the material of social network VK). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2024; 15(1-57):146-151. (In Russ.)

7. Vodyasova L. P., Martynova E. A. National-cultural constants and their linguistic representation. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* = Modern Studies of Social Issues. 2013; 6:47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20210890> (accessed 06.11.2024). (In Russ.)

8. Sultash S. A. Peculiarities of genre *online-comment “criticism”* (on the material of social network VK). *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2023; 14(4-56):156-162. (In Russ.)

9. Sultash S. A. Linguistic features of humorous online comments (based on the social network YouTube). *Kreativnaya lingvistika* = Creative linguistic: collection of scientific articles. Iss. 7 / comp. by E. V. Ilova, E. N. Galichkina, Yu. M. Fokina. Astrakhan, Astrakhan Tatishev State University, 2024. Pp. 388-392. (In Russ.)

Информация об авторе:

Султаш С. А. – ст. переводчик.

Information about the author:

Sultash S. A. – Senior Translator.

Статья поступила в редакцию 08.11.2024; одобрена после рецензирования 19.11.2024; принята к публикации 20.11.2024.

The article was submitted 08.11.2024; approved after reviewing 19.11.2024; accepted for publication 20.11.2024.

LINGUISTICS

Original article

УДК 81(045)

doi: 10.51609/2079-3499_2025_16_01_162

The main ways of speech persuasion in English communication

Olga E. Agrasheva

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, olyagrash@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-6140-4960>

Аннотация. Speech persuasion is a phenomenon that is studied within a row of linguistic fields because it is widely implemented into different types of discourse. The article considers the issue of classification of the ways of its realization that nowadays exist in the modern English communication. The classification is built upon the analysis of those pieces of scientific literature that cover the theory of communication, the theory of speech acts, sociolinguistic and psycholinguistic issues. The author classifies verbal and non-verbal, direct and indirect ways of speech persuasion. The attention is also paid to the features of terminology, used by different researchers. In this regard, there is an attempt to differentiate such close notion as “hidden persuasion”, “manipulation” and “suggestion”.

Keywords: speech persuasion, direct persuasion, indirect (implicit) persuasion, speech manipulation, suggestion

Acknowledgments: the research was carried out within the framework of a grant for research work in priority areas of scientific activity of partner universities in network cooperation (Ulyanovsk State Pedagogical University and Mordovian State Pedagogical University) on the topic “The pragmatics of the modern English speech”.

For citation: Agrasheva O. E. The main ways of speech persuasion in English communication. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2025; 16(1-61):162-166. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_162

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Научная статья

Основные способы речевого воздействия в англоязычной коммуникации

Аграшева Ольга Евгеньевна

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия, olyagrash@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-6140-4960>

Аннотация. Речевое воздействие представляет собой феномен, который активно изучается в рамках целого ряда лингвистических направлений по причине его обширного внедрения в различные виды дискурсов. Данная статья посвящена вопросу классификации отдельных способов его реализации, которые существуют на сегодняшний день в современной англоязычной коммуникации. Они представлены на основании анализа имеющейся литературы, посвящённой вопросам теории коммуникации, теории речевых актов, социолингвистики и психолингвистики. Автор выделяет вербальный и невербальный, прямой и косвенный способы речевого воздействия. Отдельное внимание уделяется особенностям терминологического аппарата, используемого различными исследователями. В связи с этим предпринимается попытка дифференциации наиболее сходных понятий, таких как скрытое речевое воздействие, манипуляция и суггестия.

Ключевые слова: речевое воздействие, прямое воздействие, косвенное воздействие, речевая манипуляция, суггестия

Благодарности: исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева), по теме «Прагматика современной англоязычной речи».

Для цитирования: Аграшева О. Е. Основные способы речевого воздействия в англоязычной коммуникации // Гуманитарные науки и образование. 2025. Т. 16, № 1 (61). С. 162–166. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2025_16_01_162

Introduction

Nowadays the theory of speech persuasion is one of the most perspective linguistic studies. It has a lot in common with psycholinguistics and pragma linguistics, but its multi-disciplinary nature gives a reason to treat it as an independent scientific field. Its main goal is to study the phenomenon of effective communication that can be achieved by different means. The last aspect influences the understanding of classification used for different ways of speech persuasion.

The main purpose of this article is to accumulate the pieces of knowledge upon the phenomenon of speech persuasion, analyze its main ways and then present our vision of their classification, commenting on the essentials and the differences between the key terms.

Literature Review

The idea of speech persuasion and the main ways of its realization is presented both in Russian and foreign researches. Among the most significant we may mention I. Sternin, O. Issers, J. Austin, J. Searle, D. Tannen. But not all of them deal with the speech persuasion as an independent scientific field and that is why the issue of classification is not revealed fully. At the same time some authors become rather subjective that is why the key terminology differs a lot and it brings misunderstanding.

Materials and methods

The methodological basis of the study is presented by general scientific methods. Among them we, mainly, used analysis and synthesis as the key ones while working with the results of theoretical and practical researches. To show the differences between closely connected terms, we also used description, comparison and explanation.

Results

In scientific literature the categorization of speech persuasion ways is presented differently. First of all, there are such aspects of speech persuasion as verbal and non-verbal. The verbal persuasion is of a communicative nature and is carried out by language means. The last ones mean the whole complex of persuasive features, such as lexical, semantic and contextual meanings, images and associations built upon their coexistence, connotations, the arrangement of text elements, etc. As a result, we get not only the text, but also the subtext (implication) – that is a message conveying the text, which meaning is not revealed openly, but is hidden to such extent, that sometimes it even can stay without reader's / listener's attention. As for the non-verbal persuasion, it is carried out by different signals accompanying speech. They are mainly visual or physical – intonation, gestures, body language, face expression, or, when we deal with written speech there can be some graphical means, such as font, italics, bold type, capital letters, color, etc.

Both these sides are closely interconnected, they are the essential parts of speech persuasion, because they work together and produce a common effect on listeners / readers. However, the idea of their ratio is still disputable, as well as their role at different stages

of communication. For example, when it comes to oral speech, many psychologists and linguists agree that non-verbal factors are especially important at first stages of communication, and sometimes give even more information than speech itself. Mainly, this information is connected with the personality of the speaker – his / her common image, mood, state of mind, whether the speaker is confident enough and prepared the speech in advance or not, whether he / she understands the translated topic well or not, the manner of presenting information, etc. It also may point out the speaker's attitude to the audience. Whatever is demonstrated through non-verbal signals, they are rather powerful in the situations when the speaker and the listener are not acquainted, or know too little about each other.

People are also inclined to pay more attention to non-verbal information under the conditions of incongruence. Incongruence is the situation when there is the contradiction between verbal and non-verbal means of communication. These phenomena appear because of the associations (even unconscious ones) that appear in minds during the process of speech perception.

There is a huge amount of non-verbal signals – it is difficult to count them precisely, but some scientists make such attempts. According to A. Pease, there are about 1000 non-verbal signals [1]. Almost the same figure is named by L. Brosnahan – he says that there are about 1000 poses and about 20 thousand facial expressions [2]. At the same time, there are also individual signals and their sub variants that cannot be counted. However, their role in communication is very important.

The non-verbal signals are polysemantic, and this phenomenon depends not only on personal differences and specialties of individual perception, but also on the context of their usage and even more distinctly on the cultural basis. For example, the non-verbal signal of “nodding” can mean: agreement; attention; recognition; greeting; appreciation; gratitude; permission; encouragement, etc.

According to observations by E. A. Petrova, in formal communication, gestures are close to national and cultural norms, while in informal communication their authenticity is revealed [3].

It is also important to mention that because of a huge amount of non-verbal signals they may be classified differently. In this light there are, mainly, a lot of psychological classifications, which include such notions as symptoms, symbols, signs and their subclasses such as facial expressions, looks, posture, etc. Sometimes it is not so easy to distinguish between different subcategories because of the subtle, rather subjective, even conditional differences. That is why we will not analyze them thoroughly within the current research paper.

In addition to dividing the speech persuasion ways into verbal and non-verbal, there is also a division into direct and indirect ways. In this aspect it is important to pay attention to the idea of direct communication.

We have come across the following definitions of direct communication:

- 1) “open expression of the author's

intention” [4, p. 7];

2) the simultaneous realization of two factors: “the ability of linguistic units to express obvious intentions (translated by the author) and the recognition of these intentions without additional efforts from the side of the recipient” [5];

3) “communication ... in which the plan of content ... coincides with the final communicative meaning” [6].

The key concepts of direct communication and direct speech persuasion are rather close – they express the speaker’s intentions explicitly, and because of such character they are always the subject to critical assessment by the recipients.

Direct speech persuasion is mainly realized through argumentation. It can be rational or rhetorical [8]. The first case implies proving the position with the use of logical mechanisms and tools, while the second one appeals to the emotions, feelings and associations of the recipient. Anyway, in both cases it is important not only to justify a particular point of view – the speaker doesn’t dominate in the communication (at least, openly) and still gives the audience an opportunity to agree or disagree with his / her main idea. The defended position is implemented explicitly and may appeal to the critical thinking. In other words, the core is built on and aimed at cooperative, non-violent persuasion, not just to give a freedom of choice, but really trying to fulfill the interests of both sides of communication.

In the modern foreign linguistic studies the texts with a direct persuasive potential are often called “persuasive argumentation” or “rhetorical communication” (these terms are used interchangeably) [7; 8]. They are often based on the dialectical unity of three modes:

1) *logos* – an appeal to rational, critical consciousness;

2) *ethos* – an appeal to moral and ethical values;

3) *pathos* – an appeal to emotions and feelings.

The way of persuasion that involves more than the explicit transmission of information is called indirect or implicit. The implicitness is understood as a discrepancy between the real speaker’s intention and the literal content of the utterance. This understanding comes from different definitions given in special scientific literature:

1) “any communicative meaning that does not coincide with the meaning of the sentence” [9, p. 626];

2) “a discrepancy between the expressed and implied meanings” [10, p. 119].

This way aspect of speech is a key component of interpersonal communication, because we often mean more than we say. That is why the problem of the persuasive potential of implicit information arises. If information is transmitted implicitly, it cannot be the subject of direct assessment – the hidden capabilities of language start working that is why the phenomenon of speech manipulation appears [11, p. 145]. In this case, language is used to build some image in the minds of the audience, or to pay attention to a particular idea / view / opinion, or even to provoke modeling a certain emotional reaction that differs from the real, natural

one that could have been formed without the outside influence.

At the same time there is also such a way of speech persuasion as a hidden one. Because of its hidden character, this way of speech persuasion has an “encrypted” form and usually gives some additional information about the speaker. The hidden intention is obscure for the communicants, so it is carried out mainly at the psychological level [12, p. 39]. According to some scientists, the indirect communication implies certain “signals that we give to those who observe the communication process from the outside and certain “speculations” and “conclusions” that are born during such an observation” [13, p. 178].

The hidden speech persuasion should not be confused with the phenomenon of “speech manipulation”. One of the main ideas about manipulation is that it is not always necessarily carried out indirectly or implicitly. For example, invective, labeling, authoritarian orders are difficult to express indirectly because of the specificities of their nature that is why they are usually attributed as direct ones.

However, a review of studies on speech manipulation allowed us to identify some constitutive characteristics of this concept. Namely, it was established that:

1) it is based on psycholinguistic mechanisms that “force the recipient to perceive the message uncritically” [14, p. 99];

2) there is a “deliberate disorientation of the recipient, imposition of a certain decision and the absence of an alternative choice” [15, p. 200];

3) there is the “replacement of some elements of worldview” [16, p. 33].

There is also one more rather close phenomenon that is called “suggestion”, that is why it is necessary to distinguish between the concepts of “manipulation”, “implicit speech influence” and “suggestion”. As L. Saussure and P. Schultz note, these concepts are difficult to distinguish – the boundaries between them are blurred, because of some number of heterogeneous characteristics [17].

Suggestion has a few distinctive features, which are important when it comes to the issue of persuasion. Information presented with the help of suggestion is perceived uncritically because its nature is implicit. It affects the audience rather seriously, because it is aimed at the change or, at least, some correction of internal cognitive settings of the recipient. The paradigm of these features allows us to say that suggestion differs from conventional speech persuasion, because it deals with irrational mental side.

Suggestion is also different from manipulation, because suggestion mainly affects the listener’s “mental structures that lie beyond consciousness” [18, p. 35]. Manipulation involves methods of dishonest persuasion and psychological pressure, suggestion, as a rule, is carried out unnoticed.

At the same time, it is worth noting that according to some scientists the notions of “manipulation” and “suggestion” rather often coincide in many aspects. For example, some scientists believe that suggestion is

more narrow and specific, and it is one of the multiple strategies of manipulation [19–22]. Also, both suggestion and manipulation can be expressed explicitly.

Discussion and Conclusions

Thus, there are different understandings of speech persuasion ways in scientific literature, and a lot depends upon the authors. Nevertheless, the general overview of Russian and foreign studies shows that there are two main classifications.

Within the first one we differ the ways into verbal and non-verbal. Instead of the fact that speech deals with verbal means, it is almost always presented in accompany with non-verbal means, no matter if it is the oral or the written speech.

Another classification shows direct and indirect (implicit) ways. The direct one is of a linear character, since it is rather structured, logical, and uses argumentation. The indirect way is more complicated, and it is closely connected with such terms as speech manipulation and suggestion. Sometimes the differences between these phenomena are so slight and obscure, that they can be even used interchangeably, as synonyms.

References

1. Pease A. Sign Language. Voronezh, MODEK. 1992. 218 p. (In Russ.)
2. Brosnahan L. Russian and English non-verbal communication. Moscow, Biligua, 1998. 120 p.
3. Petrova E. A. Gestures in the pedagogical process. Moscow, Moscow Municipal Pedagogical Society. 1998. 222 p. (In Russ.)
4. Bulatova E. V. Direct and indirect communication in modern Russian print advertising: abstract dis. ... Cand. Philol. Sci. Yekaterinburg, 2005. 17 p. (In Russ.)
5. Gorlo E. A. Direct speech impact in a poetic text. *Nauchnyy zhurnal KubGAU* = Scientific Journal of KubSAU. 2006; 24(8):554-563. (In Russ.)
6. Demytyev V. V. Fundamentals of the theory of indirect communication: dis. ... Dr. Philol. Sci. Saratov, 2001. 425 p. (In Russ.)
7. Tindale Ch. W. Rhetorical Argumentation: Principles of Theory and Practice. New York, Sage Publications, 2004. 208 p.
8. Zarefsky D. Rhetorical Perspectives on Argumentation: Selected Essays by David Zarefsky. Heidelberg, New York, Dordrecht, London, Springer, 2014. 284 p.
9. Holtgraves T. Styles of Language Use: Individual and Cultural Variability in Conversational Indirectness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997; 73:624-637.
10. Thomas J. Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics. London and New York, Longman, 1995. 240 p.
11. Borisova E. G., Martemyanov Yu. S. Implicit information in advertising and propaganda. *Implicitnost' v yazyke i rechi* = Implicitness in language and speech. Moscow, Languages of Russian Culture, 1999. Pp. 145-152. (In Russ.)
12. Petrova E., Matveeva G., Lenets A. Fundamentals of Pragmalinguistics. Moscow, Flinta, 2013. 232 p. (In Russ.)
13. Kozlov V. V., Kozlova A. A. Persuasion: minefields of negotiations. Moscow, Eksmo, 2008. 214 p. (In Russ.)
14. Bykova O. N. On the issue of linguistic manipulation in the media. *Teoreticheskie i prikladnyye aspekty rechevogo obshcheniya* = Theoretical and applied aspects of speech communication. 1998; 6:18-22. (In Russ.)
15. Galdia M. Legal Linguistics. Frankfurt am Main, Peter Lang GmbH, 2009. 434 p.
16. Lyubimova A. A. Language manipulation in the media as a way to destroy the linguistic picture of the world and the traditional system of values. *Sovremennye voprosy obshchestvenno-rechevoy praktiki* = Modern issues of social and speech practice. Moscow, Max-Press, 2005. Pp. 33-62. (In Russ.)
17. Saussure L., Schulz P. J. Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century: Discourse, Language, Mind. Amsterdam, Philadelphia, John Benjamins Publishing Co., 2005. 329 p.
18. Yudanova E. T. Suggestive Function of Linguistic Means of English-Language Political Discourse: abstract dis. ... Cand. Philol. Sci. Saint Petersburg, 2003. 24 p. (In Russ.)
19. Vetoshkin A. A., Agrasheva O. E. Multipurpose means of speech manipulation: level differentiation (in the English language). *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye* = The Humanities and Education. 2023; 14(4-56):135-140. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_04_135.
20. Davydova E. A., Biryukova O. A., Kashtanova I. I. Realization of pragmatic functions of periphrasis in English-language publicistic text. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* = The Humanities and Education. 2018; 4(36):155-159.
21. Vertyankina N. V. Suggestive parameters of pragmonymous advertising discourse in modern mass media: abstract dis. ... Cand. Philol. Sci. Tyumen, 2005. 28 p. (In Russ.)
22. Kucherenko K. V. Speech manipulative impact in political communication: abstract dis. ... Cand. Philol. Sci. Moscow, 2013. 27 p. (In Russ.)

Список источников

1. Пиз А. Язык жестов. Воронеж : МОДЭК, 1992. 218 с.
2. Brosnahan L. Russian and English non-verbal communication. Moscow : Bilingua, 1998. 120 p.
3. Петрова Е. А. Жесты в педагогическом процессе. М. : Московское городское педагогическое общество, 1998. 222 с.
4. Булатова Э. В. Прямая и косвенная коммуникация в современной российской печатной рекламе : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2005. 17 с.
5. Горло Е. А. Прямое речевое воздействие в стихотворном тексте // Научный журнал КубГАУ. 2006. № 24 (8). С 554–563.
6. Дементьев В. В. Основы теории непрямой

- коммуникации : дис. ... д-ра филол. наук. Саратов, 2001. 425 с.
7. Tindale Ch. W. Rhetorical Argumentation: Principles of Theory and Practice. New York : Sage Publications, 2004. 208 p.
8. Zarefsky D. Rhetorical Perspectives on Argumentation: Selected Essays by David Zarefsky. Heidelberg ; New York ; Dordrecht ; London : Springer, 2014. 284 p.
9. Holtgraves T. Styles of Language Use: Individual and Cultural Variability in Conversational Indirectness // Journal of Personality and Social Psychology. 1997. № 73. Pp. 624–637.
10. Thomas J. Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics. London and New York : Longman, 1995. 240 p.
11. Борисова Е. Г., Мартемьянов Ю. С. Имплицированная информация в рекламе и пропаганде // Имплицированность в языке и речи. М. : Языки русской культуры, 1999. С. 145–152.
12. Петрова Е., Матвеева Г., Ленец А. Основы прагмалингвистики. М. : Флинта, 2013. 232 с.
13. Козлов В. В., Козлова А. А. Убеждение: минные поля переговоров. М. : Эксмо, 2008. 214 с.
14. Быкова О. Н. К вопросу о языковой манипуляции в средствах массовой информации // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения. 1998. Вып. 6. С. 18–22.
15. Galdia M. Legal Linguistics. Frankfurt am Main : Peter Lang GmbH, 2009. 434 p.
16. Любимова А. А. Языковое манипулирование в СМИ как способ разрушения языковой картины мира и традиционной системы ценностей // Современные вопросы общественно-речевой практики. М. : Макс-Пресс, 2005. С. 33–62.
17. Saussure L., Schulz P. J. Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century: Discourse, Language, Mind. Amsterdam, Philadelphia : John Benjamins Publishing Co., 2005. 329 p.
18. Юданова Е. Т. Суггестивная функция языковых средств англоязычного политического дискурса : автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2003. 24 с.
19. Ветошкин А. А., Аграшева О. Е. Универсальные средства речевой манипуляции: уровневая дифференциация (на примере английского языка) // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 4 (56). С. 135–140. https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_04_135.
20. Davydova E. A., Biryukova O. A., Kashtanova I. I. Realization of pragmatic functions of periphrasis in English-language publicistic text // Гуманитарные науки и образование. 2018. № 4 (36). С. 155–159.
21. Вертянкина Н. В. Суггестивные параметры прагмонимического рекламного дискурса в современных средствах массовой информации : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тюмень, 2005. 28 с.
22. Кучеренко К. В. Речевое манипулятивное воздействие в политической коммуникации : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2013. 27 с.

Информация об авторе:

Аграшева О. Е. – аспирант, преподаватель кафедры лингвистики и перевода.

Information about the author:

Agrasheva O. E. – Postgraduate Student, Lecturer of the Department of Linguistics and Translation.

Статья поступила в редакцию 08.11.2024; одобрена после рецензирования 18.11.2024; принята к публикации 20.11.2024.

The article was submitted 08.11.2024; approved after reviewing 18.11.2024; accepted for publication 20.11.2024.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование» принимает материалы по следующим направлениям:

– Педагогика (5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования; 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования); 5.8.7 Методология и технология профессионального образования);

– История (5.6.1 Отечественная история; 5.6.2 Всеобщая история; 5.6.3 Археология; 5.6.4 Этнология, антропология и этнография);

– Филология (5.9.5 Русский язык. Языки народов России; 5.9.6 Языки народов зарубежных стран (с указанием конкретного языка или группы языков); 5.9.8 Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика).

Принимаются оригинальные научные статьи на русском и английском языках, соответствующие профилю журнала и отражающие результаты теоретических и / или экспериментальных исследований автора(ов). Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. Проверка оригинальности (не менее 80 %) осуществляется с помощью системы «Антиплагиат».

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

При оформлении статьи просим учитывать следующие требования:

Текст рукописи набирается шрифтом Times New Roman Cyr размером 14 с межстрочным интервалом 1,5, поля страниц по 2,0 мм.

Ссылки на литературу в тексте заключаются в квадратные скобки с указанием номера источника. Список источников располагается по порядку упоминания в тексте. Надписи и подписи к иллюстративному материалу приводят на языке текста статьи и, как правило, повторяют на английском языке. Внутритекстовые примечания помещают внутри основного текста статьи в круглых скобках, подстрочные – внизу соответствующей страницы текста статьи и связывают с текстом, к которому они относятся, знаками выноски (отсылки). Статья может иметь Приложение (приложения) (с собственным заглавием). При наличии двух и более приложений их нумеруют.

Тип статьи (научная статья, обзорная статья, редакционная статья, дискуссионная статья, персоналии, редакторская заметка, рецензия и т. п., краткое сообщение) указывают в начале статьи отдельной строкой слева.

Текст статьи предваряют индекс **УДК** и **DOI**.

Структура статьи включает следующие элементы:

1. Название статьи. Название (не более 10 слов, без формул и аббревиатур) должно кратко и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. В качестве заглавия рецензии может быть приведена библиографическая запись на рецензируемый ресурс. Подзаголовочные данные (при наличии) помещают после заглавия статьи.

2. Основные сведения об авторе(ах). Основные сведения об авторе(ах) содержат: а) имя, отчество, фамилию (полностью); б) наименование организации (учреждения), ее подразделения, где работает или учится автор (без обозначения организационно-правовой формы юридического лица) (если автор работает (учится) в нескольких организациях (учреждениях), указываются сведения о каждом месте работы (учебы); в) адрес организации (учреждения), ее подразделения, где работает или учится автор (город и страна); г) электронный адрес автора; д) ORCID ID. Если в статье несколько авторов, то их имена, отчества и фамилии располагаются или по алфавиту, или в зависимости от вклада в выполненную работу (в принятой ими последовательности).

3. Аннотация. Аннотация выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о ее содержании. Рекомендуемый объем аннотации – не более 250 слов.

4. Ключевые слова. Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать ее предметную, терминологическую область. Количество ключевых слов (словосочетаний) не должно быть меньше 3 и больше 15 слов (словосочетаний).

5. Благодарности. Автор выражает признательность организациям (учреждениям), научным руководителям и другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, приводит сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

6. Библиографическая запись на статью. Библиографическую запись на статью для дальнейшего цитирования составляют по ГОСТ Р 7.0.5, предваряя словами «Для цитирования:».

7. Представление данных пп. 1–5 в переводе на английский язык. Имя и фамилию автора(ов) приводят в транслитерированной форме на латинице полностью, отчество сокращают до одной буквы (в отдельных случаях, обусловленных особенностями транслитерации, – до двух букв).

8. Текст статьи (на русском или английском языке) с обязательным наличием

следующих структурных элементов:

- Введение (Introduction);
- Обзор литературы (Literature Review);
- Материалы и методы (Materials and Methods);
- Результаты исследования (Results);
- Обсуждение и заключения (Discussion and Conclusions).

9. Список использованных источников (на языке оригинала) В перечень включаются записи только те ресурсы, которые упомянуты или цитируются в основном тексте статьи. Библиографические записи нумеруют и располагают в порядке цитирования источников в тексте статьи. Список источников может сопровождаться пристатейным библиографическим списком, который помещают после перечня затекстовых ссылок.

10. References (транслитерация и перевод на английский язык структурного элемента «Список источников») (оформляется в соответствии с Vancouver Style). Транслитерируются фамилия и инициалы автора и название источника, в котором опубликована статья, причем транслитерируются только источники, написанные кириллицей.

11. Информация об авторе(ах). Указываются фамилия и инициалы автора(ов), должность, ученая степень, ученое звание. По желанию: почетные звания, членство в организациях и т. п., международные идентификационные номера.

12. About the author(s) (перевод структурного элемента «Сведения об авторе(ах)» на английский язык).

13. Вклад авторов. После фамилии и инициалов автора в краткой форме описывается его личный вклад в написание статьи (идея, сбор и обработка материала, научное редактирование текста и т. д.).

14. Contribution of the authors (перевод структурного элемента «Вклад авторов» на английский язык).

Структурные элементы «Вклад авторов», «Contribution of the authors» оформляются по желанию авторов.

15. Сведения об отсутствии или наличии конфликта интересов.

16. Сведения о дате поступления рукописи в редакцию издания, дате одобрения после рецензирования и дате принятия статьи (даты указываются в редакции журнала).

Материалы, не соответствующие указанным требованиям, не рассматриваются. Рукописи не возвращаются.

Все принятые к рассмотрению статьи в обязательном порядке рецензируются. В журнале принято «двойное слепое» рецензирование.

Политика редакционной коллегии журнала базируется на современных юридических требованиях в отношении клеветы, авторского права, законности и плагиата, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций, и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала и Кодексе поведения для издателя журнала, разработанных Комитетом по публикационной этике (COPE).

Допускается свободное воспроизведение материалов журнала в личных целях и свободное использование в информационных, научных, учебных и культурных целях в соответствии со ст. 1273 и 1274 гл. 70 ч. IV Гражданского кодекса РФ. Иные виды использования возможны только после заключения соответствующих письменных соглашений с правообладателем.

С дополнительной информацией можно ознакомиться на сайтах:

<http://he.mordgpi.ru> (сайт журнала);

http://www.mordgpi.ru/mordgpi_science/index.php (страница журнала на сайте вуза-учредителя).

Адрес редакции: 430007, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, 13 б, каб. 325, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», редакция журнала «Гуманитарные науки и образование».

Телефоны: (834-2)-33-92-50 (главный редактор),

(834-2)-33-92-54 (зам. главного редактора),

(834-2)-33-93-09 (ответственный за выпуск).

Факс (834-2)33-92-67.

E-mail: gumanitarnie.nauki@yandex.ru.

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЕ

Научно-методический журнал
Том 16, № 1. 2025

Редактор *И. В. Прохорова*
Компьютерная верстка *В. Е. Дерюги*
Дизайн обложки *А. Г. Чиняевой*
Перевод на английский язык *И. И. Каштановой*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-39855 от 14.05.2010 г.

Свободная цена

Территория распространения – Российская Федерация
Подписано в печать 20.03.2025 г. Дата выхода в свет 26.03.2025 г.
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 19,76. Тираж 1000 экз. Заказ № 14.

Адрес издателя и редакции журнала «Гуманитарные науки и образование»
430007, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Студенческая, 11а
Отпечатано в редакционно-издательском центре
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева»
430007, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 13