



ISSN 1680-1709 (print)
ISSN 2713-0630 (online)

ВЕСТНИК

**ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И.Я. ЯКОВЛЕВА**



ВЕСТНИК

ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА



ISSN 1680-1709 (print)

ISSN 2713-0630 (online)

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

**ВЕСТНИК
ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

Научный журнал

**№ 4(121)
ноябрь – декабрь 2023 г.**

Учредитель
Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева»

Издаётся с ноября 1997 г.

Периодичность выхода –
4 номера в год

Зарегистрирован в Федеральной
службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(свидетельство о регистрации
ПИ № ФС77-58093 от 20.05.2014)

Включен в Перечень рецензируемых
научных журналов и изданий,
в которых должны быть
опубликованы основные
научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней
доктора и кандидата наук

Подписной индекс в каталоге
«Пресса России» 39898

Адрес издателя:
428000, г. Чебоксары,
ул. К. Маркса, 38

Адрес редакции:
428000, г. Чебоксары,
Президентский бульвар, 19А

Тел.: (8352) 22-28-71, доб. 1182

E-mail: redak_vestnik@chgpu.edu.ru
www: <http://vestnik.chgpu.edu.ru>

© Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, 2023

Главный редактор *В. Н. Иванов*, д-р пед. наук, профессор

Ответственный редактор *Л. Н. Улюкова*

Редакционная коллегия:

редакционный совет:

Адягаши К., д-р филол. наук, профессор (г. Дебрецен, Венгрия);
Автухович Т. Е., д-р филол. наук, профессор (г. Гродно, Беларусь);
Байрам Б., д-р филол. наук, доцент (г. Кыркларэли, Турция);
Болбас В. С., д-р пед. наук, профессор (г. Мозырь, Беларусь);
Дыбо А. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Катермина В. В., д-р филол. наук, профессор (г. Краснодар);
Кожанов И. В., д-р пед. наук, доцент (г. Чебоксары);
Кусаль К. Ч., д-р филол. наук, профессор (г. Лодзь, Польша);
Луутонен Й., PhD, адъюнкт-профессор (г. Турку, Финляндия);
Мотова Г. Н., д-р пед. наук, доцент (г. Йошкар-Ола);
Мухтарова Ш. М., д-р пед. наук, доцент (г. Караганда, Казахстан);
Сааринен С., PhD, профессор (г. Турку, Финляндия);
Тер-Минасова С. Г., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Хрисанова Е. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Шаклеин В. М., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);

члены редакционной коллегии:

Гурьев А. С., PhD, постдокторант (г. Женева, Швейцария);
Драндров Г. Л., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Дурмуш О., д-р филол. наук, доцент (г. Эдирне, Турция);
Жамсаранова Р. Г., д-р филол. наук, доцент (г. Чита);
Закиев М. З., д-р филол. наук, профессор (г. Казань);
Зиновьева Е. И., д-р филол. наук, профессор (г. Санкт-Петербург);
Иванова А. М., д-р филол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Кельмаков В. К., д-р филол. наук, профессор (г. Ижевск);
Ломакина О. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Масалимова А. Р., д-р пед. наук, доцент (г. Казань);
Мудрак О. А., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Мышкина А. Ф., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Пьянзин А. И., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Сарбаш Л. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Старыгина Н. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);
Фахрутдинова Г. Ж., д-р пед. наук, профессор (г. Казань);
Янурик С., PhD, старший преподаватель (г. Будапешт, Венгрия).

УДК 811.161.1'371:524

DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.001

Ван И, И. И. Митрофанова

**МОДЕЛИРОВАНИЕ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ КОНЦЕПТА «КОСМОС»
В СОЗНАНИИ РУССКОГО НАРОДА**

*Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
г. Москва, Россия*

Аннотация. Работа посвящена анализу и исследованию семантических реакций концепта «космос» в ассоциативных словарях русского языка. Представлены попытки моделирования ассоциативного поля данного концепта в языковом сознании россиян. Концепт рассматривается как совокупность коллективных знаний, обладающих языковым выражением и этнокультурным своеобразием. «Космос» как один из важнейших концептов в русской лингвокультуре сохраняет в себе специфическую культурную коннотацию. Основное внимание в работе уделяется системно-семантическому и графическому анализу ассоциативных реакций на стимул «космос» в трех ведущих ассоциативных словарях русского языка. В ходе исследования были использованы описательный метод, статистический метод, метод тематической классификации и семантической интерпретации ассоциативного поля. Ассоциативные реакции разделены на десять тематических групп и обработаны с помощью таблиц и диаграмм, отражая числа и пропорции различных и единичных реакций в каждой тематической группе, а также частоту реакций разных тематических групп. На основе статистических данных был проведен последовательный анализ репрезентативных и специфических слов-реакций, по результатам которого были определены структуры ассоциативного поля концепта «космос», описаны ядро, центр, ближняя и дальняя периферии. Результаты проведенного анализа позволяют сделать вывод о том, что ассоциативное поле концепта «космос» крайне обильно и комплексно, данный концепт уже давно запечатлен в языковом сознании русского народа и его образ в значительной степени стереотипен, что позволяет обосновать уникальность концепта «космос» в русской лингвокультурологии и отразить когнитивные особенности россиян.

Ключевые слова: *космос, концепт, ассоциативное поле, языковое сознание, русский язык, культурная коннотация*

Wang Yi, I. I. Mitrofanova

**MODELING OF THE ASSOCIATIVE FIELD OF THE CONCEPT “COSMOS”
IN THE CONSCIOUSNESS OF THE RUSSIAN PEOPLE**

Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Abstract. This paper is devoted to the analysis and study of semantic reactions of the concept “cosmos” in associative dictionaries of the Russian language. Attempts to model its associative field in

the linguistic consciousness of Russians are presented. The concept is considered as a set of collective knowledge possessing linguistic expression and ethno-cultural originality. "Cosmos" as one of the most important concepts in Russian linguoculture retains a specific cultural connotation. The main attention in this paper is paid to the systemic-semantic and graphic analysis of associative reactions to the stimulus "cosmos" in three leading associative dictionaries of the Russian language. The descriptive method, statistical method, method of thematic classification and semantic interpretation of the associative field were used during the study. The associative reactions were divided into ten thematic groups and processed by means of tables and diagrams reflecting the numbers and proportions of different and single reactions in each thematic group, as well as the frequency of reactions of different thematic groups. Based on statistical data, we conducted a sequential analysis of representative and specific word-reactions, the results of which determined the structures of the associative field of the concept "cosmos", described the core, center, near and far peripheries. The results of the analysis allow us to conclude that the associative field of the concept "cosmos" is extremely abundant and complex, this concept has long been imprinted in the linguistic consciousness of the Russian people and its image is largely stereotyped, which allows us to substantiate the uniqueness of the concept "cosmos" in Russian linguoculturalology and reflect the cognitive features of Russians.

Keywords: *cosmos, concept, associative field, linguistic consciousness, Russian language, cultural connotation*

Введение. Язык отражает когнитивные процессы и представляет собой основной инструмент передачи мыслей. К проблеме взаимоотношений между людьми, языком и культурой приковано внимание современных ученых. Любой язык способен по-своему передавать представления о реальности, что обусловлено этнической и общечеловеческой спецификой [10, с. 127].

Концепт как основная единица в лингвокультурологии тесно связан с языком и культурой. В лингвокультурных исследованиях концепт называется по-разному: «экзистенциальные смыслы», «предельные понятия», «культурные концепты» [7, с. 76]. Культурный концепт считается многомерным ментальным образованием [12, с. 41], в котором представлены несколько разных составляющих. Лингвист Ю. Г. Степанов выделяет понятийную сторону и «все, что делает его (концепт) фактом культуры», – этимологию, современные ассоциации, оценки [12, с. 41]. Ассоциативная составляющая концепта играет особую роль и представлена наиболее частотными ассоциативными отношениями имен, которые внеконтекстно связываются с концептом. Ассоциативная составляющая исследуется с помощью анализа ассоциаций, вызываемых стимулом – именем концепта [6, с. 155].

Концепт – единица сознания, которая воплощается в речи различными способами: словом, словосочетанием, высказыванием. Л. В. Щерба пишет, что концепты «в непосредственном опыте (ни в психологическом, ни в физиологическом) нам вовсе не даны» [19, с. 28]. Другими словами, концепт как единица языкового сознания – результат переработки определенного опыта [1, с. 17].

Языковое сознание как объект исследования лингвокультурологии, в котором выделяется отношение носителей языка к значению языковых знаков, выражаются когнитивные результаты уникального восприятия мира определенной нацией, задействует национально-культурное содержание, прежде всего национально-культурные ценности, что позволяет считать языковое сознание одним из объектов исследования лингвокультурологии и когнитивной лингвистики.

По мнению Е. Ф. Тарасова, языковое сознание служит совокупностью перцептивных, концептуальных и процедурных знаний носителя культуры об объектах реального мира [13, с. 4]. В языковом сознании проявляется взаимосвязь между внутренним миром человека, психологическими процессами чувствования и мышления и его внешним проявлением в виде языка, речи, раскрываются заложенные особенности национальной культуры.

Ассоциации предлагают плодотворный и, возможно, наилучший способ изучения языкового сознания как субъективной репрезентативной системы [4, с. 51]. Ассоциативное поле представляет собой не только фрагменты языковой памяти человека, фрагмент семантических и грамматических связей, но и фрагмент образа мира данного этноса [15, с. 232]. Ассоциативное поле стимулирует вербализацию сложной фиксированной системы, являющейся завершенным конечным результатом осмысления индивидуума, в котором отражается национальная специфика [4, с. 51].

К основным компонентам ассоциативного поля относятся ядро, центр и периферия, состоящие из ассоциаций, соотнесенных иерархически, парадигматически и синтагматически. В ядре ассоциативного поля образуются значимые частотные ассоциации. Принято считать, что периферийная область ассоциативного поля включает ассоциации более низкой частоты. Нельзя игнорировать и единичные ответы, поскольку они в основном продолжают ассоциативное направление, намеченное ассоциациями в центральной ассоциативной зоне. При этом необходимо представить комплексное описание всех реакций, а единичные реакции демонстрируют специфику ассоциативной структуры языка [4, с. 52]. Материалы ассоциативных словарей представляют собой результат массового эксперимента, что дает возможность использовать их как источник лингвистической и психологической информации. Кроме того, они рассматриваются как специфический для данного языка и данной культуры «ассоциативный профиль» образов сознания [14, с. 344].

Выбор концепта «космос» для анализа обусловлен тем, что он является одной из важнейших составляющих русской культуры и русского мировоззрения. Космос в лингвокультурологии как экстралингвистическая сущность не монолитен, он характеризуется различными духовными репрезентациями: мифологической, мифопоэтической, религиозной, религиозно-философской, научно-философской, естественно-научной, быденной [16, с. 70].

Цель данной работы – описание концепта «космос» с позиции русской лингвокультуры.

Актуальность исследуемой проблемы. Специальное системное исследование концепта «космос» в семантическом аспекте представляется актуальным и перспективным [8, с. 33]. Исследование, направленное на анализ ассоциативных реакций на данный малоизученный концепт, также представляется весьма интересным и актуальным. Проводимый нами анализ ассоциативного поля предполагает включение теории языкового сознания в исследовательские рамки лингвокультурологии, органичное соединение языкового сознания и концептуального анализа. Моделирование ассоциативного поля концепта «космос» определяет национальную личность и этнокультурную специфику русского народа.

Материал и методы исследования. Материалами исследования послужили РАС (Русский ассоциативный словарь) [11], ЕВРАС (Русский региональный ассоциативный словарь-тезаурус ЕВРАС) [17] и СИБАС (Русский региональный ассоциативный словарь (Сибирь и Дальний Восток)) [18]. В работе используются описательный метод, статистический метод, метод тематической классификации и семантической интерпретации ассоциативного поля.

Результаты исследования и их обсуждение. Суммируя все данные из трех словарей, мы обработали ассоциативное поле слова-стимула «космос». Ответ на данный стимул дали 1155 испытуемых, среди них выявлено 267 различных реакций, 168 единичных реакций, 8 испытуемых оставили стимул без ответа. В семантическом плане мы классифицируем слова-реакции на десять основных тематических групп (ТГ): научное исследование космоса человеком, интуитивные представления, астрономические объекты, синонимичные понятия, физические и природные свойства, эмоционально-оценочные

особенности, культурная и общественная жизнь, философское мышление, фантастический жанр, понятие мистицизма.

Слова-реакции распределились по группам следующим образом:

1) ТГ «научное исследование космоса человеком»: *Гагарин, ракета, полет, спутник, космонавт, корабль, МКС, освоение, Циолковский, для изучения и др.*;

2) ТГ «интуитивные представления»: *бесконечность, далеко, далекий, необъятный, неизвестность, черный, огромный, темнота, тайна, загадочный и др.*;

3) ТГ «астрономические объекты»: *звезда, планета, Земля, галактика, Луна, солнце, Марс, комета, метеорит, черная дыра и др.*;

4) ТГ «синонимичные понятия»: *Вселенная, пространство, небо, Мир, хаос, порядок, sparse, универсум и др.*;

5) ТГ «физические и природные свойства»: *невесомость, вакуум, орбита, энергия, материя, щелочь и др.*;

6) ТГ «эмоционально-оценочные особенности»: *красивый, мечта, счастье, красота, круто, удивительный, чудо, интересен, страшный, романтика, страх и др.*;

7) ТГ «культурная и общественная жизнь»: *сигареты, как предчувствие, гостиница, кинотеатр, Билан, Рерих, завод, магазин, путешествие, игра, боулинг, томат, хлопья и др.*;

8) ТГ «философское мышление»: *пустота, вечность, наш, я, безвременье, бытие, мы мелочь, ничто, есть и др.*;

9) ТГ «фантастический жанр»: *НЛО, жизнь, инопланетяне, марсиане, вечная жизнь, бластер и др.*;

10) ТГ «понятие мистицизма»: *Бог, религия, сны, античность, другой мир, нирвана и др.*

При этом следует подчеркнуть, что количество реакций, выражающих эти десять семантических типов, сильно различается.

Число различных и единичных реакций в каждой ТГ представлено в таблице 1.

Доля каждой тематической группы от общего числа слов-реакций приведена на рис. 1.

Частота слов-реакций на стимул «космос» отображена на рис. 2.

Таблица 1 – Число различных реакций и единичных реакций в каждой тематической группе

Тематические группы (ТГ)	Число различных реакций	Число единичных реакций
1. Научное исследование космоса человеком	46	32
2. Интуитивные представления	79	43
3. Астрономические объекты	19	6
4. Синонимичные понятия	14	7
5. Физические и природные свойства	17	13
6. Эмоционально-оценочные особенности	21	14
7. Культурная и общественная жизнь	40	31
8. Философское мышление	15	11
9. Фантастический жанр	8	4
10. Понятие мистицизма	8	7

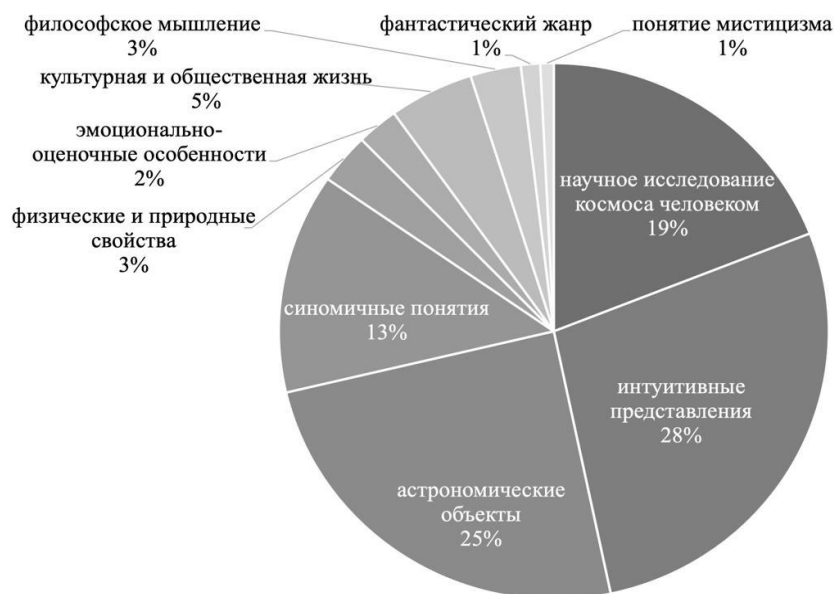


Рисунок 1 – Доля каждой тематической группы от общего числа слов-реакций на стимул «космос»

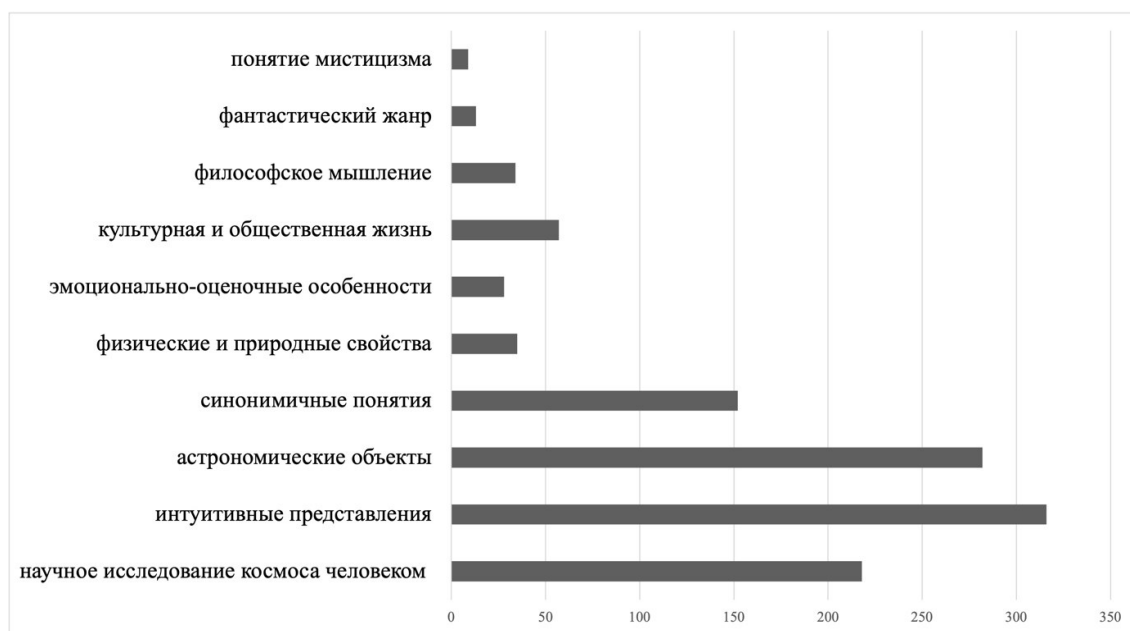


Рисунок 2 – Частота слов-реакций на стимул «космос»

Из приведенных выше таблицы и диаграмм нетрудно заметить, что лексема «космос» занимает очень важное место в языковом сознании россиян и ее ассоциативное поле сохраняет в себе богатейшую культурную коннотацию. Ядром ассоциативного поля «космос» является *звезда* с частотой 22,2 %, центральная зона включает в себя слова *Гагарин* – 15,4 %, *Вселенная* – 14,1 %, *бесконечность* – 9,5 %. Ближней периферией служат слова *ракета* с частотой 7,6 %, *планета* – 5,6 %, *пространство* – 4,4 %, *далеко* – 3,9 %, *небо* – 3,7 %, и можно считать, что остальные реакции относятся к дальней периферии.

Наибольшая пропорция ассоциативного поля приходится на ТГ «интуитивные представления» (28 %). Испытуемые подчеркивают, что космос характеризуется бесконечностью, неизвестностью, простором, высотой, удаленностью от нас, необъятностью, темнотой, бездной, загадочностью, глубиной, бесплодностью и непостижимостью. Кроме этих зафиксированных представлений русских людей о космосе, по мнению испытуемых, космос может символизировать будущее, отличается всеобъемлющей особенностью и множественностью, поскольку изучение космоса было постоянной темой для человечества на протяжении многих веков, но до сегодняшнего дня изучена лишь верхушка этого айсберга.

Анализ структуры ассоциативного поля показал, что *звезды* как наиболее частотная реакция тесно коррелируют с космосом и относятся к тематической группе «астрономические объекты». Возникновение астрономии можно проследить на начальном этапе развития человеческой культуры. Стремление человека к наблюдению за звездами обусловлено великолепием звездного неба и желанием узнать новое. Прошли те времена, когда астрономические наблюдения были необходимы, чтобы проложить курс корабля в открытом море, определить продолжительность года, начало и конец того или иного сезона, установить систему счета времени [20, с. 11]. Благодаря научно-техническому прогрессу и углубленному изучению человеком космоса недостижимые ранее звезды разной яркости получили названия и стали известными небесными телами. В тематической группе «астрономические объекты» упомянуты разнообразные небесные предметы. Говоря о космосе, испытуемые в первую очередь вспоминали о них, неоднократно называли термины *планета, Земля, Галактика, Луна, солнце, Марс, комета, метеорит, Млечный Путь, Солнечная система, черная дыра*, которые часто встречаются в астрономических журналах, научно-фантастических романах и фильмах. Это позволяет утверждать, что некоторые испытуемые интересовались астрономией либо в той или иной степени были знакомы с космосом в повседневной жизни.

Ассоциат *Гагарин* с частотой 15,4 % находится в ядре концепта «космос» в русском сознании. Ю. А. Гагарин был первым космонавтом, совершившим полет в космос и ставшим национальным героем и гордостью всех россиян. И в честь его подвига в России ежегодно 12 апреля отмечается День космонавтики. Кроме Ю. А. Гагарина, упомянуты и другие выдающиеся ученые, внесшие вклад в развитие космонавтики, такие как К. Э. Циолковский, Г. С. Титов. По мере того как человечество продолжает исследовать космос, возникает ряд слов, которые все больше и больше фиксируются в сознании россиян. Испытуемые называли слова *МКС, Буран, ракета, спутник, космонавт, корабль, космопорт, скафандр, летчик, освоить, полет, летать, покорять* и др., составившие тематическую группу «научное исследование человеком космоса», на долю которой приходится 19 % от общего поля ассоциации. В этой группе особое внимание уделяется реакциям *полететь бы, съехала, хочу полететь*, так испытуемые выражали свою мечту отправиться в космос, из чего следует, что в сознании русского народа закрепляется желание освоить и исследовать космос.

Часто «Вселенная» считается синонимом лексемы «космос», что также отражено в словах-реакциях. Испытуемые указали приблизительные понятия слова-стимула «космос», такие как *Вселенная, пространство, небо, Мир*. Эти слова иногда могут заменить «космос» в некоторых специфических контекстах. В «Большом энциклопедическом словаре» написано: «понятие древнегреческой философии и культуры, представление о природном мире как о пластически упорядоченном гармоническом целом. Древние греки противопоставляли космос хаосу» [3, с. 786]. Они называли космосом систему мироздания, порядок, образ жизни, развивающийся в соответствии с определенными нормами и традициями, и связывали космос с красотой и гармонией в качестве противоположности хаосу [5, с. 246]. Очевидно, что в настоящее время *хаос, порядок, пространство* –

первоначальные значения слов «космос» – также фигурируют в ассоциативном поле россиян. По частоте появления этих реакций можно предположить, что в русском сознании они устойчиво коррелируют с космосом.

Человечество непрерывно осваивает космос, и одновременно с тем, как мы открываем его тайны, он оказывает влияние на культурную и социальную сферы жизнедеятельности людей. Кинотеатры, гостиницы, заводы, магазины, томат и хлопья с названием «Космос» тоже были отмечены испытуемыми. В качестве слов-реакций также упомянуты были фильмы, песни, роман, игра, тату. Как видно, в эпоху развития космической эры космос привлек пристальное внимание людей; данное слово в настоящее время даже стало новым трендом. Стоит обратить особое внимание на слово *путешествие*, возникшее в ассоциативном поле испытуемых. Человечество уже более полувека находится на пути освоения космоса, космическое путешествие (космический туризм) вызывает большой интерес. Можно считать, что космос на самом деле не так далек, наоборот, он приближается к повседневной жизни человечества.

Физические свойства космоса также рассматриваются в поле ассоциаций, например, *невесомость, вакуум, орбита, энергия, материя, вакуум 10 в минус двенадцатой, щелочь* и т. д. Именно потому, что изучение космоса относится к области астрономической науки, в сознании русского народа возникли такие термины.

В тематической группе «эмоционально-оценочные особенности» ассоциаты нужно разделить на две категории: слова, вызывающие положительные эмоции (*красивый, мечта, счастье, красота, круто, удивительный, чудо, дорогое удовольствие, интересен, красиво, чувство воспарения, любовь, офигенно, прекрасный, романтика, ура, свобода*) и отрицательные (*страшный, обреченность, страх*), причем первые гораздо многочисленнее, чем вторые. В сознании русского народа космос окрашен в прекрасные, красивые и романтические цвета, которые завораживают и захватывают дух, человек еще мало знает о космосе, поэтому возлагает на него свои надежды и ожидания. В то же время в ассоциативном поле данного стимула существуют негативные настроения. Человек так мал по сравнению с космосом, поэтому полеты к другим планетам могут сопровождаться чувствами тоски и обреченности.

Слова-реакции также связаны с философским мышлением. Испытуемые указали такие ассоциации, как *пустота, вечность, наш, я, безвременье, бытие, мы, что это? мы мелочь, ничто, есть, бывает, бытие, все, небытие*. Постоянно исследуя космос, люди не перестают философствовать о нем. Рассмотрение проблемы освоения космоса с философской точки зрения – это выявление наиболее универсальных законов социальной и космической деятельности, раскрытие взаимосвязей «человек и космос», «общество и Вселенная». Именно разграничение и взаимосвязь Земли и Вселенной с точки зрения субъекта и объекта обусловили повышенный интерес философов к проблеме освоения космоса [9, с. 384]. Так в ассоциативном поле «космос» в сознании россиян появились философские термины.

Кроме указанных выше тематических групп, существует ТГ «понятие мистицизма», в которую входят ассоциаты *Бог, религия, сны, античность, волос, другой мир, нирвана, вечная жизнь*. Из данных слов-реакций понятно, что испытуемые ассоциировали с космосом слова с мистическим подтекстом, например, *волос*. Считается, что волосы служат носителями связи с Высшим миром, принимая космическую информацию. Н. А. Бердяев пишет, что «мистика есть питательная почва религии, и религия истощается, когда совершается отрыв от этой почвы» [2, с. 158]. Мистицизм в русском понимании находится под влиянием так называемой идеалистической философской мысли веры и поклонения Богу. В мистицизме подчеркивается роль интуиции, считается, что в космосе существуют таинственные сверхъестественные силы, которые невозможно познать разумом, и в них верят и им поклоняются.

Последней ТГ в ассоциативном поле концепта «космос» является «фантастический жанр»: испытуемые называли слова *НЛО, жизнь, инопланетяне, марсиане, бороздить, бластер, военный, плавать*. В наши дни в связи с быстрым обновлением технологий и высокой степенью развития жизни существует нескончаемый поток фильмов и литературы о космосе научно-фантастического плана. «Первый канал» сообщил, что уже более пяти миллионов человек посмотрели фильм «Вызов» – первый художественный фильм, снятый в открытом космосе на борту МКС. С развитием науки и техники ученые изобрели космические корабли, путешествия в вакууме, голографическую проекцию и т. д., что привело к более глубокому пониманию законов Вселенной и усилило любопытство людей к внеземным цивилизациям. Кроме того, интерес, любознательность и воображение людей повышает чувство новизны, которое вызывают инопланетные цивилизации. Таким образом, под влиянием жанра фантастики в языковом сознании россиян зафиксированы глубокие впечатления.

Выводы. Из приведенного выше анализа нетрудно заметить, что ассоциативное поле «космос» многосодержательно.

С помощью слов-реакций в ядерных и центральных зонах можно выделить основные представления стимульного слова «космос» в языковом сознании русских людей. Но не менее важную роль призваны сыграть и реакции в ближней и дальней перифериях, поскольку благодаря им обогащается данное ассоциативное поле. По мнению многих испытуемых, космос характеризуется бесконечностью, безграничностью и необъятностью, он содержит множество загадок и неизвестных возможностей, считается синонимом Вселенной, пространства, неба и мира. Хотя космос производит впечатление удаленности, неопознанности и недостижимости, человечество никогда не прекращает исследовать его. В связи с этим появилось множество реактивных слов, связанных с освоением космоса человеком (*знаменитые космонавты и ученые, космодромы, ракеты, МКС, полеты, спутники, космические корабли, завоевания, скафандры* и т. д.). Некоторые испытуемые даже проявили желание полететь в космос. В результате непрерывных научных изысканий возникла дисциплина «астрономия», были открыты многочисленные небесные тела в космосе. Термины, обозначающие эти астрономические объекты и соответствующие физические свойства космоса, прочно вошли в язык и сознание русских людей. Помимо научного изучения космоса, человечество осмысливает его философски, связывая с мистикой. Вследствие того, что научно-фантастические произведения и фильмы пользуются популярностью, концепт «космос» постепенно войдет в повседневную жизнь людей. По результатам моделирования данного ассоциативного поля выявлены уникальность концепта «космос» в русской лингвокультуре и своеобразные когнитивные особенности русского народа. Таким образом, можно предположить, что космос уже давно запечатлен в языковом сознании россиян и его образ в значительной мере стереотипен.

Моделирование ассоциативного поля способствует выявлению языкового сознания, национально-культурных особенностей и, соответственно, национальной личности. Язык – это внешнее средство выражения человеческой мысли, человеческого сознания в языковой и концептуальной форме. Рассмотрение языка в сознании, которому в психолингвистическом аспекте уделяется большое внимание, имеет важное практическое значение в изучении лингвокультурологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Барина И. А., Нестерова Н. М., Овчинникова И. Г.* Языковое сознание: к вопросу об определении и интерпретации термина // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2010. – № 4. – С. 10–21.
2. *Бердяев Н. А.* Мистика и духовный путь. – М. : Республика, 1994. – 482 с.
3. *Большой энциклопедический словарь / ред. А. М. Прохоров.* – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2000. – 1434 с.

4. Бурнаева К. А. Ассоциативное поле как способ моделирования фрагмента языкового сознания // *Lingua Mobilis*. – 2011. – № 6(32). – С. 51–58.
5. Ван И., Митрофанова И. И. Понятие концептосферы «космос» в русской и китайской лингвокультурах // *Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XXIII Кирилло-Методиевские чтения : материалы международной научно-практической конференции*. – М. : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2022. – С. 244–248.
6. Зимина М. В. Ассоциативное поле концепта «Home» в американской лингвокультуре // *Теоретические и прикладные аспекты речевой деятельности. Вып. 4(11)*. – Нижний Новгород : НГЛУ, 2016. – С. 155–159.
7. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // *Методологические проблемы когнитивной лингвистики : сб. науч. тр. / под ред. И. А. Стернина*. – Воронеж : ВГУ, 2001. – С. 75–80.
8. Коврыгина Н. В. Формирование концепта «космос» в русской языковой картине мира // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение*. – 2019. – № 2(237). – С. 30–33.
9. Матвеева В. С. Философия освоения космоса: содержание и тенденции развития // *Актуальные проблемы авиации и космонавтики*. – 2011. – Т. 2, № 7. – С. 384–385.
10. Пименова М. В. Типы концептов и этапы концептуального исследования // *Вестник Кемеровского государственного университета*. – 2013. – № 2(54). – С. 127–131.
11. Русский ассоциативный словарь : в 2 т. / Ю. Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. Т. 1. От стимула к реакции: ок. 7000 стимулов. – М. : АСТ-Астрель, 2002; Т. 2. От стимула к реакции: более 100000 реакций. – М. : АСТ-Астрель, 2002 [Электронный ресурс]. – URL : <http://thesaurus.ru/dict/> (дата обращения: 08.11.2023).
12. Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Акад. проект, 2001. – 989 с.
13. Тарасов Е. Ф. Языковое сознание – перспективы исследования // *Языковое сознание: содержание и функционирование: материалы XIII Международного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации*. – М. : Советский писатель, 2000. – С. 3–4.
14. Уфимцева Н. В. Ассоциативный словарь как модель языковой картины мира // *Вестник Иркутского государственного технического университета*. – 2014. – № 9(92). – С. 344.
15. Уфимцева Н. В. Языковое сознание: динамика и вариативность. – М. : Институт языкознания РАН, 2011. – 251 с.
16. Фролова Е. И. Языковая картина мира: космическая тема в работах отечественных лингвистов (проблематика и перспективы исследования) // *Вестник Омского университета*. – 2006. – № 1. – С. 70–74.
17. Черкасова Г. А., Уфимцева Н. В. Русский региональный ассоциативный словарь-тезаурус ЕВРАС. Т. 1. От стимула к реакции. – М. : ИЯ РАН, 2014. – 280 с.
18. Шапошникова И. В., Романенко А. А. Русский региональный ассоциативный словарь (Сибирь и дальний Восток) : в 2 т. Т. 1. От стимула к реакции / отв. ред. Н. В. Уфимцева. – М. : Московский институт лингвистики, 2014. – 539 с.
19. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л. : Наука, 1974. – 427 с.
20. Энциклопедия для детей. Астрономия / глав. ред. М. Аксенова, В. Володин, Р. Дурлевич и др. – 2-е изд., перераб. – М. : Мир энциклопедий Аванта+, 2013. – 528 с.

Статья поступила в редакцию 13.11.2023

REFERENCES

1. Barinova I. A., Nesterova N. M., Ovchinnikova I. G. Yazykovoe soznanie»: k voprosu ob opredelenii i interpretacii termina // *Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznanija i pedagogiki*. – 2010. – № 4. – С. 10–21.
2. Berdyaev N. A. Mistika i duhovnyj put'. – М. : Respublika, 1994. – 482 s.
3. Bol'shoj enciklopedicheskij slovar' / red. A. M. Prohorov. – 2-e izd., pererab. i dop. – М. : Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya, 2000. – 1434 s.
4. Burnaeva K. A. Associativnoe pole kak sposob modelirovaniya fragmenta yazykovogo soznaniya // *Lingua Mobilis*. – 2011. – № 6(32). – С. 51–58.
5. Van I., Mitrofanova I. I. Ponyatie konceptosfery «kosmos» v russkoj i kitajskoj lingvokul'turah // *Slavyanskaya kul'tura: istoki, tradicii, vzaimodejstvie. XXIII Kirillo-Mefodievskie chteniya : materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. – М. : Gosudarstvennyj institut russkogo yazyka im. A. S. Pushkina, 2022. – С. 244–248.
6. Zimina M. V. Associativnoe pole koncepta «Home» v amerikanskoj lingvokul'ture // *Teoreticheskie i prikladnye aspekty rechevoj deyatel'nosti. Vyp. 4(11)*. – Nizhnij Novgorod : NGLU, 2016. – С. 155–159.
7. Karasik V. I, Slyshkin G. G. Lingvokul'turnyj koncept kak edinica issledovaniya // *Metodologicheskie problemy kognitivnoj lingvistiki : sb. nauch. tr. / pod red. I. A. Sternina*. – Voronezh : VGU, 2001. – С. 75–80.

8. Kovrygina N. V. Formirovanie koncepta «kosmos» v russkoj yazykovoj kartine mira // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Filologiya i iskusstvovedenie. – 2019. – № 2(237). – S. 30–33.
9. Matveeva V. S. Filosofiya osvoeniya kosmosa: sodержanie i tendencii razvitiya // Aktual'nye problemy aviatsii i kosmonavтики. – 2011. – Т. 2, № 7. – S. 384–385.
10. Pimenova M. V. Tipy konceptov i etapy konceptual'nogo issledovaniya // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – № 2(54). – S. 127–131.
11. Russkij associativnyj slovar' : v 2 t. / Yu. N. Karaulov, G. A. Cherkasova, N. V. Ufimceva, Yu. A. Sorokin, E. F. Tarasov. T. 1. Ot stimula k reakcii: ok. 7000 stimulov. – M. : AST-Astrel', 2002; T. 2. Ot stimula k reakcii: bolee 100000 reakcij. – M. : AST-Astrel', 2002 [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://thesaurus.ru/dict/> (data obrashcheniya: 08.11.2023).
12. Stepanov Yu. S. Konstanty: slovar' russkoj kul'tury. – 2-e izd., ispr. i dop. – M. : Akad. proekt, 2001. – 989 s.
13. Tarasov E. F. Yazykovoe soznanie – perspektivy issledovaniya // Yazykovoe soznanie: sodержanie i funkcionirovanie: materialy XIII Mezhdunarodnogo simpoziuma po psiholingvistike i teorii kommunikacii. – M. : Sovetskij pisatel', 2000. – S. 3–4.
14. Ufimceva N. V. Associativnyj slovar' kak model' yazykovoj kartiny mira // Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. – 2014. – № 9(92). – S. 344.
15. Ufimceva N. V. Yazykovoe soznanie: dinamika i variativnost'. – M. : Institut yazykoznaniya RAN, 2011. – 251 s.
16. Frolova E. I. Yazykovaya kartina mira: kosmicheskaya tema v rabotah otechestvennyh lingvistov (problematika i perspektivy issledovaniya) // Vestnik Omskogo universiteta. – 2006. – № 1. – S. 70–74.
17. Cherkasova G. A., Ufimceva N. V. Russkij regional'nyj associativnyj slovar'-tezaurus EVRAS. T. 1. Ot stimula k reakcii. – M. : IYa RAN, 2014. – 280 s.
18. Shaposhnikova I. V., Romanenko A. A. Russkij regional'nyj associativnyj slovar' (Sibir' i dal'nij Vostok) : v 2 t. T. 1. Ot stimula k reakcii / otv. red. N. V. Ufimceva. – M. : Moskovskij institut lingvistiki, 2014. – 539 s.
19. Shcherba L. V. Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'. – L. : Nauka, 1974. – 427 s.
20. Enciklopediya dlya detej. Astronomiya / glav. red. M. Aksenova, V. Volodin, R. Durlevich i dr. – 2-e izd., pererab. – M. : Mir enciklopedij Avanta+, 2013. – 528 s.

The article was contributed on November 13, 2023

Сведения об авторах

Ван И – аспирант филологического факультета Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8071-1352>, yi.wang@bk.ru.

Митрофанова Ирина Игоревна – кандидат социологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0532-8841>, mitrofanova_I@rudn.university.

Author Information

Wang Yi – Post-graduate Student, Faculty of Philology, Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8071-1352>, yi.wang@bk.ru.

Mitrofanova, Irina Igorevna – Candidate of Sociology, Associate Professor of the Department of Russian and Methods of Teaching, Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0532-8841>, mitrofanova_I@rudn.university.

Ван Цунцун

ИССЛЕДОВАНИЯ ТВОРЧЕСТВА С. А. ЕСЕНИНА В КИТАЕ

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва, Россия

Благодарность

Исследование выполнено при поддержке Китайского совета по стипендиям (China Scholarship Council) в рамках программы «Стипендия Правительства КНР и РФ», № 202108370287.

Аннотация. В статье рассматриваются различные периоды в исследовании творчества С. Есенина китайскими литературоведами и лингвистами. Стихотворения великого русского поэта широко известны не только в России, но и в других странах, включая Китай. Лирика С. Есенина была признана символом свободы и бунта, что предопределило рост интереса к ней в Китае в 20–30-е годы XX столетия. В китайском есениноведении доцент Цю Цзинцзюань различает два периода [4]. Однако для более детального воссоздания истории исследовательских обращений к стихам поэта представляется необходимым выделить четыре этапа: изучение творчества С. Есенина в китайской среде началось с 1921 года (1 этап), в 1950–1970-е гг. наметилась стагнация научного интереса к наследию поэта (2 этап), который снова усилился в 1980-е годы (3 этап) и продолжил укрепляться с 1990-х годов по настоящее время (4 этап). Материалом исследования послужили научные работы китайских филологов, занимающихся изучением творчества С. Есенина. В работе нашли применение методы систематизации, обобщения, языкового анализа, описания, сопоставления, критического анализа. Установлено, что на современном этапе китайские исследователи высоко оценивают творчество С. Есенина. В целом в Китае довольно много научных работ, посвященных С. Есенину и его творчеству, что свидетельствует о значительной популярности его поэзии и его влиянии на китайскую культуру и литературу. Данная тенденция продолжает развиваться. Лирика С. Есенина вдохновляет новое поколение китайских поэтов.

Ключевые слова: русская литература, С. Есенин, китайские лингвисты, китайские литературоведы, поэзия

C. Wang

RESEARCH ON THE CREATIVITY OF S. A. YESENIN IN CHINA

Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Acknowledgement

The reported study was funded by the China Scholarship Council as a part of the Program “Scholarship of the Government of the People’s Republic of China and the Russian Federation”, № 202108370287.

Abstract. The article examines various periods in the research of S. Yesenin’s creativity by Chinese literary scholars and linguists. The poems of the great Russian poet are widely known not only in Russia, but also in other countries, including China. S. Yesenin’s poetry was recognized as a symbol of freedom and rebellion, which predetermined the growth of interest to it in China in 1920-1930. Associate Professor Qiu Jingjuan distinguishes two periods in Chinese Esenin studies [4]. However, for a more detailed reconstruction of the history of research references to the poet’s poems it seems necessary to distinguish four stages: the study of S. Esenin's work in the Chinese environment began in 1921 (stage 1),

in the 1950s-1970s there was a stagnation of scientific interest in the poet's heritage (stage 2), which again intensified in the 1980s (stage 3) and continued to strengthen from the 1990s to the present (stage 4). The research material was the scientific works of Chinese philologists engaged in the study of S. Yesenin's creative work. The following methods were used in the work: systematization, generalization, language analysis, description, comparison, critical analysis. It has been established that at the present stage Chinese researchers highly appreciate the work of S. Yesenin. In general, in China there are a lot of scientific works devoted to S. Yesenin and his work, which indicates the significant popularity of his poetry and his influence on Chinese culture and literature. This trend continues to develop. The lyrics of S. Yesenin inspire a new generation of Chinese poets.

Keywords: *Russian literature, S. Yesenin, Chinese linguists, Chinese literary scholars, poetry*

Введение. Предметом наших изысканий стало творчество С. Есенина в аспекте его изучения китайскими исследователями. В современных реалиях отмечается тесное стратегическое сотрудничество России и Китая. Представители двух лингвокультур все чаще и интенсивнее взаимодействуют друг с другом. Чтобы межкультурная коммуникация была максимально эффективной, необходимо наличие у обеих сторон базовых фоновых представлений о культуре страны-партнера.

Актуальность исследуемой проблемы. Художественная литература – это существенный пласт, формирующий культуру страны. Поэтому представляется актуальным сосредоточить внимание на изучении творчества классиков русской литературной традиции, чтобы уяснить современное состояние читательского спроса на русскую поэзию Серебряного века в Китае в контексте реализации стратегии межкультурного обмена между странами-партнерами. В настоящей работе ставится цель – установить степень изученности творчества С. Есенина китайскими лингвистами и литературоведами с точки зрения перспектив дальнейших научных изысканий, определяя этапы в развитии исследовательского интереса к наследию поэта.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили научные труды китайских лингвистов и литературоведов, посвященные анализу творчества С. Есенина. В работе использованы такие методы исследования, как систематизация, обобщение, языковой анализ, описание, сопоставление, критический анализ.

Новизна исследования состоит в обобщении научных подходов, определении ключевых тенденций в осмыслении литературоведами и лингвистами творческой биографии и наследия поэта на различных этапах есениноведения.

Результаты исследования и их обсуждение. С. Есенин – одна из самых ярких фигур среди поэтов Серебряного века русской поэзии (конец XIX – начало XX века). В написанных им лирических стихах восхвалялись простая и гармоничная жизнь русских земледельцев, красота природы страны. Его стихотворения широко известны не только в России, но и за рубежом, в частности, в Китае. Поэзия С. Есенина была признана символом свободы и бунта, именно поэтому она вдохновляла многих китайских писателей и поэтов. В этой связи стоит отметить, что период жизни и творчества поэта пришелся на этап внедрения революционных идей как в России, так и в Китае. Это обстоятельство в значительной степени объясняет привлекательность творчества С. Есенина для китайских читателей и исследователей в 1920–1930-е годы.

Обращение к лингвистическим исследованиям показывает, что изучение творчества С. Есенина в китайской научной среде началось с 1921 года, когда китайский писатель и общественный деятель Шэнь Яньбин, носивший псевдоним Мао Дунь, впервые отметил в своей статье под названием «Современное состояние поэтического мира в рабоче-крестьянской России» 《劳农俄国的诗坛之现状》, опубликованной в «Ежемесячном журнале рассказов» 《小说月报》, факт того, что, отличаясь от поэтов-предшественников,

прославлявших Бога, Аллаха и Евангелие, С. Есенин воспевает коммунизм [11, с. 6]. Интересно отметить, что внимание китайских исследователей С. Есенин привлек на закате своей жизни. Скончался поэт в 1925 г. Говоря о С. Есенине как о поэте пролетарского происхождения, Шэнь Яньбин отмечал, что форма его стихов необычайна, и это выделяет его на фоне других поэтов-современников [10, с. 3]. Эту же точку зрения разделяет и общественный деятель, ученый Юйчжи (полное имя – Ху Юйчжи), который считает русского поэта вдохновителем революционного движения [7, с. 76].

В 1928 году Цзян Гуанцы была издана статья, которую можно считать первой в Китае литературоведческой критической работой, посвященной С. Есенину [17, с. 307]. Автор отмечает, что смерть С. А. Есенина – это большая утрата для мирового литературного сообщества. Цзян Гуанцы был большим поклонником творчества русского поэта и удостоил его самых высоких похвал. В его статьях неоднократно была обозначена гениальность С. Есенина как великого поэта. Критик признавал творчество С. А. Есенина выдающимся и восхищался искусством, с которым запечатлены в его произведениях внутренний мир и эмоции человека. Цзян Гуанцы не боялся громких заявлений и утверждал, что «С. Есенин – единственный гениальный поэт после А. Пушкина» [8, с. 80].

Сходную точку зрения можно найти и в работах литературоведа Сунь Иво, который в 1928 году в статье «Знакомство с советским поэтом Есениным», изданной в «Литературном еженедельнике», назвал С. Есенина «первым генералом» среди «деревенских поэтов» [12, с. 293].

Рост литературоведческого интереса к творчеству С. А. Есенина в Китае определил спрос на перевод его произведений. Так, в 1928 году Цзян Гуанцы перевел маленькую поэму С. Есенина «Русь советская» и включил ее в поэтический сборник «Чувство родной земли» 《乡情集》, опубликованный в 1930 году [13, с. 24]. В 1929 году поэт Ли Иман перевел стихотворение «Преображение – часть III», вошедшее в сборник «Избранные стихи новой России» 《新俄诗选》 [9, с. 9–10]. В приложении к данному сборнику была высказана мысль о том, что из всех молодых поэтов того времени С. Есенина можно считать самым талантливым [9, с. 77]. Среди переводчиков можно отметить таких, как Ли Ян, Гэ Баоцюань и др.

С 1921 по 1950 год в свет вышло несколько статей, посвященных анализу и изучению творчества С. Есенина. Основное внимание в этих исследованиях уделялось литературной биографии поэта и переводам его произведений на китайский язык. Именно эти научные изыскания положили начало следующему периоду, который ознаменовался проведением стилистического анализа творчества С. Есенина в аспекте идиостиля. В это же время критики и лингвисты стали обращать внимание на темперамент поэта и противоречивость в его мыслях, что стало основой перехода к новому периоду в изучении творчества С. Есенина в Китае.

Начиная с 1950-х годов исследовательский интерес к русскому поэту стал угасать, наступил этап застоя.

В течение 1950–1970-х гг. в Китае практически не было опубликовано переводов стихотворений С. Есенина. Только на страницах журнала «Всемирная литература» 《世界文学》 за 1957 год появились стихотворения «Капитан земли», «Баллада о двадцати шести», «Я спросил сегодня у менялы...», «Шаганэ ты моя, Шаганэ...» в переводе Сунь Вэя [14, с. 44–52].

С конца 1940-х годов до конца 1950-х годов Китай и Советский Союз имели тесные союзнические отношения. И тот факт, что в этот период Советский Союз критиковал С. А. Есенина как «поэта-декадента», упрекая его в прославлении старой феодальной деревни и называя его стиль «есенинщиной», способствовал снижению количества переводов стихотворений поэта на китайский язык и обусловил спад научного интереса к его творчеству [5, с. 199].

В 1956 году после XX съезда КПСС между Китаем и СССР возникли споры и трения. Уже в 1960-е годы полемика между двумя странами в идеологическом поле стала более интенсивной и открытой. Китайская литература начала отвергать советский опыт, относя его к «советской ревизионистской литературе». С начала 1960-х гг. китайские переводы советской литературы сокращались год от года. После 1962 г. в Китае произведения известных современных советских писателей больше не публиковались, а после 1964 г. все советские литературные произведения перестали издаваться, что закономерным образом привело к тому, что изучение творчества С. А. Есенина китайскими исследователями приостановилось.

В эпоху «культурной революции» (1966–1976 гг.) в литературных кругах Китая наметилась тенденция на критику «советской ревизионистской литературы». В этот период все иностранные литературные произведения, включая советскую литературу, были отнесены к категории революционных объектов и объявлены «запрещенными книгами», а любой перевод и изучение иностранной литературы считались незаконными. Это был период застоя в китайской культуре, когда «перевод и научное исследование Есенина в Китае практически были прерваны» [4, с. 24].

С конца «культурной революции» до Третьего пленума Центрального Комитета Коммунистической партии Китая 11-го созыва (1976–1978 гг.) китайский литературный мир находился под воздействием «левой» идеологии и влиянием политического принципа «два абсолюта». Китайская литература этого этапа все еще была закрыта для политически чувствительных классических русских писателей и современных советских писателей.

По вышеуказанным причинам переводы и исследования творчества С. Есенина в Китае застопорились на 30 лет (1950–1970 гг.), что стало существенной утратой как для китайских, так и для российских литературных кругов.

Ситуация изменилась в 1980-х годах, когда началась новая историческая эпоха, и творчество С. Есенина вновь стало объектом пристального интереса китайских литературоведов и лингвистов. Этот этап можно назвать этапом возрождения творчества С. Есенина в Китае.

Начало этапа возрождения интереса к литературной практике поэта положила публикация статьи Юй Вэя «О Есенине и его лирических стихотворениях» 《试论叶赛宁及其抒情诗》 в журнале «Сборник переводов весеннего ветра» 《春风译丛》, где исследователь изложил альтернативную точку зрения на творчество поэта. Автор отметил такие черты творчества С. Есенина, как любовь к Родине, приверженность пролетарской революции. К особенностям его лирической поэзии литературовед отнес искренность чувств, смелость ассоциаций, красочность символики [16, с. 262–264].

В 1982 г. вышел первый сборник стихов С. Есенина на китайском языке «Избранные лирические стихотворения Есенина», составленный Лю Чжаньцю и Жу Сянсюэ. В 1983 году было опубликовано издание «Статьи о Есенине и избранные стихотворения Есенина» 《叶赛宁评介及诗选》, содержащее статьи о жизни и творчестве поэта, где были представлены разные оценки наследия русского поэта и мнения западных критиков. В 1985 году был организован научный симпозиум, посвященный 90-летию со дня рождения С. Есенина, в котором приняли участие литературоведы и лингвисты Китая. В 1987 году вышел сборник «Научные статьи о Есенине» 《叶赛宁研究论文集》, включающий 19 научных работ.

Также в этот период возобновилась переводческая деятельность. В 1980-е годы были опубликованы три сборника стихотворений С. Есенина: «Избранные лирические стихотворения Есенина» (перевод Лю Чжаньцю и Жу Сянсюэ, 1982), «Статьи о Есенине и избранные стихотворения Есенина» (перевод Гу Юньпу и др., 1983), «Избранные стихотворения

Есенина» (перевод Лань Мань, Фу Кэ и Чэнь Шоучэн, 1983). Поэт Лю Чжаньцю стал первым переводчиком, опубликовавшим сборник избранных стихотворений С. Есенина в 1980-е годы. Его переводы лаконичны, точны и поэтичны. Профессор Гу Юньпу и другие переводчики перевели 49 лирических стихотворений великого русского поэта на китайский язык. Переводы Гу Юньпу максимально приближены к оригиналу с учетом норм китайского стихосложения. «Избранные стихотворения Есенина» в переводе Лань Маня, Фу Кэ и Чэнь Шоучэна содержат 70 лирических стихотворений и 2 поэмы. Перевод точен по смыслу, но некоторым стихам не хватает рифмы, поэтической красоты и художественности, свойственных русскому оригиналу.

Журнальные публикации 1980-х годов охватывают разнообразные аспекты творческой биографии С. Есенина: жизнь и творчество, антиномичность художественного мышления, поэтическое мастерство. Лирика С. Есенина рассматривается в контексте поэзии В. Маяковского и древнекитайского поэта Ван Вэя. В центре внимания исследователей находятся вопросы перевода поэзии С. Есенина, а также ее восприятия и оценки в советском обществе.

Период, начавшийся с 1980-х гг., когда в Китае проводились реформы, ознаменовался активным изучением творчества С. А. Есенина. Китайские исследователи пытались избавиться от устаревших взглядов и высказать альтернативную точку зрения на поэзию великого русского поэта. Однако некоторые ключевые вопросы исследования творчества Есенина все еще находились под влиянием традиционных критических взглядов литературоведов из Советского Союза.

Хронологические границы следующего этапа определяются 90-ми годами XX столетия и настоящим временем, когда отмечается углубленное изучение творчества С. А. Есенина в китайской научной среде. В это время фиксируется рост переводных изданий (было выпущено 18 книг с избранными стихотворениями С. Есенина), что отражает интерес китайского народа к творчеству русского поэта и стремление познать красоту его поэзии.

В 2000 году У. Цзэлинь перевел и опубликовал книгу «Ключи Марии» 《玛利亚的钥匙》, включающую литературную теорию об имажинизме и рецензии самого С. Есенина на произведения других писателей. В предисловии автор утверждает, что С. Есенин был основателем нового русского литературного течения – имажинизма [15, с. 3]. Интерес для китайских исследователей представляет тот факт, что С. А. Есенин был тесно связан с национальной культурной жизнью, литературой и искусством своей страны. Автор монографии предлагает свой уникальный взгляд на творчество великого русского поэта, утверждая, что его разнузданное поведение и стихотворения о душевных муках имели глубокие социально-исторические причины.

В этот же период появились биографические работы о С. Есенине, такие как «Дверь в небесное царство – биография Есенина» 《天国之门: 叶赛宁传》 (Ван Шоужэнь, 1995), «Биография Есенина» 《叶赛宁传》 (Чэнь Чуньшэн и Вэнь Цин, 1997), «Есенин» 《叶赛宁》 (Ван Шоужэнь, 1998), «Биография Есенина с комментариями» 《叶赛宁评传》 (У Цзэлинь, 1999) и «Биография Есенина» 《叶赛宁传》 (Лун Фэй и Сунь Яньгэн, 2015). В них рассказывается о жизни поэта, его творчестве и эмоциональных переживаниях лирического героя его произведений. Эти издания отличаются продуманной структурой, богатством содержания и занимательностью сюжета.

Научные труды, опубликованные начиная с 1990-х годов, освещают широкий круг вопросов, связанных с философскими, образно-тематическими, цветовыми, экологическими, религиозными, этническими аспектами поэзии С. Есенина. Исследователи уделяют внимание проблеме русско-китайских литературных связей. Так, профессор Т. К. Савченко и магистрант Вэй Сюншэн рассматривают влияние древнекитайского поэта Ли Бай на творчество С. Есенина [2, с. 10] и воздействие последнего на современных

китайских поэтов [2, с. 13]. Профессор Шань Нина и старший преподаватель Ван Синьтун утверждают, что С. Есенин оказал значительное влияние на китайских новодеревенских поэтов начала 1990-х годов [6]. Ученый Со Цян в своей диссертации изучает особенности перевода поэзии С. Есенина на китайский язык [3, с. 68–129]. Магистр Ли Цянь в статье «Поэзия С. А. Есенина в Китае» представляет историю перевода произведений поэта на китайский язык и оценку этих переводов китайскими читателями [1]. Нельзя не согласиться с доцентом Цю Цзинцзюань, который в работе «С. А. Есенин в Китае» пишет: «Подобный интенсивный перевод стихов С. Есенина на китайский язык свидетельствует о любви китайских читателей и переводчиков как к русскому национальному поэту С. Есенину, так и вообще к русской литературе» [4, с. 25].

На современном этапе отмечаются разнообразные инициативы, способствующие культурной интеграции, творческому диалогу России и Китая. В их числе открытие образовательно-культурного центра С. Есенина в китайском городе Чанчунь, в организации которого были задействованы Рязанский государственный университет имени С. Есенина, музей-заповедник поэта и Чанчуньский университет. Союз писателей России также предложил коллегам-писателям провинции Цзилинь осуществлять литературно-экологическое сотрудничество, исследовать теорию и практику в области художественного перевода.

Выводы. Таким образом, в истории исследовательского интереса к творческой биографии С. Есенина в Китае можно выделить четыре этапа: 1920–1940-е годы (начальный этап), 1950–1970-е годы (этап застоя), 1980-е годы (этап возрождения) и с 1990-х годов по настоящее время (этап углубленного изучения).

В целом китайские исследователи в разные периоды, исключая 1950–1970-е гг., высоко оценивали творчество С. Есенина. Они находили в его стихах некоторую противоречивость в отношении к революционной реальности и порой критиковали его «чистую» лирику. Однако китайские литературоведы и читатели восхищались мастерством раскрытия патриотической темы, красотой и гармонией природного мира в творчестве поэта.

Вышеприведенный анализ позволил установить, что творчество С. А. Есенина изучено китайскими лингвистами и текстологами не в полной мере, в частности, отмечаются отсутствие издания полного собрания сочинений С. А. Есенина и недостаточное исследование образа хулигана, библейских персонажей в стихах поэта и т. д., что дает основания определить направления дальнейших научных изысканий, предметом которых станут идиостиль великого русского поэта и проблема его передачи при межкультурном переводе. В целом в Китае отмечается значительное количество работ, посвященных С. А. Есенину и его творчеству, что свидетельствует о популярности поэта и его влиянии на китайскую культуру и художественную словесность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ли Ц. Поэзия С. А. Есенина в Китае // Евразийский гуманитарный журнал. – 2022. – № 3. – С. 86–92.
2. Савченко Т. К., Вэй С. «Поэты – все единой крови»: Есенин и Китай // Современное есениноведение. – 2015. – № 2(33). – С. 9–15.
3. Со Ц. Особенности перевода русских поэтических текстов на китайский язык (на материале поэзии С. Есенина) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – Уфа, 2022. – 149 с.
4. Цю Ц. С. А. Есенин в Китае // Современное есениноведение. – 2017. – № 4(43). – С. 23–29.
5. Чжан Ф. Изучение творчества С. А. Есенина в Китае, результаты и перспективы // Успехи гуманитарных наук. – 2019. – № 4. – С. 198–202.
6. Шань Н., Ван С. Отражение поэтического наследия Есенина в новодеревенской поэзии Китая начала 1990-х годов // Иностранные языки в высшей школе. – 2023. – № 2(65). – С. 64–73.
7. 胡愈之. 俄国新文学一斑 // 东方杂志. 1922. 第4号. 73-77页 (Ху Ю. Взгляд на новую русскую литературу // Восточный журнал. – 1922. – № 4. – С. 73–77.)
8. 蒋光慈. 十月革命与俄罗斯文学 // 创造月刊. 1928年. 第1卷. 第8期. 79-86页 (Цзян Г. Октябрьская революция и русская литература // Творческий ежемесячник. – 1928. – Т. 1, № 8. – С. 79–86.)
9. 李一氓, 郭沫若. 新俄诗选. 上海: 光华书局, 1929年, 86页 (Ли И., Го М. Избранные стихи новой России. – Шанхай : Книгоиздательство Гуанхуа, 1929. – 86 с.)

10. 沈雁冰. 海外文坛消息: (二〇三) 俄国的新写实主义及其他 // 小说月报. 1924. 第 4 期. 2-4 页 (Шэнь Я. Русский неореализм и другие // Ежемесячный журнал рассказов. – 1924. – № 4. – С. 2–4.)
11. 沈雁冰. 海外文坛消息: (八十九) 劳农俄国的诗坛之现状 // 小说月报. 1921. 第 12 卷. 第 8 期. 4-7 页 (Шэнь Я. Современное состояние поэтического мира в рабоче-крестьянской России // Ежемесячный журнал рассказов. – 1921. – Т. 12, № 8. – С. 4–7.)
12. 孙衣我. 介绍苏俄诗人叶赛宁 // 文学周报. 1928 年. 第 5 卷. 第 276-300 期. 293-299 页 (Сунь И. Знакомство с советским поэтом Есениным // Литературный еженедельник. – 1928. – Т. 5, № 276–300. – С. 293–299.)
13. 王守仁. 叶赛宁与中国 // 国外社会科学. 1994. 第 3 期. 23-27 页 (Ван Ш. Есенин и Китай // Социальные науки за рубежом. – 1994. – № 3. – С. 23–27.)
14. 谢·叶塞宁. 大地的船长 / 孙玮 译 // 世界文学. 1957. 第 C1 期. 44-52 页 (Есенин С. А. Капитан Земли / пер. с рус. Сунь В. // Всемирная литература. – 1957. – № C1. – С. 44–52).
15. 谢·叶塞宁. 玛丽亚的钥匙 / 吴泽霖 译. 北京: 东方出版社, 2000 年, 170 页 (Есенин С. А. Ключи Марии / пер. с рус. У Ц. – Пекин: Восточное издательство, 2000. – 170 с.)
16. 于韦. 试论叶赛宁及其抒情诗 // 春风译丛. 1980. 第 1 期. 257-265 页 (Юй В. О Есенине и его лирических стихотворениях // Сборник переводов весеннего ветра. – 1980. – № 1. – С. 257–265.)
17. 岳凤麟, 顾蕴璞. 叶赛宁研究论文集. 北京: 北京大学出版社, 1987 年, 320 页 (Юэ Ф., Гу Ю. Научные статьи о Есенине. – Пекин: Пекинский университет, 1987. – 320 с.)

Статья поступила в редакцию 06.11.2023

REFERENCES

1. Li C. Poeziya S. A. Esenina v Kitae // Evrazijskij gumanitarnyj zhurnal. – 2022. – № 3. – S. 86–92.
2. Savchenko T. K., Vej S. «Poety – vse edinoj krovi»: Esenin i Kitaj // Sovremennoe eseninovedenie. – 2015. – № 2(33). – S. 9–15.
3. So C. Osobennosti perevoda russkikh poeticheskikh tekstov na kitajskij yazyk (na materiale poezii S. Esenina): dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.20. – Ufa, 2022. – 149 s.
4. Cyu C. S. A. Esenin v Kitae // Sovremennoe eseninovedenie. – 2017. – № 4(43). – S. 23–29.
5. Chzhan F. Izuchenie tvorchestva S. A. Esenina v Kitae, rezul'taty i perspektivy // Uspekhi gumanitarnykh nauk. – 2019. – № 4. – S. 198–202.
6. Shan' N., Van S. Otrazhenie poeticheskogo naslediya Esenina v novoderevenskoj poezii Kitaya nachala 1990-h godov // Inostrannye yazyki v vysshej shkole. – 2023. – № 2(65). – S. 64–73.
7. 胡愈之. 俄国新文学的一斑 // 东方杂志. 1922. 第 4 号. 73-77 页 (Hu Yu. Vzgl'yad na novuyu russkuyu literaturu // Vostochnyj zhurnal. – 1922. – № 4. – S. 73–77.)
8. 蒋光慈. 十月革命与俄罗斯文学 // 创造月刊. 1928 年. 第 1 卷. 第 8 期. 79-86 页 (Czyan G. Oktyabr'skaya revolyuciya i russkaya literatura // Tvorcheskij ezheemesyachnik. – 1928. – Т. 1, № 8. – S. 79–86.)
9. 李一氓, 郭沫若. 新俄诗选. 上海: 光华书局, 1929 年, 86 页 (Li I., Go M. Izbrannye stihy novoj Rossii. – Shanhaj: Knigoizdatel'stvo Guanhua, 1929. – 86 s.)
10. 沈雁冰. 海外文坛消息: (二〇三) 俄国的新写实主义及其他 // 小说月报. 1924. 第 4 期. 2-4 页 (Shen' Ya. Russkij neorealizm i drugie // Ezheemesyachnyj zhurnal rasskazov. – 1924. – № 4. – S. 2–4.)
11. 沈雁冰. 海外文坛消息: (八十九) 劳农俄国的诗坛之现状 // 小说月报. 1921. 第 12 卷. 第 8 期. 4-7 页 (Shen' Ya. Sovremennoe sostoyanie poeticheskogo mira v raboche-krest'yanskoj Rossii // Ezheemesyachnyj zhurnal rasskazov. – 1921. – Т. 12, № 8. – С. 4–7.)
12. 孙衣我. 介绍苏俄诗人叶赛宁 // 文学周报. 1928 年. 第 5 卷. 第 276-300 期. 293-299 页 (Sun' I. Znakomstvo s sovetским поэтом Есениным // Literaturnyj ezhenedel'nik. – 1928. – Т. 5, № 276–300. – С. 293–299.)
13. 王守仁. 叶赛宁与中国 // 国外社会科学. 1994. 第 3 期. 23-27 页 (Van Sh. Esenin i Kitaj // Social'nye nauki za rubezhom. – 1994. – № 3. – С. 23–27.)
14. 谢·叶塞宁. 大地的船长 / 孙玮 译 // 世界文学. 1957. 第 C1 期. 44-52 页 (Esenin S. A. Kapitan Zemli / per. s rus. Sun' V. // Vsemirnaya literatura. – 1957. – № S1. – С. 44–52).
15. 谢·叶塞宁. 玛丽亚的钥匙 / 吴泽霖 译. 北京: 东方出版社, 2000 年, 170 页 (Esenin S. A. Klyuchi Marii / per. s rus. U C. – Pekin: Vostochnoe izdatel'stvo, 2000. – 170 s.)
16. 于韦. 试论叶赛宁及其抒情诗 // 春风译丛. 1980. 第 1 期. 257-265 页 (Yuj V. O Esenine i ego liricheskikh stihotvorenijah // Sbornik perevodov vesennego vetra. – 1980. – № 1. – С. 257–265.)
17. 岳凤麟, 顾蕴璞. 叶赛宁研究论文集. 北京: 北京大学出版社, 1987 年, 320 页 (Yue F., Gu Yu. Nauchnye stat'i o Esenine. – Pekin: Pekinskij universitet, 1987. – 320 s.)

The article was contributed on November 6, 2023

Сведения об авторе

Ван Цунцун – аспирант кафедры русской и зарубежной литературы Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-4932-7397>, 1042225242@rudn.ru.

Author Information

Wang Congcong – Post-graduate Student, Department of Russian and Foreign Literature, Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-4932-7397>, 1042225242@rudn.ru.

М. А. Осорова

**ФИТОНИМЫ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ
В ЯКУТСКОМ И ХАКАССКОМ ЯЗЫКАХ**

*Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова (СВФУ),
г. Якутск, Россия*

Благодарность

Исследование выполнено в рамках научного проекта «Сохранение языкового и культурного многообразия и устойчивое развитие Арктики и Субарктики Российской Федерации» (грант Правительства РФ, соглашение № 075-15-2021-616), а также при финансовой поддержке гранта НОЦ «Север: территория устойчивого развития» по соглашению № 526-10_23Д от 31.10.2023 г. в рамках технологического проекта № 9 «Технологическое обеспечение социальной стабильности полиэтнических сообществ на Северо-Востоке России», «Цифровое описание языкового наследия и разработка обучающих упражнений».

Аннотация. В статье рассматриваются отзоонимные фитонимы якутского и хакасского языков, репрезентирующие национально-культурные особенности народа, с целью выявления структурных моделей образования номинаций фитонимов. Фитонимическая лексика представляет собой особый пласт лексики любого языка и является неотъемлемой частью лингвокультуры, отражающей особенности развития истории народа. В работе нами определяются наиболее продуктивные структурные модели образования номинаций растений с компонентом-зоонимом, а также выявляется роль соматизмов в составе фитонимов рассматриваемых языков. Актуальность работы обусловлена необходимостью системного изучения структурных особенностей фитонимической лексики якутского и хакасского языков. Материал исследования извлечен методом сплошной выборки из различных лексикографических источников: аутентичных лингвистических, диалектологических, тематических и этимологических словарей. Также в работе использован языковой материал, собранный в ходе экспедиционных выездов в регионы Якутии. В процессе анализа нами выявлены основные компоненты-зоонимы, принимающие участие в образовании фитонимов: як. *бөрө* «волк», як. *сылгы* «лошадь», як. *киис* «соболь», як. *ыт* «собака», як. *ынах* «корова», хак. *аба* «медведь», хак. *киик* «косуля», хак. *адай* «собака», хак. *инек* «корова», хак. *пүүр* «волк», хак. *хой* «овца» и др. Также определена наиболее продуктивная структурная модель, свойственная отзоонимным фитонимам рассматриваемых языков. В рамках исследования установлены разного рода устойчивые ассоциативные связи, характерные для отзоонимных фитонимов, имеющих в своем составе соматизмы.

Ключевые слова: *фитонимы, фитотермин, фитонимическая лексика, соматизмы, зоонимы, номинация, структурная модель, якутский язык (язык саха), хакасский язык, сравнительно-сопоставительное языкознание*

М. А. Osorova

**PHYTONYMS WITH ZOONYMIC COMPONENT
IN YAKUT AND KHAKASS LANGUAGES**

North-Eastern Federal University in Yakutsk (NEFU), Yakutsk, Russia

Acknowledgment

The research was carried out within the framework of the Scientific Project “Preservation of Linguistic and Cultural Diversity and Sustainable Development of the Arctic and Subarctic of the Russian Federation” (the grant of the Government of the Russian Federation, Agreement

No. 075-15-2021-616), as well as with financial support from the grant of the Research Center “North: Territory of Sustainable Development” under Agreement No. 526-10_23D dated October 31, 2023, within the framework of Technological Project No. 9 “Technological Support of Social Stability of Multi-ethnic Communities in the North-East of Russia”, “Digital Description of Linguistic Heritage and Development of Training Exercises”.

Abstract. The article examines zoonymic phytonyms of the Yakut and Khakass languages which represent the national and cultural characteristics of the people in order to identify the structural models of the formation of phytonyms. Phytonymic vocabulary represents a special layer of vocabulary of any language and is an integral part of linguistic culture, reflecting the peculiarities of the development of the history of the people. In this paper we determine the most productive structural models for the formation of plant nominations with zoonymic component, and also determine the role of somatisms in the composition of phytonyms of the languages under consideration. The relevance of the work is determined by the need for a systematic study of the structural features of the phytonymic vocabulary of the Yakut language. The material of the research work is selected from various lexicographic sources extracted by continuous sampling from authentic linguistic, dialectological, thematic and etymological dictionaries. The work also contains language material collected during expeditionary trips to the regions of Yakutia. The article identifies the main zoonymic components that take part in the formation of phytonyms in the Yakut language: *boro* ‘a wolf’, *sylgy* ‘a horse’, *ki:s* ‘a sable’, *yt* ‘a dog’, *ynakh* ‘a cow’, etc. In Khakass: *aba* ‘a bear’, *ki:k* ‘a deer’, *adai* ‘a dog’, *inek* ‘a cow’, *pur* ‘a wolf’, *khoy* ‘a sheep’, etc. The most productive structural model in the Yakut and Khakass languages is also determined. Moreover, the study establishes various kinds of stable associative connections characteristic of zoonymic phytonyms containing somatisms.

Keywords: *phytonyms, phytoterms, phytonymic vocabulary, somatisms, zoonyms, naming, structural model, Yakut language (Sakha language), Khakass language, comparative linguistics*

Введение. Исследования в области фитонимической лексики проводились многими учеными. В. А. Меркулова рассматривает русскую народную номенклатуру названий растений с точки зрения их семантической мотивированности [18]. В. Б. Колосова занимается изучением фитонимического кода в названиях растений [15], т. е. языковых процессов, послуживших причиной номинации растений, в результате которых разные растения именуются одним и тем же названием. Ряд работ по способам образования названий растений в тюркских языках принадлежит Л. В. Дмитриевой. Так, в научной статье «Названия растений в тюркских и других алтайских языках» [7] лингвист подразделяет названия растений на такие группы, как «анатомия растений», «деревья, кустарники и ягоды», «злаки и травы» в рамках трех языковых отделов – тюркского, тунгусо-маньчжурского и монгольского.

Сравнительно-сопоставительный анализ названий растений в разноструктурных языках на примере русского, марийского, немецкого и латинского языков проводится в диссертационном исследовании О. Г. Рубцовой [22]. Автор описывает основные способы номинации фитонимов в указанных языках в сопоставительном аспекте. Также лексико-семантическая группа «названия растений» подвергается анализу в монографии И. В. Бродского «Названия растений в финно-угорских языках» [2]. В ней ученый исследует формально-семантическую структуру названий растений вепсского, финского, водского, ижорского и других языков. З. Е. Каскаракова в своих работах, посвященных изучению фитонимов в хакасском языке, выявляет их структурно-семантические особенности, способы образования и национально-культурную специфику [14]. На материале якутского языка Н. В. Малышева написала ряд научных трудов, в которых рассматриваются способы образования номинаций растений. В научной статье «Yakut names of medicinal plants» [25] авторы описывают мотивационные признаки названий лекарственных растений в якутском языке, определяют наиболее продуктивные модели номинаций растений и раскрывают некоторые особенности их национальной интерпретации.

Названия растений представляют собой особый пласт лексики, хранящий в себе информацию о реалиях, имевших место в историческом развитии языка, и отражающий особенности жизни народа, складывавшейся веками. На сегодняшний день в якутском языкознании имеются только единичные исследования, в рамках которых рассматриваются названия растений. Данная статья позволит выявить языковые связи между якутским и хакасским языками и определить особенности каждого рассматриваемого языка. Целью нашего исследования является изучение отзоонимных фитонимов как особой лексико-семантической группы в якутском и хакасском языках и описание структурных моделей образования их номинаций. Для достижения поставленной цели предполагается решить следующие задачи:

- 1) выявить фитонимы с компонентом-зоонимом в якутском и хакасском языках;
- 2) определить наиболее продуктивные структурные модели образования номинаций таких фитонимов;
- 3) выявить универсальные и национально-специфические особенности отзоонимных фитонимов.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью системного изучения структурных особенностей фитонимической лексики якутского языка, а также отсутствием работ сравнительно-сопоставительного характера, получивших многоаспектное описание в специальной литературе.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили отзоонимные фитонимы, извлеченные методом сплошной выборки из аутентичных лингвистических, диалектологических, тематических и этимологических словарей, таких как Большой толковый словарь якутского языка в 15 томах [1], Словарь якутского языка Э. К. Пекарского в 3 томах [20], Словарь русско-латинско-якутских названий растений Якутии А. М. Петрова [21], Диалектологический словарь якутского языка [6], Хакасско-русский историко-этнографический словарь В. Я. Бутанаева [4], Хакасско-русский словарь [23], Хакасско-русский и русско-хакасский тематический словарь (разделы «Человек», «Флора и фауна») [24] и др. Помимо этого анализировался материал, собранный нами в ходе экспедиций по различным регионам Республики Саха (Якутия). Основными методами, применяемыми в работе, являются структурный, компонентный и сравнительный анализ с элементами описательного метода.

Результаты исследования и их обсуждение. Названия растений – лексико-семантическая группа, вызывающая особый интерес как у лингвистов, так и у историков, этнографов и ботаников [2, с. 3]. Фитонимы представляет собой особый, реликтовый пласт лексики языка, отражающий, прежде всего, представления народа об окружающей его действительности. Многообразная фитонимическая лексика содержит в себе историю эволюции материальной и духовной культуры этноса.

Якутские фитонимы с компонентом-зоонимом.

В ходе анализа нами рассмотрено 45 наименований растений с зоонимическими компонентами. Выявлено, что якутские отзоонимные фитонимы включают в себя такие родовые названия животных, как *бөрө* «волк», *киис* «соболь», *ыт* «собака», *сылгы* «лошадь», *ынах* «корова», *дьабара* «суслик», *кулааһай* «изюбр» и др.

Бөрө «волк» (6): *бөрө сиир ото* *Phlojodicarpus sibiricus* «вздутоплодник сибирский» [9, с. 55]: *бөрө* «волк» + *сиир* «питаться» + *ото* «трава», букв. трава, поедаемая волком; *бөрө ото* *Dryopteris fragrans* «щитовник пахучий (каменный зверобой)» [19, с. 75]: *бөрө* «волк» + *ото* «трава», букв. трава волка; *бөрө атаҕа* *Lycopus* «зюзник» [21, с. 35]: *бөрө* «волк» + *атаҕа* «нога», букв. нога волка; *бөрө тингилэҕэ* *Solanum persicum* «паслен персидский» [5, с. 68]: *бөрө* «волк» + *тингилэҕэ* «пятка», букв. пятка волка; *бөрө тынгыраҕа* *Empetrum nigrum* «водяника черная» [9]: *бөрө* «волк» + *тынгыраҕа* «ноготь», букв. ноготь волка;

бөрө түүтэ Cladonia rangiferina «густой высокий ягель, растущий на скалах» [6, с. 68]: *бөрө* ‘волк’ + *түүтэ* ‘шерсть’, букв. шерсть волка.

Структурные модели:

$N + N_{\text{притяж.}} = 5$ (85 %): *бөрө ото*, *бөрө атаба*, *бөрө тингилэбэ*, *бөрө тынгыраба*, *бөрө түүтэ*.

$N + N + N_{\text{притяж.}} = 1$ (15 %): *бөрө сиир ото*.

Сылгы «лошадь» (6): *ачаахтаах сылгы ньургуһуна* Anemone dichotoma «ветреница вильчатая» [11, с. 228]: *ачаахтаах* ‘вильчатый’ + *сылгы* ‘лошадь’ + *ньургуһуна* ‘подснежник’, букв. вильчатый подснежник лошади; *ойуур сылгы ньургуһуна* Anemone sylvestris «ветреница лесная» [11, с. 229]: *ойуур* ‘лес, лесной’ + *сылгы* ‘лошадь’ + *ньургуһуна* ‘подснежник’, букв. лесной подснежник лошади; *сылгы ньургуһуна* Anemone sylvestris «ветреница лесная» [1, с. 403]: *сылгы* ‘лошадь’ + *ньургуһуна* ‘подснежник’, букв. подснежник лошади; *сылгы эмиийэ* Rubus idaeus «малина» [20, с. 1895]: *сылгы* ‘лошадь’ + *эмиийэ* ‘вымя’, букв. вымя лошади; *сылгы сиирэ* Boletus edulis «(Булунский район) гриб белого цвета, которым кормятся лошади» [6, с. 170]: *сылгы* ‘лошадь’ + *сиирэ* ‘питаться’, букв. то, чем питается лошадь; *тарабай сылгы ньургуһуна* Anemone calva «ветреница лесная» [11, с. 229]: *тарабай* ‘лысый’ + *сылгы* ‘лошадь’ + *ньургуһуна* ‘подснежник’, букв. подснежник лысой лошади.

Структурные модели:

$Adj + N + N_{\text{притяж.}} = 3$ (50 %): *ачаахтаах сылгы ньургуһуна*, *ойуур сылгы ньургуһуна*, *тарабай сылгы ньургуһуна*.

$N + N_{\text{притяж.}} = 3$ (50%): *сылгы ньургуһуна*, *сылгы эмиийэ*, *сылгы сиирэ*.

Киис «соболь» (5): *киис аһылыга* Empetrum sibiricum «шикша сибирская» [5, с. 112]: *киис* ‘соболь’ + *аһылыга* ‘пища’, букв. пища соболя; *киис отоно* Empetrum nigrum «шикша (водяника)» [10, с. 83]: *киис* ‘соболь’ + *отоно* ‘ягода’, букв. ягода соболя; *киис кутуруга* Critesion «критезион» [21, с. 51]: *киис* ‘соболь’ + *кутуруга* ‘хвост’, букв. хвост соболя; *киис баттаба* Dryopteris fragrans «щитовник пахучий, каменный зверобой» [19, с. 75]: *киис* ‘соболь’ + *баттаба* ‘волосы’, букв. волосы соболя; *киис тингилэбэ* Fragaria «(Бодайбинский, Индигирский районы) земляника» [6, с. 84]: *киис* ‘соболь’ + *тингилэбэ* ‘пятка’, букв. пятка соболя.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж.}} = 5$ (100 %).

Ыт «собака» (5): *ыт сугуна* Lonicera «жимолость» [6, с. 244]: *ыт* ‘собака’ + *сугуна* ‘голубика’, букв. голубика собаки; *ыт отоно* «(Булунский район) разновидность ягоды» [6, с. 244]: *ыт* ‘собака’ + *отоно* ‘ягода’, букв. ягода собаки; *ыт тыла* Thlaspi «ярутка» [16, с. 444]: *ыт* ‘собака’ + *тыла* ‘язык’, букв. язык собаки; *очурдаах ыт тыла* Sonchus asper «осот шероховатый» [10, с. 144]: *очурдаах* ‘шероховатый’ + *ыт* ‘собака’ + *тыла* ‘язык’, букв. шероховатый язык собаки; *ыт тынгыраба* Rubus chamaemorus «морозника» [20, с. 2954]: *ыт* ‘собака’ + *тынгыраба* ‘ноготь’, букв. ноготь собаки.

Структурные модели:

$N + N_{\text{притяж.}} = 4$ (85 %): *ыт сугуна*, *ыт отоно*, *ыт тыла*, *ыт тынгыраба*.

$Adj + N + N_{\text{притяж.}} = 1$ (15 %): *очурдаах ыт тыла*.

Ынах «корова» (4): *ынах омурда* Sempervivum «молодило (разновидность травы)» [1, с. 289]: *ынах* ‘корова’ + *омурда* ‘часть щеки’, букв. часть щеки коровы; *ынах эмиийэ* Fragaria «земляника» [5, с. 313]: *ынах* ‘корова’ + *эмиийэ* ‘вымя’, букв. вымя коровы; *сымнабас сэбирдэхтээх ынах омурда* Orostachys malacophylla «горноколосник мягколистный» [10, с. 61]: *сымнабас* ‘мягкий’ + *сэбирдэхтээх* ‘с листьями’ + *ынах* ‘корова’ + *омурда* ‘часть щеки’, букв. часть щеки коровы с мягкими листьями; *хатыылаах ынах омурда* Orostachys spinosa «горноколосник колючий» [10, с. 61]: *хатыылаах* ‘шипастый’ + *ынах* ‘корова’ + *омурда* ‘часть щеки’, букв. часть щеки коровы с шипами.

Структурные модели:

$N + N_{\text{притяж}} = 2$ (50 %): *ынах омурда, ынах эмиийэ*

$Adj + N + N + N_{\text{притяж}} = 1$ (25 %): *сымнабас сэбирдэхтээх ынах омурда*.

$Adj + N + N_{\text{притяж}} = 1$ (25 %): *хатыылаах ынах омурда*.

Дьабара «суслик» (4): *дьабара отоно* *Ephedra monosperma* «хвойник» [1, с. 276]: *дьабара* ‘суслик’ + *отоно* ‘ягода’, букв. ягода суслика; *дьабарааскы ото* *Leptorum* «лептопирум, тонкоплодник» [11, с. 212]: *дьабарааскы* ‘суслик’ + *ото* ‘трава’, букв. трава суслика; *дьабара эрбэһинэ* *Artemisia jacutica* «полынь якутская» [1, с. 276]: *дьабара* ‘суслик’ + *эрбэһинэ* ‘полынь’, букв. полынь суслика; *биир сиэмэлээх дьабара отоно* *Ephedra monosperma* «эфедра односемянная» [11, с. 106]: *биир* ‘один’ + *сиэмэлээх* ‘с семенем’ + *дьабара* ‘суслик’ + *отоно* ‘ягода’, букв. ягода суслика с одним семенем.

Структурные модели:

$N + N_{\text{притяж}} = 3$ (75 %): *дьабара отоно, дьабарааскы ото, дьабара эрбэһинэ*.

$Num + N + N + N_{\text{притяж}} = 1$ (25%): *биир сиэмэлээх дьабара отоно*.

Куобах «заяц» (3): *куобах отоно* *Ribes rubrum* «(Усть-Янский район) красная смородина» [6, с. 92]: *куобах* ‘заяц’ + *отоно* ‘ягода’, букв. ягода зайца; *куобах ото* *Lathyrus sylvestris* «чина лесная» [21, с. 51]: *куобах* ‘заяц’ + *ото* ‘трава’, букв. трава зайца; *куобах кулгаах* *Lagotis* «лаготис» [21, с. 53]: *куобах* ‘заяц’ + *кулгаах* ‘трава’, букв. заяц-ухо.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж}} = 3$ (100%).

Саарба «соболь» (3): *саарба атаба* *Rubus arcticus* «княженика» [5, с. 199]: *саарба* ‘соболь’ + *атаба* ‘нога’, букв. нога соболя; *саарба тынгыраба* *Rubus arcticus* «княженика» [1, с. 388]: *саарба* ‘соболь’ + *тынгыраба* ‘ноготь’, букв. ноготь соболя; *саарба тингилэбэ* *Rubus chamaemorus* «морошка» [5, с. 160]: *саарба* ‘соболь’ + *тингилэбэ* ‘пятка’, букв. пятка соболя.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж}} = 3$ (100 %).

Кыыл «животное/зверь» (2): *кыыл сиир талаба* *Salix myrtilloides* «ива черничная» [16, с. 436]: *кыыл* ‘зверь’ + *сиир* ‘питаться’ + *талаба* ‘тальник’, букв. тальник, поедаемый животными/зверьми; *кыылдьыт* *Nuregicum* «зверобой» [10, с. 84]: от *кыыл* ‘зверь’ + *дьыт* ‘аффикс, образующий имена от имен’.

Структурные модели:

$N + V + N_{\text{притяж}} = 1$ (50 %): *кыыл сиир талаба*.

N (сущ.) – 1 (50 %): *кыылдьыт*.

Эһэ «медведь» (2): *эһэ отоно* *Arctous erythrocara* «арктоус красноплодный» [11, с. 342]: *эһэ* ‘медведь’ + *отоно* ‘ягода’, букв. ягода медведя; *эһэ бөллөөтө* *Arctous erythrocara* «арктоус красноплодный» [12, с. 5]: *эһэ* ‘медведь’ + *бөллөөтө* ‘птичье яйцо’, букв. птичье яйцо медведя.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж}} = 2$ (100 %).

Кулааһай «изюбр» (2): *кулааһай сиир ото* *Anticlea elegans* «листья растут пучками около основания стебля. Целебная трава» [16, с. 440]: *кулааһай* ‘изюбр’ + *сиир* ‘питаться’ + *ото* ‘трава’, букв. трава, поедаемая изюбром; *кулааһай ото* *Zigadenus sibiricus* «зигаде-нис сибирский (лекарственное растение)» [1, с. 448]: *кулааһай* ‘изюбр’ + *ото* ‘трава’, букв. трава изюбра.

Структурные модели:

$N + V + N_{\text{притяж}} = 1$ (50 %): *кулааһай сиир ото*.

$N + N_{\text{притяж}} = 1$ (50 %): *кулааһай ото*.

Тайах «лось» (1): *тайах сиир ото* Epilobium «лесная трава, которую употребляют вместо чая; Иван-чай» [16, с. 439]: *тайах* ‘лось’ + *сиир* ‘питаться’ + *ото* ‘трава’, букв. трава, поедаемая лосем.

Структурная модель:

$N + V + N_{\text{притяж}} = 1$ (100 %).

Таба «олень» (1): *таба муоѳа* Cetraria islandica «цетрария исландская, исландский мох» [19, с. 69]: *таба* ‘олень’ + *муоѳа* ‘мох’, букв. олений мох.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж}} = 1$ (100 %).

Тарбыйах «теленок» (1): *тарбыйах боруу* Equisetum «хвощ для рогатого скота» [16, с. 440]: *тарбыйах* ‘теленок’ + *боруу* ‘хвощ’, букв. хвощ теленка.

Структурная модель:

$N + N$ (сущ. + сущ.) – 1 (100 %).

Хакасские фитонимы с компонентом-зоонимом.

В процессе исследования нами рассматриваются 11 родовых названий животных в составе фитонимов хакасского языка: *аба* «медведь», *адай* «собака», *пүр* «волк», *инек* «корова», *түлгү* «лиса», *хозан* «заяц» и др. Анализу подвергнуты 45 хакасских названий растений с компонентом-зоонимом.

Аба «медведь» (9): *аба сангызы* Sambucus «бузина – небольшое дерево семейства Адоксовые» [3, с. 131]: *аба* ‘медведь’ + *сангызы* ‘калина’, букв. калина медведя; *аба чистегі* Rubus idaeus «малина» [4, с. 218]: *аба* ‘медведь’ + *чистегі* ‘ягода’, букв. ягода медведя; *абагады* Rubus idaeus «малина» [23, с. 21]: *аба* ‘медведь’ + *гады* ‘ягода’, букв. ягода медведя; *аба хады* Rubus idaeus «малина» [23, с. 822]: *аба* ‘медведь’ + *хады* ‘ягода’, букв. ягода медведя; *аба хулагы* Arctostaphylos uva-ursi «толокнянка» [23, с. 822]: *аба* ‘медведь’ + *хулагы* ‘ухо’, букв. ухо медведя; *абыг нымырт* Arctostaphylos uva-ursi «толокнянка» [3, с. 114]: *абыг* ‘медведь’ + *нымырт* ‘черемуха’, букв. черемуха медведя; *аба палтырганы* Archangelica «медвежий дягиль» [23, с. 343]: *аба* ‘медведь’ + *палтырганы* ‘дягиль’, букв. дягиль медведя; *аба малтырганы* Archangelica «медвежий дягиль» [3, с. 144]: *аба* ‘медведь’ + *малтырганы* ‘дягиль’, букв. дягиль медведя; *аба нымырты* Cotoneaster melanocarpus «кизилник черноплодный» [14, с. 27]: *аба* ‘медведь’ + *нымырты* ‘черемуха’, букв. черемуха медведя.

Структурные модели:

$N + N_{\text{притяж}} = 8$ (90 %): *аба сангызы*, *аба чистегі*, *аба хады*, *аба хулагы*, *абыг нымырт*, *аба палтырганы*, *аба малтырганы*, *аба нымырты*.

N (сущ.) – 1 (10 %): *абагады*.

Киик «косуля, дикая коза» (7): *киик чистегі* Fragaria «земляника» [24, с. 74]: *киик* ‘косуля, дикая коза’ + *чистегі* ‘ягода’, букв. ягода косули, дикой козы; *киик малтырганы* Heteractaeum «козлинный борщевик с голым стеблем и неприятным запахом, называемый по-русски капустник» [3, с. 144]: *киик* ‘косуля, дикая коза’ + *малтырганы* ‘борщевик’, букв. борщевик косули, дикой козы; *киик палтырганы* «дягиль» [23, с. 343]: *киик* ‘косуля, ди-кая коза’ + *палтырганы* ‘дягиль’, букв. дягиль косули, дикой козы; *киик чахайагы* Epilobium «кипрей» [23, с. 955]: *киик* ‘косуля, ди-кая коза’ + *чахайагы* ‘цветок’, букв. цве-ток косули, дикой козы; *киик оды* Epilobium «кипрей» [24, с. 74]: *киик* ‘косуля, ди-кая ко-за’ + *оды* ‘трава’, букв. трава косули, дикой козы; *киик порчозы* Primula cortusoides «ба-ранчик (первоцвет)» [24, с. 74]: *киик* ‘косуля, ди-кая коза’ + *порчозы* ‘цветок’, букв. цветок косули, дикой козы; *ах киик оды* Cladonia rangiferina «ягель» [23, с. 317]: *ах* ‘белый’ + *ки-ик* ‘косуля, ди-кая коза’ + *оды* ‘трава’, букв. трава белого оленя.

Структурные модели:

$N + N_{\text{притяж}} = 6$ (85 %): *киик чистегі*, *киик малтырганы*, *киик палтырганы*, *киик чахайагы*, *киик оды*, *киик порчозы*.

$Adj + N + N_{\text{притяж}} = 1$ (15 %): *ах киик оды*.

Адай «собака» (5): *адай агазы* Sambucus «бузина» [24, с. 71]: *адай* ‘собака’ + *агазы* ‘дерево’, букв. дерево собаки; *адай хады* Daphne mezereum «волчья ягода» [14, с. 45]: *адай* ‘собака’ + *хады* ‘ягода’, букв. ягода собаки; *адай чистегі* Frangula «крушина» [4, с. 218]: *адай* ‘собака’ + *чистегі* ‘дерево’, букв. ягода собаки; *адай нымырты* Padus «разновидность черемухи, у которой плоды сухие, без сока» [4, с. 70]: *адай* ‘собака’ + *нымырты* ‘черемуха’, букв. ягода собаки; *адай ипсегі* Carduus «чертополох» [23, с. 129]: *адай* ‘собака’ + *ипсегі* ‘чертополох’, букв. чертополох собаки.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж.}} = 5$ (100 %).

Інек «корова» (5): *інек салганагы* Urtica «вид крапивы с цветами» [4, с. 106]: *інек* ‘корова’ + *салганагы* ‘крапива’, букв. крапива коровы; *інек чистегі* Sanguisorba «кровохлебка лекарственная» [24, с. 74]: *інек* ‘корова’ + *чистегі* ‘ягода’, букв. ягода коровы; *інек оды* Euphorbia «молочайник» [24, с. 74]: *інек* ‘корова’ + *оды* ‘трава’, букв. трава коровы; *інек порчозы* Tagetis «одуванчик» [23, с. 383]: *інек* ‘корова’ + *порчозы* ‘цветок’, букв. цветок коровы; *інек ирбені* Artemisia campestris «полевая полынь» [24, с. 73]: *інек* ‘корова’ + *ирбені* ‘богородская трава’, букв. богородская трава коровы.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж.}} = 5$ (100 %).

Нүүр «волк» (4): *нүүр хызылгады* Lonicera «жимолость, кустарниковое растение со съедобными темно-синими плодами, растущее в тайге» [3, с. 130]: *нүүр* ‘волк’ + *хызыл* ‘красная’ + *гады* ‘ягода’, букв. волчья красная ягода; *нүүр хады* Lonicera «жимолость» [24, с. 70]: *нүүр* ‘волк’ + *хады* ‘ягода’, букв. ягода волка; *нүүр хат* Lonicera «жимолость» [4, с. 99]: *нүүр* ‘волк’ + *хат* ‘ягода’, букв. ягода волка; *нүүр нирі* Vaccinium vitis-idaea «разновидность брусники» [4, с. 68]: *нүүр* ‘волк’ + *нирі* ‘брусника’, букв. брусника волка.

Структурные модели:

$N + N_{\text{притяж.}} = 3$ (80 %): *нүүр хызылгады*, *нүүр хады*, *нүүр нирі*.

$N + N = 1$ (20 %): *нүүр хат*.

Хой «овца» (4): *хой чистегі* Oxalis acetosella «заячья капуста» [23, с. 972]: *хой* ‘овца’ + *чистегі* ‘ягода’, букв. ягода овцы; *хой порчозы* Galanthus «подснежник» [23, с. 383]: *хой* ‘овца’ + *порчозы* ‘цветок’, букв. цветок овцы; *хой ирбені* Artemisia «полынь» [24, с. 74]: *хой* ‘овца’ + *ирбені* ‘тимьян ползучий’, букв. тимьян ползучий овцы; *хой сиби* Lilium dauricum «сарана (овечья сарана)» [3, с. 137]: *хой* ‘овца’ + *сиби* ‘сарана’, букв. сарана овцы.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж.}} = 4$ (100 %).

Ат «лошадь» (3): *ат салганагы* Urtica dioica «крапива двудомная» [23, с. 437]: *ат* ‘лошадь’ + *салганагы* ‘крапива’, букв. крапива лошади; *ат оды* Adonis «стародубка» [23, с. 317]: *ат* ‘лошадь’ + *оды* ‘трава’, букв. трава лошади; *ат порчозы* Adonis vernalis «стародубка» [24, с. 70]: *ат* ‘лошадь’ + *порчозы* ‘цветок’, букв. цветок лошади.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж.}} = 3$ (100 %).

Хозан «заяц» (3): *хозан чүрегі* Fragaria «земляника» [23, с. 833]: *хозан* ‘заяц’ + *чүрегі* ‘сердце’, букв. сердце зайца; *хозан чистегі* Fragaria «земляника» [13, с. 35]: *хозан* ‘заяц’ + *чистегі* ‘ягода’, букв. ягода зайца; *хозан имчегі* Rubus idaeus «малина» [24, с. 70]: *хозан* ‘заяц’ + *имчегі* ‘грудь’, букв. грудь зайца.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж.}} = 3$ (100 %).

Түлгү «лиса» (2): *түлгү чистегі* Fragaria vesca «клубника» [4, с. 218]: *түлгү* ‘лиса’ + *чистегі* ‘ягода’, букв. ягода лисы; *телге чистегі* Fragaria vesca «клубника» [13, с. 35]: *телге* ‘лиса’ + *чистегі* ‘ягода’, букв. ягода лисы.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж.}} = 2$ (100 %).

Хураган «ягненок» (2): *хураган порчозы* Ranunculus «лютик» [23, с. 383]: *хураган* ‘ягненок’ + *порчозы* ‘цветок’, букв. цветок ягненка; *хураган чахайагы* Ranunculus «лютик» [23, с. 864]: *хураган* ‘ягненок’ + *чахайагы* ‘цветок’, букв. цветок ягненка.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж.}} = 2$ (100 %).

Хулун «жеребенок» (1): *хулун хузуругы* Equisetum «хвощ» [23, с. 862]: *хулун* ‘жеребенок’ + *хузуругы* ‘хвост’, букв. хвост жеребенка.

Структурная модель:

$N + N_{\text{притяж.}} = 1$ (100 %).

Выводы. В ходе анализа нами рассмотрено 45 номинаций отзоонимных фитонимов в якутском языке, состоящих из следующих родовых названий животных: *бөрө* «волк» (6), *сылгы* «лошадь» (6), *киис* «соболь» (5), *ыт* «собака» (5), *ынах* «корова» (4), *дьабара* «суслик» (4), *куобах* «заяц» (3), *кыыл* «зверь» (3), *саарба* «соболь» (3), *кулааһай* «изюбр» (2), *эһэ* «медведь» (2), *тайах* «лось» (1), *таба* «олень» (1), *тарбыйах* «жеребенок» (1). В хакасском языке также выявлено 45 наименований фитонимов, содержащих в своем составе компоненты-зоонимы, такие как *аба* «медведь» (9), *киик* «косуля» (7), *адай* «собака» (5), *инек* «корова» (5), *пүүр* «волк» (4), *хой* «овца» (4), *ат* «лошадь» (3), *хозан* «заяц» (3), *түлгү* «лиса» (2), *хураган* «ягненок» (2), *хулун* «жеребенок» (1).

Основное отличие проанализированных отзоонимных фитонимов наблюдается в отсутствии номинаций овцы в якутском языке и наличии таковых в хакасском (*хой* «овца» и *хураган* «ягненок»), что объясняется суровыми климатическими условиями и экстремально низкой температурой в зимний сезон в Якутии, в связи с чем овец там не разводят. В остальном животная фауна регионов довольно схожа. Высокая частотность в якутском языке растений с зоонимом *бөрө* «волк» свидетельствует о том, что у якутов издревле сложилось особое отношение к этому животному. В работе Л. И. Егоровой «Семантика мифологемы волка в традиционной культуре якутов» отмечается, что образ волка у народа саха участвовал в формировании культов, связанных со жрецом-шаманом, воином и плодородием, а также культов «Танара», «Улуу Тойон» в пантеоне небожителей саха и фантастического зооморфного образа дракона [8]. Наличие большого количества эвфемизмов по отношению к данному тотемному хищному животному объясняется тем, что якуты называли волка по-иному для привлечения удачи во время охоты и безопасности домашнего рогатого скота, например, в якутском языке имеются такие наименования волка, как *адьырба* «(Индигирский район) волк» [6, с. 36], *кутурук* «волк» [5, с. 128], *сиэн* «волк» [20, с. 2190] и др.

Превалирование отзоонимных фитонимов, имеющих в составе лексему *аба* «медведь», в хакасском языке объясняется его восприятием хакасами в качестве священного животного. В. Я. Бутанаев, крупный хакасский этнограф, историк и тюрколог, отмечает, что почитание хакасами медведя выражалось в том, что они остерегались называть его настоящим именем и применяли различного рода иносказания. Согласно народным поверьям, после охоты на медведя охотники устраивали *аба-тойы* – медвежий праздник, так как без этого ритуала запрещается употреблять в пищу медвежье мясо, иначе человек может поплатиться жизнью. Несоблюдение обряда *аба тойы* может расцениваться как оскорбление горных духов *таг ээзи*, которые считаются хозяевами таежных зверей [3, с. 180]. Вообще народы, проживающие на территории Саяно-Алтая, в частности хакасы, глубоко почитали медведя и считали его своим далеким братом.

На наш взгляд, доминирование номинаций растений с компонентами-зоонимами як. *бөрө* «волк» и хак. *аба* «медведь» говорит о высоком уровне почитания и трепетном

отношении к природе якутами и хакасами. На протяжении всей своей истории эти тюркские народы жили и живут в гармонии с животным миром. В связи с этим вера в сверхъестественные силы, связь между родом человека и животными отражается в лексике рассматриваемых языков.

Основной и наиболее продуктивной структурной моделью, свойственной отзоонимным фитонимам рассматриваемых языков, является модель N + N^{притяж.}: як. *куобах отоно* «красная смородина», як. *киис аһылыга* «шикша сибирская», хак. *инек чистегі* «кровохлебка лекарственная», хак. *аба хады* «малина». В якутском и хакасском языках практически 95 % фитонимов с компонентом-зоонимом образованы по данной структурной модели. Также к числу продуктивных в якутском языке можно отнести модель с адъективным компонентом Adj + N + N^{притяж.}: *очурдаах ыт тыла, хатыылаах ынах омурда, ачаахтаах сылгы ньургунуна*.

Так, согласно проведенному анализу, в составе фитонимов с зоокомпонентами в якутском языке наблюдается преобладающее количество двусоставных названий растений (76 %), небольшое – многосоставных (22 %). В хакасском языке идентично преобладают двусоставные номинации (95 %), нами в ходе работы выявлено только 1 многосоставное наименование: *ах киик оды* «ягель». В своей структуре полисоставные фитонимы с зоонимическими элементами содержат слова со значениями, связанными с анатомией растений, например, як. *отон* «ягода», хак. *чистек, хат* «ягода», хак. *порчо, чахайах* «цветок». Также в составе якутской и хакасской фитонимической лексики представлены родовидовые группы названий растений с компонентами як. *от* «трава», хак. *от* «трава», *агаиш* «дерево».

Отзоонимные номинации растений в якутском языке включают следующие названия частей тела: *омурд* «часть щеки» (3), *тингилэх* «пятка» (3), *тыгырах* «ноготь» (3), *атах* «нога» (2), *эмий* «вымя» (2), *түү* «шерсть» (1), *кутурук* «хвост» (1), *баттах* «волосы» (1), *тыл* «язык» (1), *кулгаах* «ухо» (1), что составляет около 40 % от общего количества рассматриваемых отзоонимных фитонимов. В хакасском языке, напротив, обнаружено лишь 9 % фитотерминов с соматическими компонентами: *хулах* «ухо» (1), *имцек* «грудь» (1), *чүрек* «сердце» (1), *хузурух* «хвост» (1). Так, анализ соматизмов в составе фитонимов с зоокомпонентами позволяет установить разного рода устойчивые ассоциативные связи: «когти, нога, пятка, язык – колючесть, края листа», «сердце – округлая форма», «грудь, вымя – питательность», «хвост, волосы, шерсть – пушистость», «ухо – латентность» [17, с. 185]. В свою очередь, отзоонимные фитонимы, имеющие в своем составе соматизмы, характеризуют языковую картину мира народа, придают выразительность номинациям фитонимов, обретающим особую смысловую значимость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь якутского языка / под ред. П. А. Слепцова. – Новосибирск : Наука, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2014, 2015, 2016, 2017. – Т. 1–15.
2. Бродский И. В. Названия растений в финно-угорских языках. – СПб : Наука, 2007. – 210 с.
3. Бутанаев В. Я. Природная среда обитания тюрков Саяно-Алтая: опыт историко-этнографического исследования лексического фонда. – Астана : ТОО «Prosper Print», 2013. – 372 с.
4. Бутанаев В. Я. Хакасско-русский историко-этнографический словарь. – М. : Наука, 1999. – 236 с.
5. Диалектологический словарь якутского языка / сост. П. С. Афанасьев, М. С. Воронкин, М. П. Алексеев. – М. : Наука, 1976. – 390 с.
6. Диалектологический словарь языка саха = Саха түөлбэ тылын тылдьыта : дополнительный том / сост. М. С. Воронкин, М. П. Алексеев, Ю. И. Васильев. – Новосибирск : Наука, 1995. – 294, [2] с.
7. Дмитриева Л. В. Названия растений в тюркских и других алтайских языках // Очерки сравнительной лексикологии алтайских языков. – Л. : Наука, 1972. – С. 151–223.
8. Егорова Л. И. Семантика мифологемы волка в традиционной культуре якутов : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.07. – Улан-Удэ, 2004. – 160 с.
9. Иванов Б. И., Иванова А. Д. Использование лекарственных растений Якутии. – Новосибирск : Наука, 2009. – 189 с.

10. Иванова В. И. Двудольные растения окрестностей города Якутска. – Якутск : ЯГУ, 1990. – 159 с.
11. Иллюстрированный определитель лекарственных растений Якутии / Л. Г. Кривошапкина, В. С. Кривошапкина, И. М. Кривошапкин ; под ред. Л. Г. Кривошапкиной. – Тверь : ООО «ИПК Парето-Принт», 2018. – 640 с.
12. Информант. Кириллина Варвара Захаровна, 21.06.1955, Верхоянский район Республики Саха (Якутия).
13. Каскаракова З. Е., Сунчугашев Р. Д., Тараканова И. М. Названия растений в хакасском языке // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 6(37). – С. 34–36.
14. Каскаракова З. Е. Названия растений в хакасском языке. – Абакан : Бригантина, 2018. – 172 с.
15. Колосова В. Б. Фитонимический код в названиях растений (на славянском материале) // Абылай хан атындагы КазХКЖЭТУ хабаршысы. «Филология ғылымдары» сериясы (Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Серия «Филологические науки»). – 2016. – № 3(42). – С. 31–51.
16. Кулаковский А. Е. Научные труды = Научнай үлэлэр / Акад. наук СССР, Сиб. отд-ние, Якут. фил., Ин-т яз., лит. и истории. – Якутск : Якут. кн. изд-во, 1979. – 483 с.
17. Мальшиева Н. В., Осорова М. А. Якутские фитонимы с соматическими признаками: мотивационные признаки номинаций // Сибирский филологический журнал. – 2022. – № 2. – С. 174–185. – DOI 10.17223/18137083/79/13.
18. Меркулова В. А. Очерки по русской народной номенклатуре растений. Травы, Грибы, Ягоды. – М. : Наука, 1967. – 258 с.
19. Новгородов Е. П. Лекарственные растения Оймяконья. – Якутск : Бичик, 2003. – 80 с.
20. Пекарский Э. К. Словарь якутского языка. – Л. : АН СССР, 1959. – Т. 1–3.
21. Петров А. М. Словарь русско-латинско-якутских названий растений Якутии = Саха сириг үүнээйилэрин нууччалыы-латынныы-сахалыы ааттарын тылдьыта. – Якутск : СО РАН, 2002. – 136 с.
22. Рубцова О. Г. Названия лекарственных растений в разнотипных языках (на материале русского, марийского, немецкого и латинского языков) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – Йошкар-Ола, 2015. – 218 с.
23. Хакасско-русский словарь: 22000 слов / под ред. Н. Н. Широковой. – Новосибирск : Наука, 2006. – 1112 с.
24. Хакасско-русский и русско-хакасский тематический словарь (разделы «Человек», «Флора и фауна») / Хакас-орыс паза орыс-хакас тема хоостыра пөллүгөн сөстүк («Кізі», «Өзімнер паза чир-чайаандагы тіріг нимелер» чардыктар) / сост. А. Д. Каксин, М. Д. Чертыкова. – Абакан : Хакасский гос. ун-т им. Н. Ф. Катанова, 2020. – 224 с.
25. Osorova M. A., Malyseva N. V. Yakut names of medicinal plants // Turkic Languages. – 2023. – № 27. – P. 117–124.

Статья поступила в редакцию 08.12.2023

REFERENCES

1. Bol'shoy tolkovyy slovar' yakutskogo yazyka / pod red. P. A. Slepceva. – Novosibirsk : Nauka, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2014, 2015, 2016, 2017. – Т. 1–15.
2. Brodskij I. V. Nazvaniya rastenij v finno-ugorskih yazykah. – SPb : Nauka, 2007. – 210 s.
3. Butanaev V. Ya. Prirodnaya sreda obitaniya tyurkov Sayano-Altaya: opyt istoriko-etnograficheskogo issledovaniya leksicheskogo fonda. – Astana : TOO «Prosper Print», 2013. – 372 s.
4. Butanaev V. Ya. Hakassko-russkij istoriko-etnograficheskij slovar'. – M. : Nauka, 1999. – 236 s.
5. Dialektologicheskij slovar' yakutskogo yazyka / sost. P. S. Afanas'ev, M. S. Voronkin, M. P. Alekseev. – M. : Nauka, 1976. – 390 s.
6. Dialektologicheskij slovar' yazyka saha = Saha tyelbe tylyn tyld'yt : dopolnitel'nyj tom / sost. M. S. Voronkin, M. P. Alekseev, Yu. I. Vasil'ev. – Novosibirsk : Nauka, 1995. – 294, [2] s.
7. Dmitrieva L. V. Nazvaniya rastenij v tyurkskih i drugih altajskih yazykah // Oчерки sravnitel'noj leksikologii altajskih yazykov. – L. : Nauka, 1972. – S. 151–223.
8. Egorova L. I. Semantika mifologemy volka v tradicionnoj kul'ture yakutov : dis. ... kand. ist. nauk : 07.00.07. – Ulan-Ude, 2004. – 160 s.
9. Ivanov B. I., Ivanova A. D. Ispol'zovanie lekarstvennyh rastenij Yakutii. – Novosibirsk : Nauka, 2009. – 189 s.
10. Ivanova V. I. Dvudol'nye rasteniya okrestnostej goroda Yakutsk. – Yakutsk : YaGU, 1990. – 159 s.
11. Illyustirovannyj opredelitel' lekarstvennyh rastenij Yakutii / L. G. Krivoschapkina, V. S. Krivoschapkina, I. M. Krivoschapkin ; pod red. L. G. Krivoschapkin. – Tver' : OOO «IPK Pareto-Print», 2018. – 640 s.
12. Informant. Kirillina Varvara Zaharovna, 21.06.1955, Verhoyanskij rajon Respubliki Saha (Yakutiya).
13. Kaskarakova Z. E., Sunchugashev R. D., Tarakanova I. M. Nazvaniya rastenij v hakasskom yazyke // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2012. – № 6(37). – S. 34–36.
14. Kaskarakova Z. E. Nazvaniya rastenij v hakasskom yazyke. – Abakan : Brigantina, 2018. – 172 s.

15. Kolosova V. B. Fitonimicheskiy kod v nazvaniyah rastenij (na slavyanskom materiale) // Abylaj han atyndary KazHKzhǧTU habarshysy. «Filologiya ʔylymdary» seriya (Izvestiya KazUMOimYa imeni Abylaj hana. Seriya «Filologicheskie nauki»). – 2016. – № 3(42). – S. 31–51.
16. Kulakovskij A. E. Nauchnye trudy = Nauchnaj ʔleler / Akad. nauk SSSR, Sib. otd-nie, Yakut. fil., In-t yaz., lit. i istorii. – Yakutsk : Yakut. kn. izd-vo, 1979. – 483 s.
17. Malysheva N. V., Osorova M. A. Yakutskie fitonimy s somakomponentami: motivacionnye priznaki nominacij // Sibirskij filologicheskij zhurnal. – 2022. – № 2. – S. 174–185. – DOI 10.17223/18137083/79/13.
18. Merkulova V. A. Ocherki po russkoj narodnoj nomenklature rastenij. Travy, Griby, Yagody. – M. : Nauka, 1967. – 258 s.
19. Novgorodov E. P. Lekarstvennye rasteniya Ojmyakon'ya. – Yakutsk : Bichik, 2003. – 80 s.
20. Pekarskij E. K. Slovar' yakutskogo yazyka. – L. : AN SSSR, 1959. – T. 1–3.
21. Petrov A. M. Slovar' russko-latinsko-yakutskih nazvanij rastenij Yakutii = Saha sirin ʔyneejlerin nuuchchalyy-latynny-sahalyy aattaryn tyld'ya. – Yakutsk : SO RAN, 2002. – 136 s.
22. Rubcova O. G. Nazvaniya lekarstvennyh rastenij v raznostrukturnyh yazykah (na materiale russkogo, marijskogo, nemeckogo i latinskogo yazykov) : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – Joshkar-Ola, 2015. – 218 s.
23. Hakassko-russkij slovar': 22000 slov / pod red. N. N. Shirobokovoj. – Novosibirsk : Nauka, 2006. – 1112 s.
24. Hakassko-russkij i russko-hakasskij tematiceskij slovar' (razdely «Chelovek», «Flora i fauna») / Hakas-orys paza orys-hakas tema hoostyra pöilgen söstik («Kizi», «Özinner paza chir-chajaaandary tirig nimeler» chardyhtar) / sost. A. D. Kaksin, M. D. Chertykova. – Abakan : Hakasskij gos. un-t im. N. F. Katanova, 2020. – 224 s.
25. Osorova M. A., Malyseva N. V. Yakut names of medicinal plants // Turkic Languages. – 2023. – № 27. – P. 117–124.

The article was contributed on December 8, 2023

Сведения об авторе

Осорова Марина Анатольевна – младший научный сотрудник Международной научно-исследовательской лаборатории «Лингвистическая экология Арктики» Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0106-4984>, me.marine@mail.ru.

Author Information

Osorova, Marina Anatolyevna – Junior Researcher at the International Research Laboratory “Arctic Linguistic Ecology”, North-Eastern Federal University in Yakutsk (NEFU), Yakutsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0106-4984>, me.marine@mail.ru.

УДК 811.161.1'373.72:398.91

DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.004

Сюй Яо

КАЧЕСТВА ЧЕЛОВЕКА СКВОЗЬ ПРИЗМУ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ ПОСЛОВИЦ)

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Статья посвящена анализу русских паремий, отражающих речевую деятельность в аспектах ее вербального оформления, осмысления, прагматической направленности, результативности, условий осуществления и т. д. Для проведения анализа из авторитетных паремиологических словарей были отобраны 160 пословиц о речи, многие из которых связаны с различными качествами человека. Как показывают паремии, участники коммуникации, оценивая чье-либо высказывание, отмечают, помимо самого факта речи и ее внешних признаков, таких как скорость, внятность, громкость, продолжительность и т. п., различные проявляющиеся в содержании речи характеристики самих говорящих. Спектр качеств человека достаточно широк: человек выступает в коллективном сознании как любитель приврать, приукрасить, пообещать, как падкий на лесть, хвастливый, словоохотливый и даже болтливый, нескромный, недалекий, неосторожный, ленивый, завистливый, осмотрительный, смелый, любопытный и т. п. Результаты наблюдений демонстрируют антропоцентричность пословиц, поскольку сказанное в них, какой бы сферы деятельности оно ни касалось, рассматривается с проекцией на человека: каким он видится говорящим в той или иной жизненной ситуации. В паремиях преимущественно вербализуется критическое отношение к говорящим и крайне редко – позитивное, одобрительное, что подтверждает аксиологическую природу этих единиц.

Ключевые слова: *пословица, речь, человеческие качества, русский язык, этномаркированность*

Xu Yao

HUMAN QUALITIES THROUGH THE PRISM OF SPEECH ACTIVITY (BASED ON RUSSIAN PROVERBS)

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. The article is devoted to the analysis of Russian proverbs reflecting speech activity in aspects of its verbal design, comprehension, pragmatic orientation, performance, conditions of implementation, etc. For the analysis, 160 proverbs about speech were selected from authoritative paremiological dictionaries, many of which are associated with various human qualities. As the paremi show, the participants of communication, when evaluating someone's utterance, note besides the fact of speech itself and its external signs (such as speed, intelligibility, loudness, duration, etc.) various manifestations of co-containment (various characteristics of the speakers themselves, which are manifested in the content of speech). The spectrum of human qualities is quite wide: a person appears in the collective consciousness as a lover of lies, embellishments, promises, as one who is addicted to flattery, who is boastful, talkative and even chatty, immodest, inconsiderate, careless, lazy, envious, prudent, courageous, curious, etc. The results of the observations demonstrate the anthropocentricity of proverbs, since what is said in them, no matter what sphere of activity it concerns, is considered with a projection on a person: how he is seen by the speaker in this or that life situation. Paremi mostly verbalize critical attitudes towards speakers and very rarely positive, approving attitudes, which confirms the axiological nature of these units.

Keywords: *proverb, speech, human qualities, Russian language, ethnomarkedness*

Введение. Человек живет в контексте культуры, которая становится для него объектом познания в силу «культурной “предопределенности” языка и языковой “обусловленности” культуры» [4, с. 9]. Исследователи, постигая культуру через язык, обращаются в первую очередь к ее ключевым единицам, какими являются «красота», «вера», «истина», «любовь», «счастье» и т. д. [1], [2], [8], [9]. Взаимодействуя друг с другом, люди переводят получаемую информацию в отвлеченные понятия, например, «Речь», «Хвастовство» и т. д. Эти концепты выражаются как достаточно сложными структурными построениями, так и лексемами, фразеосочетаниями и пословицами [6, с. 21].

Актуальность исследуемой проблемы. Антропоцентричность языка и, в частности, пословичных единиц (ПЕ) проявляется в том, что с их помощью говорящие с разных сторон характеризуют членов сообщества, отмечая их отношение к труду (*Один с сошкой, а семеро с ложкой*), жадность (*На чужую кучу нечего глаза пучить*) и щедрость (*Торговатому хлеб не в диковинку*), высокомерие (*Не руби выше головы: щепя глаза заporошит*), доброту (*Душа-человек – хоть к ране приложи*) и злобу, недоброжелательство (*Ты тонул бы, а я подтолкнул бы*) и т. д.

Речь является важным социальным действием [3, с. 27], а язык рассматривается «не как совокупность универсальных либо постоянно переопределяемых смыслов, но как область действий, посредством которых люди в повседневной практике влияют на поведение, мысли и эмоции окружающих» [7, с. 78]. При этом несомненна «тесная взаимосвязь между действиями, осуществляемыми посредством слов, и социальным контекстом употребления последних» [7, с. 78]. Речь позволяет человеку проявить себя, а другим – идентифицировать его через квалификацию речевого поведения. Речь рассматривается как производная от индивидуальных способностей человека, как «фактор его успешной презентации в общении с окружающими людьми» [10, с. 57]. Вероятно, именно поэтому речи придается большое значение как возможности разносторонней характеристики и оценки человека¹. Не случайно появилась пословица *По речи узнают человека*.

Наблюдения за особенностями речи, умением и манерой общаться позволяют увидеть человека под определенным углом зрения и обобщить типичные ситуации речевого поведения, формирующие образ говорящего, отражающие его характер, привычки, намерения, степень воспитанности и т. д. В свете активного межличностного взаимодействия обращение к специфике речевого общения и традициям восприятия человека сквозь призму его речи является актуальным, а спектр характеристик говорящего субъекта мало меняется с течением времени, что свидетельствует о важности вербализованных паремиями характеристик. Например, чрезмерная болтливость вызывает осуждение как современных носителей русского языка, так и их предков – и те, и другие выражают свое негативное отношение к праздной болтовне; ср. паремии *Языком молоть – не дрова колоть: спина не заболит*; *Болтливый язык до добра не доведет*; *Два слова басен, да и все дело тут* и др.

Цель работы состоит в выявлении в паремиях, освещающих разные аспекты речи, различных проявляющихся в ней качеств человека. Для демонстрации обнаруженных характеристик из проанализированного материала нами приводятся наиболее яркие ПЕ, подтверждающие наличие определенной логико-семантической структуры.

Материал и методы исследования. Материал для анализа составили 160 паремий из «Большого словаря русских пословиц» [5] с компонентами *слово, басня, язык, речь, говорить, болтать* и др.

¹ Судить о человеке по его словам – и либо оправдывать его, либо осуждать – эта библейская истина высказана еще в «святом благовествовании» от Матфея: «Говорю же вам, что за всякое праздное слово, какое скажут люди, дадут они ответ в день суда: ибо от слов своих оправдаешься и от слов своих осудишься». Библия онлайн; <https://bibleonline.ru/bible/rst-jbl/mat-12.37/>.

В работе используются методы семантического, лингвокультурологического и компонентного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. Как показывает проанализированный материал, важным для членов коммуникативного сообщества является то, каким видится человек, если взглянуть на него сквозь призму его речи и общения с другими людьми, как осмысливается его речевая деятельность и ее прагматическая направленность.

Привлекает внимание количество ПЕ, рассматривающих в разных ракурсах **словохотливого** человека. **Многословным** человек предстает в таких выражениях, как *Сам с вершок, а слов с горшок; Язык что осиновый лист: во всякую погоду треплется; Два запора – губы да зубы, а языку удержу нет; Где много слов, там мало дела; Кто много говорит, тот мало творит; В долгих речах и короткого толку нет* и др.

Краснобаями у русских иронически и шутливо называют и любителей и умеющих красиво говорить, и страдающих многословием как недостатком; ср.: *Ради красного словца не пожалеет ни матери, ни отца; Дай волю языку; скажет то, чего и не знает* – т. е. говорящий может не преследовать конкретной цели в разговоре, что приравнивается к пустословию.

Пословицы рекомендуют языку «воли не давать» (*Дашь языку волю – голове тесно будет; Языку больше давай каши, нежели воли*), а проявлять в разговоре **осторожность**. Человек **осмотрительный** учитывает присутствие других людей как нежелательных свидетелей разговора: *Сказал бы словечко, да волк недалеко; За слова голова гинет; Говори подумавши, садись осмотревши; Сказал бы словечко, да у стен уши есть; Говорят с уха на ухо, а слышно с угла на угол* и др. При этом, как видим, косвенно указывается и на человеческое любопытство, проявление интереса к тому, что для чужих не предназначено.

С другой стороны, в ПЕ неоднократно отмечаются и неприятности, ожидающие **неосмотрительного** человека: *Лишнее говорить – себе вредить; Из-за пустых слов пропал как пес (пустых – т. е. напрасно сказанных, легкомысленных)* и т. д. Лаконично эта идея передана ПЕ *Свой язык – первый супостат* – т. е. ‘недруг, неприятель’.

Многословие и неосторожность связывают с **недостатком ума**: *Язык говорит, а голова и не ведает* – голова как будто не участвует в разговоре, т. е. отсутствует осознание назначения и смысла речи. Ср.: *Язык мой – враг мой, прежде ума рыщет*. Поэтому ПЕ *Востер язык, да дурной голове достался* и *Длинный язык с умом не в родстве* служат характеристикой недалекого человека.

Многословие и пустословие, пустозвонство расцениваются в паремике и в иных аспектах – они нередко отличают, во-первых, **хвастливого** человека, говорящего о своих достоинствах, которыми он в действительности не обладает (*На словах – Волгу переплывет, а на деле – ни через лужу; На словах, что на санях, а на деле, что на копыле (копыл – ‘небольшая деталь саней’, на которой ехать невозможно)*); во-вторых, **любителя прикрасить и приукрасить** (*На правду слов немного (мало слов) [надобно]*) и, в-третьих, **дающего напрасные обещания** без особых надежд на их выполнение: *На словах, что на перине, а проснешься наголе (наголе – ‘на голом месте’); На словах города строит, а на деле ничего не стоит* – эта ПЕ недвусмысленно дает оценку человеку, у которого слова расходятся с делом.

Наиболее впечатляющей по количеству единиц является характеристика человека **неделового, бесполезного** – будь то **ленивого** или **не привыкшего работать**, а точнее – «работающего» языком: *Щедр на слова, да скуп на дела; От слов к делу – целая верста; Речи слышим, а дела не видим; Большой говорун – плохой работник; Два слова басен, да и все дело тут* и др. Оценка человека, выводимая из подобных ПЕ, может быть выражена и прямо: *На словах кажется человек, а на деле – покинуть* – ‘не жаль бросить; бросовый, никчемный’.

Репутация человека, слава о нем складываются во многом из впечатления от общения с ним – здесь важны манера речи и содержание, а также цели говорящего, поэтому именно с речью связаны многие характеристики субъекта. О *падком на лесть* говорят: *Не льстись на льстивые слова, скоро сведут с ума! На грубое слово не сердись, на ласковое не сдавайся! Падок соловей на таракана, человек – на льстивые слова* и др.

Люди *льстивы*, если преследуют определенную цель – эта идея вербализуется в ПЕ, предупреждающих о неискренности говорящего и опасности его речей: *Речи – что мед, а дела – что полынь* – здесь выразителен контраст метафорического прочтения двух признаков – «сладкого» и «горького». Следовательно, нелестную характеристику получают в ПЕ не только люди, падкие на лесть, но и хитрые льстецы; ср.: *Лестуны суть лукавы: на языке мед, а в сердце лед*.

В русской паремике активно вербализуется представление о лицемере, который, произнося в чей-либо адрес приятные слова, способен на нехорошие поступки в отношении этого же человека: *Речами тих, да сердцем лих; Льстец под словами – змей под цветами; Льстивые слова говорит, а сам в карман норовит* и др.

Выводы. Эти и другие примеры ПЕ показывают, что факт речи сам по себе не столь интересен для носителей языка – куда важнее отмеченные в паремиях о речи разные стороны человеческой природы и отмечаемые коллективным носителем языка и культуры качества говорящих.

Обнаруженные в пословицах прескрипции и стереотипные представления о речи подтверждают важность выраженных носителями русской культуры суждений. В спектре характеристик человека значительное место занимают прямые и косвенные указания на негативные свойства натуры и черты характера, которые могут проявляться через речь. Паремии о речи формируют, таким образом, своеобразную совокупность правильных или неверных моделей речевого поведения, получающих оценку участников коммуникации и воспринимаемых как практическое руководство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова О. Б. Антропный код культуры в пословицах о счастье: к вопросу о методологии интерпретации пословиц // 7-я Междунар. научно-практ. очно-заочная конф. «Язык. Культура. Коммуникация: изучение и обучение». – Орел : ОГУ им. И. С. Тургенева, 2023. – С. 8–15.
2. Воркачев С. Г. Любовь как лингвокультурный концепт. – М. : Гнозис, 2007. – 284 с.
3. Карасик В. И. Сюжетные мотивы в лингвокультурном аспекте // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация : сб. науч. тр. – М. : Тезаурус, 2015. – С. 26–32.
4. Красных В. В. Словарь и грамматика лингвокультуры; Основы психолингвострологии. – М. : Гнозис, 2016. – 496 с.
5. Мокиенко В. М., Никитина Т. Г., Николаева Е. К. Большой словарь русских пословиц. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2010. – 1026 с.
6. Прохоров Ю. Е. В поисках концепта. – М. : Флинта : Наука, 2008. – 170 с.
7. Рябинская Н. С. Речь как социальное действие: основные понятия дискурсивного анализа // Социологический журнал. – 2002. – № 4. – С. 78–91.
8. Селиверстова Е. И. Свой глаз – алмаз, а чужой – стекло: доверие и недоверие у русских и чехов (на примере паремии) // Лингвокультурологические исследования. Логический анализ языка. Понятие веры в разных языках и культурах. – М. : Гнозис, 2019. – С. 281–291.
9. Шатуновский И. Б. «Правда», «истина», «искренность», «правильность» и «ложь» как показатели соответствия/несоответствия содержания предложения мысли и действительности // Логический анализ языка: Культурные концепты. – М. : Наука, 1991. – С. 33–39.
10. Шкуратова И. П. Речь как средство самовыражения личности // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2009. – № 7/2. – С. 57–60.

Статья поступила в редакцию 25.12.2023

REFERENCES

1. Abakumova O. B. Antropnyj kod kul'tury v poslovicah o schast'e: k voprosu o metodologii interpretacii poslovic // 7-ya Mezhdunar. nauchno-prakt. očno-zaochnaya konf. «Yazyk. Kul'tura. Kommunikaciya: izuchenie i obuchenie». – Orel : OGU im. I. S. Turgeneva, 2023. – S. 8–15.
2. Vorkachev S. G. Lyubov' kak lingvokul'turnyj koncept. – M. : Gnozis, 2007. – 284 s.
3. Karasik V. I. Syuzhetnye motivy v lingvokul'turnom aspekte // Yazyk. Kul'tura. Perevod. Kommunikaciya : sb. nauch. tr. – M. : Tezaurus, 2015. – S. 26–32.
4. Krasnyh V. V. Slovar' i grammatika lingvokul'tury; Osnovy psiholingvokul'turologii. – M. : Gnozis, 2016. – 496 s.
5. Mokienko V. M., Nikitina T. G., Nikolaeva E. K. Bol'shoj slovar' russkikh poslovic. – M. : OLMA Media Grupp, 2010. – 1026 s.
6. Prohorov Yu. E. V poiskah koncepta. – M. : Flinta : Nauka, 2008. – 170 s.
7. Ryabinskaya N. S. Rech' kak social'noe dejstvie: osnovnye ponyatiya diskursivnogo analiza // Sociologicheskij zhurnal. – 2002. – № 4. – S. 78–91.
8. Seliverstova E. I. Svoj glaz – almaz, a chuzhoj – steklo: doverie i nedoverie u russkikh i chekhov (na primere paremiki) // Lingvokul'turologicheskie issledovaniya. Logicheskij analiz yazyka. Ponyatie very v raznyh yazykah i kul'turah. – M. : Gnozis, 2019. – S. 281–291.
9. Shatunovskij I. B. «Pravda», «istina», «iskrennost'», «pravil'nost'» i «lozh'» kak pokazateli sootvetstviya/nesootvetstviya sodержaniya predlozheniya mysli i dejstvitel'nosti // Logicheskij analiz yazyka: Kul'turnye koncepty. – M. : Nauka, 1991. – S. 33–39.
10. Shkuratova I. P. Rech' kak sredstvo samovyrazheniya lichnosti // Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik. – 2009. – № 7/2. – S. 57–60.

The article was contributed on December 25, 2023

Сведения об авторе

Сюй Яо – аспирант филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0009-0002-4062-948X>, YYyaoyao@yandex.ru

Author Information

Xu Yao – Post-graduate Student, Faculty of Philology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0009-0002-4062-948X>, YYyaoyao@yandex.ru

Ши Лина

**ПЕРСОНФИКАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКИХ КОНСТАНТ НАУКИ
И МОРАЛИ В РОМАНЕ ЛЕОНИДА ЛЕОНОВА «РУССКИЙ ЛЕС»***Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье исследуется образ ученого с точки зрения писателя Леонида Леонова. На основе изображения двух зеркальных, или кривозеркальных образов в романе «Русский лес» рассматриваются идеи Леонида Леонова о проблемах приближения к истине в процессе научного исследования. В отличие от наличествующей исследовательской литературы, рассматривающей характер Ивана Вихрова исключительно в противостоянии характеру и типу Александра Грацианского, данная статья рассматривает проблему системно, указывая на истоки формирования одного и другого типа ученого, а также на авторский путь осмысления движущих сил науки и демагогии, запечатленных в убедительных художественных образах. Автор романа образно воплощает современные ему научные пути, он в них погружен не только как художник, но и как исследователь. Целью данной работы является выяснение способов персонификации научных идей в стиле романа «Русский лес», влияющих на характер создания жанровых доминант, определяющих как его структуру, так и символику и семантику в целом. Актуальность исследования состоит в том, что обширная литература, посвященная изучению произведения, рассматривала его в отдельных составляющих, но не касалась этой важной проблемы системно. Более того, проза, рассматривающая образ ученого в отечественной литературе, решает его по-разному и не всегда убедительно, тогда как Л. М. Леонов делает это, прибегая к комплексу средств, убеждающих, что разноуровневый синтез как в прозе, так и в науке способен приближать к убедительным научным и художественным результатам. Именно поэтому в статье используется сравнительно-исторический метод (Ф. И. Буслаев), применяемый как для сопоставления персонажей внутри произведения, так и для определения функции компонентов произведения в различных образно-семантических обстоятельствах, и семасиологический подход (А. А. Потебня), которые в совокупности способствуют выявлению особенностей индивидуального стиля писателя.

Ключевые слова: образ ученого, истина, русский лес, антитеза, синтез искусств

Shi Lina

**METHODS OF CREATING THE IMAGE OF A SCIENTIST
IN LEONID LEONOV'S NOVEL "THE RUSSIAN FOREST"***Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia,*

Abstract. This article examines the image of a scientist in his development from the point of view of the writer Leonid Leonov. On the basis of the image of two mirror or curved mirror images in the novel "The Russian Forest" Leonid Leonov's ideas about the problems of approaching the truth in the process of scientific research are considered. Unlike the existing literature on the subject of the research, which analyses the character of Ivan Vikhrov in opposition to the character of Alexander Gratsiansky, this article examines the problem systematically, pointing to the origins of the formation of one and the other type of scientist, as well as the author's way of understanding the driving forces of science and demagoguery captured in convincing artistic images. The author of the novel figuratively embodies the scientific paths contemporary to him; he is immersed in them not only as an artist but also as a researcher. The purpose of this work is to clarify the artistic and speech components that form the image of a scientist in the novel by L.M. Leonov "The Russian Forest". These components influence the nature of the creation of the genre dominants of the novel determining both its structure and the symbolism and semantics

of the style of the novel as a whole. The relevance of the study lies in the fact that the extensive research works devoted to the study of the novel analyze its separate aspects and do not address the aforementioned important issue systematically. Moreover, the prose dedicated to the image of a scientist in Russian literature solves it differently and not always convincingly, while L.M. Leonov does this with a high level of credibility, resorting to a set of means convincing that a multi-level synthesis, both in prose and in science, is capable of bringing us closer to convincing scientific and artistic results. That is why the author turns to the comparative historical method (F.I. Buslaev) used both for comparing characters within the work, and for determining the function of the components of the work in various figurative and semantic circumstances and to the semasiological approach (A.A. Potebnya), which together help to reveal the features of the individual style of the writer.

Keywords: *image of a scientist, truth, Russian forest, antithesis, synthesis of arts*

Введение. Л. М. Леонов (1899–1994) – классик русской литературы. Его многотомное собрание сочинений – свидетельство того, что проблемы, поставленные писателем в прозе и драматургии, не только не устаревают, но и, напротив, становятся все актуальней. К числу таких проблем относятся проблемы экологические, вопросы о нравственном отношении к природе, о роли ученых, чиновников, инженеров и народа в сохранении и приумножении природных богатств, укреплении духовно-нравственных оснований жизни народа, страны и планеты. Уже апробировавший подходы к важнейшим вопросам цивилизации и природы и их взаимоотношения в романе «Соть», который вышел отдельной книгой в 1930 г., Л. М. Леонов в «Дороге на Океан» (1935) концептуально и одновременно метафизически выстраивает пути отдельных людей и человечества в будущее. Критики отмечали в обоих произведениях писателя линию производственного романа. Производственная составляющая значительна и в романе «Русский лес», но она, представляющаяся самоочевидной, вписана в широкий круг других содержательно-жанровых линий. В чем специфика этих линий и какова их роль в формировании внутренней формы произведения? Как доминантные идеи романа реализуются через систему персонажей и какими чертами для этого должен быть наделен главный герой? [1, с. 121]. Вопросы производства, лесопроизводства, лесной промышленности, несомненно, актуальны, однако автор стремится разрешить их так, что они иницируются или «продвигаются» конкретными личностями, коллективами, социальными группами, т. е. персонифицируются. Писателя интересует роль личности в решении вопросов, которые ставит сама жизнь [4, с. 18]. И эта личность не человек вообще, не только его семейные, национальные, социально-государственные связи. Дело его жизни, полагает писатель, – служение благу народа, Родины, человечества. Не случайно в центре романа «Русский лес» стоит личность ученого, решающего и узкопрофессиональные задачи, и основополагающие – аксиологические. Под аксиологическими задачами, решаемыми внутри литературного произведения, следует понимать те, что способствуют формированию целостной картины мира не только настоящего, но и будущего, базирующейся на традиционных духовно-национальных приоритетах (идеала добра, красоты, Отечества). Именно их О. В. Казаченко в своей докторской диссертации «Структура и содержание аксиологической сферы русского образа мира в XXI веке» определяет как «фундаментальные основы бытия, принципы его познания и основополагающие ценности, которыми руководствуются человек и человечество» [6, с. 3]. В романе «Русский лес» Л. М. Леонов обращается к проблеме приоритетов, которые определяются не как внешняя и частная проблема, а как общенаучная и общенародная, ибо правота научного или псевдонаучного пути становится очевидной благодаря столкновению идей, персонифицированных автором в антитетичных образах ученых.

Целью данной работы является определение способов персонификации научных идей в стиле романа «Русский лес», влияющих на характер создания жанровых доминант, определяющих как структуру романа, так и его символику и семантику в целом.

Следует напомнить, что бурно развивающиеся наука и техника в 1910–1950 годах дали миру судьбоносные открытия, значение которых невозможно переоценить: открытие возможностей полетов в космос (К. Г. Циолковский), открытие ноосферы (В. И. Вернадский) и др. При этом вопросом, волновавшим и ученых, и писателей, оставался вопрос о взаимообусловленности науки и нравственности. В 1930 г. выходит небольшая книга Циолковского под красноречивым названием «Научная этика» [13, с. 65], хотя ученый уже обращался к этой теме в 1902 г. в работе «Этика, или Естественные основы нравственности». В 1936–1938 гг. В. И. Вернадский готовит и публикует труд «Научная мысль как планетное явление», отдел 3 принципиален в описываемом отношении: «Новое научное знание и переход биосферы в ноосферу» [2].

Проза в России и в СССР откликается на вызовы времени. Ведь литература стремится постичь тайны мироздания, приближаясь к их открытию своими, образными средствами. Именно поэтому литература, особенно проза, с главным героем – ученым – явление нередкое уже в 1920-х годах: М. А. Булгаков в своих фантастических повестях «Собачье сердце» (1925), «Роковые яйца» (1925) выводит главным героем профессора (опубликованная с сокращениями тогда же она вышла с названием «Луч жизни»); А. Н. Толстой обращается к жанру фантастической повести, которую считали прогностической («Гиперболоид инженера Гарина» (1927)); Леонид Леонов в «Дороге на Океан» (1935) отправляет неназванного писателя вместе с духом Курилова в будущее, чтобы увидеть, как удалось людям построить это будущее; Александр Беляев выносит в название романа образ ученого «Голова профессора Доуэля» (1937) (роман выходил и под другим названием – «Когда мертвые оживут» (1937)). Так писатели размышляли и о бессмертии гения, и о нравственной судьбе изобретений. Однако мы перечислили лишь произведения с выраженной фантастической и часто гротесково-сатирической составляющей: ученый в ряде этих произведениях недооценивает законы развития человеческой природы, порой игнорирует отсутствие в поведении людей этического компонента. Возле гения странным образом оказывается или человек недалекий, но карьерист, или ушлый делец. В любом случае подобный тип, своеобразный двойник героя, может либо присвоить открытия гения, либо шельмовать их. Понятно, что к осмыслению вопросов личностных отношений не сводится круг писательских задач названных авторов и самого Л. М. Леонова.

Задуманный во время Великой Отечественной войны, роман «Русский лес» продолжает осмысление задач, которые стояли перед автором «Соти» и «Дороги на Океан». В романе 1953-го послевоенного года острее встали и вопросы морали, и вопросы созидательной деятельности народа. Однако бурные обсуждения романа «Русский лес» в Союзе писателей касались прежде всего проблем лесной промышленности. Критикам бросалась в глаза «заготовка леса» любыми способами. Писатель, выступивший с предостережениями варварского истребления лесных ресурсов, ставился критиками в один ряд с людьми, мешающими государству, сомневающимися в правильности генеральной линии партии и государства. Однако художник и мыслитель Л. М. Леонов заставлял задумываться одновременно и о судьбе лесных ресурсов, и о нравственном отношении к этим богатствам, духовно-нравственным «запасам» русского народа, указывая, как прочно связаны эти два глобальных вопроса, а игнорирование их решения в угоду конъюнктуре и ничем не обоснованной позиции чиновников от науки и промышленности может быть чревато гибелью и леса, и народа.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность данного исследования состоит в том, что современному литературоведению при рассмотрении прозы, стремящейся

решать насущные проблемы экологии, нравственности в научных изысканиях, необходимо обратиться к успешному художественному опыту мастеров, заслуживших высокую оценку, таких как Л. М. Леонов, В. А. Каверин. С другой стороны, обращение к данной проблеме вообще должно послужить импульсом к тому, чтобы писатели и литературоведы внимательнее и ответственнее относились к изучению типа ученого, в какой бы области он ни трудился, к проблемам, которые заставляют осмыслить деятельность ученого в контексте вопросов цивилизации и природы.

Материал и методы исследования. В статье в качестве материала исследования рассматривается феномен ученого (диаметрально противоположные в нравственном отношении его типы, генезис) в романе Л. М. Леонова «Русский лес» с отсылкой к подобным образам у предшественников и современников.

Основным методом исследования избран сравнительно-исторический метод, позволяющий увидеть как сходство, так и различия в формировании образа ученого в романе, а также семасиологический подход, требующий внимания к стилиобразующим компонентам произведения.

Результаты исследования и их обсуждение. В романе «Русский лес» Л. М. Леонов описывает двух героев – Ивана Вихрова и Александра Грацианского. Их взаимоотношения и отношения к предмету исследования впечатляют читателей, вызывают острую дискуссию; спор героев по важнейшим научным вопросам побуждает читателей к размышлениям о подлинном и мнимом в путях и результатах научного поиска.

Леонид Леонов в романе «Русский лес» изображает «свой», «новый» образ ученого, откровенно объясняет, почему Иван Вихров по существу является ученым, а не просто лесником. Концепция использования и восстановления лесных ресурсов не выдумка, Вихров опирается на научное знание, на российские пути академической науки: наука в его понимании не обособленная от человека отрасль хозяйства. Иван понимает, что надо жить и думать так, чтобы быть в согласии с мирозданием. В своих размышлениях он парфразирует идеи К. Э. Циолковского об определяющих принципах науки: «Наконец он (человек – Ш. Л.) понял субъективную непрерывность и бесконечность жизни каждого кусочка материи. Он понял, что, делая зло другим существам, он делает зло самому себе – в беспредельной жизни своего будущего» [13, с. 26].

Именно эта мысль определяет взаимоотношения мальчика и старика, Вани и деда Калины, но она же определяет конфликт бывшего крестьянина, а теперь купца Кнышева, который окажется на стороне зла, потому что эгоцентризм и жажда наживы лишают его души, и Ивана. Леонид Леонов показывает зеркальность персонажей, внешне никак между собой не связанных.

Определяющие принципы жизни человека, заботящегося о будущности, а не только об эфемерной сиюминутной материальной выгоде, опираются на мощное духовно-нравственное основание. В. И. Ленин в своих конспектах «Науки логики» Гегеля формулирует путь научного познания, его алгоритм: «От живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике – таков диалектический путь познания истины, познания объективной реальности» [8, с. 152–153]. «Живое созерцание» начинает формироваться у Ивана в детстве, когда он еще мальчик, любит лес, в нем говорит «обостренное чутье природы» [9, с. 73], он всегда «удовлетворялся бескорыстным знанием тайны» [9, с. 73], созерцанием ее. В науке ведь тоже главное – бескорыстие, отсутствие жажды материальной выгоды. В «Мироздании по Дымкову» (1974) он говорил: «Миллионы стоят у храма науки и не знают, о чем там моленья, и просят приоткрыть хоть оконце» [10].

Тайна научного пути, неожиданность и предсказуемость дорог, приводящих молодых людей на стезю исследователя, обратившегося к тайнам природы, дана и в романе В. А. Каверина «Открытая книга». Героиня В. А. Каверина не вымышленный от начала

до конца персонаж, у него есть прототип – микробиолог Зинаида Ермольева. При всем различии типологических черт героев Леонова и Каверина в романах этих писателей есть принципиально важные схожие сюжетные компоненты. В детстве случай сводит героиню Каверина со стариком-доктором, человеком увлеченным, несмотря на статус пенсионера, продолжающим напряженно размышлять о новых лекарствах. Этот сюжетный ход вспоминается, когда мы читаем о детстве Вани Вихрова и его знакомстве со стариком – Калиной Глуховым. Вопросы науки у В. А. Каверина тесно связаны с поведением ученых в коллективе, который должен быть коллективом единомышленников. Напоминание о романе В. А. Каверина важно, потому что, как видим, в широкой теме «ученый – путь в науку – путь к открытиям – вдохновляющая сила практики для состоявшегося ученого» у Л. М. Леонова есть единомышленники. Иван Вихров как ученый во многих отношениях формировался будто бы внутри жизни природы [5, с. 211], где бескорыстие – явление само собой разумеющееся. Напомним незабываемую сцену романа, когда у Ивана проявляется особенное чувство любовного отношения к природе. Купец Кнышев с высокомерием рубит тысячелетнюю сосну. Иван увидел, как «кровка забрызгала» [9, с. 102], как «алая снежная пыль посыпалась» [9, с. 102], как жертва упала на землю. Для Ивана лес и деревья в нем и тогда, и потом, когда он повзрослеет, не являются лесоматериалом, они живые существа, как и человек. Детство, проведенное рядом с дедом Калиной, учеба в лесном институте помогают Ивану обобщать и систематизировать свои знания о лесе, стимулируют путь «от живого созерцания к абстрактному мышлению». Он понимает причины, следствия, доводы и причины для восстановления природы, вносит свое представление о мире и судьбах леса в книги «Введение в науку о лесе», «Судьбы русского леса» и другие, читает лекции студентам. Вихров является благородным рыцарем, бесстрашным воином, самоотверженно защищающим доверенный ему участок земли [5, с. 205]. Что касается последнего этапа познания истины – практики, то Иван берет на себя задачу восстановить то, что загублено. Наука, по Вихрову, служит делу устроения бытия наилучшим образом, когда человек находится в согласии с природой. Он ее верный сын, а не угнетатель, истребляющий природу себе в угоду. Дочь вспоминает, как в беседе со знаменитым физиком он (Л. М. Леонов – Ш. Л.) высыпал на голову Ландау формулы и Хаббла, и Леметра, и Доплера, и Фицджеральда... [10]. Писавший о судьбах леса, сам писатель был глубоко осведомленным, научно осведомленным человеком.

В тех же воспоминаниях Н. Л. Леонова приводит слова Ландау об отце: «Прощаясь, когда Леонид Максимович уже прошел вперед, Ландау удивленно засмеялся: “Побольше бы физикам таких лириков!”» [10].

В образе Ивана Вихрова, в его научной и жизненной практике, несомненно, отразились напряженные размышления писателя о судьбах и Родины, и мироздания. Однако его путь, кажущийся единственно верным, сталкивается с совершенно иным представлением о науке и научной деятельности. Л. М. Леонов указывает на то, что Иван Вихров не против здоровой полемики, но препятствия, возникающие перед ним, имеют нравственную природу. Наука, полагает писатель, идущая диалектическим путем, точно сформулированным В. И. Лениным, только тогда живое дело, когда соблюдает нравственные законы. Мальчик Ваня встретил старика Калину, защитника леса, и купца Кнышева, озабоченного только выгодой. Уже тогда ребенок получает первые уроки нравственного отношения к природе. И если Иван Вихров – дитя леса и родственная душа деда Калины Глухова, то полной противоположностью ему окажется Александр Грацианский, не имеющий как будто ничего общего с купцом Кнышевым. Какие будто бы исследовательские, а по сути псевдонаучные пути наметил ученый-антипод Вихрова Александр Грацианский? Сравнение Вихрова с Грацианским дает ответ на вопрос о подлинности и мнимости научного пути и его целях. Внешне Грацианский – ученый, кабинетный ученый, он мыслит интересно, но только это не приближает его к истине.

Наука, деятельность в науке состоит, – говорит писатель, – не в абстрактном умствовании, как делает Грацианский, а в том, чтобы, изучив природу, человеческое общество, различные сферы, формы научного знания, сделать жизнь человека и жизнь природы более согласными и сохранными, приумножающими богатство природы и человеческого духа. А это-то как раз является целью всей жизни Вихрова. Он говорит: «Никто не может поручить мне моих гражданских обязанностей. Смысл моих знаний, я полагаю, в том, чтоб содержать в порядке лес и сигнализировать народу о всех изменениях в его состоянии» [9, с. 452]. Так пишет человек, которому открыт язык самой природы: «Вот это его качество мне представляется чрезвычайно важным: то, что ему был внят язык дерева, металла, растений, кустарников, деревьев. Наверное, это и есть доказательство его дара вживаться в другую душу, уметь следовать незнакомой логике» [10]. Сродни автору романа и его герой. Напротив, такие ученые, как Грацианский, хотели бы утвердить свою точку зрения, им не важно, способствует она тому, чтобы лес и природа процветали в России или наоборот. Грацианский избрал науку формой самоутверждения, он паразитирует на открытиях Вихрова, создавая себе имя. Поэтому, когда Вихров решает прекратить борьбу с Грацианским, возвращаясь в лес, на лице Грацианского промелькнет «странное, ускользающее беспокойство» [9, с. 706]. Грацианский знает, что, если ушел Вихров, то «школка Грацианского с ее негативными установками становилась лицом к лицу с народом» [10, с. 706], «тогда-то к Грацианскому и обратится требовательное внимание общества» [9, с. 706]. Это будет весьма неприятно, но показательно: он чужд народу, и народ чужд ему.

Как пишет Л. М. Леонов, люди, которые находятся в лагере Грацианского, считают, что лес становится сказочным неразменным рублем [9, с. 314], он способен выполнять функцию восполнения брешей государственного бюджета, лесом начнут латать дворянские мундиры [9, с. 314]. Чик считает, что «уничтожение лесов есть явление, если и не совсем прогрессивное, то, во всяком случае, вполне закономерное в процессе развития культуры...» [9, с. 460]. А Александр Грацианский становится фигурой, синонимичной купцу Кнышеву. «Грацианский, грацианские, грацианщина для Леонова – это сатанинская сила зла, которая беспощадна к защитнику родных лесов и рек и отечественной природы, профессору Вихрову, и которая, испугавшись могущества и силы духа русского народа, ведет себя по-варварски» [7, с. 11]. Но для Вихрова дело совсем в другом. Русский лес требует восстановления, воспроизводства, говоря языком промышленников. Промышленность не должна вставать на сторону тех, кто истребляет лес. Грацианскому трудно понять взаимобусловленность всего в мире, он даже восклицает, что не может быть «выражения *лес пашет землю*, чего он в действительности делать не может, так как он не человек» [9, с. 444]. Но, фигурально говоря, в словосочетание «русский лес» самой жизнью внесены образно-метафорические значения. По отношению к природе судят о характере человека, и, если он проявляет себя как варвар (неважно, практик или теоретик), ведь то, что он проделывает с лесом, он проделывает и со своей душой, зло, причиненное природе, обязательно вернется к нему.

Л. М. Леонов пишет, что «поэтический образ леса – образ существа живого, чрезвычайно благожелательного и деятельного на пользу нашего народа» [9, с. 308]. Для Вихрова лес – это не подчиненное пространство, он не чувствует себя хозяином леса, старшим над ним, лес для него – живой организм. В этой связи необходимо напомнить слово «энтропия», важное для философов и биологов, которое означает разлад в системе, приводящий к исчезновению энергии. Биологи утверждают, что необратимость энтропии характерна для механических систем, но если система живая, биологическая система, как, например, лес, то это процесс обратимый. Система способна к восстановлению. В размышлениях о том, кто такой ученый, какими качествами он обязан обладать, Л. М. Леонов

утверждает, что ученый не может подходить к лесу как к неживому существу и при этом сам не имеет права вести себя как механизм, в противном случае обе системы не имеют будущего. Таким образом, в изображении конфликтов и связей людей и природы в романе главное – связь, узы леса и человеческой души, души народа, а потому, как видим, слово «энтропия» объясняет многое. Природа и человеческая душа способны восстановиться. Живое, биологически живое, имеет механизмы повернуть процесс энтропии вспять, восстановиться, даже оказавшись в самой трагической точке своего развития. То же самое можно сказать о человеке, о человеческом сообществе: если люди становятся механизмом, ведут себя бездушно и руководствуются одной лишь выгодой, то возродиться невозможно. Эта мысль очень важна для понимания содержания романа. Такие лесники, как Вихров, думают и живут в живом лесу, где все может превратиться в тлен и прах, но они понимают, что на них лежит ответственность за будущее леса – природы и леса – народа, ведь, как человеческая душа, он может и должен жить вечно.

Потребительское отношение Грацианского к лесу – свидетельство механистичности, бездушной абстрагированности. Грацианским не руководит мысль о будущности леса, для него лес – это прикладное дело в его демагогических суждениях о процветании государства, а спасти лес способны только живые.

Ключевой разговор Грацианского и Вихрова происходит около родника, в этой сцене каждая деталь важна и символична. Детали разговора «рифмуются» с эпизодами детства Вани Вихрова, есть параллели и со славянской мифологией (сказочная битва на Калиновом мосту). Родник, как говорит автор, – это душа леса. Для Вихрова родничок – это земная жила с большой силой, «если заткнуть, то всю землю тогда разорвет. Мальчики спустились и стояли со склоненными головами, как и подобает паломникам у великой святыни» [9, с. 78]. Родник – это тайна зарождения человечества и начало жизни, а лес служит защитой его от разрушения врага. Родник для героя Вихрова тоже важен: родничок дает ему светлое, беспричинное ликование с этого времени защищать лес, защита родника становится целью всей его жизни. Поэтому, когда Грацианский ковыряет палкой в роднике, Иван кричит: «Я убью тебя!» Грацианский не просто способен заглушить этот конкретный родник, в этой сцене точно показано его диаметрально противоположное отношение к тому, что свято для Вихрова, который относится к лесу как к родине, к родному, родовому. Грацианский говорит Вихрову: «Ты большой человек и владеешь своим неиссякаемым родничком живой воды» [9, с. 466]. Удивительное сочетание слов Л. М. Леонова «неиссякаемый» и «родничок» как будто бы оксюморонное, потому что кажущееся незначительным слово «родничок» соединено со словом, обозначающим вечное. И это сочетание глубоко символично: ученый всегда не только обладает пытливым умом, видит связь явлений, но и в малом прозревает истинно ценное, как в этом родничке, за который и сам бы жизнь отдал. Маленький и беспомощный перед палкой человека, родничок питает мир леса в буквальном и фигуральном значении.

Большой роман, посвященный ряду современных социально-политических, социально-нравственных проблем, на поверку оказывается сложным романом о человеке в обществе, на которого и можно, и нужно положиться в больших и малых делах, потому что каждую проблему он видит разом и со всех сторон. И в этом смысле роман, можно сказать, автобиографичен, потому что человеческий тип, созданный в романе образом профессора Вихрова, не просто родственно близок автору, он ему синонимичен. Не случайно, прочитав роман «Соть» (а там писатель говорит о человеке и природе тоже), М. Горький в статье «О литературе» утверждал: «Л. Леонов написал книгу «Соть», взяв для нее материалом именно текущую действительность. И – представьте! – получилось именно “подлинное творчество”, замечательная вещь, написанная вкуснейшим, крепким, ясным русским языком, именно – ясным; слова у Леонова светятся. А действительность он знает,

как будто сам ее делал. Он, Леонов, очень талантлив, талантлив на всю жизнь и – для больших дел. И он хорошо понимает, что действительность надобно знать именно так, как будто сам ее делал» [3, с. 255]. Прочитал бы М. Горький «Русский лес» и точно нашел бы не менее убедительные слова о таланте писателя, потому что, изображая человека и его Родину, Л. Леонов понимает, что его герой не решает частную проблему экологии, но, как ученый, разом решает и частные, и общие проблемы, а объединяющей оказывается задача служения Родине. В книге «Золотая роза», опубликованной через год после выхода романа Л. М. Леонова, в 1955 году, в одном из ее этюдов К. Г. Паустовский не случайно устами своего героя-лесника объясняет смысл и родство слов: «Да вот этот самый родник. Я это слово давно приметил. Все его обхаживаю. Надо думать, получилось оно оттого, что тут вода зарождается. Родник родит реку, а река льется-течет через всю нашу матушку землю, через всю родину, кормит народ. Вы глядите, как это складно выходит, – родник, родина, народ. И все эти слова как бы родня между собой. Как бы родня!» [12, с. 360]. Слово «родник» – однокоренное со словами «родина», «родня», «род», «народ», это определяет, связывает народная речь. Так утверждает Л. М. Леонов, создавая подлинный характер гражданина и ученого, и Иван Вихров несет в своей душе мироучувствование мальчика, ребенка, родственного деду Калине, и сосне, которая рухнула под топором купца, а с другой стороны, это родство с каждым деревом, с каждым человеком. И оттого, что так мыслит и живет ученый, он одновременно не может не быть практиком, лесником.

Если бы в мире больших ученых не было карьеристов, эгоцентриков, хитрецов, – говорит писатель, – их надо было выдумать, потому что единственно правильный ответ на судьбоносные вопросы Отечества и мира никогда и никому не давался безапелляционно и моментально.

Ученый понимает, что есть лес русской жизни, русского человека, русской истории. Другими словами, родник питает и древо жизни вообще, древо рода, и древо народа, о чем поэтически точно говорит И. А. Бродский, написавший в 1965 г. замечательное стихотворение «Мой народ», в котором он выражает свое понимание русского мира, себя, русского народа:

Лишь народ может дать высоту, путеводную нить,
Ибо не с чем свой рост на отшибе от леса сравнить.

Припадаю к народу. Припадаю к великой реке.
Пью великую речь, растворяюсь в ее языке.
Припадаю к реке, бесконечно (так у автора – Ш. Л.) текущей вдоль глаз
Сквозь века, прямо в нас, мимо нас, дальше нас.
И. Бродский, 1965.

Складывается такое впечатление, что в стихотворении Иосифа Бродского сжаты законы жизни всякой творческой личности, поэта, ученого, любого человека. В романе же при пере выборах заведующего кафедрой большинство коллег голосует за Вихрова, они знают, кто приближает науку о лесе к жизнестроительным истинным результатам, а кто – нет. Народ «стал бы судить стороны не по благонадежности их деклараций, не по длительности шумовых эффектов, а по количеству производимых ими ценностей» [9, с. 706], поэтому Грацианский, который «на отшибе от леса», не способен со своими трудами так же обратиться к народу, как Вихров, который всегда внутри леса.

Выводы. Дерево в судьбах человечества (древо жизни, древо веры) – важный компонент в культуре, у Л. М. Леонова обосновывается подобное отношение и к лесу, как к народу. Образ ученого, полагает писатель, – образ хранителя леса. Противостояние внутри научного сообщества в романе очевидно. Такой тип ученого, каким выведен Грацианский,

кабинетный ученый, ученый самовлюбленный, по всем позициям противоположен Вихрову – хранителю леса, не эмпирически мыслящему, а идущему путем, сформулированным философом: «Начинается борьба убеждений. Сначала это будет рознь и множество заблуждений, но потом одолеет истина, потому что она сильнее всего» [13, с. 61]. Утверждение истины, полагает ученый, всегда проходит тернистый путь.

В научном исследовании ученый не может пренебречь родным, иначе он погибнет как человек от вражеской пули или будет раздавлен вражеским танком, – не случайно война проходит через все произведение. Исторический фон, на котором разворачиваются события, очень важен, во-первых, потому, что образ Великой Отечественной войны тогда звучит не просто как война Советского Союза с фашизмом, а как война всех добрых сил против всяческого зла, она рифмуется с противостоянием жизни и смерти, энтропии и возрастания духовной энергии. И это не только конфликт двух ученых, как говорит Вихров, в беседе: схватка лесохозяйственных идей перерастает в борьбу политическую. В этом нас убеждает все содержание романа: это не просто борьба природы против собственного истребления, это важнейший цивилизационный конфликт сохранения природы и человеческого духа не только в Советском Союзе, но и вообще в мире.

В итоге следует заключить, что идеи ученых-философов обрастают многими художественными смыслами, превращаясь в леоновский образ идеи. А. А. Потебня утверждает, что в каждом произведении создается свой образ идеи [11, с. 125], который, как видим, будет проявляться и в образе героя такого типа ученого, как Вихров, и в образе такого его антипода, как Грацианский. Леонову-художнику важен сравнительно-исторический взгляд на события, ему важно показать, на чьей стороне истина и какова подлинная цель научного исследования. Основная историческая тема романа, Великая Отечественная война, – это борьба народа с захватчиками, с врагами Отечества, но у Леонова Родина нуждается в защите не только от внешнего агрессора, но и от бездумного воздействия цивилизации. То, что кажется спором ученых или конфликтом двух научных школ, научных позиций, в итоге представляется конфликтом цивилизации и природы. Без нравственного отношения к человеку и миру не может существовать и осуществляться, реализовываться никакая цель приближения к истине ни на уровне абстрактной идеи, ни на уровне заботы о природе, ни на уровне заботы о Родине, ее будущности. Изображая оппозицию двух противостоящих друг другу ученых – Ивана Вихрова и Александра Грацианского, писатель указывает, что основной путь научного знания – это не исключительное кабинетное знание и опровержение сказанного другими, а знание жизни, знание традиций, знание корней и устремленность в будущее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ванюков А. И. Лекция профессора Вихрова в структуре романа Л. Леонова «Русский лес» // Родное и вселенское: национальное своеобразие и мировое значение русской литературы (эстетика, традиции, этнотопика) : сб. науч. трудов междунар. науч. конф., Ульяновск, 04–05 октября 2019 года / отв. редактор А. А. Дырдин. – Ульяновск, 2020. – С. 117–133.
2. Вернадский В. И. Отдел 3. Новое научное знание и переход биосферы в ноосферу // Научная мысль как планетное явление. 1936–1938 [Электронный ресурс]. – URL : <http://vernadsky.lib.ru/e-texts/archive/thought.html> (дата обращения: 10.02.2023).
3. Горький А. М. Собрание сочинений : в 30 т. Т. 25. – М. : Гос. изд-во худож. лит., 1953. – 520 с.
4. Дырдин А. А. Война в образно-символическом мышлении Л. М. Леонова // Литература о войне: эволюция смыслов и трансформация образов : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2020. – С. 15–24.
5. Зотов Н. Человек и природа в «Русском лесе» // Большой мир: статьи о творчестве Л. Леонова : сб. науч. конф. – М., 1972. – С. 189–196.
6. Казаченко О. В. Структура и содержание аксиологической сферы русского образа мира в XXI веке : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. – М. : МГПУ, 2021. – 42 с.
7. Кузнецов Ф. Ф. Слово о Леониде Леонове // Век Леонида Леонова: проблемы творчества. Воспоминания : сб. науч. конф. – М., 2001. – С. 156–167.
8. Ленин В. И. Полное собрание сочинений : в 29 т. Т. 29. – М. : Изд-во полит. лит., 1969. – 807 с.

9. Леонов Л. М. Русский лес. – М. : Советский писатель, 1970. – 464 с.
10. Леонова Н. Б. Неизвестный Леонов // Наука и жизнь. – 1998. – № 12 [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.nkj.ru/archive/articles/10056/> (дата обращения: 06.11.2023).
11. Потебня А. А. Эстетика и поэтика. – М. : Искусство, 1976. – 614 с.
12. Паустовский К. Г. Золотая роза // Паустовский К. Г. Собрание сочинений : в 8 т. Т. 3. – М. : Художественная литература, 1967. – 526 с.
13. Циолковский К. Э. Научная этика [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.tsioolkovsky.org/wp-content/uploads/2021/09/75-tsiolkovsky-nauchnaya-etika.pdf> (дата обращения: 16.03.2023).

Статья поступила в редакцию 17.04.2023

REFERENCES

1. Vanyukov A. I. Lekciya professora Vihrova v strukture romana L. Leonova «Russkij les» // Rodnoe i vselenskoe: nacional'noe svoeobrazie i mirovye znachenie russkoj literatury (estetika, tradicii, etnotopika) : sb. nauch. trudov mezhdunar. nauch. konf., Ul'yanovsk, 04–05 oktyabrya 2019 goda / otv. redaktor A. A. Dyrdin. – Ul'yanovsk, 2020. – S. 117–133.
2. Vernadskij V. I. Otdel 3. Novoe nauchnoe znanie i perekhod biosfery v noosferu // Nauchnaya mysl' kak planetnoe yavlenie. 1936–1938 [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://vernadsky.lib.ru/e-texts/archive/thought.html> (дата обращения: 10.02.2023).
3. Gor'kij A. M. Sbranie sochinenij : v 30 t. T. 25. – M. : Gos. izd-vo hudozh. lit., 1953. – 520 s.
4. Dyrdin A. A. Vojna v obrazno-simvolicheskom myshlenii L. M. Leonova // Literatura o vojne: evolyuciya smyslov i transformaciya obrazov : mat-ly Vseros. nauch.-prakt. konf. – Irkutsk : Izd-vo IGU, 2020. – S. 15–24.
5. Zotov N. Chelovek i priroda v «Russkom lese» // Bol'shoj mir: stat'i o tvorchestve L. Leonova : sb. nauch. konf. – M., 1972. – S. 189–196.
6. Kazachenko O. V. Struktura i sodержanie aksiologicheskoy sfery russkogo obraza mira v XXI veke : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19. – M. : MGPU, 2021. – 42 s.
7. Kuznecov F. F. Slovo o Leonide Leonove // Vek Leonida Leonova: problemy tvorchestva. Vospominaniya : sb. nauch. konf. – M., 2001. – S.156–167.
8. Lenin V. I. Polnoe sbranie sochinenij : v 29 t. T. 29. – M. : Izd-vo polit. lit., 1969. – 807 s.
9. Leonov L. M. Russkij les. – M. : Sovetskij pisatel', 1970. – 464 s.
10. Leonova N. B. Neizvestnyj Leonov // Nauka i zhizn'. – 1998. – № 12 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.nkj.ru/archive/articles/10056/> (дата обращения: 06.11.2023).
11. Potebnya A. A. Estetika i poetika. – M. : Iskustvo, 1976. – 614 s.
12. Paustovskij K. G. Zolotaya roza // Paustovskij K. G. Sbranie sochinenij : v 8 t. T. 3. – M. : Hudozhestvennaya literatura, 1967. – 526 s.
13. Ciolkovskij K. E. Nauchnaya etika [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.tsioolkovsky.org/wp-content/uploads/2021/09/75-tsiolkovsky-nauchnaya-etika.pdf> (дата обращения: 16.03.2023).

The article was contributed on April 17, 2023

Сведения об авторе

Ши Луна – аспирант кафедры русской литературы XX–XXI вв. Московского педагогического государственного университета, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0009-0005-2335-3188>, 1214596318@qq.com

Author Information

Shi Lina – Post-graduate Student, Department of Russian Literature of the 20th-21st Centuries, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0009-0005-2335-3188>, 1214596318@qq.com

А. И. Габитов, Л. Х. Габитова, Л. Х. Шаяхметова

ОЦЕНКА СЛОЖНОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА НА ОСНОВЕ ОТДЕЛЬНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ ЭЛЕМЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ФОРМУЛ УДОБОЧИТАЕМОСТИ

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. Современные средства и формулы оценки сложности и удобочитаемости англоязычных текстов используют схожие методы оценивания, основанные на анализе ряда лексических элементов. Выбор характеристик и параметров текстов, оценка их влияния на сложность текстов не имеют общепринятой нормы, которая могла бы использоваться повсеместно. Многие факторы, влияющие на сложность текстов, не подвергаются анализу, в числе таких – сложность отдельных грамматических категорий. Сложность лексических единиц оценивается в отрыве от некоторых грамматических характеристик. Данная проблема требует отличного от привычной нормы подхода, учитывающего нагрузку грамматических элементов сложности на когнитивные способности человека, такие как память и внимание. Существуют направления лингвистики, изучающие обработку входных данных, которые подтверждают влияние грамматики текстовых материалов на сложность. Определенные грамматические категории способны вызвать большую трудность у обучающихся английскому языку, нежели другие, вызывая перегрузку ограниченных когнитивных ресурсов человека. В данном исследовании мы предприняли попытку создать англоязычные текстовые материалы определенного характера, содержащие грамматические элементы сложности, и проанализировать их при помощи формул оценки сложности и удобочитаемости. Результаты анализа были сопоставлены с результатами модифицированных вариантов с изменением сложности за счет грамматических элементов. Контрастивный анализ текстов проводился с применением 9 формул оценки сложности текста и удобочитаемости, в числе которых формула Флеш-Киндейда, Индекс Колман-Лиау и индекс удобочитаемости Фрая.

Ключевые слова: *грамматическая сложность, контрастивный анализ, обработка входных данных, параметры текста, сложность текста*

A. I. Gabitov, L. Kh. Gabitova, L. Kh. Shayakhmetova

ASSESSING COMPLEXITY OF ENGLISH TEXTS BASED ON INDIVIDUAL GRAMMATICAL ELEMENTS WITH THE USE OF READABILITY FORMULAE

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Abstract. Modern tools and formulas for assessing the complexity and readability of texts use similar assessment methods based on the analysis of a number of lexical elements. The selection of characteristics and parameters of texts in English language, assessment of their influence on the complexity of texts do not have a generally accepted norm that could be used everywhere. Many factors influencing the complexity of texts are not analyzed, including the complexity of individual grammatical categories. The complexity of lexical units is assessed in isolation from some grammatical characteristics. This problem requires an approach that is different from the usual norm, taking into account the load of grammatical complexity elements on human cognitive abilities, such as memory and attention. There are branches of linguistics that study input processing that support the influence of the grammar of textual materials on complexity. Certain grammatical categories can cause greater difficulty for language learners than others, causing an overload of a person's limited cognitive resources. In this study, we attempted to create text materials of a certain nature containing grammatical elements of complexity and analyze them using a formula for assessing complexity and readability. The results of the analysis were compared with the results of modified versions with changes in complexity due to grammatical elements. Contrastive text analysis was carried out using a number of formulas for assessing text complexity and readability.

Keywords: *grammatical complexity, contrastive analysis, input processing, text parameters, text complexity*

Введение. Специалисты в области английского языка сталкиваются с проблемой выбора и адаптации текста на английском языке для определенных задач. Суть проблемы заключается в корректной оценке текста на предмет его сложности. Имеется множество теоретических подходов к оценке сложности англоязычного текста, предложенных такими учеными, как Р. Флеш, Дж. Кинкейд, М. Коулман, Т. Л. Лиану, Э. Дейл, Ж. Чалл, которые предоставляют возможность измерения общей удобочитаемости текста на основе различных параметров текста и их взаимосвязи [1, с. 15]. Однако выбор данных средств ставит специалистов в условия, где им приходится проводить самостоятельные исследования сложности англоязычного текста или довериться готовым инструментам оценки сложности текста, которые зачастую предлагают ранжировать тексты в соответствии с возрастной группой или уровнем языковой компетенции.

Актуальность исследуемой проблемы. Существует множество формул удобочитаемости, однако в них оценка сложности текста основывается на двух лингвистических характеристиках, коими являются длина предложения и сложность слов. Многие факторы, влияющие на сложность англоязычных текстов, не подвергаются анализу, в числе таких – сложность отдельных грамматических категорий. Есть направления лингвистики, изучающие обработку входных данных, которые подтверждают влияние грамматики текстовых материалов на сложность [5]. Данная проблема требует отличного от привычной нормы подхода к оценке сложности текстов, учитывающего нагрузку грамматических элементов сложности на когнитивные процессы человека, такие как память и внимание. Иными словами, выявляется необходимость в более глубоком исследовании выделенной проблемной области. Цель данного исследования заключается в определении критериев и особенностей оценки сложности англоязычных текстов с учетом определенных грамматических элементов и сопоставлении возможностей формул удобочитаемости, придерживаясь трактовки сложности текста как фактического или прогнозируемого результата конкретного читателя, выполняющего работу с текстом. В данном ключе для оценки сложности текста должны учитываться параметры самого текста и знания конкретного человека, работающего с ним, а именно слова, синтаксис и структура дискурса, длина слова и длина предложения, частота использования слов, языковая структура, повторение слов, связность текста, смысловая нагрузка текста, языковые условности и ясность, требования к иным знаниям, предъявляемые к читателю.

Материал и методы исследования. В данной работе использованы описательный метод, включающий наблюдение, сопоставление и обобщение, сбор фактического материала и его классификацию по формулам оценки сложности текстов (формула Флэша Кинкейда, формула Р. Ганнинга, индекс Колмана-Лиану, автоматизированный индекс удобочитаемости, формула FORCAST Grade Level, индекс удобочитаемости А. Рейгора, индекс удобочитаемости Фрая, новая формула Дейла-Чалл, формула Lensear Write); метод измерения; эксперимент, проведенный на основе двух вариантов нескольких текстов до и после модификации. Отрывки текстов были отобраны из аутентичных материалов художественных текстов повествовательной направленности.

Результаты исследования и их обсуждение. В качестве примера для выявления потенциальных проблем, возникающих с применением формул оценки сложности англоязычных текстов, можно привести формулу Дейла-Чалл. Неточность в оценке при использовании данной формулы проявляется в случае, когда значение будет иметь не только класс образования читателя, но и разница в гуманитарной или технической направленности. Таким образом, текст средней сложности, который большинство учеников

технической направленности посчитали бы скорее простым, оценивался бы формулой как неудобочитаемый [10, с. 21].

Оценка сложности грамматических элементов текста прорабатывалась учеными-лингвистами Р. Митчеллом, Р. Майлсом, М. Савиль-Тройке в области изучения второго языка, процесса развития любой языковой системы, отличной от родного языка человека. Данная междисциплинарная область исследований пришла к различным теориям, моделям и гипотезам, которые проливают свет на возможные объяснения явлений, наблюдаемых в процессе попыток получить более четкое представление о том, как происходит усвоение языка [9]. Одна из современных теорий усвоения второго языка берет свое начало в психологии и пытается объяснить это с когнитивной точки зрения. Согласно данной теории, овладение языком аналогично обучению любому сложному навыку. Для достижения результата задействуются психические процессы, такие как восприятие, поиск, организация и реорганизация ментальных представлений [10]. Рассматривая проблему с этой точки зрения, мы видим, что такие процессы, как внимание и память, представлены как ресурсы ограниченного характера. Данный принцип демонстрируется в теории обработки входных данных Ван Паттена [6, с. 23]. Согласно данной теории, добавление новых элементов в речь или текст напрямую влияет на повышение его общей сложности посредством увеличения нагрузки на когнитивные способности человека, задействованные в обработке.

Одни виды предложений труднее обрабатывать, чем другие, а некоторые предложения настолько сложны, что превышают возможности человеческого синтаксического анализатора. Яркой иллюстрацией ограниченных возможностей синтаксических анализаторов человека являются предложения с множественным встраиванием в центр. Согласно Н. Хомскому и Дж. Кимбаллу, предложения с множественными центральными вложениями трудно обрабатывать [2], [8]. В редких случаях в письменной речи могут встречаться предложения с двумя степенями встраивания в центр [7, с. 366]. Предложения с тремя или более степенями встраивания в центр становятся практически невозможными для понимания человеком. Помимо прочего существует эффект отсутствия глагольной группы (*missing VP effect*). Данный термин был введен Э. Гибсоном и Дж. Томасом [5] и обозначает небольшой класс грамматических иллюзий в предложениях, которые воспринимаются как грамматически правильные, несмотря на то, что содержат нарушения правил грамматики. Можно сделать вывод, что грамматические отклонения также вызывают увеличение сложности текста.

Возможности человеческого мозга для обработки синтаксиса ограничены. Способность к вычислениям в уме ограничена небольшим подмножеством чисел, способность вспоминать списки не связанных между собой элементов ограничена списками, состоящими не более чем из семи или восьми элементов, и т. д. Ограничения такого рода часто связывают с системой рабочей памяти [4]. Проясним задачи, которые необходимо выполнить, чтобы успешно анализировать предложения. По определению синтаксический анализатор берет слова с начала строки и создает для них синтаксическую структуру. Имея веские доказательства того, что синтаксический анализ выполняется человеком поэтапно, задачу парсеров можно разделить на две основные подзадачи [5, с. 8]. Во-первых, синтаксический анализатор должен сохранить синтаксическую структуру в памяти. Во-вторых, синтаксический анализатор должен интегрировать каждое слово входной строки в развернутую синтаксическую структуру, когда это слово встречается.

Относительно простым для отслеживания в тексте и определения влияния на сложность англоязычного текста грамматическим элементом можно назвать условные предложения. Основными сложностями в условных предложениях являются их форма, использование времен и связанное значение двух предложений [3, с. 27]. Основываясь на вышеупомянутых эмпирических исследованиях, можно предположить, что трудности, с которыми

сталкиваются обучающиеся при изучении английских условных предложений, связаны с синтаксической сложностью этих структур, а не с неспособностью учащихся делать условные рассуждения на английском языке [3, с. 29]. Трудности с освоением английских условных выражений изучающими английский язык как второй иностранный вызваны синтаксической сложностью целевых структур. Включение данного грамматического элемента в текст должно влиять на его сложность в значительной мере.

В качестве эксперимента мы предлагаем провести с использованием формул сложности контрастивный анализ оценки англоязычных текстов, содержащих условные предложения и не содержащих их. Нами были отобраны несколько отрывков из аутентичных текстов, содержащих в себе условные предложения. Для обеспечения валидности полученных данных параметры текстов, используемых в формулах сложности, должны были оставаться в равных прогнозируемых диапазонах. Все изначальные тексты имели приблизительно равный объем слов в диапазоне от 120 до 130. Каждый текст имел набор из 7 предложений, каждое из которых включало в себя от 12 до 26 слов.

Предложения были модифицированы грамматически и лексически. Набор грамматических структур, содержащийся в текстах, был идентичен, тексты были написаны с использованием одинакового набора времен английского языка. Помимо условных предложений тексты включали в себя страдательный залог. Лексическая сложность представляла собой большую проблему ввиду различий конкретных формул в подходе к оценке сложности слов. Тексты содержали в себе набор из относительно простых и относительно сложных слов в соотношении 85 % к 15 % соответственно. В качестве оценочной базы был использован стандарт Common European Framework of Reference. Следующим этапом было составление вариантов текстов с изменением предложений, содержащих в себе условия. Была предпринята попытка сохранения семантического смысла предложений с одновременным удалением из них грамматического элемента условия. В результате одно сложное предложение было разделено на два простых с сохранением лексики. После изменения тексты стали короче на 6–7 слов, но получили на 3 предложения больше.

Нами был отобран ряд формул оценки сложности англоязычных текстов. Несколько формул можно объединить в одну категорию, где оцениваются числовые параметры текстов, отличия заключаются в конечных числовых константах. Тест Flesch-Kincaid Grade Level Test использует формулу, которая зависит от длины предложения и длины слова. А. Рейгор и Э. Фрай дополнительно к подсчету параметров текста используют графики для сопоставления результатов. Более детальный анализ предлагают формулы Lensear Write и Дейла-Чалл. В них предпринята попытка учета лексической сложности текста. Самой сложной для анализа системой оценки является уровень владения языком CEFR, она учитывает следующие переменные: среднее количество простых слов, среднее количество слов в предложении, среднее количество местоимений в предложении, среднее количество слогов в слове, среднее количество предлогов в предложении.

Данные, приведенные в таблице 1, показывают явное упрощение сложности англоязычных текстов по формулам сложности. Согласно формуле Флеш-Кинкейда, уровень сложности снизился с 1,4 до 2,6 пункта. Gunning Fog Index схожим образом показал упрощение сложности текстов от 2,1 до 2,8 пункта. Работающий схожим образом, но учитывающий также длину слов в буквах индекс Коулмана-Лиау показал упрощение, однако в меньшей степени – со значениями от 0,3 до 0,8 пункта. В то же время формула Automated Readability Index, которая также учитывает количество символов в словах, показала значительно большее значение упрощения сложности – от 2,0 до 3,3 пункта. В процентном соотношении данное значение приобретает 53–75 %. Формула FORECAST показывает обратный результат, согласно ей происходит усложнение текстов от 0,2 до 0,7 пункта.

Таблица 1 – Данные анализа сложности

	textA	textA_ changed	textA_ difference	textB	textB_ changed	textB_ difference	textC	textC_ changed	textC_ difference
Flesch-Kincaid Grade Level	8,40	5,80	2,60	10,10	7,90	2,20	9,30	7,90	1,40
Gunning Fog Index	10,80	8,00	2,80	12,60	10,10	2,50	11,90	9,80	2,10
Coleman-Liau Index	6,80	6,00	0,80	10,00	9,30	0,70	8,60	8,90	0,30
Automated Readability Index	7,10	3,80	3,30	9,40	6,20	3,20	8,10	6,10	2,00
FORCAST Grade Level	9,40	9,60	0,20	10,20	10,60	0,40	10,20	10,90	0,70
Raygor Readability	6,00	4,00	2,00	7,00	6,00	1,00	7,00	7,00	0,00
Fry Readability	7,00	6,00	1,00	10,00	11,00	1,00	9,00	9,00	0,00
New Dale-Chall Score	4,50	4,30	0,20	5,00	4,90	0,10	4,80	5,10	0,30
Lensear Write	75,20	82,10	6,90	68,30	75,00	6,70	68,60	72,20	3,60
CEFR Level	B2	B2		C1	C1		C1	C1	

Мы наблюдаем снижение сложности текстов. Формула Фрая, установившая значения для изначальных текстов выше, чем формула А. Рейгора, дает значение разницы от 0 до 1 пункта. Формула А. Рейгора показывает уменьшение от 0 до 2 пунктов. Формула Дейла-Чалл показывает уменьшение сложности от 0,1 до 0,3 пункта. Анализ по формуле Lensear Write показывает увеличение сложности от 3,6 до 6,9 пункта, что не является существенным, если взять его в процентном диапазоне, которое будет равно 5–9 %. Касательно уровня владения языком CEFR тексты были оценены на уровни B2 и C1, после модификации оценка не изменилась.

Выводы. Как мы можем наблюдать, формулы оценки неоднозначно отреагировали на модификации текстов. Увеличение количества предложений с одновременным уменьшением слов и средней длины предложений в теории должно было дать уменьшение сложности по всем формулам, однако на практике мы видим иной результат. Некоторые формулы отреагировали на это увеличением сложности, в частности, формула FORECAST и Automated Readability Index, что мы объясняем уменьшением количества коротких слов после удаления условных предложений и замены времен, в них использовавшихся. Формулы, применяющие графики для определения уровня сложности, показали значительное отличие в оценке одних и тех же текстов. Формулы Флеша-Кинкейда, Р. Ганнинга, индекс Колман-Лиау и новая формула Дейла-Чалл были наиболее предсказуемы и показали ожидаемое снижение сложности. В то же время изначальная сложность текстов определяется ими с большими вариациями.

Формулы оценки текстов на сложность опираются главным образом на параметры, которые можно выразить числовыми значениями, реже – на сложность лексического наполнения. Подобные формулы не могут достоверно спрогнозировать изменение сложности текстов в зависимости от грамматических компонентов ни прямым, ни косвенным образом. Конкретный текст получает неидентичную оценку по разным формулам. Оценка сложности грамматической составляющей текстов требует иного подхода, учитывающего сложность обработки данного элемента человеком. Исследование данной проблемы должно продолжаться в направлении изучения когнитивных ограничений человеческого мозга при обработке грамматических элементов текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Солнышкина М. И., Казачкова М. Б., Харькова Е. В. Цифровые технологии измерения сложности текстов как инструмент управления качеством обучения чтению на английском языке // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 3. – С. 15–21.
2. Chomsky N., Miller G. A. Introduction to the formal analysis of natural languages // Journal of Symbolic Logic. – 1963. – Vol. 33(2). – P. 299–300. – DOI 10.2307/2269904.
3. Chou Ch. L. Chinese speakers' acquisition of English conditionals: acquisition order and L1 transfer effects // Second Language Studies. – 2000. – Vol. 19(1). – P. 57–98.
4. Gibson E. Linguistic complexity: locality of syntactic dependencies // Cognition. – 1998. – Vol. 68. – Iss. 1. – P. 1–76. – DOI 10.1016/S0010-0277(98)00034-1.
5. Gibson E. and Thomas J. Memory limitations and structural forgetting: the perception of complex ungrammatical sentences as grammatical // Language and Cognitive Processes. – 1999. – Vol. 14(3). – P. 225–248.
6. Hashemnezhad H., Khalili Zangalani S. Input Processing and Processing Instruction: Definitions and Issues // International Journal of Applied Linguistics & English Literature. – 2013. – Vol. 2. – P. 23–27. – DOI 10.7575/ijalel.v.2n.1p.23.
7. Karlsson F. Constraints on multiple center-embedding of clauses // Journal of Linguistics. – 2007. – Vol. 43(2). – P. 365–392. – DOI 10.1017/S0022226707004616.
8. Kimball J. Seven principles of surface structure parsing in natural language // Cognition. – 1973. – Vol. 2(1). – P. 15–47. – DOI 10.1016/0010-0277(72)90028-5.
9. Korzen I. Are some languages more complex than others? On text complexity and how to measure it // Globe: A Journal of Language, Culture and Communication. – 2021. – Vol. 12. – P. 18–31.
10. Lines N. The Past, Problems, and Potential of Readability Analysis // CHANCE. – 2022. – Vol. 35(2). – P. 16–24. – DOI 10.1080/09332480.2022.2066411.

Статья поступила в редакцию 22.11.2023

REFERENCES

1. Solnyshkina M. I., Kazachkova M. B., Har'kova E. V. Cifrovye tekhnologii izmereniya slozhnosti tekstov kak instrument upravleniya kachestvom obucheniya chteniyu na anglijskom yazyke // Inostrannye yazyki v shkole. – 2020. – № 3. – S. 15–21.
2. Chomsky N., Miller G. A. Introduction to the formal analysis of natural languages // Journal of Symbolic Logic. – 1963. – Vol. 33(2). – P. 299–300. – DOI 10.2307/2269904.
3. Chou Ch. L. Chinese speakers' acquisition of English conditionals: acquisition order and L1 transfer effects // Second Language Studies. – 2000. – Vol. 19(1). – P. 57–98.
4. Gibson E. Linguistic complexity: locality of syntactic dependencies // Cognition. – 1998. – Vol. 68. – Iss. 1. – P. 1–76. – DOI 10.1016/S0010-0277(98)00034-1.
5. Gibson E. and Thomas J. Memory limitations and structural forgetting: the perception of complex ungrammatical sentences as grammatical // Language and Cognitive Processes. – 1999. – Vol. 14(3). – P. 225–248.
6. Hashemnezhad H., Khalili Zangalani S. Input Processing and Processing Instruction: Definitions and Issues // International Journal of Applied Linguistics & English Literature. – 2013. – Vol. 2. – P. 23–27. – DOI 10.7575/ijalel.v.2n.1p.23.
7. Karlsson F. Constraints on multiple center-embedding of clauses // Journal of Linguistics. – 2007. – Vol. 43(2). – P. 365–392. – DOI 10.1017/S0022226707004616.
8. Kimball J. Seven principles of surface structure parsing in natural language // Cognition. – 1973. – Vol. 2(1). – P. 15–47. – DOI 10.1016/0010-0277(72)90028-5.
9. Korzen I. Are some languages more complex than others? On text complexity and how to measure it // Globe: A Journal of Language, Culture and Communication. – 2021. – Vol. 12. – P. 18–31.
10. Lines N. The Past, Problems, and Potential of Readability Analysis // CHANCE. – 2022. – Vol. 35(2). – P. 16–24. – DOI 10.1080/09332480.2022.2066411.

The article was contributed on November 22, 2023

Сведения об авторах

Габитов Азат Ирекович – старший преподаватель кафедры языковой и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-7995-5795>, gabit.azat@gmail.com

Габитова Лилия Хабировна – старший преподаватель кафедры языковой и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-7738-5901>, corbita@list.ru

Шаяхметова Лейсан Хабировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры языковой и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3166-5219>, habirshah@mail.ru

Author Information

Gabitov, Azat Irekovich – Senior Lecturer of the Department of Linguistic and Intercultural Communication, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-7995-5795>, gabit.azat@gmail.com

Gabitova, Liliia Khabirovna – Senior Lecturer of the Department of Linguistic and Intercultural Communication, Kazan (Volga Region) Federal university, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-7738-5901>, corbita@list.ru

Shayakhmetova, Leysan Khabirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Linguistic and Intercultural Communication, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3166-5219>, habirshah@mail.ru

УДК [373.5.016:53]:371.385

DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.007

В. Н. Иванов, С. О. Фоминых

«ЧЕМОДАНЫ» ПО ФИЗИКЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Благодарность

Исследование выполнено при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания ЧГПУ им. И. Я. Яковлева (номер соглашения 073-03-2023-019/2) на реализацию прикладной НИР «Научно-методическое сопровождение учебного предмета “Физика” в рамках реализации проекта “Физика в чемодане”».

Аннотация. Повысить интерес школьников к изучению физики можно, используя разные формы занятий, методы обучения и средства активизации их деятельности. Одним из таких средств являются переносные «чемоданы» по физике, которые представляют собой специально разработанные наборы оборудования, инструментов и материалов. Они предназначены для проведения практических занятий по физике, позволяют оживить уроки и сделать обучение интерактивным и практическим.

В статье рассмотрены возможные причины отсутствия у школьников интереса к физике и предложены варианты решения данной проблемы. Приведен сравнительный анализ трех «чемоданов», которые могут быть использованы в учебных целях будущими учителями физики, практикующими учителями и школьниками. Рассмотрены преимущества применения «чемодана» отечественного производства. Также даны методические рекомендации по подготовке студентов педагогического вуза к работе со школьниками с использованием «чемодана» с оборудованием из подручных средств. Данный «чемодан» может быть изготовлен и укомплектован школьниками самостоятельно либо с помощью учителя. Его основными преимуществами являются доступность, низкая стоимость, разнообразие комплектации.

Ключевые слова: *формирование познавательного интереса к физике, переносные «чемоданы» по физике, интерактивные средства обучения, подручные средства, совместные занятия школьников и студентов*

V. N. Ivanov, S. O. Fominykh

“SUITCASES” IN PHYSICS AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE ACTIVITY IN SCHOOLCHILDREN

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Acknowledgement

The research was carried out with the financial support of the Ministry of Education of Russia within the framework of the state task of I. Yakovlev CHSPU (Agreement Number 073-03-2023-019/2) for the implementation of applied research work “Scientific and Methodological Support of the Subject “Physics” as Part of Realization of “Physics in a Suitcase” Project”.

Abstract. It is possible to increase pupils’ interest in studying physics by using different forms of classes, teaching methods and means of activating their activity. One of such means is physics portable suitcases, which are specially designed sets of equipment, tools and materials. They are designed for practical physics classes, allow to make lessons more vivid and make learning interactive and practical.

The article discusses possible reasons for schoolchildren’s lack of interest in physics and suggests solutions to this problem. A comparative analysis of three “Suitcases” is provided, which can be used for educational purposes by future physics teachers, practicing teachers and schoolchildren. The advantages of using the “Suitcase” of domestic production are considered. Methodological recommendations on preparation of students of pedagogical university to work with schoolchildren using the “Suitcase” with equipment from improvised means are given. This suitcase can be made and equipped by schoolchildren independently or with the help of a teacher. Its main advantages are availability, low cost, and variety of equipment.

Keywords: *formation of cognitive interest in physics, physics portable suitcases, interactive teaching aids, improvised means, joint activities of schoolchildren and students*

Введение. Согласно концепции технологического суверенитета России, укрепление экономики страны возможно за счет развития национальной научно-технической базы, обеспечения независимости в области производства высокотехнологичной продукции и развития собственного рынка информационных технологий. Концепция включает в себя ряд мер, направленных на развитие российской научно-технической базы и экономики, и является стратегической целью и важной составляющей государственной политики в области науки и техники [3].

Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2023 № 603 определило приоритетные направления проектов технологического суверенитета и структурной адаптации экономики России в новых условиях. В соответствии с этим документом работа будет вестись по 13 приоритетным направлениям, таким как авиационная промышленность, автомобилестроение, железнодорожное машиностроение, медицинская промышленность, нефтегазовое машиностроение, сельскохозяйственное машиностроение, специализированное машиностроение, станкоинструментальная промышленность, судостроение, фармацевтика, химическая промышленность, электроника и энергетика [6].

Вместе с тем на пути реализации этих грандиозных задач имеются препятствия. Одним из них является отсутствие заинтересованности будущих специалистов – сегодняшних школьников – в изучении естественнонаучных и технических дисциплин. Статистика говорит о том, что катастрофически падает интерес школьников к изучению физики. Так, если в 2012 году физику для сдачи ЕГЭ выбирали 27 % выпускников, то в 2023 году их количество снизилось до 13 %. Данная тенденция напрямую угрожает технологическому

суверенитету государства. Повышение познавательного интереса школьников к предметам естественно-математического цикла, прежде всего к физике, является важной государственной задачей.

В педагогической науке исследованию проблемы формирования познавательного интереса школьников уделяется пристальное внимание. Особенно актуальной эта проблема стала в последние годы в связи реализацией национальных проектов. Обновленная инфраструктура образовательных организаций и активное внедрение цифровых технологий создали новые возможности и предъявили новые требования к организации познавательной деятельности школьников.

Появились новые исследования, рассматривающие различные аспекты современной системы образования. Примечательна работа Н. П. Богданова [1], посвященная изучению сетевого взаимодействия «школа – вуз», в которой описывается опыт взаимодействия между школьными учителями физики и преподавателями вузов. Представляют интерес научные труды по исследованию роли занимательных опытов по физике в повышении познавательного интереса школьников. В исследованиях Е. С. Бочкарева [2], О. Н. Макаровой [4], В. А. Рафиенко [8], С. О. Фоминых [9], [10] рассматриваются вопросы подготовки будущих учителей к проведению занятий по занимательной физике. В. С. Малых [5], И. Н. Рогова [7] анализируют различные подходы и критерии, которые могут быть использованы для оценки методической компетентности учителя.

Целью данного исследования является изучение эффективности использования «чемодана» по физике как средства для развития познавательного интереса у учащихся.

Актуальность исследуемой проблемы. Развить познавательный интерес и мотивировать школьников на изучение физики можно через занимательные опыты и эксперименты. Это подтверждается историческим опытом отечественной педагогики. Большим потенциалом в повышении познавательного интереса школьников обладает внеклассная деятельность. Предлагаемые в данной статье проектные решения представлены на примере нескольких тем школьного курса физики. Физика рассматривается с точки зрения реализации межпредметных связей и метапредметной деятельности. Предлагаемые идеи и решения легко транслируются на другие предметы естественно-математического цикла.

Материал и методы исследования. В основе исследования лежат методы сравнения и аналогии, анализа практического опыта, обобщения и систематизации. Объектом исследования является процесс подготовки будущих учителей физики к проведению занимательных опытов и экспериментов со школьниками. Предметом исследования выступает познавательный интерес к физике, формирующийся в ходе практических занятий студентов со школьниками с использованием оборудования для выполнения занимательных опытов по физике [5].

Результаты исследования и их обсуждение. Физика является одной из увлекательнейших наук, изучающих законы природы, и позволяет понять происходящие в окружающем мире физические явления. Она охватывает широкий спектр тем – от элементарных частиц и атомов до гравитационных волн и космологии. Она также имеет практическое применение в различных областях, таких как инженерия, медицина, астрономия и другие. Изучение физики требует логического и абстрактного мышления и часто включает в себя экспериментальное исследование и математическое моделирование. Все это делает физику интереснейшей наукой, но, тем не менее, не так много детей, которые проявляют желание освоить данный предмет.

К причинам, по которым у школьников не проявился интерес к физике, можно отнести следующие:

1) неправильное представление о физике, основанное на предрассудках или негативном опыте: школьники могут считать ее скучной или сложной наукой;

2) отсутствие интерактивности и практического применения знаний: некоторые школьники могут скучать на уроках, если материал излагается только теоретически, без возможности проверить или использовать его на практике;

3) недостаток визуализации и конкретных примеров: школьники могут не понимать, как применяется физика в реальной жизни, если им это не показано на конкретных примерах или не объяснено, как физика связана с повседневными явлениями;

4) приоритет других интересов: у школьников может быть много других увлечений или интересов, которые они считают более привлекательными или важными и поэтому не обращают достаточного внимания на изучение физики;

5) плохой учебный подход: некоторые школьники могут не понимать предмет из-за неадекватного уровня сложности материала или отсутствия подходящих методов преподавания, что может отпугнуть их от изучения физики.

Важно помнить, что отсутствие у обучающихся интереса к физике необязательно означает отсутствие у них способностей или потенциала в этой области. Многие школьники могут преодолеть свое отрицательное отношение к предмету, если предоставить им интересные и практические возможности для его изучения.

В формировании у школьников интереса к физике важную роль может сыграть обновленная инфраструктура системы образования, которая предоставляет современные и лучшие условия для изучения этой науки. В качестве одного из таких условий авторами данной статьи рассматривается использование так называемых «чемоданов» по физике. Эти «чемоданы» представляют собой набор переносного оборудования для проведения занимательных опытов и экспериментов по определенным темам школьного курса физики. К каждому набору прилагаются методические рекомендации для обучающихся и педагогов. Ключевым фактором мотивации работы с «чемоданом» является возможность проведения занимательных опытов и экспериментов в разновозрастных группах как с помощью учителя, так и самостоятельно. Мобильность и методическое сопровождение, в том числе через цифровые ресурсы ФГИС «Моя школа», позволят не только масштабировать данную практику, но и пополнять содержание «чемоданов». Это, в свою очередь, будет стимулировать бизнес-структуры производить новые комплекты приборов и оборудования для них.

Важной задачей «чемоданов» является возможность их использования в педагогическом вузе в процессе подготовки будущих учителей физики. При их использовании у студентов формируются необходимые компетенции по созданию картотеки опытов и комплектованию «чемоданов» необходимым оборудованием. Также будущие учителя получают практические навыки проведения учебных и внеучебных занятий со школьниками с использованием «чемоданов». Следует отметить, что у студентов появляется возможность вместе со школьниками собрать свой собственный «чемодан» с оборудованием из подручных средств, с помощью которого дети в дальнейшем могут выполнять занимательные опыты в домашних условиях.

Рассмотрим примеры комплектования «чемоданов» наборами приборов для проведения занимательных опытов по физике, которые предлагают разные производители.

Сравнение «чемоданов» от Cornelson и «Орион» позволяет сделать вывод о том, что по своему содержанию они практически идентичны, выбор между ними зависит от предпочтений пользователей по качеству, цене, объему и функциональности, дизайну, а также от наличия гарантии и обслуживания.

Профессионально собранные «чемоданы» по физике, разработанные отечественными специалистами, представляют собой незаменимый инструмент для организации исследований в области физики. Они содержат широкий набор основных и дополнительных лабораторных установок, приборов и материалов, необходимых для проведения разнообразных экспериментов.

Чемодан № 1	Чемодан № 2	Чемодан № 3
		
Производитель Cornelson (Германия), стоимость 666000 руб.	Производитель «Орион» (Россия), стоимость 387000 руб.	Собственный «чемодан» из подручных средств, стоимость около 1000 руб.
Переносной демонстрационный набор «Физика» находится в двух «чемоданах» и содержит необходимое оборудование для выполнения более 70 экспериментов по разным разделам физики	Комплект демонстрационного оборудования «Физика» позволяет провести не менее 70 опытов по механике, тепловым явлениям, электричеству и оптике	Предоставляет возможность проводить интересные опыты, в том числе в домашних условиях

Одним из главных преимуществ отечественных «чемоданов» является их доступная стоимость. При производстве таких «чемоданов» используются отечественные комплектующие и материалы, что позволяет снизить их цену и достаточно экономично оснастить учебные и научные лаборатории.

Еще одним преимуществом «чемоданов» российского производства является наличие поддержки и гарантии со стороны производителя. Отечественные производители обеспечивают качественную сборку, отлаженность работы приборов и их гарантированную долговечность. Это особенно важно в условиях долгосрочного использования и интенсивной эксплуатации «чемоданов» в учебных заведениях и научных центрах.

Важность импортозамещения в данном случае связана с укреплением научно-технического потенциала страны и снижением зависимости от импорта. Отечественные «чемоданы» позволяют обеспечить качественное обучение и научные исследования в области физики без необходимости приобретения дорогостоящего импортного оборудования.

Таким образом, использование отечественных «чемоданов» по физике имеет ряд преимуществ, среди которых доступность цены, качественная сборка и поддержка отечественного производителя. В конечном счете данный фактор может дать импульс развитию отечественной промышленности по производству школьного оборудования.

Следует особо остановиться на третьем «чемодане». Он собран студентами из подручных средств. Набор состоит из бумажного стаканчика, шара, стеклянной банки, шприца, пластиковой бутылки, крахмала, самодельного светофильтра, прозрачного стеклянного стакана, деревянной линейки, 6 %-ой перекиси водорода, жидкости для мытья посуды, пищевых красителей и сухих дрожжей. С таким набором можно провести следующие опыты:

- 1) «Кукарекающий стакан» (изучение источников звука);
- 2) «Шарик в банке» (изучение зависимости давления от температуры);
- 3) «Кипение в шприце» (изучение зависимости температуры кипения от атмосферного давления);
- 4) «Картезианский водолаз» (изучение гидростатического давления жидкости);
- 5) «Фонтан Герона» (изучение принципа сообщающихся сосудов);

- 6) «Неньютоновская жидкость» (изучение вязкости жидкости);
- 7) «Светофильтры» (изучение оптических устройств);
- 8) «Неожиданный поворот» (изучение законов преломления света);
- 9) «Птица» (изучение оптических иллюзий);
- 10) «Волшебная палочка» (изучение электростатики);
- 11) «Слоновья паста» (забавный научный эксперимент) и др.

Нужно отметить, что «чемодан» с оборудованием из подручных средств может иметь абсолютно разное содержимое для выполнения разнообразных опытов. В ходе исследования нами разработана модульная программа подготовки студентов к проведению занимательных опытов со школьниками, подготовлены соответствующие методические материалы для преподавателей и студентов по формированию перечня опытов и инструкций к ним.

Использование переносного оборудования по физике, т. е. «чемодана», позволяет с легкостью проводить эксперименты и измерения в разных местах. Переносное оборудование компактно, легко транспортируется и может быть установлено в любом месте. Поэтому эксперименты можно проводить даже в полевых условиях, вне лаборатории.

Приведем некоторые рекомендации по использованию «чемодана» из подручных средств и созданию условий для самостоятельной работы школьников с целью повышения их интереса к физике:

1. Проанализируйте учебные программы и методические материалы на предмет определения перечня оборудования по физике из подручных средств, сгруппируйте их в зависимости от тем и возрастных особенностей школьников.

2. Определите цели и задачи, которые вы хотите достичь, предоставляя будущим учителям наборы оборудования по физике из подручных средств. Например, целью может быть подготовка школьников к самостоятельному проведению опытов и исследований или развитие навыков научно-исследовательской работы в ходе экспериментов.

3. Проведите занятия со студентами, посвященные применению наборов оборудования по физике из подручных средств. Объясните предназначение каждого прибора или оборудования, дайте рекомендации по мерам безопасности, проведите практическое занятие.

4. Подготовьте методические материалы, содержащие описание каждого элемента оборудования, пошаговые инструкции для проведения опытов, объяснения физических явлений, которые школьники смогут наблюдать и объяснить, а также возможные вопросы для обсуждения после проведения опытов.

5. Организуйте практические занятия со студентами, на которых они, используя наборы оборудования, смогут самостоятельно провести опыты и эксперименты. В случае необходимости окажите помощь.

6. Разработайте перечень заданий для студентов по занимательной физике.

7. Оцените уровень готовности студентов к работе со школьниками по занимательной физике.

В рамках реализации проекта «Физика в чемодане» в 2023 году на базе общеобразовательных учреждений г. Чебоксары, Чувашской Республики и Республики Марий Эл были организованы и проведены мастер-классы по занимательной физике с использованием «чемоданов» № 2 и № 3. В эксперименте приняли участие 13 школ и 450 школьников в возрасте от 8 до 14 лет.

Проведенные исследования позволяют сделать вывод о том, что в младших классах и в среднем звене целесообразнее использовать «чемодан» № 3, так как он позволяет знакомить школьников с миром физических тайн. Начиная с 7-го класса следует перейти к использованию «чемодана» № 2. Это связано с тем, что в старших классах необходимо более глубокое и систематическое изучение физики. «Чемодан» № 3 может быть полезен старшеклассникам для повторения и углубления знаний.

После проведения мастер-классов по занимательной физике студентами было организовано анкетирование среди школьников. В нем приняли участие 450 школьников. Можно было выбрать несколько вариантов ответов на вопрос. Ответы приведены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результаты анкетирования школьников после проведения мастер-класса по занимательной физике

В результате проведенного исследования было выявлено, что использование научно-методического обеспечения, в том числе «чемоданов» по физике, в подготовке будущих учителей способствует более эффективному и интересному обучению физике, а также повышению мотивации учащихся к изучению данного предмета.

Выводы. Проведенная работа подтверждает целесообразность научно-методического обеспечения подготовки будущих учителей к проведению занятий по занимательной физике. Нами наработан и описан опыт комплектования мобильного «чемодана» по физике необходимыми приборами и оборудованием. В процессе обучения с использованием такого «чемодана» студенты получили практические навыки формирования перечня занимательных опытов для школьников, разработали методику проведения занятий. В рамках профориентационной работы со школьниками на площадках технопарка, «Точек роста», кванториума и базовых школ студенты провели серию занятий с демонстрацией занимательных опытов. По итогам практических занятий проведена работа по корректировке набора «чемоданов» и методических описаний к ним. Также сформирован перечень задач по дальнейшему развитию проекта.

Промежуточный анализ работы с использованием «чемоданов» по физике показал интерес школьников к самостоятельным занятиям по занимательной физике. С целью удовлетворения потребностей школьников к самостоятельному проведению опытов и экспериментов

нами разработан перечень опытов по пяти темам школьного курса физики. Подготовлен и предложен студентам алгоритм составления инструкций и описания опытов. В ходе учебы студенты подготовили описание и инструкции к опытам и апробировали их во время педагогической практики в образовательных учреждениях Чувашской Республики, Алтайского края, Оренбургской и Волгоградской областей. Заинтересованность и активная практическая деятельность студентов по проведению занятий по занимательной физике доказывает обоснованность наших предложений. Результаты проведенной работы подтверждают целесообразность разработки учебного модуля по занимательным опытам для включения в программу подготовки будущих учителей физики.

Следующим этапом исследования может стать адаптация «чемодана» по физике для младших школьников. С учетом особенностей этого возраста и отсутствием физики в списке учебных предметов у младших школьников потребуется не только правильно подобрать перечень опытов, но и продумать методические разработки таким образом, чтобы занятия были более зрелищными. Для этого необходимо максимально использовать элементы визуализации с использованием фото- и видеоматериалов.

В заключение выражаем благодарность коллегам из Алтайского государственного педагогического университета, Волгоградского социально-педагогического университета, Оренбургского государственного педагогического университета за заинтересованную совместную работу по разработке и апробации «чемоданов». Особые слова благодарности заслуживают студенты Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева за активную работу по разработке и апробации опытов по занимательной физике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданов Н. П., Северова Н. А. Сетевое взаимодействие «школа – вуз» // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9, № 2-1. – С. 236–245.
2. Бочкарев Е. С., Рупасова Г. Б. Активизация познавательного интереса посредством занимательных опытов по физике // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2019. – № 11(19). – С. 55–57.
3. Дуненкова Е. Н., Онищенко С. И. Технологический суверенитет России: инновационное развитие отраслей // Инновации и инвестиции. – 2023. – № 4. – С. 15–18.
4. Макарова О. Н., Еремеев Е. А. Подготовка будущих учителей физики к проведению занимательных опытов в школе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 3(120). – С. 106–114. – DOI 10.37972/chgpu.2023.120.3.013.
5. Малых В. С., Жукова И. Н., Аракелов А. В. О формировании компетентности учителя физики в ходе непрерывного профессионального образования // Перспективы развития науки в области педагогики и психологии : сб. науч. тр. по итогам междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2015. – С. 67–70.
6. Наумова О. Н., Николаева Н. А. Региональная и отраслевая экономика технологического суверенитета России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Экономика. Управление. Право. – 2023. – Т. 23, № 4. – С. 398–410. – DOI 10.18500/1994-2540-2023-23-4-398-410.
7. Рогова И. Н. Оценка сформированности методической компетентности учителей физики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4. – С. 40–46.
8. Рафиенко В. А., Серов Д. В., Соколов Н. Н. Вечер занимательной науки для детей и школьников. 20 простых и наглядных опытов по физике в домашних условиях : учебно-методическое пособие (практикум). – М. : Спутник+, 2020. – 40 с.
9. Фоминых С. О., Софронова Е. Ю. Некоторые аспекты подготовки будущего учителя физики к работе по развитию познавательных интересов школьников // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 2(119). – С. 194–199. – DOI 10.37972/chgpu.2023.119.2.024.
10. Фоминых С. О. Формирование основ педагогического мастерства будущих учителей физики в процессе обучения в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 39.

Статья поступила в редакцию 15.12.2023

REFERENCES

1. Bogdanov N. P., Severova N. A. Setevoe vzaimodejstvie «shkola – vuz» // Pedagogicheskij zhurnal. – 2019. – T. 9, № 2-1. – S. 236–245.

2. Bochkarev E. S., Rupasova G. B. Aktivizatsiya poznavatel'nogo interesa posredstvom zanimatel'nykh opytov po fizike // Informatsiya i obrazovanie: granitsy kommunikatsiy. – 2019. – № 11(19). – S. 55–57.
3. Dunenkova E. N., Onishchenko S. I. Tekhnologicheskij suverenitet Rossii: innovatsionnoe razvitiye otraslej // Innovatsii i investitsii. – 2023. – № 4. – S. 15–18.
4. Makarova O. N., Ereemeev E. A. Podgotovka budushchikh uchitelej fiziki k provedeniyu zanimatel'nykh opytov v shkole // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2023. – № 3(120). – S. 106–114. – DOI 10.37972/chgpu.2023.120.3.013.
5. Malyh V. S., Zhukova I. N., Arakelov A. V. O formirovanii kompetentnosti uchitelya fiziki v hode nepre-ryvnogo professional'nogo obrazovaniya // Perspektivy razvitiya nauki v oblasti pedagogiki i psikhologii : sb. nauch. tr. po itogam mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Chelyabinsk, 2015. – S. 67–70.
6. Naumova O. N., Nikolaeva N. A. Regional'naya i otraslevaya ekonomika tekhnologicheskogo su-vereniteta Rossii // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Ekonomika. Upravlenie. Pravo. – 2023. – T. 23, № 4. – S. 398–410. – DOI 10.18500/1994-2540-2023-23-4-398-410.
7. Rogova I. N. Ocenka sformirovannosti metodicheskoy kompetentnosti uchitelej fiziki // Izvestiya Vol-gogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2017. – № 4. – S. 40–46.
8. Rafienko V. A., Serov D. V., Sokolov N. N. Vecher zanimatel'noy nauki dlya detej i shkol'nikov. 20 prostykh i naglyadnykh opytov po fizike v domashnih usloviyah : uchebno-metodicheskoe posobie (praktikum). – M. : Sputnik+, 2020. – 40 s.
9. Fominykh S. O., Sofronova E. Yu. Nekotorye aspekty podgotovki budushchego uchitelya fiziki k rabote po razvitiyu poznavatel'nykh interesov shkol'nikov // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2023. – № 2(119). – S. 194–199. – DOI 10.37972/chgpu.2023.119.2.024.
10. Fominykh S. O. Formirovanie osnov pedagogicheskogo masterstva budushchikh uchitelej fiziki v processe obucheniya v vuze // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2022. – № 3. – S. 39.

The article was contributed on December 15, 2023

Сведения об авторах

Иванов Владимир Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной работе Чувашского государственного педагогического уни-верситета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3049-7252>, ivn57@mail.ru

Фоминых Светлана Олеговна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и физики Чувашского государственного педагогического универ-ситета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8679-8687>, ermakovaso@rambler.ru

Author Information

Ivanov, Vladimir Nikolaevich – Doctor of Pedagogics, Professor, Vice-Rector for Re- search and Innovation, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3049-7252>, ivn57@mail

Fominykh, Svetlana Olegovna – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Pro- fessor of the Department of Mathematics and Physics, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Rus- sia, <https://orcid.org/0000-0002-8679-8687>, ermakovaso@rambler.ru

УДК 811.133.1(=161.1)

DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.008

И. Г. Иванова, Р. А. Егошина

**ВОСПРИЯТИЕ ФРАНЦУЗСКИХ ФРАЗ
С ОТТЕНКОМ УДИВЛЕНИЯ И СОЖАЛЕНИЯ
РУССКИМИ РЕСПОНДЕНТАМИ**

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Аннотация. В работе рассматриваются акустические параметры французских эмоционально окрашенных высказываний и их восприятие носителями русского языка. В своей совокупности акустические параметры – мелодика, длительность, интенсивность – способствуют корректной передаче эмоций и их восприятию. Актуальность работы объясняется интересом современной лингвистики к реализации лингвистических единиц в социальном и ситуативном контекстах общения в условиях новой научной парадигмы. Цель исследования – выявление специфических просодических особенностей французских эмоционально окрашенных фраз и изучение их перцепции носителями русского языка. Исследование проведено с использованием акустического анализа аутентичных звукозаписей речи с привлечением экспериментально-фонетических методов: осциллографического, интонографического, гистографического. В передаче эмоционального оттенка удивления и сожаления важную функцию выполняет сочетание основных компонентов интонации. При восприятии иноязычного высказывания респонденты опираются на мелодические особенности родного языка. В силу универсальности механизма интонационного оформления эмоционально окрашенных фраз участниками эксперимента корректно распознаются эмоциональные интонационные конструкции.

Ключевые слова: эмоционально окрашенные фразы, интонационное оформление, восприятие, респондент, экспериментальное исследование, французский язык, русский язык

I. G. Ivanova, R. A. Egochina

**RUSSIAN RESPONDENTS' PERCEPTION OF FRENCH PHRASES
WITH A TINGE OF SURPRISE AND REGRET**

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia

Abstract. The paper examines the acoustic parameters of French emotionally colored statements and their perception by Russian speakers. In their entirety, acoustic parameters (melody, duration, intensity) contribute to the correct transmission of emotions and their perception. The relevance of the work is explained by the interest of modern linguistics in the implementation of linguistic units in the social and situational context of communication in the conditions of the new scientific paradigm. The purpose of the study is to identify specific prosodic features of French emotionally colored phrases and to study their perception by Russian speakers. The study was carried out using acoustic analysis of authentic sound recordings of speech with the involvement of experimental-phonetic methods: oscillographic, intonographic, histographic. The combination of the main components of intonation performs an important function in conveying the emotional connotation of surprise and regret. When perceiving a foreign-language utterance, respondents rely on the melodic features of their native language. Due to the universality of the intonation mechanism of emotionally colored phrases, the participants of the experiment correctly recognized emotional intonation constructions.

Keywords: emotionally colored phrases, intonation, perception, respondent, experimental study, French, Russian

Введение. Современная интонология видит в качестве основных лингвистическую и паралингвистическую функции интонации. Актуальность работы заключается в исследовании реализации и восприятия лингвистических единиц в различных контекстах общения, поскольку коммуникация основана на процессе понимания глубинного смысла высказывания. Информация и оттенки эмоций воспринимаются благодаря как лексической составляющей, так и просодическим характеристикам. Восприятие конкретных эмоций находится в зависимости от акустических параметров, которые оказывают влияние на корректность их опознавания. Новизна работы заключается в комплексном изучении синтагматических и парадигматических процессов, а также особенностей их восприятия иноязычными респондентами.

Методологической базой исследования послужили труды известных фонетистов Г. И. Бубновой, М. В. Гординой, Р. К. Потаповой, Н. Д. Светозаровой и др. В классической французской лингвистике основополагающие работы по изучению мелодики эмоциональных фраз и их восприятия принадлежат П. Леону. Большинство современных исследований имеют практическую направленность и посвящены изучению особенностей восприятия французской речи студентами-англофонами [9], [10], франко- и англоговорящими респондентами [8]. Экспериментальным изучением восприятия звучащей иноязычной речи занималась Т. Н. Чугаева, выявившая механизмы перцепции английских слов британскими и русскими аудиторами [7]. Проблемы интонирования вопросительных высказываний во французском языке рассматриваются в работе О. В. Камрыш, в которой определяются современные варианты реализации различных по структуре вопросов и выявляются особенности их перцепции носителями французского языка [3]. Многие ученые-лингвисты полагают, что интонация является главным средством выражения эмоционального содержания высказывания. Так, Н. В. Черемисина классифицирует интонацию как смыслоразличительное явление. Также ученый наделяет ее эмоционально-экспрессивной функцией, т. е. функцией выражения эмоционального состояния говорящего [6]. Дифференциальными единицами интонации признаны мелодический пик, интенсивность, интервал движения основного тона, длительность гласных звуков и слогов. Дифференциальные единицы интонации раскрывают истинный смысл высказывания вне зависимости от его лексического наполнения и синтаксической структуры [4, с. 234]. Важность восприятия и интерпретации интонации как средства невербальной коммуникации рассмотрена в работе Г. Кундротас. Автор утверждает, что содержание высказывания воспринимается комплексно и может провоцировать проблему понимания текста, т. е. некорректного восприятия, влекущего за собой неадекватность коммуникации [5]. Перцептивные исследования в области русской интонации проведены М. В. Дурягиным, П. В. Фокиной, которыми изучено и описано влияние просодических параметров на восприятие носителями русского языка в безличных фразах [1]. Просодические характеристики фраз в типологически неродственных языках и их восприятие рассматриваются также в работе И. Г. Ивановой, Р. А. Егошиной. Экспериментальные исследования демонстрируют в целом универсальный характер выражения эмоций, свидетельствуя, тем не менее, о наличии специфики просодических средств в разнотипных языках [2].

Цель исследования заключается в выявлении специфических просодических особенностей французских эмоционально окрашенных фраз и в изучении их восприятия носителями русского языка.

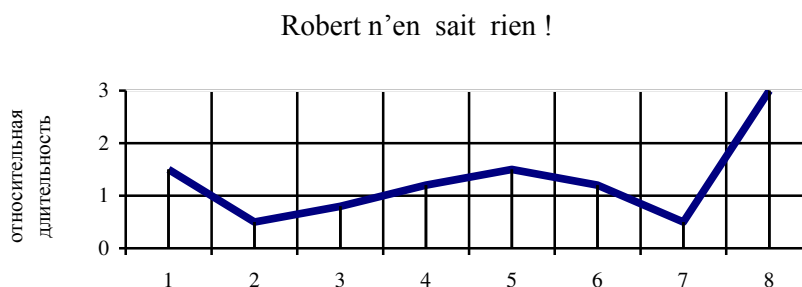
Актуальность исследуемой проблемы связана с интересом современной лингвистики в условиях новой научной парадигмы к реализуемым в социальном и ситуативном контекстах общения лингвистическим единицам.

Материал и методы исследования. В ходе анализа применялись акустические экспериментально-фонетические методы: интонографический, гистографический, статистический.

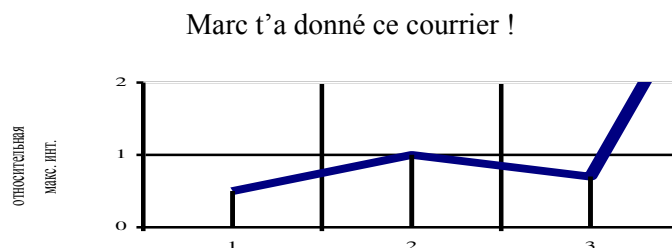
Методы инструментального анализа дополнялись слуховым и теоретико-лингвистическим методами. Инструментальному анализу с использованием нескольких вариантов компьютерной программы PRAAT подверглись 40 фраз с эмоциональной окраской. В качестве материала исследования были отобраны высказывания с семантикой удивления и сожаления. В ходе исследования респондентам были предъявлены аутентичные аудиозаписи. Каждый оттенок эмоциональной окраски содержал по 10 примеров. В целях чистоты эксперимента были предложены фразы с одинаковыми или сходными лексическим составом и синтаксическими конструкциями в случайном и парном порядке. Участвовали три группы респондентов, владеющих французским языком в различной степени: студенты ЛВ-42 факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»; студенты неязыковых факультетов ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», обучающиеся МАОУ «Гимназия № 26» г. Йошкар-Олы. Для проверки понимания семантики эмоциональной окраски высказываний было проведено анкетирование на предмет их восприятия, состоящее из двух частей: в первой части звукового анализа респонденты определяли вид эмоции из перечня предложенных при прослушивании фраз в случайном порядке; во второй части – выявляли тип эмоции в противопоставляемых парах: удивление – раздражение, сожаление – радость.

Результаты исследования и их обсуждение.

Фразы с семантикой удивления содержат в основном один мелодический пик в своей финальной части. В то же время мелодическая кривая, усложняясь, может включать в себя два и более пиков, затрагивающих глаголы, частицы и предлоги. Например: Robert n'en sait rien !

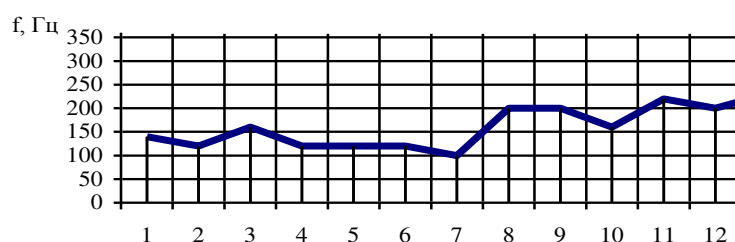


Для эмоциональных предложений, выражающих удивление, характерен широкий частотный диапазон. Наибольшие интонационные отличия обнаруживаются на финальных слогах высказываний: третий слог от конца может произноситься с различной мелодикой: нисходящей, восходящей и восходяще-нисходящей. Например: Marc t'a donné ce courrier !



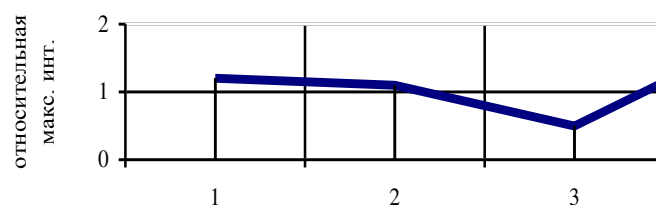
В интонационных характеристиках фраз, выражающих удивление, заметна тенденция к их замедленному произнесению за счет сокращения длительности гласного последнего слога. В то же время прослеживается увеличение долготы консонанта в конечном слоге. При выражении удивления гласные финального слога артикулируются с большей интенсивностью. Например: Cela se passe chaque été!

Cela se passe chaque été!



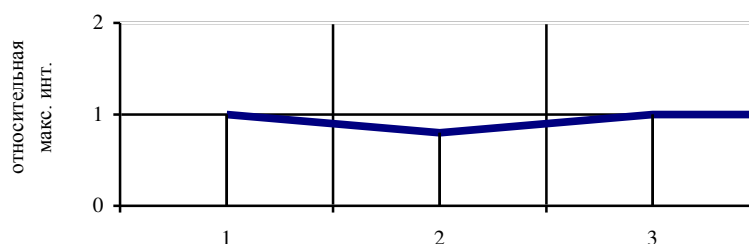
Предложения, выражающие сожаление, имеют нисходящее или восходяще-нисходящее движение основного тона. Эксперимент подтверждает явление сужения частотного диапазона рассматриваемых фраз как за счет нижнего, так и за счет нижнего и верхнего уровней. При этом частота основного тона последнего слога остается неизменной. Например: Ah! Robert n'en sait rien!

Ah! Robert n'en sait rien!



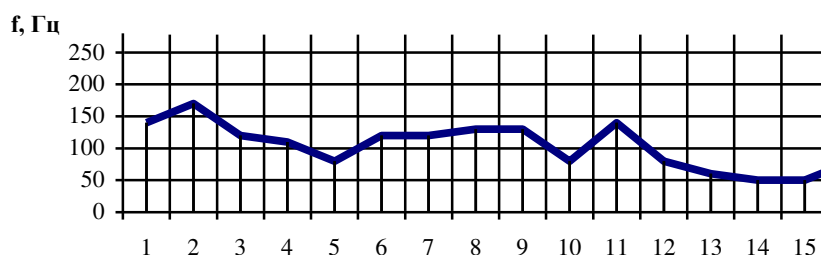
В срединной части фразы движение основного тона является нисходящим или восходяще-нисходящим. Мелодическая кривая конечной части фразы, выражающей сожаление, произносится относительно ровным тоном, без повышений и понижений. Например: Ah! Marc a dit cela !

Ah! Marc a dit cela !



Предложения с семантикой сожаления широко используют междометие «Ah!» в целях интенсификации эмоционального оттенка. Движение тона на междометии является восходяще-нисходящим (125–167 Гц); затем наблюдается плавное его понижение до 120–130 Гц. Встречается и более сложное движение основного тона, для которого характерно постепенное его понижение с несколькими мелодическими пиками. Например: Ah! Cela se passe chaque hiver!

Ah! Cela se passe chaque hiver!



Прослеживается общая тенденция к удлинению гласных. Главной характеристикой динамической организации фраз, выражающих сожаление, является существенное понижение интенсивности гласных звуков, а также сокращение их удельной энергии. Это не касается гласных последних слогов фразы, которые, напротив, произносятся с большей удельной энергией. Подобные характеристики свойственны и для максимальной интенсивности: она может увеличиваться в первом слоге фразы. Изменения относительной удельной энергии при выражении сожаления незначительны. Особенности мелодики подобных фраз заключаются в сужении частотного диапазона, наличии нисходящего тона в финальной части высказывания и замедленного темпа произнесения за счет увеличения долготы гласных.

Таким образом, динамические характеристики фраз с семантикой удивления обладают интонационной организацией, для которой свойственны тенденции к замедлению темпа произнесения и реализации мелодического пика на последнем слоге. Интонация фраз, выражающих сожаление, обладает следующими чертами: сокращением длительности гласного последнего слога; понижением интенсивности артикуляции гласных; сокращением такого параметра, как удельная энергия гласных в инициальной части фраз. Дифференциальные интонационные черты – мелодика, длительность, интенсивность – выполняют важную функцию в раскрытии эмоциональных оттенков удивления и сожаления. Каждая из интонационных составляющих проявляется недостаточно четко, однако их сочетание позволяет корректно транслировать определенную эмоцию.

Результаты эксперимента по восприятию эмоционально окрашенных фраз различными группами респондентов продемонстрировали определенный уровень перцепции эмоций удивления и сожаления во французском языке. Объективные данные свидетельствуют о том, что интонационные характеристики аудиторы в основном определили адекватно: 91,7 % респондентов первой группы, 83,4 % – второй группы; 66,8 % – третьей группы (рис. 1).

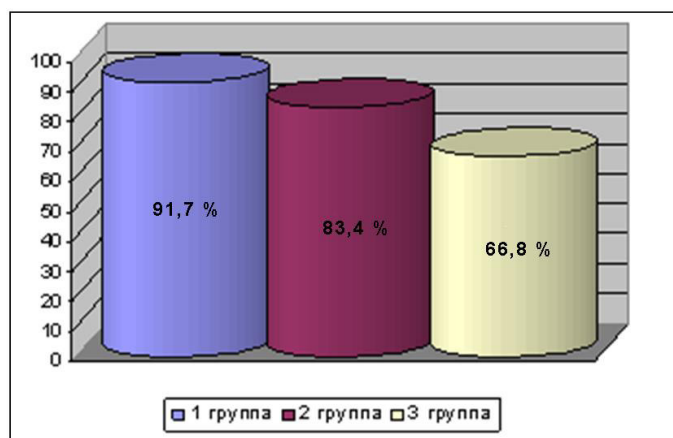


Рисунок 1 – Восприятие фраз с семантикой удивления, предъявленных в случайном порядке

Высказывания, предъявленные в неслучайном порядке, т. е. в паре с фразами, выражающими раздражение, были восприняты оптимально правильно первыми двумя группами испытуемых; в третьей группе респондентов процент корректного восприятия также увеличился (рис. 2).

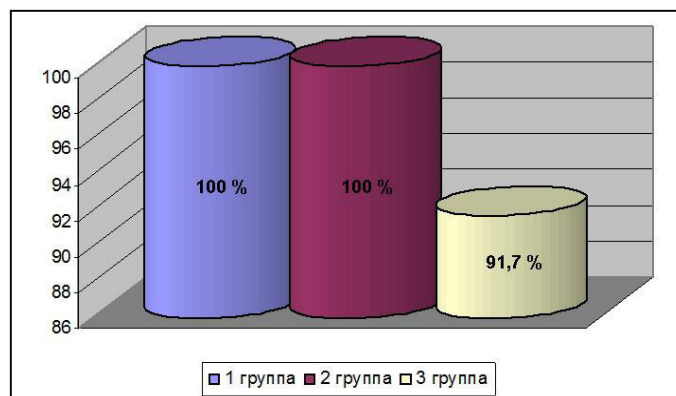


Рисунок 2 – Восприятие фраз с семантикой удивления/раздражения, предъявленных в неслучайном порядке

Эмоционально окрашенные фразы с оттенком сожаления респонденты всех трех групп идентифицировали безошибочно в силу их ярко выраженных фонетических параметров.

Таблица 1 – Статистика восприятия фраз с семантикой сожаления при предъявлении в случайном и неслучайном порядке

Респонденты	Случайный порядок предъявления	Неслучайный порядок предъявления
1 группа	72,8 %	100 %
2 группа	61,2 %	100 %
3 группа	18,3 %	78 %

Фразы с оттенком сожаления и радости, предъявленные в паре, участники первой и второй группы идентифицировали на 100 %, третьей группы – на 78 %. При восприятии в случайном порядке уровень опознавания высказываний снизился до 72,8 % в первой группе, до 61,2 % – во второй группе и оказался значительно ниже в третьей группе испытуемых – 18,3%. Высокая корректность определения интонации сожаления всеми группами респондентов объясняется особенностью лексико-фонетического оформления фраз данного типа, а именно наличием междометия *Ah!*, сопровождаемого восходящей мелодикой. Результаты исследования показывают, что механизм интонационного оформления различных эмоционально окрашенных фраз в разносистемных языках схож настолько, что позволяет участникам эксперимента с разной степенью владения иностранным языком корректно распознать эмоциональный тип предъявленных фраз даже в случае неполного понимания их смысла. Мелодические особенности родного языка при этом выступают основой для понимания иноязычного высказывания.

Выводы. Основываясь на результатах проведенного экспериментального исследования, можно констатировать, что французские эмоционально окрашенные фразы с оттенком удивления и сожаления отличаются друг от друга по многим параметрам. Их частотный диапазон при передаче эмоциональных оттенков расширяется или сужается в зависимости от выражаемых эмоций. Мелодические контуры весьма специфичны. Темп, как правило,

замедляется, а динамическая структура характеризуется сохранением уровня интенсивности. Результаты эксперимента свидетельствуют о том, что при восприятии иноязычных высказываний респонденты упускают из вида такие просодические параметры, как темп и динамика французской речи, опираясь на мелодические особенности родного языка. Более существенными для правильной перцепции оказываются мелодический контур, темп, динамика французской фразы, т. е. ее общая интонационная структура. Меньшее значение аудиторы придают соотношению мелодических характеристик и динамических параметров фраз. В перцептивном аспекте иерархия изученных эмоциональных оттенков выстраивается следующим образом: эмоции удивления и сожаления оптимально корректно воспринимаются респондентами, это позволяет сделать вывод о том, что эмоциональная окрашенность подобных конструкций при наличии определенных расхождений передается близкими просодическими средствами, что доказывает универсальный характер выражения эмоций удивления и сожаления во французском и русском языках.

Интонация по своей сущности универсальна как по артикуляторным, так и по акустическим признакам; как следствие, универсальны фонетические способы выражения удивления и сожаления в разнотипных языках. Именно поэтому русскоязычные респонденты с относительной легкостью опознают конкретные эмоции во французской речи, опираясь на собственный языковой опыт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дурягин М. В., Фокина П. В. Восприятие просодии безличных фраз со значением отказа носителями русского языка: лингвистический и паралингвистический аспекты // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2021. – № 69. – С. 94–121.
2. Иванова И. Г., Егосина Р. А. Акустический анализ интонационных характеристик вопросительных эмоционально окрашенных фраз в разнотипных языках // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2022. – № 3(116). – С. 37–42.
3. Камрыш О. В. Акустические характеристики и восприятие интонационных моделей в современном французском языке // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. – 2021. – № 01(69) [Электронный ресурс]. – URL : <https://scipress.ru/philology/articles/akusticheskie-kharakteristiki-i-vospriyatie-intonatsionnykh-modelej-v-sovremennom-frantsuzskom-yazyke.html> (дата обращения: 18.11.2023).
4. Коврижкина Д. Г. Связь интонации с выражением эмоций (на примере эмоции удивления) // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. – 2014. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-intonatsii-s-vyrazheniem-emotsiy-na-primere-emotsii-udivleniya> (дата обращения: 18.11.2023).
5. Кундротас Г. Восприятие и интерпретация интонации как средство невербальной коммуникации (в литовском и в русском языках) // Языкознание. – 2007. – № 2. – С. 226–234.
6. Черемисина-Ениколопова Н. В. Законы и правила русской интонации. – М. : Флинта ; Наука, 1999. – 180 с.
7. Чугаева Т. Н. Экспериментальное изучение восприятия звучащей иноязычной речи // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 20 [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-izuchenie-vospriyatiya-zvuchashey-inoazychnoy-rechi> (дата обращения: 18.11.2023).
8. Delvaux V. Perception du contraste de nasalité vocalique en français // Journal of French Language Studies. – 2009. – Vol. 19. Iss. 1. – P. 25–59. – DOI <https://doi.org/10.1017/S0959269508003566>.
9. Léon P. Nouveau regard sur la phonostylistique // La linguistique. – 2009. – Vol. 45, № 1. – P. 159–170.
10. Payant C. Étude de la perception des apprenants de français langue étrangère concernant l'enseignement des langues basé sur les tâches // Revue canadienne de linguistique appliquée. – 2019. – Numéro spécial: 22(1). P. 1–25 [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.erudit.org/en/journals/cjal/2019-v22-n1-cjal04672/1060904ar/>.

Статья поступила в редакцию 11.12.2023

REFERENCES

1. Duryagin M. V., Fokina P. V. Vospriyatie prosodii bezlichnyh fraz so znacheniem otkaza nositelyami russkogo yazyka: lingvisticheskij i paralingvisticheskij aspekty // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. – 2021. – № 69. – S. 94–121.
2. Ivanova I. G., Egoshina R. A. Akusticheskij analiz intonatsionnyh harakteristik voprositel'nyh emocion-al'no okrashennyh fraz v raznostrukturnykh yazykah // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2022. – № 3(116). – S. 37–42.

3. Kamrysh O. V. Akusticheskie harakteristiki i vospriyatie intonacionnykh modelej v sovremennom francuzskom yazyke // Filologicheskij aspekt: mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal. – 2021. – № 01(69) [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://scipress.ru/philology/articles/akusticheskie-kharakteristiki-i-vospriyatie-intonatsionnykh-modelej-v-sovremennom-frantsuzskom-yazyke.html> (data obrashcheniya: 18.11.2023).
4. Kovrizhkina D. G. Svyaz' intonacii s vyrazheniem emocij (na primere emocij udivleniya) // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. S. Pushkina. – 2014. – № 3 [Elektronnyj re-surs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-intonatsii-s-vyrazheniem-emotsiy-na-primere-emotsii-udivleniya> (data obrashcheniya: 18.11.2023).
5. Kundrotas G. Vospriyatie i interpretaciya intonacii kak sredstvo neverbal'noj kommunikacii (v litovskom i v russkom yazykah) // Yazykoznanie. – 2007. – № 2. – S. 226–234.
6. Cheremisina-Enikolopova N. V. Zakony i pravila russkoj intonacii. – M. : Flinta ; Nauka, 1999. – 180 s.
7. Chugaeva T. N. Eksperimental'noe izuchenie vospriyatiya zvuchashchej inoyazychnoj rechi // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2008. – № 20 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-izuchenie-vospriyatiya-zvuchashchej-inoyazychnoy-rechi> (data obra-shcheniya: 18.11.2023).
8. Delvaux V. Perception du contraste de nasalité vocalique en français // Journal of French Language Studies. – 2009. – Vol. 19. Iss. 1. – P. 25–59. – DOI <https://doi.org/10.1017/S0959269508003566>.
9. Léon P. Nouveau regard sur la phonostylistique // La linguistique. – 2009. – Vol. 45, № 1. – P. 159–170.
10. Payant C. Étude de la perception des apprenants de français langue étrangère concernant l'enseignement des langues basé sur les taches // Revue canadienne de linguistique appliqué. – 2019. – Numéro spécial: 22(1). P. 1–25 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.erudit.org/en/journals/cjal/2019-v22-n1-cjal04672/1060904ar/>.

The article was contributed on December 11, 2023

Сведения об авторах

Иванова Ираида Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры фундаментальной медицины Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5247-0125>, iraida44@yandex.ru

Егошина Рита Александровна – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7295-8793>, affaires@mail.ru

Author Information

Ivanova, Iraidia Gennadyevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Fundamental Medicine, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5247-0125>, iraida44@yandex.ru

Egoshina, Rita Aleksandrovna – Senior Lecturer of the Department of Romano-Germanic Philology, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7295-8793>, affaires@mail.ru

С. Ш. Кадырова

ВОВЛЕЧЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Тобольский педагогический институт (филиал)
Тюменского государственного университета, г. Тобольск, Россия*

Аннотация. Формирование этнической идентичности сегодня определяется приоритетами воспитания подрастающего поколения и является предметом исследования многих ученых и практиков из разных областей знаний. Необходимость исследования данного феномена обуславливается тем, что сензитивным периодом формирования этнической идентичности ученые определяют дошкольное детство и младший школьный возраст, а основы ее становления закладываются в семье, где с раннего детства ребенок погружается в этнокультуру, формируемую семейными ценностями, обычаями и традициями. Поэтому актуализируется проблема изучения вовлеченности родителей в процесс формирования этнокультурной идентичности младших школьников.

Этническая идентичность выступает субъектно значимой частью гражданской идентичности. В связи с этим востребованными являются вопросы реализации гражданского воспитания на всех уровнях образования, изучения вовлеченности родителей в процесс формирования этнической идентичности своих детей.

В рамках статьи на основе теоретического анализа педагогической литературы, педагогического опыта актуализируются понятия «этническая идентичность», «вовлеченность родителей». В работе также интерпретируются результаты эмпирического исследования проблемы вовлеченности родителей в формирование этнической идентичности младших школьников, которое проводилось с использованием опросного метода и анкетирования (с открытыми и закрытыми вопросами).

Результаты теоретического анализа вовлеченности родителей в формирование этнической идентичности подтвердили актуальность рассматриваемой проблемы, позволили выявить воспитательный потенциал межпоколенного взаимодействия в семьях. Эмпирические результаты показали, что современные родители мотивированы к формированию этнической идентичности своих детей не только в семье, но и в школе, причем выявилась тенденция увеличения количества родителей, проявляющих инициативу в подготовке, организации и проведении различных видов деятельности по формированию этнической идентичности детей.

Ключевые слова: *этническая идентичность, вовлеченность родителей, семья, обучающиеся, внеурочная деятельность, внешкольная деятельность*

S. Sh. Kadyrova

INVOLVEMENT OF PARENTS IN THE PROCESS OF FORMATION OF ETHNIC IDENTITY AT SCHOOLCHILDREN

Tobolsk Pedagogical Institute (branch) of Tyumen State University, Tobolsk, Russia

Abstract. The formation of ethnic identity today is determined by the priorities of the upbringing of the younger generation and is the subject of research by many scientists and practitioners from various fields of knowledge. The need to study this phenomenon is also due to the fact that scientists define preschool childhood and primary school age as a sensitive period for the formation of ethnic identity, and the foundations of its formation are laid in the family, where from early childhood the child is immersed in ethnoculture formed by family values, family customs and traditions. Therefore, the problem of studying the involvement of parents in the process of formation of ethnocultural identity at younger schoolchildren is actualized.

Ethnic identity is a subjectively significant part of civic identity. In this regard, the issues of the implementation of civic education at all levels of education and the study of parents' involvement in the process of formation of their children's ethnic identity are in demand.

Within the framework of the article, the concepts "ethnic identity" and "parental involvement" are actualized on the basis of theoretical analysis of pedagogical research works and pedagogical experience. The paper also interprets the results of the empirical study of the problem of parental involvement in the formation of ethnic identity of junior schoolchildren, which was conducted using the survey method and questionnaires (with open and closed questions).

The results of the theoretical analysis of the involvement of parents in the formation of ethnic identity confirmed the relevance of the problem under consideration, made it possible to identify the educational potential of intergenerational interaction in families. The empirical results showed that modern parents are motivated to form the ethnic identity of their children not only in the family, but also at school, and there is a tendency to increase the number of parents who take the initiative in preparing, organizing and conducting various activities for the formation of ethnic identity.

Keywords: *ethnic identity, parental involvement, family, pupils, extracurricular activities, out-of-school activities*

Введение. Формирование этнической идентичности детей в условиях многонационального социума не теряет своей актуальности, а на фоне многих социальных изменений реальности вновь выходит в число приоритетных задач воспитания подрастающего поколения. Под этнической идентичностью мы понимаем социально-психологический феномен, который выражается в соотнесении индивидом себя с этнической общностью в различных аспектах (когнитивном, поведенческом и эмоциональном) и «основывается на чувстве принадлежности и сопричастности к данному этносу» [10]. Процесс становления этнической идентичности начинается в семье, в старшем дошкольном возрасте, активно продолжается вплоть до среднего подросткового возраста и заканчивается в ранней юности.

На протяжении взросления (социализации) ребенка важную роль в его жизни играют родители, семья, многопоколенные взаимодействия как носители семейных традиций, опыта, информации о семейных корнях, истории, семейных ценностей и установок. Сформированные модели родительской вовлеченности характеризуют современные формы взаимодействия семьи и школы, родителей, детей, учителей, социальных партнеров. Расширяется поле взаимодействий, обновляются их содержание и формы, виды деятельности, появляются новые приоритеты в развитии образовательной организации. Сегодня уже недостаточно описывать и измерять участие родителей лишь в школьных делах ребенка и в деятельности образовательной организации. Необходимо искать новые модели такого участия.

Актуальность исследуемой проблемы. В образовательном пространстве семья остается главным институтом социализации, особенно для детей младшего школьного возраста, поскольку младший школьный возраст является сензитивным для формирования этнической идентичности; важнейшие и основные условия формирования этнической идентичности детей закладываются именно в семье и определяются формируемыми семейными ценностями, обычаями, традициями, нормами и правилами поведения, моделями отношения к окружающим и миру в целом. Для формирования адекватной этнической идентичности в младшем школьном возрасте необходимо доверительное сотрудничество семьи и школы. Поэтому актуализируется проблема вовлеченности родителей в процесс формирования этнокультурной идентичности детей. Поддержка родителями своего ребенка, реальное участие в жизнедеятельности школы предполагают позитивное сотрудничество родителей и семей со школой по разным направлениям, ориентированным на ожидаемые результаты по развитию и образованию детей, включая обмен ресурсами,

совместную деятельность с учетом потенциала и возможностей родителей. Анализ содержания и форм родительской вовлеченности раскрывает возможности совместного решения задач по формированию этнической идентичности у детей.

Материал и методы исследования. В качестве теоретических методов исследования были использованы анализ научных источников и документов, контент-анализ понятий, синтез, обобщение. В статье на основе анализа педагогической литературы актуализируются понятия «этническая идентичность», «вовлеченность родителей». В эмпирическом исследовании применялись опросный метод, анкетирование (с открытыми и закрытыми вопросами).

В опытно-экспериментальную работу были вовлечены родители обучающихся 1-х классов гимназии им. Н. Д. Лицмана (г. Тобольск) в количестве 105 человек. По национальной принадлежности среди родителей-респондентов 63 (60 %) представляли русские семьи, 18 (17, 1%) – татарские семьи, 12 (11,4 %) – украинские семьи, 12 (11,4 %) – смешанные семьи.

Целью статьи является изучение вовлеченности родителей в процесс формирования этнической идентичности младших школьников.

Результаты исследования и их обсуждение. Под вовлеченностью родителей в процесс формирования этнической идентичности детей понимается широкий спектр форм и видов участия родителей в жизни школы, во внеучебной и внешкольной деятельности.

Вовлеченность родителей изучается учеными в разных аспектах. Исследуются вопросы глубины и степени родительского участия [5], участия родителей в академическом развитии и образовании детей [2]. А. К. Любичкая, рассматривая родительскую вовлеченность в образовательное пространство детей, отмечает наличие двух установок родителей: как потребителей или заказчиков и как участников совместной деятельности, готовых принимать на себя ответственность за обучение, воспитание и развитие своих детей [8].

Анализируя зарубежные источники, можно заключить, что большинство авторов рассматривают два основных вида родительской вовлеченности – домашнее и школьное участие родителей в образовательной деятельности своего ребенка [5]. Широко распространенной является «модель школьной родительской вовлеченности» Джойса Эпштейна, которая представляет собой область пересечения трех сфер: семьи, школы и местного сообщества, где основная суть состоит не просто в вовлечении родителей, а в партнерстве семьи, школы и общества» [5].

Ряд авторов описывает формы непосредственного участия родителей на уроках, в оказании добровольной помощи в организации и проведении внеурочных и внешкольных мероприятий (экскурсий, праздников, спортивных соревнований и т. п.), участия в различных школьных собраниях, обсуждениях, экспертных заседаниях, они анализируют формы взаимодействия семьи и школы, способы привлечения родителей, исследуют мотивацию и степень вовлеченности родителей, а также другие аспекты. Можно говорить о том, что вопрос родительской вовлеченности является достаточно популярным в педагогической науке.

Обобщение изученных источников, педагогического опыта по проблеме исследования позволило нам выделить 6 основных видов родительской вовлеченности:

– «воспитание»; цель – совместная организация домашней среды и ситуации поддержки семьи в решении задач воспитания, что позволяет использовать опыт родителей, семей в формировании этнической идентичности (этнокультурное воспитание в семье). Семья является каналом формирования у детей потребности в своей национальной культуре, в языке, стремления идентифицировать себя со своим народом;

– «коммуникация»; цель – создание продуктивных форм коммуникации между семьей и школой по формированию этнической идентичности (переговорные площадки,

фокус-группы, мобильные приложения (группы общения), межпоколенческие коммуникации и др.);

- «волонтерство»; цель – оказание помощи школе, предполагающей добровольное и активное включение родителей в процесс формирования этнической идентичности;

- «обучение дома»; цель – оказание активной помощи детям в учебной и внеучебной деятельности, дополнительном образовании, в различных формах и видах деятельности, ориентированных на формирование этнической идентичности;

- «принятие решений»; цель – активное участие родителей в решении актуальных вопросов жизнедеятельности школы, поиск и поддержка творческих родительских инициатив по формированию этнической идентичности;

- «сотрудничество с местным сообществом» – вид родительской вовлеченности, наиболее отвечающий субъектному подходу, позволяющий проявить субъектную инициативу и активность по привлечению потенциала и ресурсов местного сообщества, способного обогатить образовательную среду в контексте этнокультурного содержания.

Основные формы вовлеченности родителей – домашнее и школьное участие. Внимание исследователей в большей степени обращено на домашнее участие родителей. К данной форме вовлеченности относят: «семью как главную среду идентичности личности, акцентируют внимание на отношениях между ребенком и его родителями, между ребенком и его ближайшим окружением» [7]; «наличие особого стиля семейного воспитания, характер вероисповедания семьи, национальные особенности взаимодействия между членами семьи, позволяющие формировать у детей навыки социального поведения, критерии оценки добра и зла, критерии допустимого и порицаемого, справедливого и несправедливого, соответствующие этническим представлениям» [3]; роль национальной культуры самих родителей, их единые установки на формирование этнической идентичности детей [13]; «интенсивное включение детей в повседневную жизнь семьи через традиционные гендерные и ролевые модели поведения, через язык, религию, фольклор и т. д.». Ю. С. Панфилова подчеркивает, что «семья формирует основы этнически окрашенных моделей поведения и этнокультурной самоидентификации» [11]. Н. Н. Абдуганиев особенно убедителен в позиции, что «наиболее ярко данная тенденция проявляется в сельских локальностях и многопоколенных семьях» [1]. Г. Б. Сайфутдинова, Т. А. Титова, Е. Е. Гушина утверждают, что формированию этнической идентичности детей способствует «устойчивое эмоционально насыщенное взаимодействие родителей и детей, что является главной функцией семьи» [12]. Среди наиболее продуктивных форм авторы называют «практики социализации, объективированные в верованиях, обрядах, фольклоре и религиозных предписаниях, которые концентрируют в себе обширный опыт человеческой жизнедеятельности» [12]. Отмечается, что на формирование этнической идентичности детей наибольшее влияние оказывает родительская культура, выступающая как «матрица способов осуществления родительских практик, воспроизводства установок, убеждений, идей, смыслов, знаний, навыков; как результат социального наследования, обусловленный коллективной и исторической памятью, индивидуальным опытом родителей, способный как воспроизводиться в «унаследованных» формах и моделях, так и трансформироваться в существенной степени под влиянием меняющейся социокультурной среды и индивидуальных выборов» [4].

Обращаясь к вовлеченности родителей как ресурсу в решении задач по формированию этнической идентичности детей, вслед за Л. А. Метляковой и Н. Г. Щербаковой определим основные признаки вовлеченности родителей. Вовлеченные родители позитивно отзываются о школе, привлекают в нее детей из знакомых семей, не собираются менять место обучения своих детей, прикладывают дополнительные усилия, чтобы помочь школе в реализации ее планов, в том, чтобы сделать школу лучше.

Вовлеченность родителей напрямую связана с родительским участием в жизнедеятельности школы. Чем выше вовлеченность родителей, тем активнее они участвуют в образовательной деятельности, тем эффективнее их участие и выше качество осуществляемых ими действий [9].

Таким образом, первым условием формирования этнической идентичности детей младшего школьного возраста является сформированность этого качества у самих родителей. Второе условие – выраженность желания родителей формировать этническую идентичность у своих детей. Родительская вовлеченность выступает необходимым третьим условием для успешности данного процесса. В настоящей работе нами определены три области вовлеченности родителей в процесс формирования этнической идентичности детей:

1) содержание этнокультурного образования (участие в разработке содержания дополнительных общеразвивающих программ, курсов внеурочной деятельности, кружков, центров, студий и т. д.);

2) организация этнокультурного образования (возможность участия родителей в тех формах, которые использует педагог в своей профессиональной деятельности и которые могут реализовываться совместно, таких как экскурсии, встречи, игры, выездные мероприятия и события, национальные праздники в микрорайонах, олимпиады, конкурсы и др.);

3) организационно-педагогические условия этнокультурного образования детей (участие родителей в улучшении условий реализации дополнительных общеразвивающих программ этнокультурной направленности, взаимодействие с другими детьми и семьями, участие в организации проектной деятельности «вне стен школы», содействие в организации детских общественных организаций и объединений т. п.).

На первом этапе эмпирического исследования нами изучались выраженность этнической идентичности родителей и их отношение к данной проблеме. Родителям был предложен опрос, состоящий из нескольких положений, с которыми следовало согласиться или нет. Большинство родителей согласилось с положением «Каждый человек должен осознавать и уважать свою национальную принадлежность» (71 %). Следующим по рейтингу является положение «Представитель каждой национальности должен знать язык и культуру своего народа» (15,2 %), т. е. родители осознают свою принадлежность к народу (этносу, национальности), но не считают обязательным знать язык и культуру своего народа. В эту группу респондентов входят родители-украинцы, родители-татары). Не поддерживают межнациональные браки и считают, что они разрушают народ, 35 % опрошенных родителей. В обычном общении не скрывают своей национальности практически все респонденты – 92 %.

Согласно результатам опроса, большинство родителей придают большое значение проблеме формирования этнической идентичности, что говорит о выраженности положительной этнической идентичности самих родителей, демонстрирующих осознание и уважение своей национальной принадлежности.

На втором этапе исследования мы выявляли мотивацию и отношение родителей к необходимости формирования этнической идентичности у своих детей. Мотивированность родителей к формированию этнической идентичности у детей изучалась на основе анкеты с открытыми вопросами.

Большинство ответов-согласий родителей приходится на три вопроса: «Каждый ребенок должен знать свою национальность и гордиться своим происхождением» (92 %); «Уважение к своему народу, к своим национальным традициям формируется в семье» (96 %); «Уважение к разным национальностям прививается в общности, к каковой можно, в первую очередь, отнести школу» (78 %).

Сравнивая результаты двух опросов, можно отметить выраженность этнической идентичности родителей на достаточно высоком уровне, позитивное отношение родителей

к данной проблеме, а также их мотивированность на деятельность семьи и школы по формированию этнической идентичности детей.

На третьем этапе мы провели оценку межпоколенной этнокультурной трансмиссии как ресурса формирования этнокультурной идентичности у детей.

Под межпоколенной этнокультурной трансмиссией мы понимаем передачу ценностей от одного поколения к другому в процессе социализации личности [6]. В результате опроса родителей мы получили представление о динамике межпоколенной этнокультурной трансмиссии в семьях младших школьников. Опросник представлял собой 6 вопросов, в которых сформулированы наиболее распространенные и соблюдаемые в семье традиции. К ним относятся: национальные праздники; народные сказки, поговорки, загадки, пословицы, народные песни, в том числе на родном языке; история народа, культурные памятники, судьба и роль народа в общей истории; религиозные праздники и обряды; народное искусство, промыслы, творчество, ремесло.

По результатам открытого анкетирования можно заключить, что в семьях соблюдаются и передаются из поколения в поколение национальные традиции и образцы народной культуры, снижения этнокультурной трансмиссии в целом не наблюдается при общей невысокой ее выраженности (9–16 выборов из 105). Только относительно народных праздников можно отметить достаточную выраженность (почти половина семей респондентов) и даже прирост (с 48 выборов до 58). Анализируя полученные результаты, можно обозначить достаточный потенциал для совместной работы семьи и школы по формированию этнической идентичности детей: подбор и издание народных пословиц и поговорок; проект «Календарь народных праздников»; конкурс народных театрализованных сказок; организация межнациональных фестивалей, калейдоскопа народных праздников и ремесел и многое другое.

На четвертом этапе была оценена родительская вовлеченность, для чего родителям (n=105) были предложены варианты способов вовлеченности, а оценка количества родительских выборов позволила сделать вывод о характере этой вовлеченности.

Характер вовлеченности родителей в процесс формирования этнической идентичности менялся по ходу опытно-экспериментальной работы и по мере взросления (социализации) их детей. Значительно увеличилось количество родителей (семей), которые предлагали идеи по формированию этнической идентичности детей и участвовали в их реализации. Позитивной динамике вовлеченности родителей способствовала и достаточно целенаправленно организованная работа гимназии по формированию этнической идентичности обучающихся в условиях поликультурного и многонационального гимназического коллектива. Так, в гимназии им. Н. Д. Лицмана проводятся праздники национальных культур, работает школьный музей, проходят фестивали дидактических спектаклей, спортивные состязания по национальным спортивным играм и др.

Выводы. Теоретический анализ педагогической литературы позволил актуализировать проблему вовлеченности родителей в процесс формирования этнической идентичности своих детей.

Вовлечение родителей в процесс формирования этнической идентичности детей было реализовано в следующих теоретически обоснованных и эмпирически проверенных направлениях:

- психолого-педагогическая поддержка родителей и семей в вопросах формирования этнической идентичности детей;
- повышение компетентности родителей в вопросах формирования этнической идентичности детей;
- вовлечение родителей/семей в непосредственную деятельность школы/класса по формированию этнической идентичности обучающихся.

Изучение степени сформированности этнической идентичности родителей и ресурса этнокультурной межпоколенной трансмиссии в семьях обучающихся подтвердило актуальность проблемы формирования этнической идентичности детей и ее важность для родителей, а также мотивированность родителей на решение этой проблемы общими силами.

Вовлеченность родителей в процесс формирования этнической идентичности детей («школьное участие») предполагает более высокий уровень сформированности этнокультурной компетентности родителей, высокую мотивацию на взаимодействие с другими родителями, детьми, учителями, репродуцирование и реализацию идей, способность организовывать школьные команды субъектов взаимодействия по достижению поставленных целей.

Значимой формой вовлечения родителей в процесс формирования этнической идентичности детей является внеурочная деятельность, характеризующаяся разнообразием различных видов активностей (игровая, познавательная, досуговая, трудовая, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая деятельность, проблемно-ценностное общение, художественное творчество), обеспечивающих атмосферу мультикультурности, толерантности, интеграции в процесс формирования этнической идентичности всех участников взаимодействия («школьное участие»).

«Школьное участие» родителей предполагает погружение родителей в процесс формирования этнокультурной идентичности через познание современных технологий, форм, методов обучения в школе. К ним мы относим социально-творческие задания с элементами частично-поисковой и проектной деятельности, методы народной педагогики и др. Вовлеченность родителей в процесс формирования этнической идентичности будет способствовать приобщению детей к различным культурным ценностям этноса, этнической социализации детей в условиях поликультурного общества.

Приоритетными становятся исследования по изучению процесса инкультурации как способа жизнедеятельности, обеспечивающего обучение человека традициям и нормам поведения в родной культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуганиев Н. Н. Трансляция мордовской культуры в социализации подрастающего поколения: из опыта работы библиотек Республики Мордовия // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2020. – № 12(20). – С. 245–248.
2. Антипкина И. В. Исследования «родительской вовлеченности» в России и за рубежом // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1, № 4(41). – С. 102–114.
3. Благовская Е. В. Этническая идентичность как основа формирования институтов этнической идентификации в Республике Алтай: социально-философский анализ : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11. – Чита, 2013. – 22 с.
4. Безрукова О. Н., Самойлова В. А. Этническая идентичность детей в межатнических семьях в контексте культуры родительства // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2019. – Т. XXI, № 3. – С. 114–140.
5. Гошин М. Е., Пинская М. А., Григорьев Д. С. Формы участия родителей в образовании детей в школах разного типа // Социологические исследования. – 2021. – № 5. – С. 71–83.
6. Дубов Д. И., Татарко А. Н. Межпоколенная трансмиссия ценностей в городской и сельской среде // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2016. – Т. 13, № 2. – С. 299–309.
7. Кутявина Е. Е., Малышева С. К. Разноэтничная семья как среда формирования этнической идентичности личности // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2010. – № 2(18). – С. 47–52.
8. Любичкая К. А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – М., 2020. – 18 с.
9. Метлякова Л. А., Щербакова Н. Г. О проблеме поддержки развития родительской вовлеченности в формирование образовательного пространства детей в условиях общеобразовательной организации // Образование в сложном нестабильном мире : материалы общеуниверситетской конференции / под ред. Л. А. Колосаповой. – Пермь, 2023. – С. 185–193.

10. Милованова Н. Г., Кадырова С. Ш. Описание технологии формирования этнической идентичности обучающихся в современном контексте: результаты исследования // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2023. – № 2(62). – С. 110–123.

11. Панфилова Ю. С. Семья как институт сохранения и трансляции ценностей традиционной этнической культуры // Социально-гуманитарные знания. – 2017. – № 11. – С. 325–332.

12. Сайфутдинова Г. Б., Титова Т. А., Гушина Е. Г. Особенности традиционной детской обрядности татар Татарстана в XXI в. // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-3. – С. 246–249.

13. Усалиева С. К. Межэтнические браки в полиэтнических регионах Казахстана // Россия и мусульманский мир. – 2010. – № 5(215). – С. 84–86.

Статья поступила в редакцию 19.12.2023

REFERENCES

1. Abduganiev N. N. Translyaciya mordovskoj kul'tury v socializacii podrastayushchego pokoleniya: iz opyta raboty bibliotek Respubliki Mordoviya // Informaciya i obrazovanie: granicy kommunikacij. – 2020. – № 12(20). – S. 245–248.

2. Antipkina I. V. Issledovaniya «roditel'skoj вовлеченности» v Rossii i za rubezhom // Oteche-stvennaya i zarubezhnaya pedagogika. – 2017. – Т. 1, № 4(41). – S. 102–114.

3. Blagovskaya E. V. Etnicheskaya identichnost' kak osnova formirovaniya institutov etnicheskoj identifikacii v Respublike Altaj: social'no-filosofskij analiz : avtoref. dis. ... kand. filos. nauk : 09.00.11. – Chita, 2013. – 22 s.

4. Bezrukova O. N., Samojlova V. A. Etnicheskaya identichnost' detej v mezhetnicheskikh sem'yah v kontekste kul'tury roditel'stva // Zhurnal sociologii i social'noj antropologii. – 2019. – Т. XXI, № 3. – S. 114–140.

5. Goshin M. E., Pinskaya M. A., Grigor'ev D. S. Formy uchastiya roditelej v obrazovanii detej v shkolah raznogo tipa // Sociologicheskie issledovaniya. – 2021. – № 5. – S. 71–83.

6. Dubov D. I., Tatarko A. N. Mezhpokolennaya transmissiya cennostej v gorodskoj i sel'skoj srede // Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki. – 2016. – Т. 13, № 2. – S. 299–309.

7. Kutyavina E. E., Malysheva S. K. Raznoetnicheskaya sem'ya kak sreda formirovaniya etnicheskoj identichnosti lichnosti // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. – 2010. – № 2(18). – S. 47–52.

8. Lyubickaya K. A. Roditel'skaya вовлеченность v formirovanie obrazovatel'nogo prostranstva detej : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – M., 2020. – 18 s.

9. Met'yakova L. A., Shcherbakova N. G. O probleme podderzhki razvitiya roditel'skoj вовлеченности v formirovanie obrazovatel'nogo prostranstva detej v usloviyah obshcheobrazovatel'noj organizacii // Obrazovanie v slozhnom nestabil'nom mire : materialy obshcheuniversitetskoy konferencii / pod red. L. A. Ko-solapovoj. – Perm', 2023. – S. 185–193.

10. Milovanova N. G., Kadyrova S. Sh. Opisanie tekhnologii formirovaniya etnicheskoj identichnosti obuchayushchih v sovremennom kontekste: rezul'taty issledovaniya // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2023. – № 2(62). – S. 110–123.

11. Panfilova Yu. S. Sem'ya kak institut sohraneniya i translyacii cennostej tradicionnoj etnicheskoj kul'tury // Social'no-gumanitarnye znaniya. – 2017. – № 11. – S. 325–332.

12. Sajfutdinova G. B., Titova T. A., Gushchina E. G. Osobennosti tradicionnoj detskoj obryadnosti tatar Tatarstana v XXI v. // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2018. – № 61-3. – S. 246–249.

13. Usaliev S. K. Mezhetnicheskie braki v polietnichnyh regionah Kazahstana // Rossiya i musul'manskij mir. – 2010. – № 5(215). – S. 84–86.

The article was contributed on December 19, 2023

Сведения об авторе

Кадырова Сулия Шарифулловна – соискатель Тобольского педагогического института (филиала) Тюменского государственного университета, г. Тобольск, Россия, <https://orcid.org/0009-0002-4314-8956>, kadyrowa.suliya2011@yandex.ru

Author Information

Kadyrova, Suliya Sharifullovna – Applicant, Tobolsk Pedagogical Institute (branch) of Tyumen State University, Tobolsk, Russia, <https://orcid.org/0009-0002-4314-8956>, kadyrowa.suliya2011@yandex.ru

А. П. Лукишин, Ю. Е. Жданович

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье рассмотрены возможности оценки методических компетенций будущих педагогов в формировании читательской грамотности школьников в процессе проведения демонстрационного экзамена. В современной системе профессионального образования активно внедряется государственная итоговая аттестация в форме демонстрационного экзамена. Подобная форма работы используется для подготовки студентов к практической деятельности в школе и развития у них профессионального мышления, что является важным аспектом будущей педагогической карьеры [2].

В настоящее время в большинстве образовательных учреждений страны существует высокая потребность в молодых специалистах. Работодатели ожидают от выпускников педагогических колледжей и вузов качественного выполнения своих профессиональных обязанностей. Это требует от студентов не только теоретических знаний, но и практического опыта, который им необходимо получить еще во время обучения. Поэтому возрастает потребность в организации обучения будущих педагогов в соответствии с современными тенденциями в системе основного общего образования.

Отметим, что сегодня образовательная школа стремится создать необходимые условия для решения актуальных учебно-воспитательных задач, среди которых формирование читательской грамотности школьников. Однако молодой специалист или будущий педагог не сможет помочь ребенку в освоении читательских компетенций до тех пор, пока не усвоит их сам. В связи с этим в данной статье рассматривается возможность введения в структуру демонстрационного экзамена для будущих педагогов элементов оценки методических компетенций в формировании читательской грамотности школьников.

Демонстрационный экзамен является инструментом оценки профессиональных достижений будущих педагогов. В процессе его прохождения студентам необходимо продемонстрировать методические компетенции в реализации целей и задач федеральных государственных стандартов нового поколения, среди которых и формирование у школьников читательской грамотности.

Основной вывод исследования заключается в том, чтобы ввести в структуру демонстрационного экзамена оценку методических компетенций будущих педагогов в формировании читательской грамотности школьников. Наблюдаемое развитие демонстрационного экзамена в ГАПОУ ЧР «ЧПК» Минобробразования Чувашии помогает оценить возможные риски и проблемы, с которыми могут столкнуться студенты в процессе подготовки к нему. Поэтому для качественного введения в структуру демозамена оценки компетенций будущих педагогов в формировании читательской грамотности школьников необходимо провести дополнительные курсы подготовки в этом направлении для будущих педагогов.

Ключевые слова: *государственная итоговая аттестация, демонстрационный экзамен, будущие педагоги, компетентностный подход, читательская грамотность, текст*

A. P. Lukshin, Yu. E. Zhdanovich

DEMONSTRATION EXAM AS A TOOL FOR ASSESSMENT OF METHODOLOGICAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF FORMATION OF READING LITERACY AT SCHOOLCHILDREN

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article examines the possibilities of assessment of methodological competences of future teachers in the formation of reading literacy at schoolchildren in the process of conducting

a demonstration exam. In the modern system of professional education, the state final certification in the form of a demonstration exam is being actively introduced. This form of education is used to prepare for practical work at school and the development of professional thinking, which is an important aspect of a future teaching career [2].

Currently, there is a high demand for young specialists in most educational institutions. Employers expect graduates of teacher training colleges to perform their professional duties in a high-quality manner. This requires students not only theoretical knowledge, but also practical experience which they need to gain during their studies. Therefore, there is an increasing need to train future teachers in accordance with modern trends in the system of basic general education.

It should be noted that a modern general school strives to create the necessary conditions for solving urgent educational tasks, including the formation of reading literacy at schoolchildren. However, a young specialist or a future teacher will not be able to help a child in mastering reading competences until he/she learns them himself/herself. In this regard, this article considers the possibility of introducing elements of assessment of methodological competences in the formation of reading literacy at schoolchildren into the structure of the demonstration exam for future teachers.

The demonstration exam is a tool for the assessment of professional achievements of future teachers. Therefore, in the process of passing it, students need to demonstrate methodological competences in the implementation of the goals and objectives of the federal state standards of the new generation, which include the formation of literacy at schoolchildren.

In this regard, we note that the main conclusion of the study is to introduce an assessment of methodological competences of future teachers in the formation of reading literacy at schoolchildren into the structure of the demonstration exam. The observed development of the demonstration exam in the SAPEI CHR «CHPC» of the Ministry of Education of Chuvashia helps to assess the possible risks and problems that students may face in the preparation process, therefore, for a qualitative introduction to the structure of the examination of the assessment of the competences of future teachers in the formation of the competence of schoolchildren, it is necessary to conduct additional training courses for future teachers.

Keywords: *state final certification, demonstration exam, future teachers, competence-based approach, reading literacy, text*

Введение. Современный мир глобализации и интеграции мировой экономики диктует необходимость внедрения новых образовательных стандартов, в которых компетентностный подход становится неотъемлемой частью профессионального образования [3], [5]. В данном контексте компетентность представлена как целостное качество личности, где человек применяет свой потенциал, полноценно используя собственные возможности и интересы, включая умения, знания, личностные качества и имеющийся опыт, для решения профессиональных задач в определенной области [13].

Компетентностный подход является важной составляющей в процессе развития практических знаний, особенно в аспекте применения полученных теоретических знаний в реальной жизни. В качестве еще одного преимущества компетентностного подхода необходимо отметить формирование у будущих педагогов самостоятельности в профессиональной деятельности, которая проявляется в решении педагогических задач на личном примере и выводах. Кроме того, применение компетентностного подхода в обучении будущих педагогов способствует развитию критического мышления у студентов. Они учатся анализировать информацию, принимать обоснованные решения.

В ходе применения компетентностного подхода результатом профессиональной подготовки должна стать «способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [8].

Вопросами формирования методической компетенции педагогов занимались многие исследователи. Так, например, А. Л. Зубков определяет методическую компетентность «как умение преподавателя применять имеющиеся знания для реализации целей воспитания

и обучения в соответствии с методической теорией и конкретными условиями обучения» [6]. И. Е. Малова рассматривает ее «как систему компонентов, в которую входят знания, умения и навыки, позволяющие педагогу качественно демонстрировать индивидуальные подходы в процессе образовательной деятельности [9].

Подробное описание педагогической подготовки будущих педагогов к индивидуальному планированию и принятию решений в профессиональных ситуациях представлено в исследовании А. А. Костюниной [7]. Она отмечает, что профессиональная педагогическая подготовка студентов не всегда строится только на теоретических знаниях. Практическая работа, стажировки, сопровождение опытных педагогов составляют неотъемлемую часть профессиональной подготовки выпускников педагогических колледжей и помогают им получить практические навыки, необходимые для успешного выполнения профессиональных задач.

В своем исследовании под методическими компетенциями будущих педагогов мы будем понимать знание ими теории и методики обучения и воспитания, умение диагностировать, планировать, осуществлять образовательный процесс, подводить его итоги.

Одним из основных критериев оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей является демонстрационный экзамен. В процессе подготовки к нему студенты развивают свои диагностические, аналитические, организаторские, проектировочные умения и навыки.

Цель нашего исследования заключается в теоретическом обосновании и описании введения в структуру демонстрационного экзамена элементов оценки методических компетенций будущих педагогов в формировании читательской грамотности школьников.

Под читательской грамотностью школьников мы понимаем способность человека эффективно воспринимать письменные тексты, а также его умение использовать представленную в тексте информацию для анализа и получения новых знаний.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время формат демонстрационного экзамена внедряется в систему профессионального образования согласно Методическим рекомендациям Министерства просвещения Российской Федерации о проведении аттестации с использованием механизмов демонстрационного экзамена, где отмечено, что демонстрационный экзамен – это моделирование реальных производственных условий для решения практических задач профессиональной деятельности будущих специалистов [10]. В реальной практике под заданиями демонстрационного экзамена подразумевается комплексная практическая задача, моделирующая профессиональную деятельность и выполняемая в реальном времени. Также отмечено, что задания демонстрационного экзамена разрабатываются на основе профессиональных стандартов специалистов. Одной из основных трудовых функций профессионального стандарта педагога является развивающая деятельность [12].

Отметим, что в организации развивающей деятельности школьника существенную роль играет формирование читательской грамотности как важнейшего планируемого результата обучения в основной школе [14]. Читательская грамотность у школьников носит метапредметный характер, поскольку является одним из основных способов получения и переработки информации [1].

В связи с тем, что образовательные организации самостоятельно выбирают компетенции и оценочную документацию для демонстрационного экзамена, мы считаем, что важно включить в структуру экзамена оценку методических компетенций будущих педагогов в формировании читательской грамотности школьников.

Материал и методы исследования. В процессе исследования были проанализированы нормативно-правовые акты, методические документы и материалы, комплекты оценочной документации и итоги проведения демозамена в ГАПОУ ЧР «ЧПК» Минобразования

Чувашии (далее – ЧПК), результаты самообследования образовательных организаций, проведен сравнительный анализ результатов итоговой аттестации в форме демонстрационного экзамена студентов ЧПК. Осуществлено моделирование процесса подготовки будущих педагогов к демонстрационному экзамену, организована опытно-экспериментальная работа, проведен сравнительный качественный и количественный анализ результатов исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Возможности демонстрационного экзамена – это целый спектр разнообразных форм по определению компетенций будущего педагога. В рамках демонстрационного экзамена студентам предлагается показать фрагмент урока или открытого занятия по одному из выбранных учебных предметов, организовать виртуальную экскурсию, провести интегрированное занятие, а также создать современный проект воспитательной деятельности. Все вышеперечисленное способствует практико-ориентированному приобретению методических компетенций.

Современная педагогика стремится обеспечить будущих учителей начальных классов не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками, необходимыми для успешной работы в школе. Демонстрационные экзамены, проводимые в рамках учебного процесса, являются эффективным инструментом оценки практической ориентации студентов и их способности применять полученные знания в реальной педагогической деятельности. Изучение содержания демонстрационных экзаменов дает нам представление о том, насколько они приближены к условиям реального класса и практико-ориентированы.

На экзамене студентам предлагается выполнить несколько заданий, которые позволяют им продемонстрировать свои навыки в подготовке и проведении урока, разработке проекта для внеурочной деятельности и проведении обучающего «интерактива» для родителей. Первое задание требует подготовки и проведения фрагмента урока с использованием интерактивного оборудования. Это дает возможность студентам показать свои навыки в использовании современных технологий в образовательном процессе. Такой подход актуален с учетом быстрого развития информационных технологий и их влияния на современное образование.

Анализ опыта учреждений профессионального образования Чувашской Республики в области применения демозкзамена осуществлялся нами на основе изучения материалов самообследования [11] и иной информации по исследуемой проблеме [4], [2], размещенной на официальном сайте ЧПК.

Так, в 2022 году демозкзамен сдали 475 студентов ЧПК, из них 190 человек, обучающихся по программам педагогического профиля. Для выпускников по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» были разработаны специальные задания по компетенции «Дошкольное воспитание» в рамках промежуточной аттестации, для студентов специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» проведена итоговая аттестация по компетенциям «Преподавание в младших классах», «Преподавание музыки в школе», «Преподавание технологии». Студенты специальности 49.02.01 «Физическая культура» сдавали демозкзамен по компетенции «Физическая культура, спорт и фитнес».

Роль обучающихся школ, воспитанников детского сада и родителей при проведении демозкзамена выполняли студенты-волонтеры колледжа.

В качестве экспертов демозкзаменов выступили специалисты соответствующего профессионального направления, прошедшие обучение по программе подготовки экспертов демозкзамена, получившие статус эксперта и внесенные в федеральный реестр экспертов демозкзамена.

Средняя оценка демозкзамена по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» составила 3,87 балла, по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» – 3,85 балла, по специальности 49.02.01 «Физическая культура» – 4,0 балла.

При этом результаты аттестации в форме защиты ВКР (выпускная квалификационная работа) по этим специальностям составили соответственно 4,3 балла, 4,0 балла и 4,1 балла.

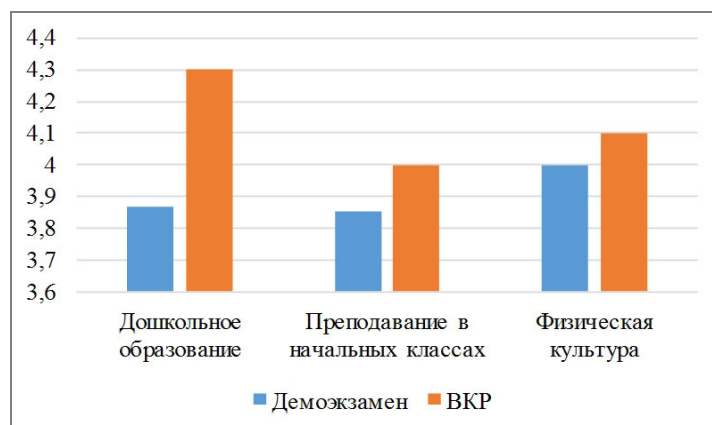


Рисунок 1 – Сравнительный анализ итоговой аттестации студентов ЧПК

Представленные данные показывают, что практические результаты аттестации в форме демокэзамена по всем специальностям ниже, чем при проведении итоговой аттестации в традиционном «знаниевом» формате, и позволяют предположить, что практические умения и навыки, уровень сформированности которых в процессе демокэзамена оценивается более детально, развиты у студентов в недостаточной степени и требуют дальнейшей практической отработки.

Изучение содержания демокэзаменов свидетельствует об их практико-ориентированности и полной приближенности к условиям реальной педагогической деятельности.

Так, для выполнения заданий демокэзамена будущему учителю начальных классов в течение шести часов следовало:

- составить план и продемонстрировать фрагмент урока по учебному предмету с применением интерактивного оборудования, в ходе которого возможно будет оценить приобретение учениками нового знания;
- подготовить паспорт проекта с подробным описанием исследования, который будет реализован в рамках внеурочной деятельности;
- разработать и провести обучающий «интерактив» для родителей (родительское собрание) по темам (на выбор): «Формирование мотивации к обучению у младшего школьника» или «Информационная безопасность младшего школьника».

На выполнение заданий в рамках демокэзамена будущим воспитателям детских садов отводилось 6 часов 35 минут. В течение этого времени студенты должны были разработать для подгрупп детей занятия по развитию речи (выразительное чтение) в интегрированной форме с применением дидактических игр и ИКТ, а также запланировать организацию деятельности детей в детском саду во второй половине дня (режим второй половины дня).

Остановимся более подробно на задании демокэзамена для будущего учителя начальных классов.

Для оценки методических компетенций в области формирования читательской грамотности школьников студентам ЧПК было предложено провести фрагмент урока. В исследовании приняли участие студенты, проходящие обучение по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах».

В ходе проведения фрагмента занятия студенты смогли практически испытать и проявить свои способности в формировании читательской грамотности школьников.

Фрагмент занятия был разделен на 2 основные части:

- 1) чтение текста учителем с интонационной расстановкой всех смысловых ударений, далее – чтение текста учениками;

2) выполнение заданий для закрепления основ читательской грамотности. Задания в начале работы над текстом должны быть максимально простыми. Например, определить тип речи, подчеркнуть в тексте слова, которые помогли его определить. Также необходимо обратить внимание школьников на выделение основной мысли текста посредством выбора одного предложения из текста. Далее следует разработка плана пересказа.

Будущие педагоги в рамках демонстрационного экзамена в форме проведения фрагмента занятия должны помочь своим ученикам работать с отдельными частями текста, возможно, с использованием цветных фломастеров и карандашей, маркеров.

В целом студенты успешно справились с предложенным заданием, однако возникли некоторые затруднения. Наибольшие трудности вызвали формулировка планируемых результатов урока, подбор соответствующих заданий для индивидуальной и групповой работы школьников, а также проведение рефлексивного анализа урока. Эти трудности свидетельствуют о необходимости дальнейшего совершенствования подготовки будущих учителей начальных классов.

Изучение содержания демонстрационных экзаменов позволяет оценить практическую ориентацию студентов и их готовность к реальной педагогической деятельности. Подготовка и проведение фрагмента урока, разработка проекта для внеурочной деятельности и обучающего «интерактива» для родителей являются эффективными способами оценки навыков студентов. При этом необходимо уделить особое внимание некоторым аспектам, таким как формулировка планируемых результатов урока, подбор заданий и проведение рефлексивного анализа урока, чтобы обеспечить более полную подготовку будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности.

Стоит отметить, что в любых предметных компетенциях школьнику важно уметь работать с текстом, выделять его основную мысль, делить текст на подразделы. Поэтому при подготовке будущих педагогов различных специальностей важно внедрять в демонстрационный экзамен основы формирования читательской грамотности.

Выводы. Методические компетенции являются одним из основополагающих образовательных результатов в педагогическом колледже. В практико-ориентированном обучении студент сможет расширить свой опыт в решении профессиональных задач и максимально приблизиться к реальной профессиональной деятельности. Одной из форм практико-ориентированного обучения является демоэкзамен. В процессе подготовки к нему студенты смогут осознать свою ответственность за результат деятельности, что позволит повысить их мотивацию и уровень образования в целом. Участие в подобной работе поможет сформировать личностные качества и профессиональные компетенции, необходимые современному педагогу. При этом важно ввести в структуру демонстрационного экзамена оценку методических компетенций будущих учителей в формировании читательской грамотности школьников. В процессе подготовки к данным элементам экзамена у будущих педагогов, возможно, появится стремление к поиску уникальных решений формирования читательской грамотности школьников, которое поможет повысить личные показатели в профессиональной подготовке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акулова К. Д., Харлова Н. М. Пути формирования читательской грамотности на уроках русского языка в средней школе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2022. – № 3(116). – С. 143–154.
2. Будущие учителя начальных классов прошли демоэкзамены [Электронный ресурс] // Официальный сайт ГАПОУ ЧР «ЧПК» Минобразования Чувашии. – URL : <https://chpk.rchuv.ru/news/2023/06/24/buduschie-uchitelya-nachalnih-klassov-proshli-dem> (дата обращения: 10.05.2023).
3. Вербицкий А. А. Компетентный подход и теория контекстного обучения. – М. : Издат. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
4. Демонстрационный экзамен в рамках промежуточной аттестации [Электронный ресурс] // Официальный сайт ГАПОУ ЧР «ЧПК» Минобразования Чувашии. – URL : <https://chpk.rchuv.ru/news/2023/04/25/demonstracionnij-ekzamen-v-ramkah-promezhutochnoj> (дата обращения: 10.05.2023).

5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
6. Zubkov A. L. Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Екатеринбург, 2007. – 19 с.
7. Костюнина А. А. Структурно-функциональная модель и технология практико-ориентированной профессиональной подготовки будущего педагога в условиях модернизации педагогического процесса [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 1. – URL : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24085> (дата обращения: 17. 07. 2023)
8. Компетентностный подход в педагогическом образовании : коллективная монография / под ред. проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Родионовой и проф. А. П. Тряпицыной. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 392 с.
9. Малова И. Е. Сущность и уровни методической компетентности учителя математики // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 4(49). – С. 107–109.
10. Методические рекомендации о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена [Электронный ресурс]. – URL : <https://docs.edu.gov.ru/document/c765ab5faa40a1783380c7f39a893a01/download/1263/> (дата обращения 29.06.2023 г.).
11. Отчет о результатах самообследования государственного автономного профессионального образовательного учреждения Чувашской Республики «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н. В. Никольского» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики (отчетный период – 2022 г.) (утв. приказом директора колледжа № 164 от 04.04.2023 г.) [Электронный ресурс] // Официальный сайт ГАПОУ ЧР «ЧПК» Минобрнауки Чувашии. – URL : https://fs02.rchuv.ru/rchuv19/chpk/sitemap/2019/76c1c2ad-2a54-4578-9be7-1bef471173b3/otchet-o-samoobsledovanii_202.pdf (дата обращения: 08.12.2023).
12. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – URL : <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 13.07.2023).
13. Рябкина Л. Н. Использование механизмов демонстрационного экзамена в процессе подготовки студентов педагогических колледжей // Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Демонстрационный экзамен как инструмент независимой оценки качества профессионального образования». – Сызрань, 2021. – С. 185–188.
14. Читательская грамотность школьника (5–9 классы) : книга для учителя / О. М. Александрова, М. А. Аристова, И. П. Васильевых и др. ; под ред. И. Н. Добротиной. – М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. – 144 с.

Статья поступила в редакцию 27.10.2023

REFERENCES

1. Akulova K. D., Harlova N. M. Puti formirovaniya chitatel'skoj gramotnosti na urokah russkogo yazyka v srednej shkole // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2022. – № 3(116). – S. 143–154.
2. Budushchie uchitelya nachal'nyh klassov proshli demoekzameny [Elektronnyj resurs] // Oficial'nyj sayt GAPOU ChR «ChPK» Minobrazovaniya Chuvashii. – URL : <https://chpk.rchuv.ru/news/2023/06/24/budushchie-uchitelya-nachal'nyh-klassov-proshli-dem> (data obrashcheniya: 10.05.2023).
3. Verbitskij A. A. Kompetentnostnyj podhod i teoriya kontekstnogo obucheniya. – M. : Izdat. centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. – 84 s.
4. Demonstracionnyj ekzamen v ramkah promezhutochnoj attestacii [Elektronnyj resurs] // Oficial'nyj sayt GAPOU ChR «ChPK» Minobrazovaniya Chuvashii. – URL : <https://chpk.rchuv.ru/news/2023/04/25/demonstracionnij-ekzamen-v-ramkah-promezhutochnoj> (data obrashcheniya: 10.05.2023).
5. Zimnyaya I. A. Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. – M. : Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. – 42 s.
6. Zubkov A. L. Razvitie metodicheskoy kompetentnosti uchitelej v usloviyah modernizacii obshchego obrazovaniya : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Ekaterinburg, 2007. – 19 s.
7. Kostyunina A. A. Strukturno-funkcional'naya model' i tekhnologiya praktiko-orientirovannoj professional'noj podgotovki budushchego pedagoga v usloviyah modernizacii pedagogicheskogo processa [Elektronnyj resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2016. – № 1. – URL : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24085> (data obrashcheniya: 17. 07. 2023)
8. Kompetentnostnyj podhod v pedagogicheskom obrazovanii : kollektivnaya monografiya / pod red. prof. V. A. Kozyreva, prof. N. F. Rodionovoj i prof. A. P. Tryapitsynoj. – Spb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2008. – 392 s.
9. Malova I. E. Sushchnost' i urovni metodicheskoy kompetentnosti uchitelya matematiki // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2006. – № 4(49). – S. 107–109.

10. Metodicheskie rekomendacii o provedenii attestacii s ispol'zovaniem mekhanizma demonstracionnogo ekzamena [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://docs.edu.gov.ru/document/c765ab5faa40a1783380c7f39a893a01/download/1263/> (data obrashcheniya 29.06.2023 g.).

11. Otchet o rezul'tatah samoobsledovaniya gosudarstvennogo avtonomnogo professional'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya Chuvashskoj Respubliki «Cheboksarskij professional'nyj kolledzh im. N. V. Nikol'skogo» Ministerstva obrazovaniya i molodezhnoj politiki Chuvashskoj Respubliki (otchetnyj period – 2022 g.) (utv. prikazom direktora kolledzha № 164 ot 04.04.2023 g.) [Elektronnyj resurs] // Oficial'nyj sayt GAPOU ChR «ChPK» Minobrazovaniya Chuvashii. – URL : https://fs02.rchuv.ru/rchuv19/chpk/sitemap/2019/76c1c2ad-2a54-4578-9be7-1bef471173b3/otchet-o-samoobsledovanii_202.pdf (data obrashcheniya: 08.12.2023).

12. Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashchity RF ot 18 oktyabrya 2013 g. № 544n «Ob utver-zhdenii professional'nogo standartov "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'-nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')"» (s izmeneniyami i dopolneniyami) [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://base.garant.ru/70535556/> (data obrashcheniya: 13.07.2023).

13. Ryabkina L. N. Ispol'zovanie mekhanizmov demonstracionnogo ekzamena v processe podgotovki studentov pedagogicheskikh kolledzhej // Sbornik statej Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii (s mezhdunarodnym uchastiem) «Demonstracionnyj ekzamen kak instrument nezavisimoy ocenki kachestva pro-fessional'nogo obrazovaniya». – Syzran', 2021. – S. 185–188.

14. Chitatel'skaya gramotnost' shkol'nika (5–9 klassy) : kniga dlya uchitelya / O. M. Aleksandrova, M. A. Aristova, I. P. Vasil'evykh i dr. ; pod red. I. N. Dobrotinoy. – M. : Rossijskij uchebnik : Ventana-Graf, 2018. – 144 s.

The article was contributed on October 27, 2023

Сведения об авторах

Лукишин Алексей Петрович – аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0000-9368-8323>, info2201@yandex.ru

Жданович Юлия Евгеньевна – аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2544-0232>, jdanka@bk.ru

Author Information

Lukshin, Aleksey Petrovich – Post-graduate Student, Department of Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0000-9368-8323>, info2201@yandex.ru

Zhdanovich, Yulia Evgenyevna – Post-graduate Student, Department of Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2544-0232>, jdanka@bk.ru

А. Р. Сибирева, В. В. Сибирев, В. В. Солтис

МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОСНОВНЫХ ПРОЦЕССОВ ВУЗА С СОВРЕМЕННОЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДОЙ ТЕХНОПАРКА

*Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова,
г. Ульяновск, Россия*

Благодарность

Работа выполнена в рамках проекта «Педагогические технопарки как ядро технологического развития университетского комплекса педагогических вузов» (регистрационный номер 1023012300049-3-5.3.1) государственного задания Министерства просвещения РФ.

Аннотация. С 2022 г. при поддержке Министерства просвещения РФ информационно-образовательная среда российских педагогических вузов приобретает высокотехнологичную компоненту – технопарки. Технопарки становятся инновацией, взаимодействующей с основными рабочими процессами вуза. На сегодняшний день это взаимодействие находится на начальном этапе развития, его организация и управление недостаточно описаны.

В статье на основе системного, процессного и синергетического подходов описывается модель взаимодействия основных рабочих процессов вуза и технопарка. В основе построения модели – теория управления, инноватика, анализ практики взаимодействия технопарка с основными процессами вуза в Ульяновском государственном педагогическом университете имени И. Н. Ульянова.

Элементами модели являются процессы и отвечающие им информационные потоки. Рассматриваются следующие процессы: «средовые» с сетевыми информационными потоками, основные рабочие процессы вуза с информационными потоками в виде вертикально-горизонтального цикла, рабочие процессы субъекта образования. Технопарк взаимодействует с основными процессами вуза как часть информационно-образовательной среды, как один из рабочих процессов, как совокупность условий, взаимодействующих с субъектом образования. В статье описаны особенности каждого вида взаимодействия, соответствующие им механизмы управления, приведены примеры из практики работы технопарка Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова.

Теоретические построения и опыт работы, представленные в статье, могут быть использованы для организации взаимодействия технопарков с рабочими процессами педагогических вузов.

Ключевые слова: *технопарк, рабочие процессы вуза, информационно-образовательная среда, взаимодействие, управление*

A. R. Sibireva, V. V. Sibirev, V. V. Soltis

MODEL OF INTERACTION BETWEEN THE MAIN PROCESSES OF THE UNIVERSITY AND MODERN TECHNOLOGICAL DEVELOPMENT OF THE TECHNOPARK

Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia

Acknowledgement

The work was carried out within the framework of the Project “Pedagogical Technology Parks as the Core of Technological Development of the University Complex of Pedagogical Universities” (Registration Number 1023012300049-3-5.3.1) of the State Task of the Ministry of Education of the Russian Federation.

Abstract. Since 2022, with the support of the Ministry of Education of the Russian Federation, the information and educational environment of Russian pedagogical universities has acquired a high-tech component – technology parks. Technoparks are an innovation that interacts with the main work processes of the university. Now this interaction is at the initial stage of development. The organization and management of this interaction are hardly described.

The article describes the model of interaction between the main working processes of the university and the technopark on the basis of system, process and synergetic approaches. The model is based on the theory of management, innovation, analysis of the practice of interaction of the technopark with the main processes of the university at the Ulyanovsk State Pedagogical University.

The elements of the model are processes and corresponding information flows. The following processes are considered: “environmental” with network information flows, the main working processes of the university with information flows in the form of a vertical-horizontal cycle, the working processes of the subject of education. Technopark interacts with the main processes of the university as part of the information and educational environment, as one of the working processes, as a set of conditions interacting with the subject of education. The article describes the features of each type of interaction, the corresponding management mechanisms, and provides examples from the practice of the Ulyanovsk State Pedagogical University Technopark.

The theoretical constructions and work experience presented in the article can be used as the basis for the practice of managing the interaction of technoparks with the work processes of pedagogical universities.

Keywords: *technopark, university working processes, information and educational environment, interaction, management*

Введение. Технопарки универсальных педагогических компетенций – инновационные площадки, формируемые на базе образовательных организаций высшего образования, подведомственных Министерству просвещения Российской Федерации, в целях обеспечения реализации комплексной программы «Учитель будущего поколения России». Благодаря открытию технопарков в педагогических университетах создано современное, технологически насыщенное образовательное пространство для педагогического проектирования, приобретения студентами опыта реализации междисциплинарных и метапредметных проектов, организации исследовательской работы, формирования функциональной грамотности, а также построена площадка для проведения оценочных процедур в рамках мониторинга качества педагогического образования. Технопарки универсальных педагогических компетенций, оснащенные современным оборудованием, призваны качественно изменить рабочие процессы вуза по подготовке педагога и их результат – формирование учителя будущего поколения.

В зарубежной литературе технопарки стали предметом изучения начиная с середины прошлого века. Они исследуются с точек зрения инфраструктурной составляющей [13], [14], [15], использования современных технологий в образовательном процессе [12], [17], эффективности управления [16] и др. Российские педагоги изучают возможности педагогических технопарков в преподавании ряда дисциплин [3], [4], их влияние на субъект образования, его развитие, формирование компетенций [4], [5], [9].

В рамках проекта «Педагогические технопарки как ядро технологического развития университетского комплекса педагогических вузов», выполняемого по государственному заданию Министерства просвещения РФ, рабочая группа Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова (УлГПУ) изучает проблемы внедрения технопарка (ТП) в информационно-образовательное пространство вуза [8], организацию взаимодействия ТП с основными процессами вуза.

Цель исследования – построение с точки зрения теории управления на основе системного, процессного и синергетического подходов модели взаимодействия основных процессов вуза с современной технологической средой технопарка.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время массовой инновацией является внедрение технопарков в педагогических вузах страны. При этом возникает ряд проблем и противоречий. Назовем некоторые из них, относящиеся к процессу внедрения и сфере управления:

- на начальных этапах технопарк еще не стал частью информационно-образовательной среды вуза, не организованы информационно-коммуникативные связи, информация технопарка труднодоступна пользователям. В результате у потребителей отмечается скудная информация о ресурсах, технологиях и возможностях ТП, а в технопарке – недостаток запросов потребителей;

- технопарк пока не включен в основные рабочие процессы вуза, находящиеся в стадии стабильного функционирования (гомеостаза). Целевые программы соответствующих систем направлены на сохранение стабильности, на сопротивление попыткам внести в них изменения;

- возникает борьба за ресурсы (кадры, время, аудитории и др.) между сильными, устойчивыми системами, отвечающими основным рабочим процессам вуза, и молодой, неустойчивой системой технопарка;

- преподаватели и технический персонал нуждаются в обучении, стимулировании и мотивации их работы с технологиями технопарка.

Это некоторые из причин возникновения «инновационных барьеров» при внедрении подобной инновации. Преодоление этих барьеров требует организационных, управленческих усилий, а также теоретического изучения и методического сопровождения процесса внедрения инновации, что определяет актуальность данного исследования.

Материал и методы исследования. В основе исследования – формирующий эксперимент по внедрению технопарка УлГПУ как части информационно-образовательной среды вуза, по его включению в основные процессы вуза. При этом методами исследования становятся: анализ практики внедрения ТП в сочетании с теорией и практикой управления рабочими процессами вуза, теорией инноваций; классификация и систематизация, обобщение материала. Для построения модели взаимодействия основных процессов вуза с современной технологической средой технопарка использованы системный, процессный и синергетический подходы.

Результаты исследования и их обсуждение. Произведем типизацию основных процессов вуза и отвечающих им информационных потоков. К основным рабочим процессам вуза в [6] отнесены следующие: управление образовательной средой; разработка учебных планов и рабочих программ; учебный процесс; воспитательная работа; реализация программ дополнительного образования; повышение квалификации; довузовская подготовка; научно-исследовательская работа; прием в вуз; маркетинговые исследования в научной и образовательной сферах. Вспомогательные процессы [6] осуществляют обслуживание основных процессов. Вспомогательные процессы в данном исследовании будем считать частью соответствующих сред, а их влияние – трактовать как «средовое».

Рабочие процессы сопровождаются информационными потоками, которые в теории управления принято изображать (см., например, [8]) в виде многократно проходимого цикла. Из вертикального целевого потока целевая информация спускается в горизонтальный информационный поток рабочего процесса, изображаемый в виде спирали, движение по которой характеризует изменения от цикла к циклу. Информация о результатах рабочего процесса движется вверх по вертикальному результатному потоку, подвергаясь обработке и анализу. При соединении результатного и целевого потоков цели и результаты сравниваются, несовпадение ведет к корректировке рабочего процесса или изменению целей.

Среды (среди них «экономическая, материально-техническая, кадровая, научно-методическая, учебно-воспитательная, информационно-коммуникативная, культурно-эстетическая,

здоровьесберегающая, среда социальных отношений» [10, с. 200]) являются базой, на фоне и при участии которой протекают рабочие процессы. Информационные потоки сред имеют вид сети [10]. Информационно-образовательная среда вуза (ИОС) включает компоненты этих сред, выступающие в целостном единстве.

Технопарк (ТП) становится частью информационно-образовательной среды (ИОС). Какое влияние оказывают среды (и ТП как часть ИОС) на основные рабочие процессы вуза?

Во-первых, среды выступают как база, основа для протекания рабочих процессов, в частности, база материально-техническая и информационная. Обсудим роль ТП как информационной базы рабочих процессов. Развитие ТП в этом направлении подразумевает, что он организует сбор, хранение, накопление, анализ и систематизацию информации, касающейся ТП, обеспечивает ее доступность.

– В целях методического сопровождения и координации деятельности технопарков универсальных педагогических компетенций и программы «Учитель будущего поколения России» координационной структурой от Министерства просвещения Российской Федерации выступает ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России». За 2022–2023 гг. оператором сформированы база лучших педагогических практик использования оборудования ТП, видеокурсы по работе с техническими средствами ТП, а также семинары об использовании оборудования ТП в образовательном процессе [1]. Перечисленные данные находятся в свободном доступе и пополняются усилиями педагогических вузов.

– В УлГПУ разрабатывается база данных с информацией об оборудовании, технологиях, возможностях, научно-методическом обеспечении ТП.

– Один из источников информации – внешние закупки электронных ресурсов, компьютерных программ и т. п. Необходимы маркетинговые исследования соответствующего рынка. Производятся сбор и накопление научно-методических материалов для работы в ТП, созданных преподавателями и студентами УлГПУ и других вузов.

– ТП собирает и аккумулирует собственный опыт работы и опыт работы других технопарков. Хранение такой информации требует ее систематизации и классификации, создания электронной библиотеки, например, в электронной образовательной среде университета LMS Moodle [11]. Научно-методические издания, курсовые и дипломные работы, проекты, диссертации, созданные на базе или посвященные работе ТП, материалы конференций данной тематики станут частью информационной базы рабочих процессов вуза, выстраиваемых на основе технопарка.

ТП – база для проведения конференций, конкурсов, круглых столов (УлГПУ, 2023 г. – VII Международная молодежная научно-практическая конференция «Молодежь и наука: слово, текст, личность», Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы зоологии России и сопредельных территорий» и др.).

– Анализ и обобщение опыта работы ТП, разработка соответствующей теории, создание научно-методических материалов данной тематики требуют научно-исследовательской работы. ТП – база для проектов, работы научно-исследовательской лаборатории, рабочих групп и др. Результаты научных исследований на базе ТП способствуют обогащению ИОС.

Один из проектов с использованием оборудования и технологий ТП УлГПУ – создание виртуального педагогического симулятора. Разрабатывается программное обеспечение, которое устанавливается на шлем VR и позволяет запускать видеосценарии, основанные на съемке 360°, что обеспечивает высокую иммерсивность симулятора.

Симулятор предлагает сценарии педагогических ситуаций, подразумевающие выбор действий учителя, ведущего виртуальный урок. Сценарии в симуляторе нелинейные, выбор пользователя определяет последующее развитие событий. С одной стороны, это тренажер для будущего педагога, с другой стороны, программа позволяет диагностировать и оценивать психолого-педагогические дефициты, основываясь на поведенческом

выборе учителя. Апробация прототипа симулятора проводится на занятиях со студентами педагогических направлений подготовки.

Другой проект, реализуемый на базе ТП УлГПУ, – создание электронного образовательного ресурса по теме «Создание и анимирование трехмерных моделей в Blender». Разработан дистанционный цифровой курс по 3D-моделированию и созданию трехмерной компьютерной графики для учащихся школ. Курс размещен в электронной образовательной среде университета [11].

– Сайт технопарка [7] делает общедоступной информацию о ТП, его мероприятиях, кружках, курсах, конференциях и т. п., информацию организационного характера. Освещение новостей ТП, результатов его деятельности, побед и достижений студентов на базе ТП имеет мотивирующий характер. Например, команда студентов УлГПУ, проходившая подготовку на базе ТП, вошла в число победителей конкурса докладов XVI Всероссийской студенческой олимпиады по теории и методике обучения физике.

– Включенность технопарка в ИОС вуза, разработанность и автоматизация интеракций участников основных рабочих процессов и ТП требуют работы по проектированию и организации этих связей, которые напрямую зависят от уровня развития информационно-коммуникативной среды вуза.

– ТП – часть ИОС, общая для всех факультетов вуза. Это база для налаживания межпредметного диалога, построения рабочих процессов на метапредметной основе, чему способствует оснащенность ТП оборудованием междисциплинарного профиля (представлены технологии человеко-машинного взаимодействия, робототехника, рентгено-структурный анализ, VR-технологии и др.)

Во-вторых, среды (и ТП как компонента ИОС) выступают как источник ресурсов для рабочих процессов вуза. В частности, ТП предоставляет для учебного процесса и научно-исследовательской работы лабораторное оборудование для изучения физических явлений (звуковые и оптические волны и др.), генетики или анатомии человека и др., а также оборудование междисциплинарного профиля.

На этом пути возникают препятствия в виде недостаточности информации об этих ресурсах, их организационной труднодоступности, необученности персонала, отсутствия мотивации и стимулов на использование ресурсов ТП.

На устранение этих барьеров направлены следующие мероприятия:

- организация встреч руководства ТП с кафедрами, инициативными группами, «первопроходцами» из числа преподавателей и студентов с презентацией возможностей ТП;
- размещение информации о ресурсах ТП в общедоступной базе данных;
- обеспечение доступности ресурсов для предварительного освоения и апробации преподавателями, организация консультирования;
- проведение методических семинаров, прохождение персоналом курсов повышения квалификации и т. п.;
- организация мотивационных и стимулирующих мероприятий для персонала;
- официальная регламентация доступа к аудиториям ТП, направленная на улучшение их доступности.

Технопарк становится источником кадровых ресурсов для рабочих процессов. Технический персонал окажет помощь в освоении и отладке новой техники, проведении занятий на базе ТП. Кадры, возвращенные на основе технологий ТП, станут драйвером развития рабочих процессов вуза.

В-третьих, среда с точки зрения синергетической иерархии [2] занимает более высокий иерархический уровень, чем рабочие процессы, поэтому может влиять на их целевые программы. Внедрение и развитие ТП как части ИОС вносит изменения в целевые программы рабочих процессов, делая целями учебного процесса, научно-исследовательской

работы студентов (НИРС) и др. ведение рабочих процессов с использованием оборудования, технологий, методик, предлагаемых ТП; организацию междисциплинарной практической подготовки на базе ТП.

В-четвертых, среда (здесь ИОС) при внедрении ТП выступает в качестве объекта инновационных преобразований. Это трудоемкий процесс, его структура, этапы и мероприятия описаны в [8].

Мы обсудили влияние ТП как средовой компоненты на рабочие процессы вуза. С другой стороны, ТП как отдельная система имеет свои цели и задачи, организационную структуру, рабочий процесс.

Обсудим взаимовлияние рабочего процесса ТП и ряда рабочих процессов вуза (учебного, воспитательного и др.). Сроки прохождения циклов этих рабочих процессов сравнимы (учебный год), т. е. это процессы одного иерархического уровня. Основные рабочие процессы стабильны, устойчивы, синхронизированы. Временами они конкурируют за ресурсы, но эта конкуренция вошла в традицию и поддается регламентации. Программы гомеостаза систем, соответствующих основным рабочим процессам, направлены на сохранение систем, следовательно, на сопротивление нововведениям. Процесс внедрения ТП в ИОС и рабочие процессы вуза – это молодой, неустойчивый процесс, находящийся в стадии становления. Он, по определению, не может конкурировать с сильными, устойчивыми основными рабочими процессами вуза. Этой конкуренции желательно избегать: подключиться к основным рабочим процессам, стать их частью, синхронизироваться с ними, задействовать их механизмы управления.

В рамках учебного, воспитательного процессов вуза, процессов довузовской подготовки и повышения квалификации за 2022/23 учебный год в УлГПУ на базе ТП проведено более 100 мероприятий, среди них – университетские смены и летние профильные школы для учащихся, открытые уроки с привлечением ведущих учителей-предметников региона, семинары-практикумы для учителей, курсы повышения квалификации (например, по инженерно-технической подготовке в школьном образовании), методические семинары, проектные сессии, образовательные интерактивы.

Механизмами включения ТП в рабочие процессы вуза станут:

- связанные с ТП новые цели учебного процесса, НИРС и др., отраженные в учебных планах, рабочих программах, планах деканата, кафедр, индивидуальном плане преподавателя;
- распределение ответственности, организационная работа подразделений вуза по реализации этих целей и планов;
- включение соответствующих результатных показателей в отчеты по основным рабочим процессам; сбор, анализ, подведение итогов, выводы по выполнению плановых показателей;
- обучение, мотивация и стимулирование персонала;
- выявление несовершенств во взаимодействии ТП и рабочих процессов, выбор и реализация способов коррекции несовершенств.

Взаимное влияние рабочего процесса ТП и рабочих процессов вуза охарактеризуем терминами «включение», «синхронизация», «наведение» процессов. Включение работы ТП в основные процессы вуза даст не суммирование усилий, а синергетический эффект. Термин «наведение» позаимствован из теории электричества, где он означает возникновение потенциала в системе под воздействием соседних систем.

Модель взаимодействия ТП и основных процессов вуза изображена на рис. 1. Элементами предлагаемой модели являются процессы и отвечающие им информационные потоки. Рассматриваются процессы трех иерархических уровней. Речь идет о синергетической иерархии процессов по времени: чем медленнее процесс, тем выше его иерархия.

Верхний иерархический уровень в предлагаемой модели занимают среды (их показатели меняются медленно). Информационные потоки сред вуза имеют вид сети. ТП рассматривается как часть информационно-образовательной среды.

Средний уровень иерархии занимают основные рабочие процессы вуза, в том числе рабочий процесс ТП. Их информационные потоки имеют вид вертикально-горизонтального цикла.

Следующий иерархический уровень принадлежит рабочим процессам субъекта образования.

Для основных рабочих процессов ТП выступает в трех ипостасях:

– как среда (влияние среды как верхнего уровня в синергетической иерархии; как базы, на основе которой протекают рабочие процессы; как источника ресурсов);

– как соседний рабочий процесс (включение работы ТП в основные процессы вуза, использование его технологий, синхронизация процессов дают не суммирование усилий, а синергетический эффект; наблюдается «наведение», т. е. создание дополнительного потенциала в соседних системах);

– как совокупность условий, взаимодействующих посредством рабочих процессов и сред с субъектом образования.

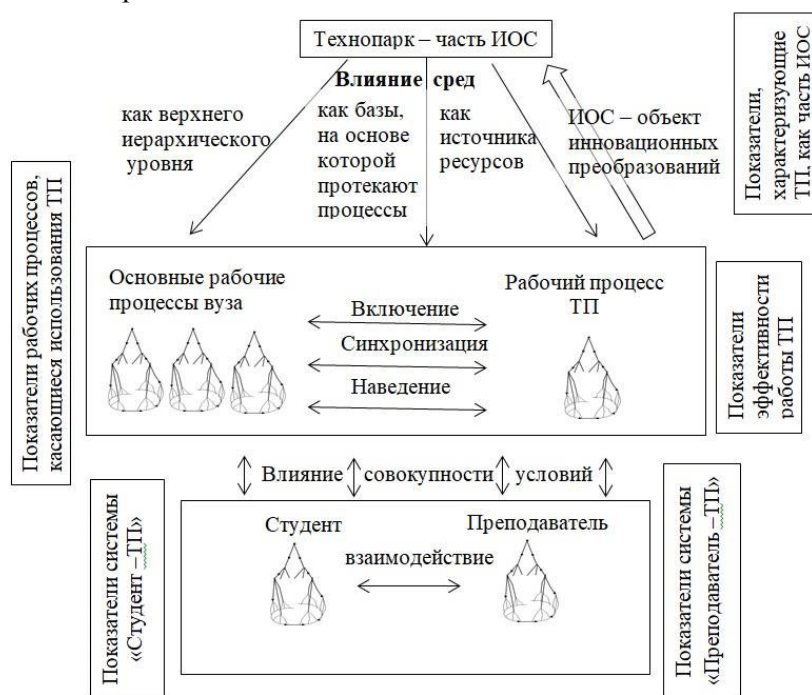


Рисунок 1 – Модель взаимодействия технопарка и основных процессов вуза

Важно взаимовлияние условий среды и субъекта. Изменение средовых компонентов (ТП – часть ИОС) ведет к изменению субъекта образования и рабочих процессов по его формированию. Недаром целью ТП является «повышение качества подготовки будущих педагогов, обладающих универсальными педагогическими компетенциями, способных применять в работе междисциплинарные знания, умеющих работать с современным учебным и цифровым оборудованием, способных доступно передавать знания и формировать воспитывающую среду в школе» [7].

Взаимное влияние «ТП – студент – преподаватель» приведет к развитию каждой из сторон, что качественно повлияет на наполнение основных рабочих процессов новой фактической информацией.

Организация учебного, воспитательного и других процессов с использованием материально-технических, информационных, кадровых ресурсов ТП призвана качественно изменить протекание рабочих процессов и их результат – подготовку педагога.

Модель будет неполной без показателей взаимодействия ТП и основных процессов вуза. Наметим направления разработки таких показателей. «Средовые» показатели получим, описав уровни совершенства включенности ТП в ИОС, присвоим каждому уровню соответствующие баллы. При обсуждении показателей рабочих процессов нас интересует доля занятий, рабочих программ дисциплин, курсовых и дипломных работ и т. п., выполненных на базе ТП. Результаты влияния ТП на студента, его мотивацию, удовлетворенность можно оценить с помощью соответствующей анкеты. В перспективе – разработка методики получения подобных показателей.

Выводы. 2022 год стал годом создания технопарков в педагогических вузах страны. Эта массово внедряемая инновация требует разработки соответствующих теоретических основ, моделирования и проектирования, методического сопровождения процессов управления.

В данной статье на основе системного, процессного и синергетического подходов предложена модель взаимодействия основных процессов вуза с современной технологической средой технопарка.

Элементами предлагаемой модели являются процессы и отвечающие им информационные потоки: «средовые», имеющие вид сети (ТП рассматривается как часть ИОС); основные рабочие процессы вуза (в том числе рабочий процесс ТП), имеющие вид вертикально-горизонтального цикла; рабочие процессы субъектов образования.

В соответствии с этим виды взаимодействия основных процессов вуза с ТП разделим на следующие группы: 1) «средовое» влияние верхних иерархических уровней (ТП выступает как часть ИОС); 2) взаимовлияние рабочих процессов одного иерархического уровня (ТП – один из рабочих процессов); 3) взаимовлияние совокупности условий (сред и основных процессов вуза) с субъектом образования. Практика работы ТП УлГПУ дает богатый иллюстративный материал для построенной модели.

Описание взаимодействия «технопарк – основные процессы вуза», управления этим взаимодействием призвано послужить теоретической основой внедрения и функционирования технопарков. Это взаимодействие станет драйвером развития основных рабочих процессов вуза и воспитания на их основе учителя будущего поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Академия Минпросвещения России. Учитель будущего поколения России [Электронный ресурс]. – URL : <https://apkprou.ru/proekty/uchitel-budushchego-pokoleniya-rossii/> (дата обращения: 12.11.2023).
2. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. – М. : URSS : Изд-во ЛКИ, 2008. – 230 с.
3. Евдокимова В. Е., Перфильева А. В. Применение оборудования технопарка универсальных педагогических компетенций при работе с учащимися школ в системе дополнительного образования // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2022. – № 5. – С. 25–29.
4. Евдокимова В. Е., Устинова Н. Н. Технопарк универсальных педагогических компетенций как современное профессионально ориентированное развивающее пространство [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32130> (дата обращения: 10.10.2023).
5. Ледовская Т. В., Сольнин Н. Э. Формирование универсальных педагогических компетенций средствами современных технопарков (на примере социальных УПК) // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 4, ч. 1. – С. 75–87.
6. Методические рекомендации для вузов и ссузов по проектированию и внедрению систем качества в образовательных учреждениях / под ред. С. А. Степанова. – СПб. : Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2005. – 132 с.
7. О Технопарке универсальных педагогических компетенций имени А. В. Штрауса [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.ulspu.ru/sveden/technopark/about/> (дата обращения: 10.10.2023).
8. Петрищев И. О., Сибирева А. Р., Сибирев В. В. Технопарк универсальных педагогических компетенций как часть информационно-образовательного пространства педагогического вуза: процесс внедрения // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 3(120). – С. 124–135.
9. Санина М. Ю., Ларина Т. В., Федосова А. Р. Использование технопарков универсальных педагогических компетенций и педагогического «Кванториума» при обучении химии и физике в ВГПУ // Известия ВГПУ. – 2022. – № 4. – С. 83–88.
10. Сибирев В. В., Сибирева А. Р. Влияние сред на информационные потоки инновации в педагогических системах // Педагогика и психология. – 2013. – № 4. – С. 197–209.

11. Электронная образовательная среда УлГПУ [Электронный ресурс]. – URL : <https://do.ulspu.ru/course/view.php?id=1749> (дата обращения: 12.11.2023).
12. Batagan L., Boja C. Smart Solutions for Educational Systems – Case Study // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2012. – Vol. 46. – P. 4834–4838.
13. Guadix J., Carrillo-Castrillo J., Onieva L., Navascués J. Success Variables in Science and Technology Parks // *Journal of Business Research*. – 2016. – Vol. 69. – Iss. 11. – P. 4870–4875.
14. Laspia A., Sansone G., Landoni P., Racanelli D., Bartezzaghi E. The Organization of Innovation Services in Science and Technology Parks: Evidence from a Multi-Case Study Analysis in Europe // *Technological Forecasting and Social Change*. – 2021. – Vol. 173 [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S004016252100528X> (дата обращения: 13.11.2023).
15. Ng W. K. B., Appel-Meulenbroek R., Cloodt M., Arentze Th. Exploring Science Park Location Choice: A Stated Choice Experiment among Dutch Technology-Based Firms // *Technological Forecasting and Social Change*. 2022. Vol. 182. [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0040162522003201> (дата обращения: 13.11.2023).
16. Ribeiro J. A., Ladeira M. B., Faria A. F. de, Barbosa M. W. A Reference Model for Science and Technology Parks Strategic Performance Management: An Emerging Economy Perspective // *Journal of Engineering and Technology Management*. – 2021. – Vol. 59 [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0923474821000011?via%3Dihub> (дата обращения: 13.11.2023).
17. Wei N. Yang F., Muthu B.A., Shanthini A. Human Machine Interaction-Assisted Smart Educational System for Rural Children // *Computers and Electrical Engineering*. – 2022. – Vol. 99 [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0045790622001124> (дата обращения: 13.11.2023).

Статья поступила в редакцию 15.11.2023

REFERENCES

1. Akademiya Minprosveshcheniya Rossii. Uchitel' budushchego pokoleniya Rossii [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://apkprou/proekty/uchitel-budushchego-pokoleniya-rossii/> (data obrashcheniya: 12.11.2023).
2. Budanov V. G. Metodologiya sinergetiki v postneklassicheskoy nauke i v obrazovanii. – M. : URSS : Izd-vo LKI, 2008. – 230 s.
3. Evdokimova V. E., Perfil'eva A. V. Primenenie oborudovaniya tekhnoparka universal'nyh pedagogicheskikh kompetencij pri rabote s uchashchimisya shkol v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya // *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki*. – 2022. – № 5. – S. 25–29.
4. Evdokimova V. E., Ustinova N. N. Tekhnopark universal'nyh pedagogicheskikh kompetencij kak sovremennoe professional'no orientirovannoe razvivayushchee prostranstvo [Elektronnyj resurs] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. – 2022. – № 6-1. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32130> (data obrashcheniya: 10.10.2023).
5. Ledovskaya T. V., Solynin N.E. Formirovanie universal'nyh pedagogicheskikh kompetencij sredstvami sovremennyh tekhnoparkov (na primere social'nyh UPK) // *Prepodavatel' XXI vek*. – 2022. – № 4, ch. 1. – S. 75–87.
6. Metodicheskie rekomendacii dlya vuzov i ssuzov po proektirovaniyu i vnedreniyu sistem kachestva v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah / pod red. S. A. Stepanova. – SPb. : Izd-vo SPbGETU «LETI», 2005. – 132 s.
7. O Tekhnoparke universal'nyh pedagogicheskikh kompetencij imeni A. V. Shtrausa [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.ulspu.ru/sveden/technopark/about/> (data obrashcheniya: 10.10.2023).
8. Petrishchev I. O., Sibireva A. R., Sibirev V. V. Tekhnopark universal'nyh pedagogicheskikh kompetencij kak chast' informacionno-obrazovatel'nogo prostranstva pedagogicheskogo vuza: process vnedreniya // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2023. – № 3(120). – S. 124–135.
9. Sanina M. Yu., Larina T. V., Fedosova A. R. Ispol'zovanie tekhnoparkov universal'nyh pedagogicheskikh kompetencij i pedagogicheskogo «Kvantoriuma» pri obuchenii himii i fizike v VGPU // *Izvestiya VGPU*. – 2022. – № 4. – S. 83–88.
10. Sibirev V. V., Sibireva A. R. Vliyaniye sred na informacionnye potoki innovacii v pedagogicheskikh sistemah // *Pedagogika i psihologiya*. – 2013. – № 4. – S. 197–209.
11. Elektronnaya obrazovatel'naya sreda UGPU [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://do.ulspu.ru/course/view.php?id=1749> (data obrashcheniya: 12.11.2023).
12. Batagan L., Boja C. Smart Solutions for Educational Systems – Case Study // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2012. – Vol. 46. – P. 4834–4838.
13. Guadix J., Carrillo-Castrillo J., Onieva L., Navascués J. Success Variables in Science and Technology Parks // *Journal of Business Research*. – 2016. – Vol. 69. – Iss. 11. – P. 4870–4875.
14. Laspia A., Sansone G., Landoni P., Racanelli D., Bartezzaghi E. The Organization of Innovation Services in Science and Technology Parks: Evidence from a Multi-Case Study Analysis in Europe // *Technological Forecasting and Social Change*. – 2021. – Vol. 173 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S004016252100528X> (data obrashcheniya: 13.11.2023).

15. Ng W. K. B., Appel-Meulenbroek R., Cloudt M., Arentze Th. Exploring Science Park Location Choice: A Stated Choice Experiment among Dutch Technology-Based Firms // *Technological Forecasting and Social Change*. 2022. Vol. 182. [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0040162522003201> (data obrashcheniya: 13.11.2023).

16. Ribeiro J. A., Ladeira M. B., Faria A. F. de, Barbosa M. W. A Reference Model for Science and Technology Parks Strategic Performance Management: An Emerging Economy Perspective // *Journal of Engineering and Technology Management*. – 2021. – Vol. 59 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0923474821000011?via%3Dihub> (data obrashcheniya: 13.11.2023).

17. Wei N. Yang F., Muthu B.A., Shanthini A. Human Machine Interaction-Assisted Smart Educational System for Rural Children // *Computers and Electrical Engineering*. – 2022. – Vol. 99 [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0045790622001124> (data obrashcheniya: 13.11.2023).

The article was contributed on November 15, 2023

Сведения об авторах

Сибирева Анна Рудольфовна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6755-8867>, anna.sibireva@bk.ru

Сибирев Валерий Вадимович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6424-1362>, v.sibirev@bk.ru

Солтис Виталий Владимирович – старший научный сотрудник проектного офиса Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1135-7991>, vvsoltis@mail.ru

Author Information

Sibireva, Anna Rudolfovna – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6755-8867>, anna.sibireva@bk.ru

Sibirev, Valery Vadimovich – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Methods of Mathematical and Information Technology Education, Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6424-1362>, v.sibirev@bk.ru

Soltis, Vitaliy Vladimirovich – Senior Researcher of the Project Office, Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1135-7991>, vvsoltis@mail.ru

Е. Ю. Тернер

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ КЕЙСОВ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ

*Казанский национальный исследовательский технологический университет,
г. Казань, Россия*

Аннотация. В последнее время в педагогике все больше внимания уделяется вопросам повышения качества образования, обучения и воспитания. Новые технологические возможности, например, дополненная виртуальная реальность, позволяют использовать в обучении проблемные кейсы. Применение таких кейсов способствует формированию у обучающихся различных знаний, умений, навыков и профессиональных компетенций, расширению сферы их профессиональных и личностных интересов. В статье описаны результаты анализа различных источников, результатов опроса и анкетирования студентов, выпускников вуза и работодателей по теме создания и решения проблемных кейсов, их влияния на эффективность обучения в вузе и на результат трудоустройства. Рассматриваются преимущества и недостатки использования проблемных кейсов в ходе изучения учебных дисциплин, анализируется актуальность формирования у студентов умений и навыков решения проблемных кейсов. Учитывая опыт практического применения работодателями проблемных кейсов во время интервьюирования, в статье приведены основные вопросы, положенные в основу проблемных кейсов, которые предлагается решить потенциальным кандидатам в процессе интервью при приеме на работу.

Проведенное исследование позволило сделать вывод, подтверждающий необходимость увеличения количества часов в теоретической и практической части обучения на решение проблемных кейсов и проблемных ситуаций, что, в свою очередь, позволит развивать у обучающихся различные навыки и компетенции, которые они смогут использовать в своей будущей профессиональной деятельности и повседневной жизни.

Ключевые слова: преподавание, обучение, процесс обучения, методы обучения и преподавания, решение проблемных кейсов

E. Yu. Turner

APPLICATION OF PROBLEM CASES: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia

Abstract. In recent years, pedagogy has increasingly focused on improving the quality of education, training and education. New technological opportunities, for example, augmented virtual reality, make it possible to use problem cases in training. The use of problem cases allows students to form various knowledge, skills, and professional competencies and expand the scope of their professional and personal interests. The article describes the results of the analysis of various sources and the results of a survey and questionnaire of students, university graduates and employers on the topic of creating and solving problem cases and their impact on the effectiveness of university education and on the result of employment. The advantages and disadvantages of using problem cases during the study of academic disciplines are considered, the relevance of the formation of students' skills in solving problem cases is analyzed. Taking into account the experience of practical application of problem cases by employers during interviewing, this article presents the main issues underlying the problem cases that potential candidates are invited to solve during the interview process when applying for a job.

The conducted research allowed us to draw a conclusion confirming the need to pay more attention and increase the number of hours in the theoretical and practical part of training to solve problem cases

and problematic situations, which in turn will allow students to develop various skills and competencies that they can use in their future professional activities and daily life.

Keywords: *teaching, training, learning process, learning and teaching methods, problem case solving*

Введение. В последнее время в педагогике пересматриваются подходы, способы и методы обучения и преподавания с целью повышения качества и результативности обучения.

Тема нашего исследования – формирование профессиональных умений, навыков и компетенций у обучающихся с использованием проблемных кейсов и ситуаций.

Цель исследования – проанализировать опыт практического применения проблемных кейсов в образовательной и профессиональной сфере с целью более эффективного формирования профессиональных компетенций обучающихся.

Предмет проведенного исследования – проблемы, возникающие в ходе создания и применения проблемных кейсов в процессе обучения и во время интервьюирования при приеме на работу.

Ряд авторов в своем исследовании выражает мнение о том, что решение проблем часто определяется в широком смысле как способность понимать окружающую среду, выявлять сложные проблемы, анализировать соответствующую информацию для разработки, оценки стратегий и внедрения решений с целью достижения желаемого результата [2], [7], [9].

Следующая точка зрения исследователей на процесс решения проблемы, которой также придерживаемся и мы, – это довольно общее определение процесса выявления существующей проблемы, установления первопричины или причин проблемы, принятия решения о наилучшем способе действий для решения проблемы, а затем, наконец, его реализации для решения проблемы [10], [1].

Проанализировав мнения ученых, можно предположить, что решение кейсов относится к поиску решения проблемы путем выявления проблемы, рассмотрения потенциальных решений, оценки потенциальных рисков и преимуществ каждого решения и соответственно выбора курса действий, что подтверждает положение о том, что обучающиеся развивают навыки решения проблем на протяжении всей своей жизни, поскольку они учатся решать повседневные проблемы [6], [4], [3], [5].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что решение проблемы – это процесс применения метода, неизвестного заранее, к проблеме, которая подчиняется определенному набору условий и с которой решатель проблем раньше не сталкивался, с целью получения удовлетворительного решения.

Приведем обобщенные возможные способы решения проблемных кейсов: мозговой штурм – творческий процесс, в результате которого может появиться множество потенциальных решений проблемы; мысленная симуляция – мысленное моделирование, метод, позволяющий разработать ментальные сценарии, подробно описывающие реальную ситуацию; ролевые игры – игры, позволяющие осмыслить свое поведение и поведение других людей; анализ карты стратегии – карточки со стратегиями являются эффективным инструментом обучения решению задач; диаграммы Венна – способ передачи информации, при котором обучающиеся сопоставляют личные и групповые цели; картографирование – инструмент решения проблем, с помощью которого учащиеся рисуют свои мысли или идеи на бумаге или компьютере; моральная дилемма – ситуация, когда человек принимает решение, связанное с конфликтом между двумя правдами; сравнение и контрастность – упражнение для решения проблем, которое помогает учащимся развить способность

анализировать информацию (сравнение двух предложенных сценариев); концептуальные наброски – инструменты, которые помогают развить понимание концепции.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что решение проблемных кейсов – это не только уже зарекомендовавшая себя практика, но и ежедневная практика для студентов в ходе учебного процесса, помогающая им при решении проблем в профессиональной и личной жизни. С учетом развития современных технологий и внедрения в учебный процесс виртуального образования значительно расширяются возможности в сфере создания проблемных кейсов и обучения по их решению.

В настоящее время при приеме на работу работодатели отдают предпочтение тем соискателям, которые умеют идентифицировать проблему, расставлять приоритеты в зависимости от серьезности и срочности выполнения задачи, анализировать первопричину проблемы, собирать соответствующую информацию, разрабатывать и оценивать жизнеспособные решения проблемы, находить наиболее эффективное и логичное решение, а также планировать и осуществлять внедрение найденного решения проблемы, решать проблемные кейсы и задачи.

Материал и методы исследования. В ходе проведенного исследования в качестве методологического подхода были использованы качественные методы исследования.

В течение 2023 года было проведено анкетирование 89 преподавателей и 314 студентов 2–4 курсов бакалавриата и 1–3 курсов магистратуры гуманитарных и технических направлений подготовки, обучающихся в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (ФГБОУ ВО «КНИТУ»). Было опрошено также 57 руководителей высшего и среднего звена, занимающихся приемом на работу потенциальных сотрудников, в том числе и выпускников вузов.

Материалом для исследования явились различные источники по исследуемой проблеме, анкеты, составленные для обучающихся, преподавателей и работодателей, записи интервью с работодателями, студентами и преподавателями.

В ходе исследования были использованы методы критического анализа, сравнения и синтеза различных источников, интервью и анкетирования.

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе обработки полученных данных были выявлены проблемы: 1) связанные с созданием и применением проблемных кейсов в ходе учебного процесса; 2) возникающие при использовании проблемных кейсов в процессе интервью при приеме на работу.

Использование проблемных кейсов в учебном процессе имеет ряд преимуществ.

1. У обучающихся развивается долговременное сохранение знаний и улучшается способность к запоминанию информации, поскольку путем обмена фактами и идеями и посредством обсуждения и ответов на вопросы улучшается последующий поиск информации, что, в свою очередь, усиливает понимание предмета и облегчает запоминание информации.

2. Решение проблемных кейсов способствует вовлечению в этот процесс всех обучающихся, включая тех студентов, которым трудно усваивать абстрактные концепции, что позволит им решать абсолютно реальные проблемы; решение кейсов в составе больших и малых групп помогает студентам, которые не преуспевают в самостоятельной работе, усваивать новый материал, обсуждать свои идеи и отстаивать найденное решение, решать проблемы, используя широкий спектр предоставляемого преподавателем контента, такого как, например, видео- и аудиозаписи, новостные статьи и другие источники.

3. Проблемный кейс позволяет заинтересовать учащихся, внося разнообразие, выступая в качестве новой формы учебного занятия, в отличие от обычных лекций и семинаров,

что позволяет сделать процесс обучения более глубоким, долговременным и интересным, так как в результате применения этого метода обучения у студентов происходит увеличение объема знаний, развитие различных умений и навыков, а также профессиональных компетенций, которые они могут применить в реальных сценариях.

4. Преподаватель становится координатором и консультантом для студентов, что приводит к постоянному поиску и анализу информации в сфере современных технологий и постоянному развитию и саморазвитию личности [8].

5. Успешное решение кейса зависит от взаимодействия и коммуникации в команде обучающихся, что означает развитие навыков командной работы и взаимного сотрудничества, а также навыков слушания и чувства ответственности при выполнении своих заданий.

6. Тематика проблемных кейсов может варьироваться от обсуждения различных аспектов в сфере экономики до вопросов из сферы жизнедеятельности человека, т. е. спектр тем является неограниченным.

7. У обучающихся формируется креативное мышление, расширяется кругозор, улучшается способность поиска и анализа информации, увеличивается объем знаний, совершенствуются навыки убеждения, особенно в случае, когда используются различные программы для симуляции реального процесса.

Пример проблемного кейса: после предварительного определения желаемого конечного результата и анализа имеющихся у нее ресурсов Татьяна, владелица компании, провела мозговой штурм с привлечением сотрудников компании. В результате были получены следующие варианты решений, которые помогли бы сэкономить ее компании дополнительные деньги в этом квартале: сменить поставщиков бумаги на тех, которые производят более дешевую продукцию; снизить праздничную премию с 5 % до 2 % от заработной платы сотрудников; уволить сотрудника Михаила, который имеет наименьший стаж работы в компании.

Задание группе студентов: обоснуйте плюсы и минусы выбора каждого из этих вариантов решения создавшейся проблемы и предложите наиболее верное с вашей точки зрения решение.

Решение: Татьяна решает сменить поставщиков бумаги так как считает, что сотрудники качественно выполняют свою работу и не должны пострадать материально.

К числу проблем, возникающих в ходе учебного процесса, можно отнести и проблемы по созданию и применению проблемных кейсов:

1. В ходе промежуточного или итогового стандартизированного тестирования у обучающихся может возникнуть потенциально более низкая результативность, поскольку они могут не обладать достаточным объемом знаний, навыков и компетенций в сфере критического мышления по принятию решения в условиях риска и в рамках ограниченного времени.

2. Неподготовленность учащихся. Проблемные кейсы, основанные на решении проблем, способны заинтересовать многих студентов, но некоторые из них могут чувствовать себя отстраненными из-за того, что не готовы выполнять упражнения такого типа по ряду причин. В зависимости от курса и направления подготовки участие может быть затруднено из-за неумения работать в команде, если того требуют условия проблемного кейса (некоторые учащиеся могут не проявлять достаточной готовности для эффективной работы в группе, не оправдывая ожиданий и отвлекая других обучающихся), нехватки объема знаний (некоторым обучающимся может быть трудно понять концепцию открытой проблемы).

3. Недостаточный уровень подготовленности и профессионализма преподавателя к работе с проблемными кейсами в силу отсутствия знаний по кейсу или небольшого стажа работы.

4. Выставление оценки в случае командной работы над проблемным кейсом в течение длительного времени требует постоянного контроля и ведения заметок, при этом должны приниматься во внимание такие факторы, как содержание и качество выполненных заданий, полученное решение команды и длительность его принятия, вклад в решение каждого члена команды.

5. Проблема, заложенная в содержании кейса, должна быть весьма актуальной и применимой в ежедневной практике, во время практической подготовки или в будущей профессиональной деятельности, поскольку в обратном случае может последовать демотивация обучающихся.

6. Подготовка качественного проблемного кейса требует большого количества времени на подготовку материалов для изучения кейса.

7. В то время как обучающиеся анализируют проблемный кейс и придумывают его решение, в реальном мире, скорее всего, будут совсем другие условия, особенно в эпоху глобализации и цифровизации и в зависимости от типов организаций.

8. Лучшие идеи, полученные в ходе решения проблемного кейса, не реализуются, т. е. это в большей степени теоретическое обучение, поэтому навыки внедрения у обучающихся не развиваются, что приводит к распространенной практике управления, когда решения принимаются с большим сопротивлением.

Говоря о проблемах, возникающих в ходе использования проблемных кейсов в процессе интервью при приеме на работу, 92 % опрошенных руководителей обозначили проблемы с решением, с которыми сталкивается принятый на работу специалист. Соответственно в процессе интервьюирования часто задаются вопросы, направленные на устранение обозначенных проблем и нахождение решения этих проблем, кейсов и ситуаций, а также вопросов об имеющемся опыте решения таких кейсов.

Примеры сценариев решения проблемных ситуаций на рабочем месте: решение проблемы в общении с трудным или расстроенным клиентом; преодоление дефицита времени в расписании или персонала в отделе для выполнения заданного объема работы в срок; урегулирование конфликта с коллегой; решение проблем, связанных с деньгами, выставлением бухгалтерией счетов клиентам, сокращением или ликвидацией расходов компании; решение проблем в сфере безопасности на работе или уведомление о проблеме руководящего состава; предложение изменений организации процесса, команды или задачи, чтобы повысить их эффективность; проявление творческого мышления для выработки решения, которое компания ранее не использовала, нахождение способов повышения прибыльности компании с помощью новых предложений услуг или продуктов, новых идей ценообразования, продвижения и продаж и т. д.

Исходя из вышесказанного вырисовывается тематика проблем, решение которых можно и нужно отрабатывать в период обучения студентов в вузе: координирование работы между членами команды в групповом проекте решения кейса; перепоручение работы отсутствующего члена команды другим членам группы в групповом проекте; корректировка рабочего процесса и ведение тайминга в период решения кейса с учетом сжатых сроков; организация мозгового штурма студентом в команде с целью нахождения решения проблемы, с которой он столкнулся в ходе решения кейса; исследование решения проблемы онлайн, с помощью поисковых систем или другими методами.

Процесс решения проблем – это методология, с помощью которой люди могут решать личные или профессиональные проблемы.

Данный процесс включает в себя следующие этапы: определение проблемы; выбор альтернативных решений; оценку и выбор единственного решения; реализацию выбранного решения.

В ходе анкетирования студенты выделили навыки, необходимые для качественного решения проблемных ситуаций: исследовательские навыки (отметили 100 % опрошенных), наличие аналитических способностей (97 %), навыки принятия решений (100 %), навык оценки (87 %), навыки управления проектами (100 %).

Выводы. Итак, проведя критический анализ различных источников по теме исследования, можно сделать следующие выводы.

Применение кейсов в учебном процессе имеет ряд преимуществ. У студентов развиваются способность видеть взаимосвязь между явлениями, контекстом и людьми, гибкость в сборе данных различными способами на различных этапах решения проблемного кейса, возможность исследовать более глубокие причины явлений, способность транслировать полученные результаты аудиторией.

Вместе с тем нельзя не отметить и проблемы, которые возникают в процессе создания и работы с проблемными кейсами:

- сложность обобщения результатов одного проблемного кейса при переносе его в другие условия;

- риск предвзятости, поскольку личные мнения и предпочтения обучающихся могут повлиять на решение кейса: проводя наблюдения или анализируя документы, обучающийся может искать только доказательства, подтверждающие его гипотезу, а не широкий спектр данных.

Осознание всех вышеуказанных проблем в случае изучения конкретных кейсов имеет решающее значение, особенно с учетом целостности подхода к обучению, ориентированного на студента.

С целью повышения эффективности деятельности будущего профессионала в процессе обучения следует активно контролировать группу студентов; предлагать им для изучения полезные ресурсы, такие как дополнительные направляющие вопросы и различные источники информации для чтения, предоставлять контент для исследований и закрепления новых концепций, что, в свою очередь, будет удерживать внимание обучающихся и помогать им преодолевать имеющиеся пробелы в знаниях для успешного решения проблемных кейсов; обеспечивать эффективную имитационную среду обучения; создавать условия для развития способности разрабатывать реалистичные решения сложных проблем.

Недостаточный уровень подготовленности преподавателя к работе с проблемными кейсами можно компенсировать отсутствием критики и предоставлением подсказок, помогающих исправить неверные рассуждения; проведением конструктивного опроса о логике и идеях и опроса по целевым вопросам группы, фокусируя внимание на конкретном аспекте проблемы.

Устранение вышеперечисленных проблем позволит выпускникам вузов стать более конкурентоспособными при устройстве на работу, они смогут применять полученный опыт в ходе обучения и практической подготовки и успешно разрешать возникающие проблемы в процессе профессиональной деятельности.

Исходя из вышесказанного, следует организовывать интегрированный процесс обучения, в который нужно включать проработку проблемных кейсов по соответствующей тематике. Используя концепции организационной, образовательной и позитивной психологии, студенты и преподаватели должны выстраивать взаимодействие с местными предприятиями, чтобы выявлять проблемы реального мира с точки зрения множества заинтересованных сторон. Обучающиеся совместно с преподавателями должны создавать решения, включающие разработку стратегий внедрения для местных предприятий. Они должны научиться создавать показатели, позволяющие понять влияние различных частей

решения и адаптироваться к изменениям окружающей среды на местном уровне, что, в свою очередь, расширит кругозор и базу знаний студентов, будет способствовать развитию всего спектра навыков, необходимых для того, чтобы стать конкурентоспособными при приеме на работу и быть в дальнейшем эффективными лидерами в различного рода организациях.

Статья поступила в редакцию 12.12.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Engineering Education. Vol. 1, No. 1. – P. 238. Washington, DC: The American Society for Engineering Education.
2. Fissore C., Marchisio M., Roman F., Sacchet M. Development of problem solving skills with Maple in higher education // Maple in Mathematics Education and Research. MC 2020. Communications in Computer and Information Science. Vol 1414. Springer, Cham. – DOI 10.1007/978-3-030-81698-8_15.
3. Maamari B. E., El-Nakla D. From case studies to experiential learning. Is simulation an effective tool for student assessment? // Arab Economic and Business Journal. – 2021. – Vol. 15, Iss. 1, Article 2. – DOI 10.38039/2214-4625.1023.
4. Merret C. Using case studies and build projects as authentic assessments in cornerstone courses // International Journal of Mechanical Engineering Education. – 2020. – Vol. 50(1). – P. 20–50. – DOI 10.1177/03064190209132867.
5. Paparini S., Green J., Papoutsis C., Murdoch J., Petticrew M., Greenhalgh T., Hanckel B., Shaw S. Case study research for better evaluations of complex interventions: rationale and challenges // BMC Med. – 2020. – Vol. 18(1). – P. 1–6. – DOI 10.1186/s12916-020-01777-6.
6. Porzecanski A. L., Bravo A., Groom M. J., Dávalos L. M., Bynum N., Abraham B. J., Cigliano J. A., Griffiths C., Stokes D. L., Cawthorn M., Fernandez D. S., Freeman L., Leslie T., Theodose T., Vogler D., Sterling E. J. Using case studies to improve the critical thinking skills of undergraduate conservation biology students // Case Studies in the Environment. – 2021. – Vol. 5(1). – DOI 10.1525/cse.2021.1536396.
7. Takahashi A. R., Araujo L. Case study research: Opening up research opportunities // RAUSP Management Journal. – 2020. – Vol. 56(1). – P. 100–111. – DOI 10.1108/RAUSP-05-2019-0109.
8. Turner E. Y., Nikitina T. N., Kraysman N. V. et al. The Study of Subjective Content and Conditions for Generating the Professional Development Path in University Environment // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2022. – Vol. 390. – P. 536–543. – DOI 10.1007/978-3-030-93907-6_57.
9. Turnbull D., Chugh R., Luck J. The use of case study design in learning management system research: A label of convenience? International Journal of Qualitative Methods. – 2021. – Vol. 20(2). – P. 1–11. – DOI 10.1177/16094069211004148.
10. Verleye K. Designing, writing-up and reviewing case study research: An equifinality perspective // Journal of Service Management. – 2019. – Vol. 30(5). – P. 549–576. – DOI 10.1108/JOSM-08-2019-0257.

The article was contributed on December 12, 2023

Сведения об авторе

Тернер Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента и предпринимательской деятельности Казанского национального исследовательского технологического университета, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0246-2300>, elurmax@mail.ru

Author Information

Turner, Elena Yuryevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Management and Entrepreneurship, Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0246-2300>, elurmax@mail.ru

УДК [373.5.016:53]:371.6

DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.013

С. О. Фоминых, В. Н. Иванов

ОБНОВЛЕННАЯ ИНФРАСТРУКТУРА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ФИЗИКЕ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Благодарность

Исследование выполнено при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания ЧГПУ им. И. Я. Яковлева (номер соглашения 073-03-2023-019/2) на реализацию прикладной НИР «Научно-методическое сопровождение учебного предмета “Физика” в рамках реализации проекта “Физика в чемодане”».

Аннотация. Сегодня в обновленной инфраструктуре системы образования можно наблюдать много новых подходов и инструментов, позволяющих учитывать возможности и интересы учащихся, а также обеспечивать им понятный процесс обучения и интеграцию в социальную жизнь. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что результаты исследований демонстрируют положительное влияние обновленных элементов инфраструктуры системы образования на обучающихся с точки зрения развития когнитивных способностей и активизации элементов мотивации на занятиях по физике. Материал и методы исследования включают в себя анализ литературных источников, контент-анализ, анализ основных элементов обновленной инфраструктуры системы образования. По результатам исследования было обнаружено, что на фоне интеграции и внедрения обновленной инфраструктуры системы образования при обучении физике повышаются и улучшаются как умственные способности учащихся, так и способность фокусироваться. Выявлено, что ключевые составляющие обновленной инфраструктуры системы образования адаптируются к возможностям и способностям обучающихся с целью активизации когнитивных процессов и улучшения познавательной деятельности на современном этапе в условиях активной цифровизации системы образования. Основная суть когнитивного процесса обработки контента, сформированного новыми технологиями, направлена на улучшение его запоминания и процесса обучения.

Ключевые слова: образовательная инфраструктура, познавательная деятельность, интерес, информационные технологии, «Точки роста», технопарки, педагогические компетенции, обновленная инфраструктура образования, уроки физики

S. O. Fominykh, V. N. Ivanov

UPDATED INFRASTRUCTURE OF THE EDUCATIONAL SYSTEM AS A CONDITION OF INCREASING INTEREST IN PHYSICS STUDENTS

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Acknowledgement

The research was carried out with the financial support from the Ministry of Education of Russia within the framework of the state task of I. Yakovlev CHSPU (Agreement Number 073-03-2023-019/2) for the implementation of applied research work “Scientific and Methodological Support of the Subject “Physics” as Part of Realization of “Physics in a Suitcase” Project”.

Abstract. Today, in the updated infrastructure of the educational system, we can observe many new approaches and tools that allow us to take into account the capabilities and interests of students, as well as to provide them with a comprehensible learning process and integration into social life. The relevance of the problem under study is due to the fact that the research results demonstrate the positive impact of updated infrastructure elements on students in terms of cognitive abilities and activation of the elements of motivation in physics classes. The material and research methods include analysis of research works, the method of content analysis, analysis of the main elements of the updated infrastructure of the educational system. According to the results of the study, it was found that against the background of the integration and implementation of the updated infrastructure of the education system, both the mental abilities of students and the ability to focus increase and improve when teaching physics. The conclusions indicate that the key components of the updated infrastructure of the education system are adapting to the capabilities and abilities of students of physics in order to activate cognitive processes and improve cognitive activity at the present stage in the conditions of active digitalization of the educational system. The main essence of the cognitive process of content processing formed by new technologies is aimed at improving its memorization and learning process.

Keywords: *educational infrastructure, cognitive activity, interest, information technology, growth points, technology parks, pedagogical competences, updated educational infrastructure, physics lessons*

Введение. Новый тип образовательной инфраструктуры определяется новой концепцией развития, в которой информационные технологии играют ведущую роль, ориентируясь на потребности развития высококачественного образования и уделяя особое внимание информационным сетям, системам платформ, цифровым ресурсам, интеллектуальному кампусу, инновационным приложениям, надежной безопасности и другим аспектам.

Проблемы формирования методических умений учителей физики при работе с обновленной инфраструктурой системы образования рассматривались в научных исследованиях Д. Ф. Курилова, А. А. Попкова, А. А. Жидкова, К. С. Гордеева. Ключевые аспекты и психолого-педагогическую составляющую активизации познавательной деятельности обучающихся изучали А. А. Власова, В. А. Сысоева, О. Г. Сорока. Роль цифровых технологий и ИКТ в активизации познавательной деятельности обучающихся раскрывают А. В. Разаренова, Н. В. Костюхина, Т. С. Кашина.

Проблематикой нашего исследования является результативность действующей практики и опыта работы по применению обновленной инфраструктуры системы образования в направлении повышения интереса обучающихся.

Цель исследования – разработка перспективных направлений интеграции обновленной инфраструктуры образования в занятия по физике для повышения познавательной деятельности и интереса обучающихся.

Актуальность исследуемой проблемы. Необходимо отметить, что в настоящее время прослеживается снижение познавательной активности учащихся на уроках физики. Среди причин этого можно обозначить объемные домашние задания, однообразное ведение урока, восприятие учебы как пассивного действия и другие факторы [11].

Если опираться на теорию психологических наук, то необходимо обратить внимание на то, что применение различных подходов, в том числе личностно ориентированного, компетентностного и проблемного, позволяет в некотором смысле управлять практикой выполнения ряда стандартных задач в системе обучения, что позволяет корректировать когнитивные области и улучшать восприятие и запоминание новой информации обучающимися.

Исследовательские работы демонстрируют дублирующиеся и повторяющиеся результаты, свидетельствующие о потенциально положительных и фактических результатах включения обновленной инфраструктуры системы образования в занятия в классе физики. Особого внимания заслуживают кванториумы, которые включают в себя базовую модель изучения различных направлений программирования, моделирования и ряда

других направлений. Преподаватели также выражают готовность внедрять различные новые технологии в учебный процесс в качестве дополнительного инструмента к традиционному обучению, но с сохранением важности демонстрации и визуализации именно учебного материала [2, с. 6].

Материал и методы исследования. В процессе исследования применялись методы сравнения и аналогии, обобщения и систематизации, анализа практического опыта, научной и учебной литературы и др. Материалом исследования послужила сложившаяся на сегодняшний день практика функционирования инфраструктуры системы образования.

Результаты исследования и их обсуждение. Вопрос о мотивации познавательной деятельности учащихся уже давно пристально изучается в академических кругах. Актуализировать данную тему важно по причине изменений в нормативных документах, в частности, ФГОС ориентирует на развитие личностных качеств ученика. В структуре личности важное значение отводится мотивам, т. е. сформированной мотивации к познавательной деятельности. Иными словами, наличие внутренней мотивации выступает критерием сформированности личности [8, с. 210].

Необходимо обратить внимание на важное условие в рамках исследовательской задачи при проектировании методологических подходов, а именно на использование цифровых сервисов. Цифровая трансформация образования относится к использованию цифровых технологий для продвижения всесторонних инноваций и изменений в парадигме преподавания, организационной структуре, учебном процессе и методах оценки, а также активизации познавательной деятельности учащихся [9].

В рамках формирования и развития обновленной инфраструктуры важно сосредоточить внимание на насущной необходимости качественного развития образования, продвигать преимущества, а также восполнять недостатки применения цифровых и инновационных средств обучения.

В последние годы под влиянием COVID-19 происходила модернизация онлайн-обучения для учителей и обучающихся, совместимого с различными платформами и терминалами, а также осуществлялась поддержка разработки мобильных приложений для онлайн-учебных пространств. С опорой на пространство для сбора данных, генерируемых различными терминалами, приложениями и сервисами, обеспечивается поддержка трансформации образования и преподавания, происходит органичное сочетание крупномасштабного и персонализированного обучения, создается цифровой архив образовательного опыта преподавателей и учащихся [1, с. 54].

Комплексное использование информационных технологий нового поколения, таких как искусственный интеллект, большие данные, облачные вычисления и blockchain, полностью разоблачает роль данных как фактор производства нового типа и содействует цифровому преобразованию образования [7, с. 30].

В процессе исследования было выявлено, что существует много причин эмоционального безразличия учащихся к физике. Одна из них заключается в том, что школьники перегружены заданиями и учатся в течение длительного времени, в результате чего возникает снижение интереса в процессе освоения той или иной дисциплины [10]. Кроме того, методы обучения учителей устарели, что особенно заметно в условиях активной цифровизации образования и формирования обновленной инфраструктуры, к которой относятся технопарки универсальных педагогических компетенций, центры «Точки роста», кванториумы и др.

1. Технопарки универсальных педагогических компетенций. На формирование таких технопарков в рамках программы «Учитель будущего поколения России» государством было выделено 10 миллиардов рублей. Основная часть этих средств предназначена для оснащения педагогических вузов современным оборудованием. Кроме того, в рамках

программы уделяется пристальное внимание подготовке будущих учителей. В проекте принимают участие 33 педагогических вуза, 248 тысяч студентов и 11 тысяч преподавателей. На практике при реализации данного проекта осуществляется презентация междисциплинарной образовательной среды для будущих педагогов. Технопарки универсальных педагогических компетенций включают в себя инновационные технологии, лаборатории и уникальное оборудование. В рамках технопарков устанавливаются интерактивные экраны и мониторы для демонстрации мастер-классов и других событий.

2. Кванториумы. В кванториумах дети могут изучать различные направления космонавтики, в том числе ракетостроение и спутникостроение, что способствует формированию у них компетенций и практических навыков по конструированию космических аппаратов и инженерному конструированию в целом. По профилю физики программа включает в себя несколько разных направлений, одновременно необходимых для закрепления теоретического материала и формирования практических навыков. Так, в образовательную программу в рамках проектного образования и организации соревнований включены физико-математические основы (математический аппарат, необходимый для решения физических задач, такие предметы, как алгебра, геометрия, дифференциальное и интегральное исчисление, векторный анализ и теория вероятностей), проблемное программирование (студенты изучают методы решения физических задач с использованием компьютерных программ и алгоритмов) и системное программирование (работа с компьютерными аппаратными ресурсами, разработка приложений и программ для управления экспериментальными установками), 3D моделирование и основы различной техники (электроника, механика, оптика, электродинамика, теплопередача и другие области, зависящие от направления образовательной программы и интересов студента). Учителя на своем примере показывают деятельность разработчиков игр, демонстрируют свои игры, мотивируя учащихся. Использование VR развивает пространственное мышление, что важно на уроках физики. Учащихся может заинтересовать возможность облегчения понимания тех процессов, которые сложно усваиваются в пределах теоретического осмысления. Можно отметить, что «наноквантум» является направлением на стыке двух наук – физики и химии, однако развивается и в области робототехники.

3. «Точки роста». Центры «Точки роста» включают в себя наборы цифровой лаборатории по физике, которые можно использовать как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Особый интерес представляют многофункциональные датчики, использование которых дает массу новых возможностей для изучения и преподавания физики. Учителям предоставляется сборник методических рекомендаций по проведению лабораторных работ, где отражены порядок работы, практические задания. Проект «Точки роста» является многообещающим ресурсом, позволяющим улучшить работу школьного научного сообщества учащихся в рамках создания инновационного образовательного пространства, в котором школьники готовятся к участию в конкурсах и конференциях различного уровня. Ключевой идеей проекта является совмещение возможностей общего и дополнительного образования с помощью специально организованной образовательной деятельности центра [3, с. 120].

Важно отметить практику модернизации локальной сети общеобразовательных учреждений для обеспечения высокоскоростного доступа к ресурсам и приложениям.

Как в российской, так и в международной практике поддерживается создание Интернета вещей и продвигается сетевое оборудование, такое как охранные видеотерминалы и устройства для измерения состояния окружающей среды. Благодаря спутниковому телевидению, широкополосным сетям и спутникам высококачественные ресурсы доставляются в слабые школы и учебные заведения в сельской местности [4].

С точки зрения государственного регулирования важно укреплять межведомственную координацию, связи между министерствами и исполнительными органами власти, а также региональную координацию с целью улучшения возможностей системного планирования и общего продвижения. Кроме того, необходимо эффективно стимулировать жизнеспособность рынка, поощрять все стороны к участию в создании новой инфраструктуры и поддерживать среду развития, в частности, внедрить во всех общеобразовательных учреждениях центры «Точки роста».

Обозначим перспективы влияния обновленной структуры системы образования на познавательный интерес к физике:

1) опыт деятельности школьных педагогов в данном направлении подтверждает, что эффективное использование инновационной инфраструктуры позволяет повысить уровень познавательного интереса учащихся;

2) внедрение активных методов в образовательный процесс активизирует когнитивную деятельность учащихся, повышает их заинтересованность и мотивацию, развивает способность учиться самостоятельно, максимально обеспечивает связь между учащимися и преподавателями;

3) систематическое применение средств инновационной инфраструктуры в процессе обучения физике ведет к совершенствованию образовательного процесса, развивает самостоятельность школьника в приобретении им знаний, позволяет ему реализовывать современные методы сбора, обработки, передачи информации об изучаемых физических объектах и отношениях.

С учетом действующих тенденций, требований законодательства и направленности социальной политики ожидается, что к 2025 году будет в основном сформирован новый тип системы образовательной инфраструктуры (интенсивной, эффективной, безопасной и надежной). В свою очередь, долговременное и всестороннее развитие будет достигнуто путем итеративной модернизации, обновления и непрерывного совершенствования.

Основные направления усовершенствования существующей инфраструктуры обучения на уровне уроков физики:

1) создание образовательной сети и крупной платформы «Интернет-образование» для обеспечения цифровой базы для качественного проведения уроков физики;

2) сборка и генерирование высококачественных ресурсов для продвижения структурных реформ в сфере образования;

3) обеспечение строительства новых кампусов, объединяющих физическое пространство и киберпространство;

4) разработка инновационных приложений в области образования для поддержки реинжиниринга образовательных процессов и реконструкции моделей;

5) расширение возможностей обеспечения всесторонней безопасности для защиты жизненно важных интересов преподавателей и учащихся.

Для мониторинга эффективности обновленной инфраструктуры системы образования важно реализовать проект центра обработки данных нового типа. С точки зрения поддержки деятельности региональных и муниципальных департаментов образования можно оказать содействие в создании образовательного облака с помощью гибридной облачной модели для предоставления удобных и надежных услуг хранения данных и аварийного восстановления для образовательных учреждений региона. Планируется интегрировать низкоуровневые и разрозненные центры обработки данных административного департамента образования и школ с целью снижения различных издержек, как временных, так и финансовых.

Постепенно улучшается способность отслеживания динамики развития образования, повышаются своевременность и точность данных. Можно отметить модернизацию

сферы услуг по принятию научных решений в области образования, а также разработку индекса развития образования, сбор макроданных об образовании, экономическом и социальном развитии и поддержку процесса принятия научных решений [6, с. 231].

На практике объединяются различные образовательные приложения и создается открытая платформа для школ всех уровней. В будущем важно оказывать поддержку школам в пропаганде их деятельности в области преподавания физики в облаке в соответствии с их учебными программами. Федеральные власти создают систему открытого интерфейса приложений, поддерживают все стороны в предоставлении универсальных образовательных облачных приложений и формируют новую экосистему образовательных приложений с разнообразным участием на фоне влияния COVID-19.

В перспективе можно поощрять использование на уроках физики суперкомпьютерных ресурсов и вычислительных возможностей искусственного интеллекта, а также предоставлять базовые инструменты вычислительной мощности. Например, система суперкомпьютерной обработки данных (IBM Watson) может использоваться для обработки огромных объемов информации и анализа результатов экспериментов; система глубокого обучения позволяет анализировать и предсказывать результаты различных физических экспериментов или моделировать поведение физических систем. Такие системы могут значительно повысить эффективность обработки данных, помочь учащимся лучше понимать физические законы и явления.

В качестве одного из факторов развития обновленной инфраструктуры системы образования как условия повышения интереса обучающихся к физике можно обозначить информационную сеть. Необходимо в полной мере использовать национальные ресурсы общественных коммуникаций для расширения образовательной сети между школами и учебными заведениями всех уровней по всей стране. Кроме того, требуется улучшение качества школьной сети и предоставление высокоскоростных, удобных, экологических и безопасных сетевых услуг [5].

Можно полностью опираться на существующий фундамент национального экстранета электронного управления и Интернета и, в соответствии с принципом иерархической ответственности, укреплять взаимодействие федеральной магистральной сети, региональной и муниципальной образовательной сети и сети школьных кампусов, а также осуществлять единое управление сетевыми адресами, доменными именами и пользователями. Актуально всестороннее продвижение крупномасштабного развертывания и применения сетевых технологий нового поколения, таких как IPv6.

Выводы. На фоне влияния различных факторов макросреды разрабатываются новые ресурсы и инструменты. Кроме того, используются информационные технологии нового поколения для разработки цифровых образовательных ресурсов. Благодаря обновленной инфраструктуре образования, включающей технопарки универсальных педагогических компетенций, центры «Точки роста», а также кванториумы, можно наблюдать укрепление резерва учебных ресурсов для подготовки стратегически дефицитных кадров.

В будущем на уровне технопарков важно продолжать руководить исследованиями и разработками программного обеспечения для преподавания физики, которое поддерживает подготовку учителей для формирования цифровых компетенций, онлайн-преподавания и научных исследований, а также персонализированные ресурсы, оборудование и инструменты для удовлетворения потребностей обучающихся и повышения их познавательной активности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гильфанова Ю. И. Цифровые технологии на уроках физики и информатики : учеб.-метод. пособие. – Чебоксары : ИД «Среда», 2020. – 116 с.
2. Кашина Т. С. Использование ЦОР для активизации учебно-познавательной деятельности на уроках физики и информатики // *Universum: психология и образование*. – 2022. – № 9(95). – С. 4–10.

3. Кинева Е. Л., Пазухина А. Н., Габайдуллин И. Г. «Точка роста» как инструмент интеграции общего и дополнительного образования: научно-прикладной проект // StudNet. – 2022. – Т. 5, № 4. – С. 2642–2651.
4. Костюхина Н. В., Разаренова А. В. Использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) на уроках и во внеурочной образовательной деятельности [Электронный ресурс]. – URL : <https://clck.ru/epMmd> (дата обращения: 09.10.2023).
5. Курилов Д. Ф. Формирование навыков применения метапредметных результатов образовательной деятельности в условиях реальной жизни // Научно-методический центр «СОБА» [Электронный ресурс]. – URL : <http://nmcsova.ru/konf/ovsm-7/pedpsih/kurilov-df-formirovanie-navykov-primeneniya-metapredmetnyh-rezultatov> (дата обращения: 04.11.2023).
6. Кутепова Л. И., Попкова А. А., Жидков А. А., Гордеев К. С. Проектирование цифровой образовательной среды // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 2(35). – С. 229–232.
7. Румбешта Е. А. Опыт применения смешанного обучения в преподавании физики для развития мотивации обучающихся и активного освоения предмета // Инновационные технологии в сфере профессионального образования: опыт и перспективы / под ред. С. И. Поздеевой, Л. Г. Смышляевой. – Томск : Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2020. – С. 24–39.
8. Румбешта Е. А., Жукевич Е. И., Власова А. А. Активизация познавательной деятельности школьников при обучении физике // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2021. – № 3(37). – С. 206–213.
9. Сорока О. Г. Организация познавательной деятельности учащихся [Электронный ресурс]. – URL : <https://clck.ru/epMKz> (дата обращения: 01.10.2023).
10. Сысоева В. А. Мотивация деятельности учащихся на уроках физики и создание условий для их развития [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2012/11/07/motivatsiya-deyatelnosti-uchashchikhsya-na-urokakh-fiziki-i> (дата обращения: 27.10.2023).
11. Фоминых С. О., Софронова Е. Ю. Некоторые аспекты подготовки будущего учителя физики к работе по развитию познавательных интересов школьников // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 2(119). – С. 194–199. – DOI 10.37972/chgpu.2023.119.2.024.

Статья поступила в редакцию 26.11.2023

REFERENCES

1. Gil'fanova Yu. I. Cifrovye tekhnologii na urokah fiziki i informatiki : ucheb.-metod. posobie. – Cheboksary : ID «Sreda», 2020. – 116 s.
2. Kashina T. S. Ispol'zovanie COR dlya aktivizatsii uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti na urokah fiziki i informatiki // Universum: psikhologiya i obrazovanie. – 2022. – № 9(95). – S. 4–10.
3. Kineva E. L., Pazuhina A. N., Gabajduullin I. G. «Tochka rosta» kak instrument integratsii obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya: nauchno-prikladnoj proekt // StudNet. – 2022. – Т. 5, № 4. – С. 2642–2651.
4. Kostyuhina N. V., Razarenova A. V. Ispol'zovanie cifrovyyh obrazovatel'nyh resursov (COR) na urokah i vo vneurochnoj obrazovatel'noj deyatel'nosti [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://clck.ru/epMmd> (data obrashcheniya: 09.10.2023).
5. Kurilov D. F. Formirovanie navykov primeneniya metapredmetnyh rezul'tatov obrazovatel'noj deyatel'nosti v usloviyah real'noj zhizni // Nauchno-metodicheskij centr «SOVA» [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://nmcsova.ru/konf/ovsm-7/pedpsih/kurilov-df-formirovanie-navykov-primeneniya-metapredmetnyh-rezultatov> (data obrashcheniya: 04.11.2023).
6. Kuteпова L. I., Popkova A. A., Zhidkov A. A., Gordeev K. S. Proektirovanie cifrovoj obrazovatel'noj sredy // Azimut nauchnyh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya. – 2021. – Т. 10, № 2(35). – С. 229–232.
7. Rumbeshta E. A. Opyt primeneniya smeshannogo obucheniya v prepodavanii fiziki dlya razvitiya motivatsii obuchayushchikhsya i aktivnogo osvoeniya predmeta // Innovacionnye tekhnologii v sfere professional'nogo obrazovaniya: opyt i perspektivy / pod red. S. I. Pozdeevoy, L. G. Smyshlyayevoy. – Tomsk : Izd-vo Tomskogo gos. ped. un-ta, 2020. – S. 24–39.
8. Rumbeshta E. A., Zhukevich E. I., Vlasova A. A. Aktivizatsiya poznavatel'noj deyatel'nosti shkol'nikov pri obuchenii fizike // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. Pedagogical Review. – 2021. – № 3(37). – С. 206–213.
9. Soroka O. G. Organizatsiya poznavatel'noj deyatel'nosti uchashchikhsya [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://clck.ru/epMKz> (data obrashcheniya: 01.10.2023).
10. Sysoeva V. A. Motivatsiya deyatel'nosti uchashchikhsya na urokah fiziki i sozdanie uslovij dlya ih razvitiya [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2012/11/07/motivatsiya-deyatelnosti-uchashchikhsya-na-urokakh-fiziki-i> (data obrashcheniya: 27.10.2023).
11. Fominyh S. O., Sofronova E. Yu. Nekotorye aspekty podgotovki budushchego uchitelya fiziki k rabote po razvitiyu poznavatel'nyh interesov shkol'nikov // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2023. – № 2(119). – S. 194–199. – DOI 10.37972/chgpu.2023.119.2.024.

The article was contributed on November 26, 2023

Сведения об авторах

Фоминых Светлана Олеговна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и физики Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8679-8687>, ermakovaso@rambler.ru

Иванов Владимир Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной работе Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3049-7252>, ivn57@mail.ru

Author Information

Fominykh, Svetlana Olegovna – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Mathematics and Physics, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8679-8687>, ermakovaso@rambler.ru

Ivanov, Vladimir Nikolaevich – Doctor of Pedagogics, Professor, Vice-Rector for Research and Innovation, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3049-7252>, [ivn57@mail](mailto:ivn57@mail.ru)

УДК 316.628:[378.016:78](510)

DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.014

Чжоу Сяолун^{1,2}, Л. В. Кузнецова¹, Г. А. Александрова¹

ИЗУЧЕНИЕ ФАКТОРОВ МОТИВАЦИИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

¹*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

²*Гуйчжоуский педагогический университет, г. Гуйян, Китайская Народная Республика*

Аннотация. Статья посвящена раскрытию факторов, влияющих на мотивацию китайских студентов в процессе музыкального образования, как важнейшего условия достижения его результативности. Мотивация как психофизиологический процесс, представляющий собой комплекс внутренних факторов, определяет ориентацию личности на достижение определенной цели. По отношению к китайским студентам, чья деятельность центрирована на музыкальном обучении, именно мотивация определяет главный ориентир на получение музыкального образования на основе приобретения опыта формирования музыкальной культуры личности. Изучение теории и практики музыкального образования в вузе свидетельствует о необходимости признания того, что студенты в процессе музыкального образования руководствуются личностно значимым стремлением к овладению, прежде всего, музыкальными умениями и знаниями, составляющими багаж музыкально-исполнительских, музыкально-слушательских и музыкально-аналитических знаний и умений. Этот багаж определяет компетентность личности обучающихся в музыкальном образовании. Как правило, мотивация является одним из центральных аспектов образовательного процесса, определяющих уровень личностной и профессиональной самореализации студента, поэтому необходимо исследовать роль факторов, влияющих на развитие этой мотивации в образовательной траектории каждого студента вне зависимости от национальной принадлежности. Тем не менее в статье рассматривается специфика музыкального образования китайских студентов в контексте учета факторов развития у них мотивации в рамках сложившихся традиций музыкального образования.

Ключевые слова: *факторы мотивации, изучение, музыкальное образование, китайские студенты*

Zhou Xiaolong^{1,2}, L. V. Kuznetsova¹, G. A. Aleksandrova¹

THE STUDY OF MOTIVATION FACTORS IN THE MUSICAL EDUCATION OF CHINESE STUDENTS

¹*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

²*Guizhou Pedagogical University, Guiyang, China*

Abstract. The article is devoted to the disclosure of the factors influencing the motivation of Chinese students in the process of music education as the most important condition for achieving its effectiveness. Motivation as a psychophysiological process, which is a complex of internal factors, determines the orientation of a person to achieve a certain goal, in general, to his behavior. In relation to Chinese students, whose activities are focused on musical education, it is motivation that determines the main guideline for obtaining music education, based on the acquisition of experience in the formation of musical culture of the individual. The study of the theory and practice of music education at the university indicates the need to recognize that students in the process of music education are guided by a personally significant

desire to master, first of all, musical skills and knowledge that make up the baggage of musical performance, musical listening and musical analytical knowledge and skills. This baggage determines the competence of student's personality in the subject area - music education. As a rule, motivation is one of the central aspects of the educational process that determine the level of personal and professional self-realization of a student, so it is necessary to study the role of factors influencing the development of this motivation in the educational trajectory of each student, regardless of nationality. Nevertheless, the article discusses the specifics of music education of Chinese students in the context of taking into account the factors of their motivation development within the framework of the established traditions of music education.

Keywords: *motivation factors, study, musical education, Chinese students*

Введение. Объектом настоящего исследования является развитие мотивации у китайских студентов в процессе музыкального образования. Предмет исследования – факторы развития мотивации китайских студентов в процессе музыкального образования. Цель исследования сконцентрирована на выявлении и обосновании основных факторов повышения мотивации китайских студентов в музыкальном образовании, таких как обогащение музыкально-образовательной среды каждого студента произведениями мировой и отечественной (китайских композиторов) классики; демократический и заинтересованный стиль общения педагога со студентами (обоюдная заинтересованность в музыкально-образовательном процессе); творческий характер учебно-познавательной деятельности.

Актуальность исследуемой проблемы. Мотивация для студентов в процессе музыкального образования является необходимым качеством становления как человека культуры, так и будущего профессионала-музыканта, педагога-музыканта. В то же время процессуально мотивация в музыкальном образовании является важнейшим средством вовлечения студента в активную музыкальную деятельность, приобретения ценностно значимого багажа музыкальных впечатлений, знаний и умений в области музыкального искусства. Развитие внутренней мотивации, согласно теории самоопределения личности, отражается в умении гибко реагировать на изменяющиеся в музыкальном образовании программы и соответствующие требования к ним. Внешняя мотивация в музыкальном образовании личности обусловливается социокультурными изменениями в обществе, что актуализирует роль музыкальных традиций в формировании личности будущего педагога-музыканта в преемственности с новациями в этой сфере образования.

Актуальность исследования заключается в том, что изучение опыта музыкального образования китайских студентов в развитии у них мотивации в профессиональном самоопределении позволяет расширить рамки межкультурного диалога как природной основы музыкального искусства.

Материал и методы исследования. В работе использованы положения теории мотивации, разработанной А. Маслоу, Х. Хекхаузенем [7], [10], обосновывающие стремление человека к постоянному и непрерывному развитию на основе реализации актуальных потребностей личности, в частности, в музыкальном образовании; определение эффективных стратегий обучения студентов в системе высшего профессионального образования с точки зрения теории учебной мотивации [1], [8].

В исследовании Янфань Оуян и Чжухуа Ван утверждается, что развитию внутренней мотивации студентов к учебной деятельности способствует реализация таких условий, как:

- повышение значимости самостоятельной работы через оптимизацию и выбор тех форм и видов деятельности, выполнение которых предполагает четкое осознание важности достижения необходимого уровня когнитивного и практико-операционного компонентов (профессиональных знаний, умений и навыков, а для нашего исследования – музыкальных и музыкально-педагогических), присутствия в них конкретных проблем, а также видения путей и способов их решения на основе методического обеспечения;

– использование в учебном процессе прогрессивных методов, в частности, тех, которые Ван Чжухуа определил как наиболее результативные – «генеративный» и интерактивный методы [1];

– предоставление студентам возможности ощущения свободы в процессе выполнения предлагаемых преподавателями заданий (выбор тем докладов, сообщений, подготовка учебных проектов, курсовых исследований, апробация новых педагогических технологий, планирование и проверка различных способов решения проблемных педагогических ситуаций и т. д.).

Научной основой исследования также стали:

– основные положения теории самоопределения (SDT), разработанной в 1970-х годах психологами Эдвардом Деси и Ричардом Райаном [2]. В их исследовании центрирована внутренняя мотивация, которая инициирует деятельность, поэтому она важна, так как приносит удовольствие, в нашем случае студентам. Однако здесь необходимо указать на роль внешней мотивации потому, что мы исследуем мотивацию студента как будущего профессионала, для которого внешняя мотивация служит пониманию своего профессионального выбора, соответственно, своего профессионального будущего;

– этнокультурный подход, позволяющий осуществлять межкультурный анализ при сравнении характера и особенностей мотивации в музыкальном образовании китайских студентов, а также студентов других национальностей и способствующий выявлению общего и особенного в музыкальном образовании. Изучение факторов мотивации в музыкальном образовании центрировано на опыте и традициях музыкального образования китайских студентов, поэтому этот анализ будет способствовать более широкому пониманию мотивации в межкультурном музыкальном образовании.

Результаты исследования и их обсуждение. Мотивация применительно к музыкальному образованию является основой музыкального, более того, культурного развития личности, ввиду того что музыка как самое эмоциональное и демократичное искусство формирует человека культуры. Именно мотивация в контексте музыкального искусства, вовлекая человека в процесс исполнения или слушания музыки, обогащает его как личность образцами подлинного искусства и музыкальной культуры народов вне зависимости от национальности.

Мотивация как один важнейших аспектов музыкального образования определяет активность личности студента, его заинтересованную вовлеченность в общение с музыкой в самых разнообразных видах деятельности. Она способствует накоплению опыта общения с музыкой, соответственно, пополнению багажа музыкальных впечатлений, знаний и представлений о прекрасном в жизни, природе, обо всем, что окружает человека.

Внутренняя мотивация, движимая личным интересом и смыслом, а также удовольствием от общения с музыкой, обусловлена деятельностью для себя. Студенты с ярко выраженной внутренней мотивацией участвуют в различных мероприятиях по желанию и потребности (в частности, при подготовке музыкальных праздников, фестивалей и т. д.) добровольно и с удовольствием, эти мероприятия, как отмечают Р. М. Райан, Э. Л. Деси [9], становятся удовлетворяющими и приятными.

Внешняя мотивация в музыкальном образовании обусловлена теми факторами, которые действительно являются внешними. К ним можно отнести стимулы и, более того, наказания.

Различие между внутренними и внешними мотивами важно в разных условиях: если внутренние мотивы обеспечивают долгосрочное участие в деятельности и, соответственно, личностный рост, то внешние мотивы лишь временно могут принести удовлетворение, но при этом нет радости и, естественно, интереса к деятельности.

Таким образом, для развития индивидуальности личности студента как будущего музыканта-исполнителя или преподавателя-музыканта необходимым условием является позитивный профессиональный настрой в процессе образования, способствующий формированию личности самостоятельной, творческой и успешной.

Понимание мотивации китайскими студентами способствует повышению результативности учебной практики, а выполнение конкретных заданий, безусловно, обогащает музыкально-педагогический багаж, который будет востребован в процессе развития мотивации к музыкальной деятельности уже у учащихся школы. Ведь мотивация определяет интерес, усилия и отдачу ученика в музыкальном образовании. В этом случае действуют мотивация внутренняя (изнутри) и мотивация внешняя (от внешних факторов).

Удовлетворение психологических потребностей, таких как самостоятельность, компетентность и актуальность, тесно связано с мотивацией в музыкальном образовании. Понимание студентами мотивации способствует эффективной педагогической практике. Отметим, что мотивированные студенты более настойчивы в образовательном процессе и стремятся к совершенству. Понимание мотивации в музыкальном образовании имеет решающее значение для создания эффективного опыта накопления учебного музыкального багажа знаниями, умениями и навыками музыкальной, в том числе музыкально-просветительской, деятельности, что является показателем профессиональной подготовленности к будущей деятельности в сфере музыкального образования.

Отметим, что мотивация и самоопределение связаны друг с другом. Также теория мотивации и теория самоопределения взаимосвязаны тем, что в их основе лежат психологические потребности: автономность, способность и связанность. Теория мотивации предполагает, что, когда названные потребности будут удовлетворены, личность, скорее всего будет внутренне мотивирована на деятельность и испытает в результате большее чувство удовлетворения и счастья [9].

Теория мотивации человека – это макротеория мотивации, она связана с теорией самодетерминации, построенной на эмпирических данных мотивации человека, его развития и благополучия.

Теорию мотивации активно разрабатывают Р. М. Райан, Э. Л. Деси, утверждая, что необходимо принять то, что люди активны, нацелены на развитие, склонны организовывать и направлять свою деятельность, жаждут знаний, совершенствуют свои умения и развивают свои способности [9]. Они отмечают, что многие люди обладают весьма позитивными, устойчивыми характеристиками. Но также известно, что человеческий дух может быть отчасти скован, отчасти разрушен, и люди в таком случае отрицают развитие. Отсюда важной научной задачей является исследование условий, способствующих или, наоборот, подрывающих позитивный человеческий потенциал [9].

Самодетерминация как психологический конструкт – это совершение волевого акта, осуществляемое человеком по собственной воле. Самодетерминированное поведение определяется внутренним, сознательным выбором и решением. Характеризуя теорию самодетерминации, Д. А. Леонтьев рассматривает ее как «ощущение свободы по отношению как к силам внешнего окружения, так и к силам внутри личности...» [4].

Эти силы личности возрастают, и, как отмечает Б. Ф. Ломов, важные мотивы определяют само начало реальной деятельности, направляют ее на достижение цели [5].

В этом он сближается с положением А. Н. Леонтьева о «мотивах-стимулах», которые служат пусковыми факторами в начале деятельности.

Таким образом, рассмотрение ключевых понятий исследования приводит нас к изучению факторов мотивации китайских студентов в процессе получения ими музыкального образования. Мотивация как важный фактор поведения, намерений, в целом ориентирует личность на деятельность, в нашем исследовании это получение музыкального образования

студентом в процессе межкультурного диалога, что необходимо учитывать при межкультурном анализе в музыкальном образовании. Концепция внутренней и внешней мотивации исследует, как ученики руководствуются своим внутренним желанием и любовью к музыке (внутренняя мотивация) или внешними факторами, такими как вознаграждение или социальное признание (внешняя мотивация).

Важно понимать, что в разных странах традиционно превалирует определенный тип мотивации. В каком-либо регионе или стране традиционные ценности, соответственно, могут оправдать ожидания. К примеру, в Китае мотивирование семьи по отношению к учебе студента проявляется в стимулировании старшими его старательности в выполнении учебных заданий, а если этого нет, то отношение студента к учебе нерадивое и вступает в права лишение материальных стимулов. Вообще в Китае учительская профессия рассматривается как правильный выбор для будущей профессиональной карьеры.

Изучение факторов мотивации в музыкальном образовании китайских студентов позволяет рассмотреть следующее.

Стимулирующий эффект является важным фактором в поддержке и поощрении мотивации студента к получению образования, а по отношению к музыкальному образованию поощрением выступает похвала членов семьи, когда они видят и слушают исполнение сына или дочери (пение, игру на музыкальных инструментах и т. п.). Это нередко происходит на семейных праздниках или концертах, где видны старания и желание студентов – пока еще не профессиональных музыкантов, но в будущем – педагогов в системе музыкального образования.

Следующим фактором повышения мотивации студентов-музыкантов является *воздействие социальной среды*, включая семейное и групповое (в студенческой среде) воздействие. Здесь необходимо отметить роль существующих социальных, моральных, жизненных установок, которые являются важным фактором перехода этих установок в лично значимые внутренние и внешние мотивы.

Создание комфортной творческой атмосферы предполагает придание каждому музыкальному занятию, будь то теоретическая дисциплина или практическая (игра на музыкальном инструменте, вокал, хоровое дирижирование, занятие хора), характера музыкально-творческой деятельности. На этой основе у студентов происходит личностная самореализация без особой регламентации деятельности и ее оценивания баллами как в индивидуальных формах работы, так и в коллективных, где главенствует творческая инициатива и взаимодействие.

Авторитет преподавателя вуза в глазах студентов является важным фактором мотивации студентов к своей будущей профессии. Здесь играют роль как личностные качества преподавателя (толерантность, любовь к своей профессии и к музыке, эмоциональность, позитивная энергетика, умение радоваться успехам других, понимание собеседников), так и профессиональные (музыкант-исполнитель, хормейстер, фольклорист, музыкальный критик). Все личностно-профессиональные качества рассматриваются как фактор мотивации студентов к формированию педагогической компетентности, творческого подхода к преподаванию музыки. И очень желательное качество – собственное музыкальное мастерство преподавателя, включая исполнительское, что заражает и заряжает студентов, являясь примером служения музыке. Такая демонстрация стремления к постоянному повышению профессиональной педагогической квалификации играет положительную роль в развитии мотивации студентов к музыкальному образованию.

Важным фактором мотивации студентов является *создание в вузе открытого культурно-образовательного пространства*, позволяющего накопить знания из мира достижений научно-технического прогресса на основе использования современных образовательных технологий, способствующего знакомству с примерами успешной творческой

деятельности и педагогических новаций. Все это предоставляет студентам широкие возможности для участия в международных научно-практических конференциях, в том числе в онлайн-формате, и обмена опытом работы в творческих студенческих лабораториях разной направленности, в частности, музыкально-педагогической.

Наконец, важным фактором мотивации в музыкальном образовании является *национальная принадлежность студента*, его отношение к сложившимся традициям почитания роли музыки в развитии личности, статусу народных исполнителей музыки в пении и игре на музыкальных инструментах. Эта традиция идет от конфуцианского воспитания, которое определяет свой путь совершенствования человека: «Вдохновляйся “Канон песнопений”, опирайся на ритуалы, совершенствуй себя музыкой» (VIII, 8), «Чем больше народ ценит чужую музыку, тем ближе он к исчезновению». (Конфуций). В этих словах отражена этнокультуросообразность музыкального образования и, как в заповеди воспитания, выражена преобразующая роль музыкального искусства, шире – музыкального образования как неотъемлемой части культуры личности.

Проведенный анализ научных публикаций зарубежных, в том числе китайских авторов, а также российских ученых [1], [3], [4], [5], [6], [7], [8], [10] позволяет рассмотреть мотивацию как важнейшее условие эффективности музыкального образования в целом, а не только китайских студентов. Мотивация в этом смысле выступает основой формирования личности студента как человека культуры вне зависимости от национальности.

Рассмотренные нами факторы, определяющие мотивацию китайских студентов в музыкальном образовании, следующие:

- *стимулирующий эффект* – обеспечивается комплексом приемов, направляющих и поддерживающих целеустремленность студентов с учетом их индивидуальных особенностей в стремлении к достижениям в сфере музыкального искусства;

- *воздействие социальной среды* – является условием развития социального компонента мотивации каждого студента, развития как индивидуальной, так и общественной направленности учебно-практической работы по обогащению этой среды гуманистическими ценностями мировой и национальной музыкальной культуры. Здесь важна роль ценностной ориентации студента в мире музыки, понимание ее преобразующей роли в формировании личности каждого, кто соприкасается с ее красотой, гармонией, этими компонентами национальной музыкальной культуры. В этой связи необходимо отметить одну из заповедей великого мыслителя Конфуция, который отмечал: «Вдохновляйся “Канон песнопений”, опирайся на ритуалы, совершенствуй себя музыкой» (VIII, 8); «В [Каноне] песнопений триста стихов. И если надо в одной фразе выразить их суть, то скажу так: “Непорочных мыслей нет”!» (II, 2) Отсюда для каждого китайского студента-музыканта важно понимать природу и силу народной музыки как источника красоты музыкальной классики, составляющей основной репертуар музыкального материала программ обучения в вузе;

- *создание комфортной творческой атмосферы* – способствует раскрытию потенциальных природных возможностей каждого студента на основе принципов равенства и учета индивидуальных качеств;

- *авторитет преподавателя* – являет собой пример отношения к студентам как к будущим музыкантам, любящим и понимающим преобразующую роль своей профессии, как к проводникам музыкального искусства в жизнь каждого;

- *создание в вузе открытого культурно-образовательного пространства* – связано с интересом молодежи к современным техническим достижениям, расширяющим возможности применения в музыкальном образовании результатов научно-технического прогресса, в том числе новых образовательных технологий, в частности, кейс-технологий, игровых и проектных технологий, модульного обучения и др.;

– национальная принадлежность студента – рассматривается сквозь призму принципа поликультурности и этносообразности в музыкальном образовании, соблюдение данного принципа отвечает в своей основе природе музыкального искусства, его преобразующей роли в системе межличностных отношений, когда музыка без слов объясняет красоту природы и человеческих отношений, всю палитру жизни, являясь основой эмоций как движущей силы разумного устройства жизни.

Выводы. Мотивация в музыкальном образовании как важнейшее условие и основа развития личности студента выполняет задачу развития потребности его вовлеченности в процесс активного музыкального обучения. Понимание мотивации китайских студентов к получению музыкального образования показывает роль традиций в обучении музыке как исторически значимому культурному явлению. Здесь налицо единство внутренней (лично значимой) и внешней мотивации (сформированной исторически значимым культурным феноменом китайской народной традиции). Все это имеет решающее значение для преобладания в развитии системы музыкального образования в Китае.

Данное положение стало предметом научного интереса к проблеме изучения мотивации китайских студентов в музыкальном образовании. Анализ и обобщение научных положений и образовательной практики зарубежных (в том числе китайских), а также российских ученых позволил нам реализовать цель настоящего исследования, направленную на выявление и обоснование основных факторов повышения мотивации китайских студентов в музыкальном образовании, включающих стимулирующий эффект, воздействие социальной среды, создание комфортной творческой атмосферы, авторитет преподавателя, создание в вузе открытого культурно-образовательного пространства, национальную принадлежность студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Чжухуа. Выбор эффективных стратегий обучения в университетских аудиториях с точки зрения теории учебной мотивации // Исследования в области образования в Цзянсу. – 2015. – С. 10–12.
2. Деси Эдвард Л., Райан Ричард М. Внутренняя мотивация и самоопределение в поведении человека. – Нью-Йорк : Плениум, 1985. – 367 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб. Питер, 2011. – 512 с.
4. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21, № 1. – С. 1–17.
5. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М. : Наука, 1999. – 350 с.
6. Ма Кэ., Пичугина Л. Н. Проблема мотивации студентов к обучению в педагогических вузах Китая и России // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 6. – С. 147–156.
7. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. – СПб. : Евразия, 2003. – 478 с.
8. Оуян Янфань. Взгляд на проблемы обучения студентов колледжа с точки зрения теории учебной мотивации // Азиатско-тихоокеанское образование. – 2016. – С. 262–263.
9. Райан Р. М., Деси Э. Л. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие / науч. перевод Р. А. Вороновой // Вестник Алтайского ГПУ. – 2003. – № 3-1. – С. 97–111.
10. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : в 2-х т. – М. : Педагогика, 1986. – 408 с.

Статья поступила в редакцию 05.12.2023

REFERENCES

1. Van Chzhuhua. Vybory effektivnykh strategiy obucheniya v universitetskikh auditoriyah s tochki zreniya teorii uchebnoy motivatsii // Issledovaniya v oblasti obrazovaniya v Czyansu. – 2015. – S. 10–12.
2. Desi Edvard L., Rajan Richard M. Vnutrennyaya motivatsiya i samoopredelenie v povedenii cheloveka. – N'yu-Jork : Plenum, 1985. – 367 s.
3. Il'in E. P. Motivatsiya i motivy. – SPb. Piter, 2011. – 512 s.
4. Leont'ev D. A. Psihologiya svobody: k postanovke problemy samodeterminatsii lichnosti // Psihologicheskiy zhurnal. – 2000. – T. 21, № 1. – S. 1–17.
5. Lomov B. F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii. – M. : Nauka, 1999. – 350 s.

6. Ma Ke., Pichugina L. N. Problema motivacii studentov k obucheniyu v pedagogicheskikh vuzah Kitaya I Rossii // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. – 2022. – № 6. – S. 147–156.
7. Maslou A. G. Motivaciya i lichnost'. – SPb. : Evraziya, 2003. – 478 s.
8. Ouyan Yanfan'. Vzglyad na problemy obucheniya studentov kolledzha s točki zreniya teorii uchebnoj motivacii // *Aziatsko-tihookeanskoe obrazovanie*. – 2016. – S. 262–263.
9. Rajan R. M., Desi E. L. Teoriya samodeterminacii i podderzhka vnutrennej motivacii, social'noe razvitie I blagopoluchie / nauch. perevod R. A. Voronovoj // *Vestnik Altajskogo GPU*. – 2003. – № 3-1. – S. 97–111.
10. Hekhauzen H. Motivaciya i deyatel'nost' : v 2-h t. – M. : Pedagogika, 1986. – 408 s.

The article was contributed on December 5, 2023

Сведения об авторах

Чжоу Сяолун – сотрудник Коммунистического союза молодежи Китая Гуйчжоуского педагогического университета, г. Гуйян, провинция Гуйчжоу, Китайская Народная Республика, аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0002-9947-8671>, 191092294@qq.com.

Кузнецова Людмила Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, старший научный сотрудник НИИ этнопедагогики им. академика РАО Г. Н. Волкова Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0000-0992-0012>, ludmilakuznet@mail.ru.

Александрова Галина Александровна – кандидат технических наук, доцент, начальник отдела аспирантуры и докторантуры Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6449-4199>, nochgpu@mail.ru

Author Information

Zhou Xiaolong – Employee of the Communist Youth Union of China Guizhou Pedagogical University, Guiyang, Guizhou Province, People's Republic of China, Post-graduate Student of the Department of Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0002-9947-8671>, 191092294@qq.com.

Kuznetsova, Lyudmila Vasilyevna – Doctor of Pedagogics, Professor, Senior Researcher at the Institute of Ethnopedagogy named after Academician of the Russian Academy of Sciences G. N. Volkov, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0000-0992-0012>, ludmilakuznet@mail.ru.

Aleksandrova, Galina Aleksandrovna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Postgraduate and Doctoral Studies, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6449-4199>, nochgpu@mail.ru

УДК 37.017.4

DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.015

С. Г. Чухин^{1,2}, Е. В. Чухина¹

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

¹*Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия*

²*Омский государственный медицинский университет
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Омск, Россия*

Аннотация. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций предусматривает три основные позиции: формирование российской культурной и гражданской идентичности обучающихся; приобщение учащихся к российским традиционным духовным ценностям, включая ценности своей этнической группы; историческое просвещение. Поэтому важным является мониторинг практики формирования российской гражданской идентичности школьников на муниципальном уровне, выражающейся в наличии управленческого цикла для достижения качественных и количественных показателей по формированию традиционных ценностей российской гражданской идентичности школьников. Цель исследования – обоснование и презентация результатов мониторинга качества организации гражданского воспитания в формировании российской гражданской идентичности школьников в контексте системно-деятельностного подхода.

В мониторинге принимали участие обучающиеся 151 образовательной организации муниципальной системы общего образования г. Омска в составе 117868 респондентов. Период мониторинга – 2022/2023 учебный год. Мониторинг формирования российской гражданской идентичности школьников включал два трека: ТРЕК 1 «Формирование ценностных ориентаций обучающихся»; ТРЕК 2 «Профилактика деструктивного поведения обучающихся». Методами исследования явились контент-анализ документов образовательных организаций муниципальной системы образования г. Омска, методы математической статистики (регистрация, ранжирование, шкалирование).

Результаты мониторинга позволяют сформулировать наиболее значимые выводы: чем выше показатели психологической безопасности образовательной среды, тем выше сформированность ценностных ориентаций у обучающихся и уровень их субъективного благополучия и ниже склонность к девиантному поведению; при высоком уровне сотрудничества родителей со школой уровень сформированности ценностных ориентаций у обучающихся выше, особенно это проявляется в части семейных ценностей; в тех школах, где раз в год или чаще проводился мониторинг психологической безопасности образовательной среды, качество школьного климата лучше; большинство обучающихся положительно оценивают деятельность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями; в тех школах, где осуществляют деятельность службы школьной медиации или школьные службы примирения по профилактике и разрешению конфликтных ситуаций, уровень склонности обучающихся к противоправному и агрессивному поведению ниже; наличие первичного отделения РДДМ «Движение первых» положительно связано с ценностными ориентациями и безопасностью личностного развития обучающихся, качеством школьного климата; наиболее высокую оценку со стороны обучающихся получили: занятия «Разговоры о важном», рассказы о профессиях во время классных часов, профориентационное тестирование.

Ключевые слова: *гражданская идентичность, критерий, показатель, мониторинг качества формирования российской гражданской идентичности школьников, ценностные ориентации, профилактика деструктивного поведения*

S. G. Chukhin^{1,2}, E. V. Chukhina¹

**CRITERIA AND QUALITY INDICATORS FOR THE FORMATION
OF RUSSIAN CIVIC IDENTITY OF STUDENTS
IN THE CONTEXT OF A SYSTEM-ACTIVITY APPROACH**

¹*Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia*

²*Omsk State Medical University, Omsk, Russia*

Abstract. The approximate work program of education for general education organizations provides for three main positions: the formation of the Russian cultural and civic identity of students; familiarization of students with Russian traditional spiritual values, including the values of one's ethnic group; historical education. Therefore, the subject of monitoring is the practice of formation of the Russian civic identity of schoolchildren at the municipal level, which is expressed in the presence of a management cycle for achieving qualitative and quantitative indicators for the formation of traditional values of the Russian civic identity of certain schoolchildren. The purpose of the study is to substantiate and present the results of monitoring the quality of the organization of civic education in the formation of Russian civic identity of schoolchildren in the context of a system-activity approach. Materials and methods: students from 151 educational organizations of the municipal general education system of the city of Omsk, consisting of 117,868 respondents, took part in the monitoring.

The monitoring period is the 2022/2023 academic year. Monitoring of the formation of Russian civic identity of schoolchildren included two tracks. TRACK 1: formation of value orientations of students; TRACK 2: prevention of destructive behavior of students. The methods involved are content analysis of documents from public organizations of the municipal education system of Omsk; the methods of mathematical statistics (registration, ranking, scaling).

The monitoring results allow us to formulate the most significant conclusions: the higher the indicators of psychological safety of the educational environment, the higher the formation of value orientations among students, the higher the level of subjective well-being and the lower their tendency to deviant behavior; with a high level of cooperation between parents and the school, the level of formation of value orientations among students is higher, this is especially evident in terms of family values; in those schools where the psychological safety of the educational environment was monitored once a year or more often, the quality of the school climate was better; the majority of students positively evaluate the activities of the director's adviser on education and interaction with children's public associations; in those schools where school mediation services or school reconciliation services carry out activities to prevent and resolve conflict situations, the level of students' tendency to engage in illegal and aggressive behavior is lower; the presence of a primary branch of the Russian Movement of Children and Youth "The Movement of the First" is positively related to the value orientations and safety of personal development of students, the quality of the school climate; the following classes received the highest ratings from students: "Conversations about important things", stories about professions during class hours, and career guidance testing.

Keywords: *civic identity, criterion, indicator, monitoring the quality of the formation of Russian civil identity of schoolchildren, value orientations, prevention of destructive behavior*

Введение. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций [12] предусматривает три основные позиции: формирование российской культурной и гражданской идентичности обучающихся; приобщение их к российским традиционным духовным ценностям, включая ценности своей этнической группы; историческое просвещение. Поэтому важным видится мониторинг практики формирования российской гражданской идентичности школьников на муниципальном уровне, выражающейся в наличии управленческого цикла для достижения качественных и количественных показателей по формированию традиционных ценностей российской гражданской идентичности школьников.

Цель исследования – обоснование и презентация результатов мониторинга качества организации гражданского воспитания в формировании российской гражданской идентичности школьников в контексте системно-деятельностного подхода.

Актуальность исследуемой проблемы. Формирование российской гражданской идентичности выступает в качестве системы, обладающей всеми системными параметрами – структурой, процессом, функциями, состояниями, системными эффектами, возможностью структурной оптимизации. «Идентификация позволяет субъекту рефлексировать и быть адекватным социальным ожиданиям» [21, с. 231].

Феномен системного подхода является традиционным направлением в методологии общенаучного познания, его фундаментальной идеей выступает взгляд на любое явление как на систему. Среди разработчиков методологии системного подхода выделяются А. А. Богданов, Л. фон Берталанфи, Э. де Боно, Л. ла Руш, Г. Саймон, П. Друкер, А. Чандлер, С. А. Черногор, А. Н. Малюта.

Известны десятки вариантов определения термина «система» в спектре от узкоспециального до философского понимания. Все данные варианты определения «оперируют терминами “взаимодействие” (“связь”) и “элемент”. Качество системы обуславливается количеством и природой элементов и характером связей между элементами» [7, с. 279–280]. Итак, явление «система» предстает как многообразие взаимосвязанных элементов, которые воплощают в себе некое целостное образование. Основные положения системного подхода: весь мир состоит из систем; системная интерпретация явлений является истинной; системы находятся в состоянии взаимодействия друг с другом, и поэтому все в мире является взаимосвязанным; практически любой элемент системы можно интерпретировать системно.

Гражданская идентичность «проявляется в рефлексивно-критическом отношении к миру, имеющему в своей основе стремление получать и опираться в своих оценках на разнообразную информацию, а также сознательную свободу и ответственную личность» [21, с. 232]. Нужно, чтобы «его семья считала его гражданином; как и другие референтные лица, которые также идентифицируют его личность как гражданина» [22, с. 50].

Принципы мониторинга качества организации формирования российской гражданской идентичности школьников:

1) принцип организации воспитывающей среды (Ю. С. Мануйлов [9], А. Н. Тубельский [18], Н. Б. Крылова [8]). Воспитание средой представляет собой особую форму управления посредством среды, с помощью среды – это форма опосредованного управления развитием и формированием человеческой личности;

2) принцип событийности (В. И. Слободчиков [15], Л. И. Новикова [10], И. Ю. Шустова [23], Д. В. Григорьев [3], Б. В. Куприянов [2]);

3) принцип позитивной социализации (Г. П. Семенова [14], А. К. Лукина [17]). Понятие позитивной социализации мы рассматриваем в контексте социологического, психологического и педагогического подходов: социологический подход предполагает процесс принятия общественных эталонов, правил и моделей поведения в контексте культуры, что актуализирует активность либо пассивность личности в этом процессе; психический подход рассматривает процесс развития индивидуальных качеств и свойств личности как результат взаимодействия со средой, при этом обуславливает явления интериоризации – осуществления личностного присвоения социального опыта, и экстериоризации – влияния собственного опыта на существующую действительность;

4) принцип педагогического сопровождения (Ш. А. Амонашвили [1], С. Л. Соловейчик [16], И. П. Иванов [5]).

На государственном уровне система традиционных российских духовно-нравственных ценностей, которые законодательно провозглашены основой воспитания граждан, фиксируется в Концепции воспитания и развития личности гражданина России в системе образования [6],

Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [13], Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [4], Указе Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» № 809 от 09.11.22 [19]. В федеральных государственных образовательных стандартах описаны ожидаемые воспитательные результаты в формате портретов выпускника, а также личностные результаты освоения программ начального, основного, среднего общего образования. Предметом оценки результатов воспитательной работы в формировании российской гражданской идентичности выступают когнитивно-смысловой компонент (фиксируется как уровень знаний, являющихся базой для формирования ценностных ориентаций), эмоционально-ценностный компонент (оценивается как уровень принятия ценностных приоритетов), деятельностный компонент (диагностируется как уровень распространения в практической деятельности и социальных взаимодействиях группы негативных и позитивных проявлений) [20].

Материал и методы исследования. В качестве материала исследования выступали анкеты закрытого типа, рабочие программы воспитания и программы развития школ г. Омска, нарративно ориентированное интервью «Моя малая Родина».

В работе использованы следующие методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, контент-анализ документов образовательных организаций муниципальной системы образования г. Омска, методы математической статистики (регистрация, ранжирование, шкалирование).

Гипотеза: в современных социокультурных условиях цифрового общества формирование российской гражданской идентичности школьников будет обеспечено, если обосновать критерии и параметры, системно отражающие мониторинг всех компонентов структуры формирования российской гражданской идентичности школьников.

Результаты исследования и их обсуждение. Мониторинг качества организации формирования российской гражданской идентичности школьников на уровне муниципальной системы образования г. Омска был осуществлен в течение 2022/2023 учебного года в соответствии с разработанной Стратегией развития и организации воспитания и социализации обучающихся муниципальной системы образования города Омска на период до 2025 года [11]. Предметом диагностики процесса реализации Стратегии является система формирования российской гражданской идентичности школьников в образовательных организациях муниципальной системы образования г. Омска.

Мониторинг включал два трека:

- ТРЕК 1 «Формирование ценностных ориентаций обучающихся»;
- ТРЕК 2 «Профилактика деструктивного поведения обучающихся».

Контингент респондентов – 117868 человек. Количество образовательных организаций, участвовавших в мониторинге, – 151.

Аналитика результатов мониторинга и рекомендаций для муниципальной системы образования города Омска по ТРЕКу 1 «Формирование ценностных ориентаций обучающихся» (см. рис. 1, 2, 3) позволяет сформулировать три ключевых противоречия:

1) по параметру «Сформированность ценностных ориентаций, связанных с жизнью, здоровьем и безопасностью человека» (см. рис. 1) – между общим значительным числом организованных мероприятий воспитательной направленности (охват 15230 чел.), количеством родителей, включенных в данные мероприятия (79,7 %), наличием в образовательных организациях школьных пресс-центров (58 %) и незначительной вовлеченностью учащихся в организованный детский познавательный туризм (4,4 %);

2) по параметру «Сформированность ценностных ориентаций в области социального взаимодействия» (см. рис. 2) – между наличием в образовательных организациях систематически действующих органов школьного самоуправления (84 %) и недостаточной вовлеченностью обучающихся в волонтерскую деятельность (19,6 %);

3) по параметру «Сформированность ценностных ориентаций личностного развития» (см. рис. 3) – между значительным количеством обучающихся, принимающих участие в субботниках, трудовых десантах и др. мероприятиях, занимающихся в объединениях и научных обществах организаций дополнительного образования детей (18,3 %), и минимальным количеством обучающихся, занятых детским трудом (только официальное трудоустройство) (1,04 %), количество обучающихся.

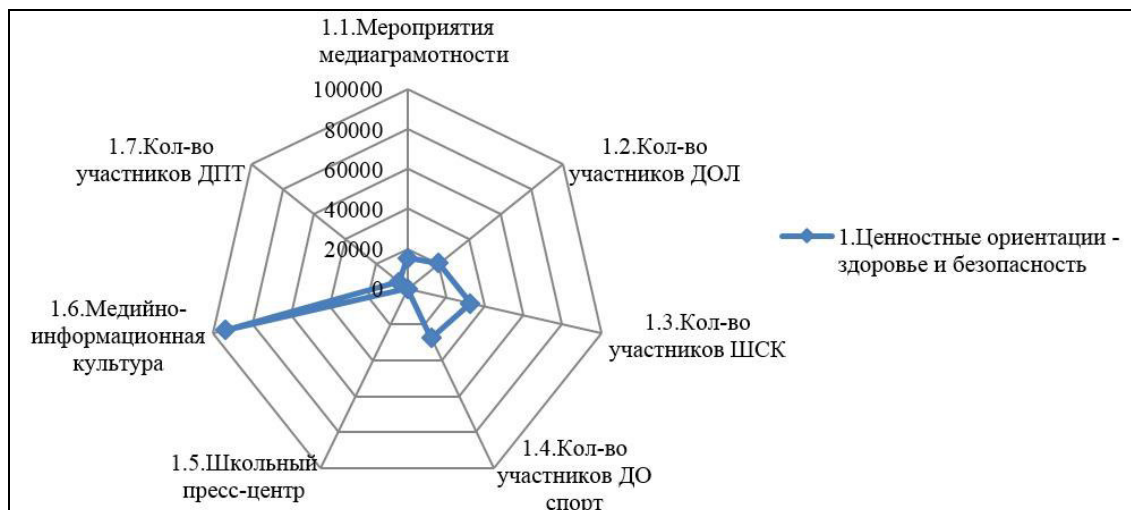


Рисунок 1 – Сформированность ценностных ориентаций, связанных с жизнью, здоровьем и безопасностью человека

Обеспечение эффективности патриотического воспитания, формирования гражданской идентичности в современной социально-политической ситуации, гордости за свою Родину, уважения к государственным символам Российской Федерации, а также воспитания уважения к закону и правопорядку выстраивается на основе системы мероприятий, позволяющих оценить роль омичей в Великой Отечественной войне (воины, труженики тыла, организация госпиталей, продовольственное и промышленное снабжение фронта), роль предприятий Омской области как крупного военно-промышленного комплекса во времена СССР, вклад региона в социально-экономическое развитие современной России. Особое внимание уделяется организации мероприятий, посвященных омичам-интернационалистам, защищающим российские рубежи и государственность.

Патриотическое воспитание детей и молодежи, формирование у них гражданственности будет наиболее эффективным в процессе организации краеведческой, поисковой, исследовательской деятельности, детского познавательного туризма, привлечения школьников к воссозданию и паспортизации школьных музеев и музейных комнат в образовательных учреждениях.

Формирование представлений обучающихся о возможностях физической культуры в повышении работоспособности и профилактике профессиональных заболеваний в г. Омске осуществляется через популяризацию физической активности в процессе организации ежегодных спортивных марафонов, праздников, фестивалей и соревнований, таких как «Сибирский международный марафон», «Омский полумарафон-гандикап», «Рождественский полумарафон», «Весенний полумарафон», «Лыжня России», «Королева спорта», областные и муниципальные спартакиады школьников, а также другие спортивно-массовые мероприятия, в том числе по туризму и ориентированию.

Однако при большом разнообразии спортивно-массовых мероприятий на уровне школы, муниципального района и региона, а также при наличии возможности включения в образовательный модуль «Спорт» разных видов спорта, предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, наблюдается снижение мотивации детей к занятиям школьным спортом. Обучающиеся будут проявлять двигательную активность, понимать ценность физической культуры и ее оздоровительных систем, если эта деятельность будет осуществляется на основе индивидуализации, а также активного знакомства и освоения таких новых видов спорта, как бадминтон, регби, скиппинг, алтимат-фрисби, скандинавская ходьба, хоккей, туризм и другие. Общеразвивающий и оздоровительный потенциал этих и других видов спорта школьники могут использовать в целях подготовки к сдаче спортивных испытаний «Готов к труду и обороне», повышения работоспособности и профилактики профессиональных заболеваний. Увеличение количества школьных спортивных и туристических клубов, включающих разнообразные направления и виды деятельности, позволит удовлетворить интересы и потребности различных категорий обучающихся, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Формирование у детей современного экологического мышления, ответственности за сохранение природных богатств Омской области и России будет более эффективным, если они будут включены в исследовательскую, природоохранную, опытническую, экспериментальную и проектную деятельность, в том числе в рамках освоения дополнительных общеобразовательных программ естественнонаучной направленности, реализуемых на базе как общеобразовательных организаций, так и учреждений дополнительного образования.

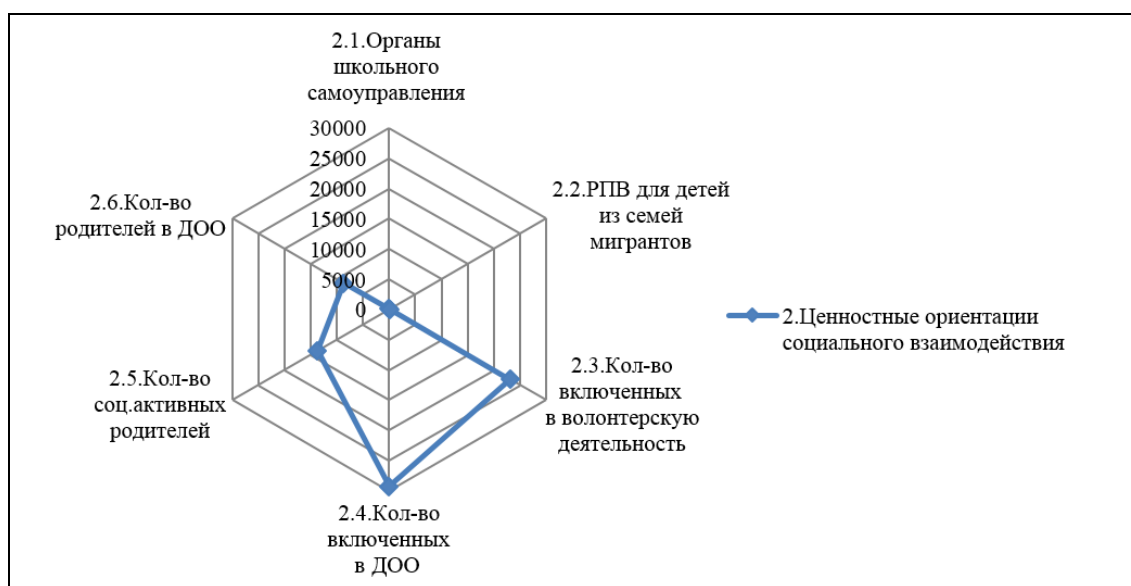


Рисунок 2 – Сформированность ценностных ориентаций в области социального взаимодействия

Для защиты здоровья и психического развития детей и подростков в процесс изучения школьных предметов необходимо включить уроки по повышению медиаграмотности и безопасного поведения в интернет-среде, а для повышения эффективности таких уроков нужно выстроить систему просветительской работы с родителями. Количество мероприятий, организованных в образовательных организациях муниципальной системы

образования г. Омска в 2022/2023 учебном году, в ходе которых осуществлялось обучение детей основам информационной безопасности, включая участие обучающихся в уроках безопасности в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и повышение медиаграмотности, составило 15230 наименований. Количество родителей, охваченных мероприятиями, направленными на повышение медийно-информационной культуры обучающихся и безопасности детей в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», насчитывало 93976 человек (79,7 % родительской общественности муниципальной системы образования г. Омска). В указанном учебном году было зафиксировано 89 школьных пресс-центров (58 % образовательных организаций муниципальной системы образования г. Омска).

Мониторинг реализации рабочих программ воспитания показывает высокий процент образовательных организаций, в которых деятельность ученического самоуправления осуществляется формально, чаще всего дети выполняют поручения педагогов. Именно поэтому необходимо создавать условия для формирования субъектной позиции обучающихся в реализации своих управленческих инициатив, проектов и мероприятий творческой, спортивно-оздоровительной, добровольческой (волонтерской) направленности, в реализации которых принимало бы участие школьное сообщество.

Обеспечение условий для включения обучающихся в поисковую, исследовательскую, проектную, спортивно-оздоровительную, туристическую, творческую, военно-патриотическую, волонтерскую, научную деятельность в рамках детских клубных объединений на базе образовательных организаций общего/профессионального и дополнительного образования рассматривается как ответ на вызовы по обновлению содержания воспитания с целью приобретения детьми опыта разных видов совместной деятельности, освоения новых социальных ролей, развития управленческих и социальных инициатив и удовлетворения своих интересов и образовательных потребностей. Сложилась определенная практика организации жизни общественных объединений, сообществ, созданных на основе общих интересов в рамках разных направлений воспитания. Количество обучающихся образовательных организаций, включенных в деятельность детских и молодежных объединений и организаций, в том числе общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение детей и молодежи», по данным 2022/2023 учебного года составляло 29245 человек (24,8 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска).

Однако в муниципальной системе воспитания необходимо выстроить системную работу по отбору разных направлений деятельности любого общественного или клубного объединения для того, чтобы удовлетворить потребности детей в разных видах и формах деятельности, в социальных и управленческих практиках, получения опыта поисковой, исследовательской, проектной, просветительской деятельности, а также для того, чтобы формировать у детей навыки 21 века.

Повышение уровня осведомленности родителей по правовым, экономическим, медицинским, психолого-педагогическим и иным вопросам семейного воспитания в целях укрепления взаимодействия школы и семьи, усиления воспитательного потенциала семьи; повышение уровня активности родителей для совместного со школой и классным руководителем решения вопросов воспитания обучающихся и снижения факторов риска детско-родительских отношений, в том числе через деятельность родителей в различных формах государственно-общественного управления образованием, является одной из ключевых целей обеспечения продуктивной коммуникации образовательной организации и родительской общественности. Мониторинг реализации муниципальной Стратегии воспитания показывает, что количество родителей, включенных в деятельность общественных объединений родителей обучающихся (совет/общественная организация),

по данным 2022/2023 учебного года составило 8749 человек (7,4 % родительской общности муниципальной системы образования г. Омска). В каждой образовательной организации созданы органы государственно-общественного управления образованием, на заседаниях которых рассматриваются вопросы, волнующие современных родителей; на сайте каждой образовательной организации имеется раздел для получения обратной связи с родителями по различным вопросам обучения и воспитания детей. Количество обучающихся образовательных организаций, родители которых активно вовлечены в жизнь школы, включены в работу муниципальных общественных объединений родителей обучающихся (совет/общественная организация), по данным 2022/2023 учебного года составляет 13660 человек (11,5 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска).

С целью повышения уровня родительской компетенции в Омском регионе функционируют 346 консультационно-диагностических пунктов, где родители (иные законные представители) могут получить консультативную, психолого-педагогическую, методическую помощь (в 2023 году консультационные услуги получили более 400 тысяч родителей). Для оказания доступной и качественной помощи родителям создана информационная платформа «Семейный навигатор», где размещены статьи и памятки по наиболее актуальным вопросам, связанным с воспитанием детей, их возрастными особенностями, наиболее типичными трудностями, с которыми могут столкнуться родители, и способами их преодоления. Интерактивная карта на платформе предусматривает удобную систему навигации и включает перечень организаций и учреждений, в которых родители (иные законные представители) могут получить помощь, учитывая принцип территориальной доступности; с сентября 2022 года запущен телеграм-канал «Омский родитель», на котором размещаются статьи по наиболее актуальным вопросам воспитания и развития детей в формате «вопрос-ответ», полезные ссылки и анонсы интересной литературы для родителей в рамках повышения их психолого-педагогической грамотности, обучающие модули и видеоматериалы по разным темам, а также интерактивная площадка для общения родителей со специалистами различных служб. Организована работа бесплатного единого телефона горячей линии психологической поддержки родителей Омской области (в 2022 г. на телефон горячей линии поступило более 65 тысяч звонков). Помимо традиционных родительских собраний введена практика проведения областных родительских собраний и педагогических советов во взаимодействии с государственной телерадиокомпанией «Иртыш», МКР-Медиа, городским пространством «Точка кипения» для неограниченного круга лиц.

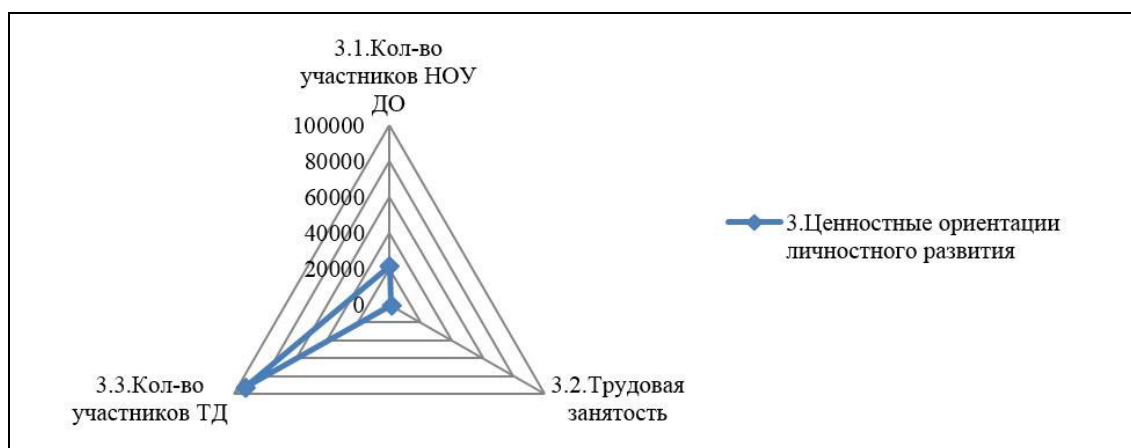


Рисунок 3 – Сформированность ценностных ориентаций личностного развития

Однако результаты анкетирования родителей показывают, что формы взаимодействия руководителей образовательных организаций, классных руководителей с родителями не способствуют развитию их активной позиции в решении вопросов воспитания современных детей.

Для эффективного решения данной цели Стратегии, особенно в школах с низкими образовательными результатами, необходимо активно внедрять в практику современные приемы, методы и стратегии продуктивной коммуникации образовательной организации и педагогов с родителями, представителями старшего поколения семьи, в том числе через создание общественных организаций родителей как на уровне образовательной организации, так и на уровне муниципального района; для повышения педагогической культуры родителей, их психолого-педагогической поддержки и сопровождения, а также осведомленности в вопросах здоровья, права, выбора профессии необходимо разрабатывать, презентовать и делать доступной в понимании такого рода информацию.

Мониторинг реализации рабочих программ воспитания демонстрирует, что во многих образовательных организациях данное направление отражено в календарных планах воспитательной работы лишь досуговыми мероприятиями, тогда как духовно-нравственное воспитание детей, формирование у них доброжелательных отношений в многонациональной среде будут наиболее эффективными, если будут реализованы мероприятия, направленные на развитие культуры межнационального общения, социальную и культурную адаптацию обучающихся, включая детей из семей мигрантов, в воспитательном пространстве школы и муниципального района.

Вместе с тем необходима целенаправленная работа по приобщению детей к музейной и театральной культуре, развитию музейной и театральной педагогики, проведению культурных мероприятий, направленных на популяризацию российских культурных, нравственных и семейных ценностей, в том числе в рамках изучения школьных предметов, на повышение роли библиотек, приобщение учащихся к сокровищнице мировой и отечественной культуры, в том числе с использованием информационных технологий, по созданию условий для сохранения, поддержки и развития этнических культурных традиций и народного творчества Омской области, а также включению образовательных организаций муниципальной системы образования г. Омска в реализацию проекта «Школа Минпросвещения России».

Приобщение детей к научно-техническим достижениям Российской Федерации, популяризация научных знаний, поддержка и развитие научно-технического творчества детей в условиях региональной системы образования осуществляются через деятельность Центра развития креативности детей и молодежи «Технопарк», детского технопарка «Кванториум», а также центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста», созданных в муниципальной системе образования г. Омска. Мониторинг деятельности данных центров показывает, что доля дополнительных общеобразовательных программ естественнонаучной, технической направленности, ориентированных на развитие исследовательских, проектных, конструкторских умений обучающихся разного возраста с использованием созданных условий, незначительна, а программное содержание не ориентировано на подготовку обучающихся к компетентностным олимпиадам и турнирам муниципального и регионального уровней. Количество обучающихся образовательных организаций, занимающихся в объединениях и научных обществах организаций дополнительного образования детей, по данным 2022/2023 учебного года составило 21600 человек (18,3 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска).

Создание условий для профессионального самоопределения обучающихся и ответственного выбора профессии, формирования у детей уважения к труду и трудовым достижениям, навыков самообслуживания, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, включая обучение и выполнение домашних

обязанностей, в региональной системе образования осуществляется в рамках реализации федерального проекта «Билет в будущее», проведения профильных смен «Профканикулы», «Бренд-смены», которые ориентируют школьников в мире современных профессий и профессий будущего на основе проведения профессиональных проб на базе профессиональных организаций среднего и высшего образования, а также на предприятиях реального сектора региональной экономики. Однако результаты анкетирования подростков, выпускников 9, 11 классов, а также статистика обращений в региональный профцентр указывают на необходимость развития системы раннего профессионального самоопределения детей на муниципальном уровне, в том числе через сетевое взаимодействие образовательных учреждений Омской области на договорной основе, что позволит школьникам не только осуществить различные профессиональные пробы, но и ответственно подойти к выбору будущей профессии. Количество обучающихся образовательных организаций, занятых детским трудом (только официальное трудоустройство!) по данным 2022/2023 учебного года составило 1236 человек (1,04 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска), количество обучающихся, принимающих участие в субботниках, трудовых десантах и др. мероприятиях, – 92653 человек (78,6 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска).

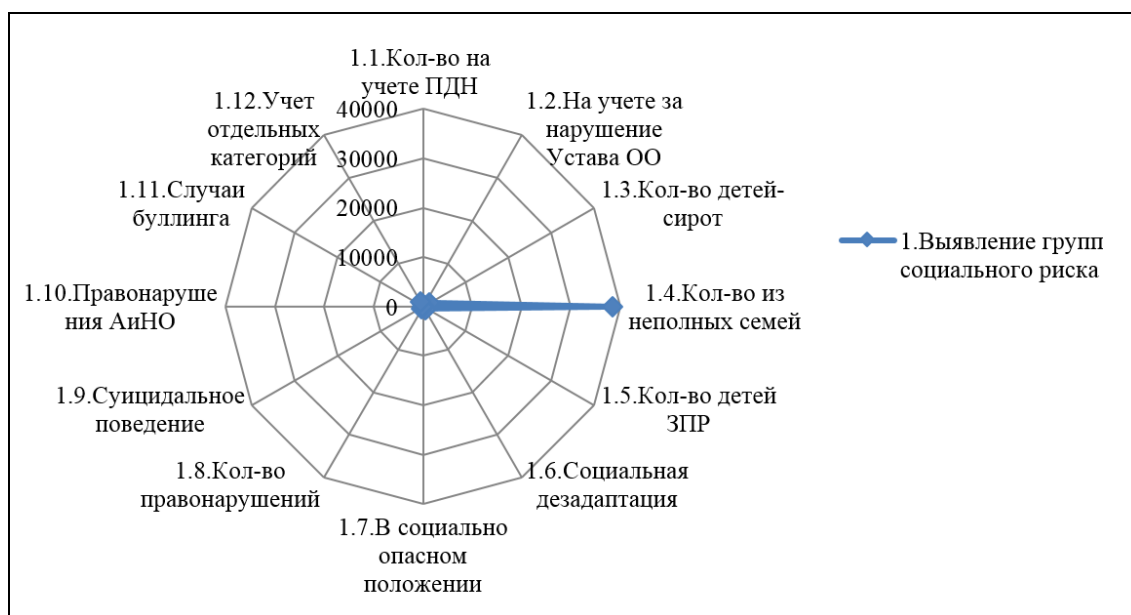


Рисунок 4 – Выявление групп социального риска среди обучающихся

Аналитика результатов мониторинга и рекомендаций для муниципальной системы образования г. Омска по ТРЕКу 2 «Профилактика деструктивного поведения обучающихся» (см. рис. 4, 5, 6) показывает, что количество обучающихся образовательных организаций, состоящих на профилактическом учете (официальные данные органов внутренних дел), вовлеченных в различные виды занятости и досуга в молодежных организациях и объединениях, в том числе в каникулярное время, по данным 2022/2023 учебного года составляет 422 человека (0,3 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска), временно трудоустроенных в свободное от учебы время, – 139 человек (0,1 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска); число учащихся, охваченных индивидуальными профилактическими мероприятиями, осуществляемыми школой в отношении подростков с проявлениями деструктивного поведения, обучающихся и семей, находящихся

в социально опасном положении, с низким уровнем сформированности ценностных ориентаций, – 1560 человек (1,3 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска); количество обучающихся, принявших участие в индивидуальной профилактической работе (безнадзорность и правонарушения несовершеннолетних обучающихся), – 3784 человека (3,2 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска).

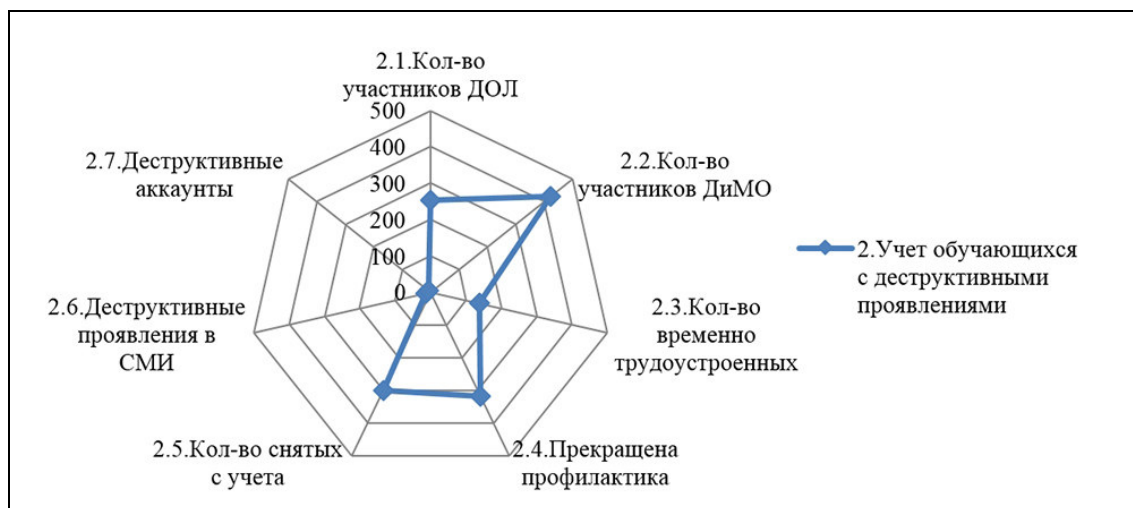


Рисунок 5 – Учет обучающихся с деструктивными проявлениями

Сформированная система профилактической работы в муниципальной системе образования г. Омска нуждается в расширении и индивидуализации ресурсов сопровождения обучающихся, целенаправленном использовании технологий с учетом индивидуальных особенностей, интересов несовершеннолетних и внешних обстоятельств, сопровождающих процесс становления личности. По данным 2022/2023 учебного года в образовательных организациях муниципальной системы образования г. Омска реализовывалась 131 программа мероприятий по противодействию деструктивным проявлениям в поведении обучающихся (86,7 % образовательных организаций муниципальной системы образования г. Омска). Было задействовано 107 специализированных психодиагностических инструментариев для выявления деструктивных проявлений в поведении обучающихся (70 % образовательных организаций муниципальной системы образования г. Омска).

За период 2022/2023 учебного года:

- снизилась численность подростков, совершивших уголовно-наказуемые деяния, уменьшилась доля подростков указанной категории в общей численности детей в возрасте от 14 до 17 лет (с 0,11 % до 0,10 %);
- зарегистрировано снижение на 47 % количества преступных посягательств, совершенных в отношении детей родителями или иными законными представителями (с 19 до 10 преступлений);
- снизилось на 50 % количество особо тяжких преступлений, совершенных несовершеннолетними и при их соучастии (с 10 до 5 преступлений);
- выявлено снижение на 25 % количество преступлений, совершенных несовершеннолетними в состоянии алкогольного опьянения (с 20 до 15 преступлений). Количество обучающихся образовательных организаций, совершивших правонарушения в состоянии алкогольного либо наркотического опьянения (официальные данные отделения по делам несовершеннолетних), составило 88 человек (0,07 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска);

– отмечено заметное снижение (на 89 %) количества преступлений, совершенных несовершеннолетними в сфере незаконного оборота наркотиков (с 9 до 1 преступления);

– значительно снизилось количество завершенных суицидальных попыток среди несовершеннолетних (с 6 до 2 случаев). Количество обучающихся образовательных организаций, демонстрирующих суицидальное поведение, насчитывало 38 человек (0,03 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска).

Несмотря на перечисленные положительные результаты, существует ряд проблем:

– недостаточный уровень охвата дополнительным образованием несовершеннолетних, состоящих на профилактическом учете разного вида, несоответствие предлагаемых к реализации программ запросам несовершеннолетних. Количество обучающихся образовательных организаций, находящихся в социально опасном положении, по данным 2022/2023 учебного года составляло 228 человек (0,1 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска);

– слабая вовлеченность несовершеннолетних, состоящих на профилактическом учете разного вида, в социально-активную, значимую деятельность. Количество обучающихся образовательных организаций, находящихся на учете, в том числе по результатам проведения социально-психологического тестирования, по данным 2022/2023 учебного года насчитывало 1143 человека (0,9 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска);

– неукомплектованность образовательных организаций педагогами-психологами;

– недостаточная индивидуализация, формализация процесса сопровождения несовершеннолетних, состоящих на профилактическом учете разного вида. Количество обучающихся образовательных организаций, совершивших антиобщественные действия (официальные данные отделения по делам несовершеннолетних), по данным 2022/2023 учебного года составляло 507 человек (0,4 % обучающихся муниципальной системы образования г. Омска).

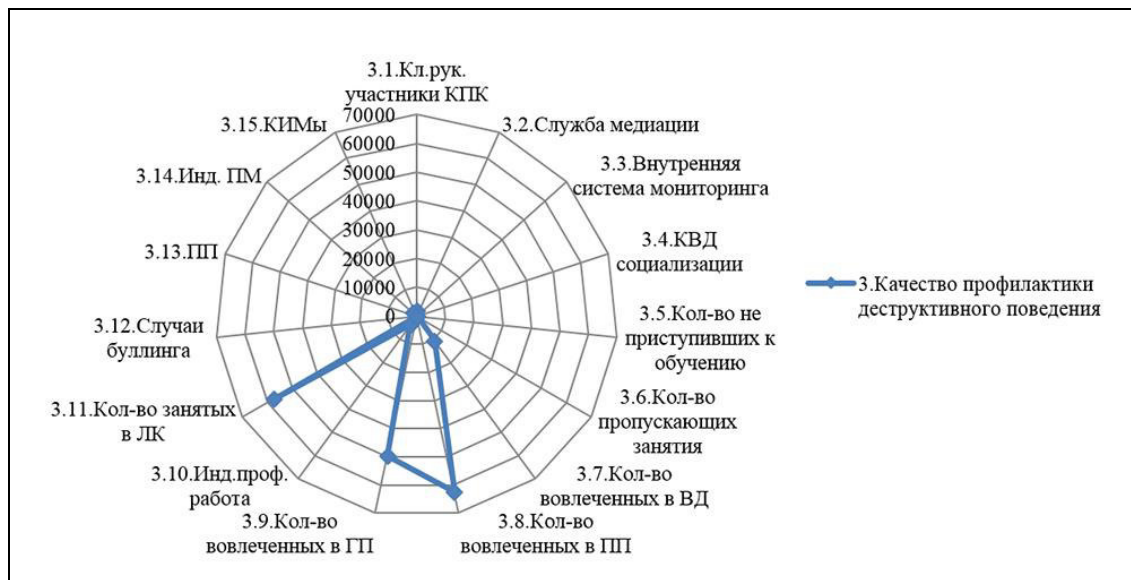


Рисунок 6 – Качество профилактики деструктивного поведения обучающихся

Выводы. В статье представлены критерии, показатели и управленческие рекомендации для образовательных организаций муниципальной системы образования г. Омска по мониторингу качества организации формирования российской гражданской идентичности школьников.

1. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций предусматривает три основные позиции: формирование российской культурной и гражданской идентичности обучающихся; приобщение их к российским традиционным духовным ценностям, включая ценности своей этнической группы; историческое просвещение.

2. В качестве критериев формирования российской гражданской идентичности школьников выступают компоненты функциональной структуры данного феномена: когнитивно-смысловой (фиксируется как уровень знаний, являющихся базой для формирования ценностных ориентаций); эмоционально-ценностный (оценивается как уровень принятия ценностных приоритетов); деятельностный (диагностируется как уровень распространения в практической деятельности и социальных взаимодействиях группы негативных и позитивных проявлений).

3. Мониторинг качества формирования российской гражданской идентичности школьников на муниципальном уровне включает два трека: ТРЕК 1 «Формирование ценностных ориентаций обучающихся»; ТРЕК 2 «Профилактика деструктивного поведения обучающихся». ТРЕК 1 содержит следующие критерии: сформированность ценностных ориентаций, связанных с жизнью, здоровьем и безопасностью человека; сформированность ценностных ориентаций в области социального взаимодействия; сформированность ценностных ориентаций личностного развития. ТРЕК 2 включает такие критерии, как выявление групп социального риска среди обучающихся; учет обучающихся с деструктивными проявлениями; качество профилактики деструктивного поведения обучающихся. Ведущим методом диагностики избран контент-анализ документов образовательных организаций муниципальной системы образования г. Омска.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Амонашвили Ш. А. «Почему не прожить нам жизнь Героями Духа». – М. : Свет, 2018. – 80 с.
2. Внешкольные пространства социализации советских школьников (социально-педагогическая реконструкция). – 2-е изд. / Б. В. Куприянов, А. В. Кудряшев, П. И. Арапова. – М. : Издательство ООО «Сам Полиграфист», 2023. – 322 с.
3. Григорьев Д. В. Как школа формирует у детей российскую идентичность // Воспитательная работа в школе. – 2014. – № 10. – С. 28–32.
4. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М. : Просвещение, 2014. – 24 с. (Серия: Стандарты второго поколения).
5. Иванов И. П. Методика коммунарского воспитания: книга для учителя. – М. : Просвещение, 1990. – 144 с.
6. Концепция воспитания и развития личности гражданина России в системе образования. – М. : Институт воспитания РАО, 2023. – 38 с.
7. Краткий философский словарь / под ред. А. П. Алексеева. – М. : Проспект, 2008. – 496 с.
8. Крылова Н. Б. Становление гражданской миссии школьного сообщества // Воспитательная работа в школе. – 2011. – № 9. – С. 11–22.
9. Мануйлов Ю. С. Воспитание средой: управленческие задачи // Воспитательная работа в школе. – 2012. – № 10. – С. 57–58.
10. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды. 1918–2004. – М. : Изд-во «ПЕР СЭ», сор. 2010. – 335 с.
11. Приказ об утверждении Стратегии развития и организации воспитания и социализации обучающихся муниципальной системы образования города Омска на период до 2025 года от 31 мая 2023 года № 58 [Электронный ресурс]. – URL : http://omsk.edu.ru/sites/default/files_oficial/pov_kach/07/prik_2023_58.pdf (дата обращения: 15.11.2023).
12. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций / Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 23 июня 2022 № 3/22. – М., 2022. – 44 с.
13. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс] // Российская газета. – 2015. – Федеральный выпуск № 122 (6693). – URL : <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 15.11.2023).
14. Семенова Г. П. Инновационная технология позитивного социального становления учащихся // Воспитательная работа в школе. – 2013. – № 5. – С. 83–86.

15. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования [Электронный ресурс] // Новые ценности образования. – 2010. – Т. 43, № 1. – С. 4–13. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=14308754> (дата обращения: 15.11.2023).
16. Соловейчик С. Л. Непрописные истины воспитания. Избранные статьи. – М. : Первое сентября, 2019. – 220 с.
17. Становление идентичности и толерантности в условиях поликультурного образования : монография / отв. ред. А. К. Лукина. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2015. – 260 с.
18. Тубельский А. Н. Уклад школьной жизни: теория и практика его создания и обеспечения // Уклад школы будущего / под ред. Н. Б. Крыловой. – М. : НИИ школьных технологий, 2007. – С. 8–35.
19. Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» № 809 от 09.11.22 [Электронный ресурс]. – URL : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 15.11.2023).
20. Чухин С. Г., Чухина Е. В. Мониторинг качества организации воспитательной работы муниципальной системы образования : учебное пособие. – Омск : КАН, 2022. – 84 с.
21. Чухин С. Г. Системный подход в гражданском воспитании школьников // Системный подход в воспитании: развитие во времени и пространстве : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика РАО Людмилы Ивановны Новиковой (18–19 октября 2018 г., г. Москва) / под ред. Н. Л. Селивановой, И. Ю. Шустовой. – М. : АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2018. – С. 230–240.
22. Шакурова М. В. Российская гражданская идентичность как личностный результат образования // Классный руководитель. – 2014. – № 1. – С. 44–57.
23. Шустова И. Ю. Ситуативная педагогика: событийный подход к воспитанию школьников // Воспитательная работа в школе. – 2015. – № 3. – С. 5–12.

Статья поступила в редакцию 07.12.2023

REFERENCES

1. Amonashvili Sh. A. «Pochemu ne prozhit' nam zhizn' Gerojami Duha». – М.: Svet, 2018. – 80 s.
2. Vneshkol'nye prostranstva socializacii sovetskikh shkol'nikov (social'no-pedagogicheskaja rekonstrukcija). 2-e izd. / B.V. Kuprijanov, A.V. Kudrjashev, P.I. Arapova. – М.: Izdatel'stvo OOO «Sam Poligrafist», 2023. – 322 s.
3. Grigor'ev D. V. Kak shkola formiruet u detej rossijskuju identichnost' // Vospitatel'naja rabota v shkole. – 2014. – № 10. – S. 28-32.
4. Daniljuk A. Ja., Kondakov A. M., Tishkov V. A. Konceptcija duhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitanija lichnosti grazhdanina Rossii. – М.: Prosveshhenie, 2014. – 24 s. (Serija: Standarty vtorogo pokolenija).
5. Ivanov I. P. Metodika kommunarskogo vospitanija: kniga dlja uchitelja. – М.: Prosveshhenie, 1990. – 144 s.
6. Konceptcija vospitanija i razvitiya lichnosti grazhdanina Rossii v sisteme obrazovanija. – М.: Institut vospitanija RAO, 2023. – 38 s.
7. Kratkij filosofskij slovar' / pod red. A.P. Alekseeva. – М.: Prospekt, 2008. – 496 s.
8. Krylova N. B. Stanovlenie grazhdanskoj missii shkol'nogo soobshhestva // Vospitatel'naja rabota v shkole. – 2011. – № 9. – S. 11-22.
9. Manujlov Ju. S. Vospitanie sredoj: upravlencheskie zadachi // Vospitatel'naja rabota v shkole. – 2012. – № 10. – S. 57-58.
10. Novikova L. I. (1918-2004). Pedagogika vospitanija: izbrannye pedagogicheskie trudy / L. I. Novikova. – М.: Izd-vo «PER SJe», cop. 2010. – 335 s.
11. Prikaz ob utverzhdenii Strategii razvitiya i organizacii vospitanija i socializacii obuchajushhihsja municipal'noj sistemy obrazovanija goroda Omska na period do 2025 goda ot 31 maja 2023 goda № 58. – URL: http://omsk.edu.ru/sites/default/files/_oficial/pov_kach/07/prik_2023_58.pdf
12. Primernaja rabochaja programma vospitanija dlja obshheobrazovatel'nyh organizacij / Odobrena resheniem Federal'nogo uchebno-metodicheskogo ob#edinenija po obshhemu obrazovaniju, protokol ot 23 ijunja 2022 № 3/22. – М., 2022. – 44 s.
13. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 maja 2015 g. № 996-r g. Moskva «Strategija razvitiya vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda» // Rossijskaja gazeta – Federal'nyj vypusk № 122 (6693). 8 ijunja 2015 g. – URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>
14. Semenova G. P. Innovacionnaja tehnologija pozitivnogo social'nogo stanovlenija uchashhihsja // Vospitatel'naja rabota v shkola. – 2013. – № 5. – S. 83-86.
15. Slobodchikov V. I. So-bytijnaja obrazovatel'naja obshhnost' — istochnik razvitiya i sub#ekt obrazovanija // Novye cennosti obrazovanija. 2010. T. 43. № 1. – S. 4-13. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=14308754>
16. Solovejchik S. L. Neproisnye istiny vospitanija. Izbrannye stat'i. – М.: Pervoe sentjabrja, 2019. – 220 s.
17. Stanovlenie identichnosti i tolerantnosti v uslovijah polikul'turnogo obrazovanija: monografija / отв. ред. A.K. Lukina. – Krasnojarsk: Sib. feder. un-t, 2015. – 260 s.

18. Tubel'skij A. N. Uklad shkol'noj zhizni: teorija i praktika ego sozdaniya i obespecheniya // Uklad shkoly budushhego / pod red. N. B. Krylovoj. – M.: NII Shkol'nyh tehnologij, 2007. – S. 8-35.
19. UKAZ Prezidenta RF «Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniu i ukrepleniju tradicionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej» № 809 ot 09.11.22. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019>
20. Chuhin S. G. Monitoring kachestva organizacii vospitatel'noj raboty municipal'noj sistemy obrazovanija: ucheb. posobie / S.G. Chuhin, E.V. Chuhina. – Omsk: KAN, 2022. – 84 s.
21. Chuhin S. G. Sistemnyj podhod v grazhdanskom vospitanii shkol'nikov // SISTEMNYJ PODHOD V VOSPITANII: RAZVITIE VO VREMENI I PROSTRANSTVE. Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvjashhennoj 100-letiju so dnja rozhdenija akademika RAO Ljudmily Ivanovny Novikovej (18-19 oktjabrja 2018 g., g. Moskva) / Pod red. N.L. Selivanovoj, I.Ju. Shustovoj. – M.: ANO Izdatel'skij Dom «Pedagogicheskij poisk», 2018. – S.230-240.
22. Shakurova M. V. Rossijskaja grazhdanskaja identichnost' kak lichnostnyj rezul'tat obrazovanija // Klassnyj rukovoditel'. – 2014. – № 1. – S. 44-57.
23. Shustova I. Ju. Situativnaja pedagogika: sobytijnyj podhod k vospitaniju shkol'nikov // Vospitatel'naja rabota v shkole. – 2015. – № 3. – S. 5-12.

The article was contributed on December 7, 2023

Сведения об авторах

Чухин Степан Геннадьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета, г. Омск, Россия; доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук Омского государственного медицинского университета Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Омск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7593-6223>, chukin2009@mail.ru

Чухина Елена Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета, г. Омск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2088-6545>, chukina2008@mail.ru

Author Information

Chukhin, Stepan Gennadyevich – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia; Associate Professor of the Department of Philosophy and Social and Humanitarian Disciplines, Omsk State Medical University, Omsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7593-6223>, chukin2009@mail.ru

Chukhina, Elena Viktorovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2088-6545>, chukina2008@mail.ru

А. П. Шмакова, Н. М. Касаткина, А. Н. Кувшинова

**АНАЛИЗ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ**

*Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова,
г. Ульяновск, Россия*

Благодарность

Работа выполнена в рамках проекта «Разработка теоретико-методологического и научно-методического обеспечения процессов выявления и нивелирования профессионально-психологических дефицитов педагога с использованием VR-технологий» (регистрационный номер 1022033000098-4-5.3.1) государственного задания Министерства просвещения РФ.

Аннотация. В настоящее время цифровизация меняет многие аспекты нашей жизни, в том числе в образовании и подготовке кадров. Так, в сфере подготовки будущего учителя используются и разрабатываются новые методы и средства внедрения инновационных цифровых технологий. Особое место начинают занимать технологии виртуальной реальности (VR). Под виртуальной реальностью мы понимаем такую реальность, которая смоделирована человеком и используется для создания у пользователя иллюзии присутствия в некотором искусственно сгенерированном мире, при этом обеспечивается возможность взаимодействия с различными объектами посредством органов чувств.

Отметим, что в эпоху развития цифровой трансформации образования весьма остро стоит вопрос готовности будущего учителя к использованию и внедрению различных технологий, в том числе виртуальной реальности, в своей профессиональной деятельности.

Статья посвящена анализу мотивационной готовности студентов педагогического университета к использованию технологий виртуальной реальности. В мотивационном компоненте готовности можно выделить такие функциональные компоненты, как личностная готовность и профессиональная готовность. В работе нами изучены уровни сформированности каждого из указанных компонентов у студентов Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова.

Ключевые слова: виртуальная реальность, мотивационный компонент готовности, цифровая трансформация образования

A. P. Shmakova, N. M. Kasatkina, A. N. Kuvshinova

**ANALYSIS OF MOTIVATIONAL READINESS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY
STUDENTS FOR THE USE OF VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES**

Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia

Acknowledgement

The work was carried out within the framework of the Project “Development of Theoretical-methodological and Scientific-methodological Support of the Processes of Identification and Leveling of Professional-psychological Deficits of a Teacher Using VR-Technologies” (Registration Number 1022033000098-4-5.3.1) of the State Task of the Ministry of Education of the Russian Federation.

Abstract. Currently, digitalization is changing many aspects of our lives, including in education and training. Thus, new methods and means of introducing innovative digital technologies are being used and developed in the field of training future teachers. It is worth paying special attention to the fact that virtual reality (VR) technologies are beginning to occupy a special place. By virtual reality we mean a reality that is modeled by a person and used to create the illusion of the user's presence in some artificially generated world, while providing the possibility of interaction with various objects through senses.

At the same time, in the era of the development of digital transformation of education, the issue of readiness to use and implement various technologies, including virtual reality, by future teachers in their professional activities is very acute.

The article is devoted to the analysis of the motivational readiness of pedagogical university students to use virtual reality technologies. In the motivational component of readiness for the use of virtual technologies in education, functional components can be distinguished: personal readiness and professional readiness. In this paper we have studied the levels of formation of each of these components in students of the Ulyanovsk State Pedagogical University.

Keywords: *virtual reality, motivational component of readiness, digital transformation of education*

Введение. Развитие цифровой экономики способствует внедрению инновационных технологий и подходов в образовании, в том числе в системе подготовки педагогических кадров. Это, в свою очередь, приведет к распространению в педагогической среде практики использования современных цифровых технологий, в числе которых особое место уже сегодня занимает виртуальная реальность (VR). Вышесказанное обуславливает актуальность поиска и разработки нового инструментария для формирования профессиональной готовности будущего учителя. Важным аспектом профессиональной готовности учителя является мотивационная готовность к новым технологиям. В связи с этим в рамках данного исследования была изучена мотивационная готовность студентов педагогического университета к использованию технологий виртуальной реальности [1], [2], [6].

Проблемам подготовки будущего учителя в условиях цифровизации образования посвящено множество работ российских ученых, в которых обращается внимание на формирование готовности будущего педагога к творческой деятельности в рамках своей профессии. В связи с тем, что средством формирования этой готовности должны выступать информационные технологии (ИТ-технологии), особо остро встает вопрос о развитии у обучающихся навыков работы в цифровой сфере, их компетентности в данном направлении [1], [4], [8], [9].

Отметим, что если мотив – это «опредмеченная потребность» [7, с. 46], то мотивационный компонент готовности учителя не что иное, как его профессионально-ценностные ориентации и установки, а также интересы и склонности, которые и становятся побудителями к осуществлению педагогической деятельности, в том числе посредством VR-технологий. Здесь же можно указать на такой фактор, как личностные и профессиональные способности будущего учителя. Именно они получают наиболее полное раскрытие в контексте такой деятельности.

Педагогическая мотивация получает в работе В. А. Мижерикова трактовку, которой будем придерживаться и мы, а именно описания педагогической мотивации как совокупности устойчивых мотивов к осуществлению педагогической деятельности и как процесса их действия. Отметим, что автор рассматриваемой работы указывает на наличие доминирующего мотива, выражающего направленность на ценностные установки личности, которые становятся определяющими для всей деятельности [4, с. 100].

Однако для дальнейшей работы необходимо установить критерий сформированности мотивационного компонента готовности учителя к педагогическому творчеству средствами ИТ-технологий. В этом качестве выступит факт наличия у будущего учителя потребности осуществлять педагогическую деятельность посредством творческого применения ИТ-технологий.

Стоит отметить также и то, что мотивационный компонент получает свое отражение в профессионально-педагогической направленности педагога на применение IT-технологий в творческой педагогической деятельности. Этот же компонент будет иметь особое значение в становлении учителя-творца, способного отвечать на запросы современности и развивать свою сферу.

Актуальность исследуемой проблемы. Подготовка будущих учителей в настоящее время подразумевает привлечение различных инновационных средств для достижения наибольшей эффективности. В этом плане отмечается особое место мотивационного компонента готовности педагога к педагогическому творчеству. Данный компонент обнаруживает свое влияние в характере интеллектуальной деятельности обучающихся в связи с тем, что условия решения педагогических задач подвержены постоянным изменениям. Ориентация на творческую профессионально-педагогическую деятельность отражается также на освоении требуемых сегодня от учителя профессионально значимых творческих компетенций [3], [5], [8].

Технологии виртуальной реальности обещают своим пользователям существенно расширить возможности образования [12]. В контексте учебного процесса они являются не только увлекательной и интересной, новой для обучающихся формой работы, но и таким средством осуществления образовательной деятельности, которое позволяет повысить мотивацию и способствует развитию компетенций в сфере IT-технологий. Отметим, что использование виртуальной реальности поможет также формировать необходимые универсальные учебные действия (УУД), т. е. соответствует существующим требованиям системы образования. Описываемая технология имеет огромный потенциал в плане повышения заинтересованности в предмете, привлечения внимания к различным областям знания. VR может быть использована для изучения различных предметов и явлений, наглядно показывая их свойства, позволяя дать характеристику, не привлекая дорогостоящие или опасные материалы [3], [5], [6], [7].

Целью нашего исследования является определение мотивационной готовности будущих педагогов к использованию виртуальной реальности в своей профессиональной деятельности.

Материал и методы исследования. В качестве методов проводимого в статье исследования были избраны следующие:

- методы группового и индивидуального анкетирования;
- метод экспертного оценивания;
- методы, направленные на изучение и теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы.

В групповом и индивидуальном анкетировании приняли участие 211 респондентов в возрасте от 17 до 25 лет, среди которых 154 девушки и 57 юношей. Анкетирование и экспертное оценивание проводились среди студентов, обучающихся в Ульяновском государственном педагогическом университете имени И. Н. Ульянова.

Результаты исследования и их обсуждение. Как указывают исследователи, в частности А. К. Маркова, для педагогической деятельности особое значение имеет мотивационная сфера. Укажем также и на то, что педагогическая направленность является определяющей для системы базовых отношений человека не только к миру, но и к самому себе. С этим же связано смысловое единство поведения и деятельности, которое позволяет говорить об устойчивости личности. Только в таком случае человек способен сопротивляться нежелательному влиянию внешней среды, а также двигаться в направлении самостоятельной работы над собой. Именно саморазвитие и повышение уровня квалификации, своего профессионализма играют особую роль в дальнейшей судьбе человека. В связи с этим здесь намечается своеобразная точка отсчета для нравственной оценки целей и средств поведения.

Творческая составляющая как ведущая характеристика педагогической деятельности должна подразумевать понимание необходимости такой ориентации. В педагогике особое значение придается творчеству, склонности к созданию принципиально нового подхода к явлению или процессу, нового видения. Именно педагогическое творчество приводит к повышению эффективности всего образовательного процесса. Будущий педагог должен уметь привносить новое в свою работу, в отношения с детьми и коллегами. В данной статье в качестве творческого решения, направленного на обеспечение успешной педагогической деятельности, будут рассмотрены виртуальные технологии (VR-технологии) [10], [11].

Для определения мотивационной готовности будущих педагогов к использованию виртуальной реальности в образовательном процессе нами было проведено анкетирование среди студентов.

Вопросы анкеты были направлены на:

- выяснение преимуществ использования виртуальной реальности;
- получение знаний о том, в каких отраслях знаний может быть использована VR;
- выявление педагогических технологий с использованием виртуальной реальности;
- изучение того, как VR изменит систему подготовки будущего учителя.

В экспериментальной части исследования приняли участие 211 студентов в возрасте от 17 до 25 лет, среди которых 73 % – женского пола и 27 % – мужского пола, обучающихся по образовательным программам педагогического направления подготовки на 7 факультетах Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова: на естественно-географическом факультете, факультете физико-математического и технологического образования, историко-филологическом факультете, факультете физической культуры и спорта, факультете права, экономики и управления, факультете иностранных языков, факультете педагогики и психологии. Респондентам было предложено ответить на вопросы анкетирования (Приложение 1).

На вопрос «Как Вы относитесь к использованию виртуальной реальности (VR) в образовании?» были получены следующие ответы:

- «положительно» – 57,6%;
- «скорее положительно (хотел бы попробовать)» – 34,8 %;
- «сомневаюсь дать однозначный ответ» – 5,2%;
- «отрицательно (я за классическое образование)» – 2,4%.

Данные опроса подтверждают, что более 90 % респондентов считают целесообразным использовать VR в образовании.

Вопрос «Как Вы думаете, какие области знаний можно изучать с помощью VR?» позволяет оценить, насколько участники опроса интересуются различными отраслями и имеют потребность быть в курсе последних инновационных решений в различных предметных отраслях (рис. 1).

Проанализировав данные по рассматриваемому вопросу, можно сделать вывод о том, что большинство респондентов знакомы с использованием технологий виртуальной реальности в технических, естественных и медицинских науках, но, тем не менее, не исключают их использование в гуманитарных, общественных и сельскохозяйственных областях знаний.

Следующий вопрос нашей анкеты направлен на выяснение преимуществ использования виртуальной реальности. На вопрос «Как Вы думаете, в чем заключаются преимущества использования VR?» респонденты ответили следующим образом:

- «в наглядности» – 25 %;
- «в вовлечении» – 22,3 %;
- «в эффективности» – 15,4 %;
- «в экономии (времени, ресурсов)» – 14 %;
- «в безопасности» – 9,1 %;
- «в доступности» – 8 %;
- «в сосредоточенности» – 5,7%.

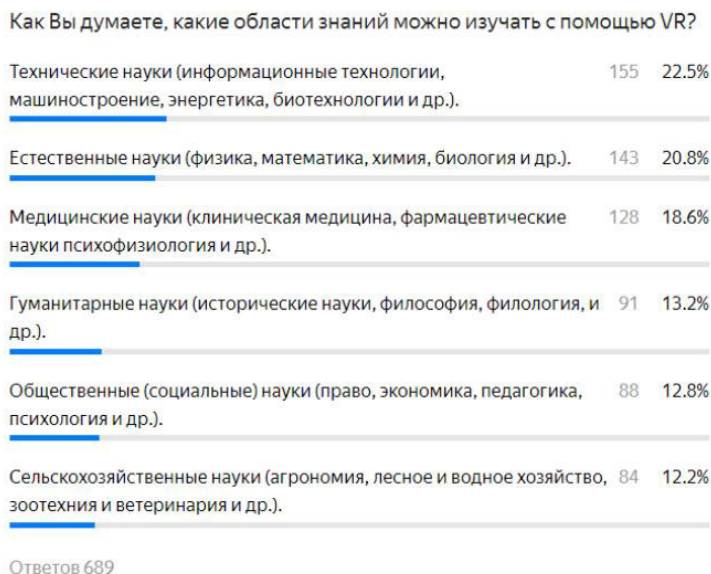


Рисунок 1 – Статистические данные по вопросу
«Как Вы думаете, какие области знаний можно изучать с помощью VR?»

Основой в обучении с применением технологий виртуальной реальности выступают иммерсивные технологии. Главными преимуществами иммерсивного подхода являются наглядность, сосредоточенность, вовлечение, безопасность, эффективность. Исходя из данных опроса, мы можем сформулировать вывод о том, что студенты знакомы с основными преимуществами иммерсивного подхода.

Мнения респондентов по вопросу «Каким образом сегодня можно использовать технологии VR в педагогическом университете?» представлены на рисунке 2.

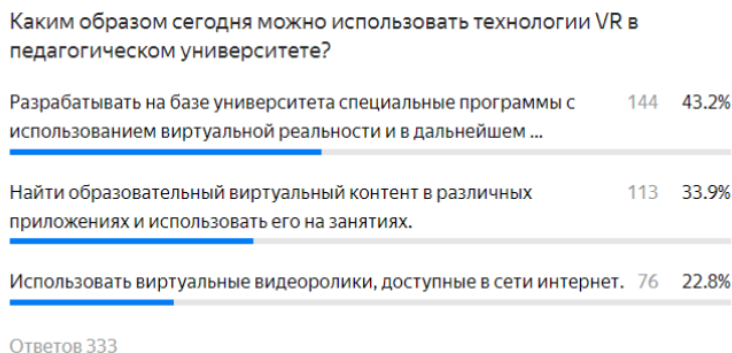


Рисунок 2 – Статистические данные по вопросу
«Каким образом сегодня можно использовать технологии VR в педагогическом университете?»

Более 40 % респондентов считают, что на базе университета нужно разрабатывать специальные программы с использованием виртуальной реальности и использовать их в образовательном процессе; 56,7 % готовы использовать готовый виртуальный контент. Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что студенты в большинстве своем знают об образовательном VR-контенте, который можно уже сейчас использовать в образовательном процессе, например, Google Earth VR, который позволяет увидеть мировые достопримечательности.

На последний вопрос анкеты – «Каким образом виртуальная реальность изменит систему подготовки будущего учителя?» – большинство респондентов (60,4 %) ответили, что VR позволит сделать образовательный процесс технологичным, эффективным и по-настоящему увлекательным. Вторым по популярности стал ответ «наверяд ли это произойдет из-за дороговизны и сложности разработки программ виртуальной реальности» – его выбрали 19,3 % респондентов. Ответ «индивидуальные особенности человеческого организма (например, нарушение вестибулярного аппарата) не позволят ввести виртуальную реальность в образовательный процесс» предпочли 13,5 % испытуемых. Минимальное количество голосов (6,8 %) набрал ответ «виртуальная реальность позволит заменить производственную педагогическую практику».

Для более полного анализа сформированности мотивационного компонента готовности будущих учителей к использованию технологий виртуальной реальности в процессе данного исследования применялся метод экспертной оценки. В соответствии с логикой исследования экспертами являлись преподаватели информатики и методик преподавания профильных предметов. Мотивационный компонент готовности учителя к использованию виртуальных технологий считался сформированным, если применение VR-технологий в преподавательской деятельности является предметом потребности учителя.

Подводя итоги опроса, можно сказать, что студенты не только сами готовы к использованию VR-технологий в образовательном процессе, но и мотивированы использовать виртуальный контент в своей профессиональной деятельности.

Выводы. Цифровое пространство сегодня не остается неизменным. Напротив, оно развивается в усиленных темпах, претерпевая различные модификации. Педагогическая деятельность в таких условиях требует от учителя не только высокой квалификации в своей предметной области, но и хорошей цифровой подготовки. В этой связи можно говорить о необходимости формирования у будущих педагогов навыков работы с инновационными цифровыми педагогическими инструментами. В данной статье в качестве такого инструмента была избрана VR, что связано с рядом факторов. Исследование показало, что у студентов педагогического вуза на достаточно высоком уровне сформирована мотивационная готовность к применению VR в образовании и профессиональной деятельности.

VR сегодня появляется в школах, колледжах и университетах в качестве трехмерной среды на экране компьютера, виртуальных шлемов, интерактивных досок, игр и т. п. Она повышает эффективность учебного процесса, соответствует цифровым тенденциям развития общества, адаптирует учащихся к современным условиям высокотехнологичной жизни. В то же время использование виртуальной реальности позволяет увеличить количество методов обучения, так как максимально приближает визуализацию объектов к объектам реального мира.

Исходя из вышеизложенного, рассматривая мотивационный компонент готовности будущего педагога к применению VR-технологий в образовании, можно выделить его функциональные компоненты: личностную готовность и профессиональную. Говоря о личностной готовности, стоит отметить, что она представляет собой такую ориентацию личности, которая подводит бы ее к самостоятельному совершенствованию своих навыков и умений в сфере VR-технологий, а также позволяла бы ощущать себя полноценным субъектом деятельности в контексте этой сферы. Характеризуя профессиональную готовность, необходимо указать подразумеваемый здесь интерес субъекта педагогической деятельности к VR-технологиям, стремление стать их активным пользователем, желание применять их в целях повышения эффективности работы с обучающимися.

Вопросы анкетирования
«Анализ готовности студентов педагогического университета
к использованию технологий виртуальной реальности»

1. Сколько вам полных лет?
(свой ответ)
2. Укажите Ваш пол (выбор):
 - мужской;
 - женский.
3. На каком факультете Вы обучаетесь? (выбор)
 - естественно-географический факультет;
 - факультет физико-математического и технологического образования;
 - историко-филологический факультет;
 - факультет физической культуры и спорта;
 - факультет иностранных языков;
 - факультет педагогики и психологии;
 - факультет права, экономики и управления.
4. Как Вы относитесь к использованию VR в образовании? (выбор 1 ответа)
 - положительно;
 - скорее положительно (хотел бы попробовать);
 - отрицательно (я за классическое образование);
 - сомневаюсь дать однозначный ответ.
5. Как Вы думаете, какие области знаний можно изучать с помощью VR? (выбор)
 - естественные науки (физика, математика, химия, биология и др.);
 - технические науки (информационные технологии, машиностроение, энергетика, биотехнологии и др.);
 - медицинские науки (клиническая медицина, фармацевтические науки, психофизиология и др.);
 - сельскохозяйственные науки (агрономия, лесное и водное хозяйство, зоотехния и ветеринария и др.);
 - общественные (социальные) науки (право, экономика, педагогика, психология и др.);
 - гуманитарные науки (исторические науки, философия, филология и др.).
6. Как Вы думаете, в чем заключается преимущество использования VR?
 - в наглядности;
 - в сосредоточенности;
 - в вовлечении;
 - в безопасности;
 - в эффективности;
 - в экономии (ресурсов, времени);
 - в доступности.
7. Каким образом сегодня можно использовать технологии VR в педагогическом университете?
 - найти образовательный виртуальный контент в различных приложениях и использовать его на занятиях;
 - использовать виртуальные видеоролики, доступные в сети интернет;
 - разрабатывать на базе университета специальные программы с использованием виртуальной реальности и в дальнейшем использовать их в образовательном процессе.
8. Каким образом VR изменит систему подготовки будущего учителя?
 - навряд ли это произойдет из-за дороговизны и сложности разработки программ виртуальной реальности;
 - виртуальная реальность позволит заменить производственную педагогическую практику;
 - индивидуальные особенности человеческого организма (например, нарушение вестибулярного аппарата) не позволят ввести виртуальную реальность в образовательный процесс;
 - виртуальная реальность позволит сделать образовательный процесс технологичным, эффективным и по-настоящему увлекательным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьев С. Г., Родионов М. А., Кочеткова О. А. Образовательные возможности технологий дополненной и виртуальной реальности // Информатика и образование. – 2021. – Т. 36, № 10. – С. 43–56.
2. Зинченко Ю. П., Меньшикова Г. Я., Байковский Ю. М., Черноризов А. М., Войскунский А. Е. Технологии виртуальной реальности: методологические аспекты, достижения и перспективы // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 1. – С. 54–62.
3. Куликова Т. А., Поддубная Н. А. Формирование готовности будущего учителя к использованию технологий виртуальной и дополненной реальности в условиях цифровизации образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 3(78). – С. 172–177.
4. Мижериков В. А., Юзефовичус Т. А. Введение в педагогическую деятельность : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 352 с.
5. Полевода И. И., Иваницкий А. Г., Миканович А. С., Пастухов С. М., Грачулин А. В., Рябцев В. Н., Навроцкий О. Д., Лихоманов А. О., Винярский Г. В., Гусаров И. С. Технологии виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе // Вестник Университета гражданской защиты МЧС Беларуси. – 2022. – Т. 6, № 1. – С. 119–142.
6. Родионов М. А., Кочеткова О. А. Подготовка будущих учителей к разработке и применению технологий дополненной и виртуальной реальности в профессиональной деятельности // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2022. – № 4(68). – С. 183–187.
7. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина. – 5-е изд., стер. – М : Издательский центр «Академия», 2006. – 576 с.
8. Смирнов А. С., Фадеев К. А., Аликовская Т. А., Тумялис А. В., Голохваст К. С. Технологии виртуальной реальности в образовательном процессе: перспективы и опасности // Информатика и образование. – 2020. – № 6. – С. 4–16.
9. Уваров А. Ю. Технологии виртуальной реальности в образовании // Наука и школа. – 2018. – № 4. – С. 108–117.
10. Шмакова А. П. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому творчеству средствами информационных технологий. – М. : ФЛИНТА, 2013. – 184 с.
11. Шмакова А. П., Федоров А. И., Семикашева И. А. Виртуальные технологии как средство вовлечения студентов педагогического вуза в учебный процесс // Поволжский педагогический поиск. – 2021. – № 3(37). – С. 49–53.
12. О развитии VR-технологий: где применяют, зачем VR бизнесу и какие устройства используют [Электронный ресурс]. – URL : <https://habr.com/ru/company/netologyru/blog/464997/> (дата обращения: 21.09.2023).

Статья поступила в редакцию 14.11.2023

REFERENCES

1. Grigor'ev S. G., Rodionov M. A., Kochetkova O. A. Obrazovatel'nye vozmozhnosti tekhnologij dopolnennoj i virtual'noj real'nosti // Informatika i obrazovanie. – 2021. – T. 36, № 10. – S. 43–56.
2. Zinchenko Yu. P., Men'shikova G. Ya., Bayakovskij Yu. M., Chernorizov A. M., Vojskunsij A. E. Tekhnologii virtual'noj real'nosti: metodologicheskie aspekty, dostizheniya i perspektivy // Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal. – 2010. – № 1. – S. 54–62.
3. Kulikova T. A., Poddubnaya N. A. Formirovanie gotovnosti budushchego uchitelya k ispol'zovaniyu tekhnologij virtual'noj i dopolnennoj real'nosti v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya // Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta. – 2020. – № 3(78). – S. 172–177.
4. Mizherikov V. A., Yuzefavichus T. A. Vvedenie v pedagogicheskuyu deyatel'nost' : uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij. – M. : Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2005. – 352 s.
5. Polevoda I. I., Ivanickij A. G., Mikanovich A. S., Pastuhov S. M., Grachulin A. V., Ryabcev V. N., Navrockij O. D., Lihomanov A. O., Vinyarskij G. V., Gusarov I. S. Tekhnologii virtual'noj i dopolnennoj real'nosti v obrazovatel'nom processe // Vestnik Universiteta grazhdanskoj zashchity MChS Belarusi. – 2022. – T. 6, № 1. – S. 119–142.
6. Rodionov M. A., Kochetkova O. A. Podgotovka budushchih uchitelej k razrabotke i primeneniyu tekhnologij dopolnennoj i virtual'noj real'nosti v professional'noj deyatel'nosti // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Social'nye nauki. – 2022. – № 4(68). – S. 183–187.
7. Slatenin V. A., Isaev I. F., Shiyarov E. N. Pedagogika : uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij / pod red. V. A. Slatenina. – 5-e izd., ster. – M : Izdatel'skij centr «Akademiya», 2006. – 576 s.
8. Smirnov A. S., Fadeev K. A., Alikovskaya T. A., Tumyalis A. V., Golohvast K. S. Tekhnologii virtual'noj real'nosti v obrazovatel'nom processe: perspektivy i opasnosti // Informatika i obrazovanie. – 2020. – № 6. – S. 4–16.
9. Uvarov A. Yu. Tekhnologii virtual'noj real'nosti v obrazovanii // Nauka i shkola. – 2018. – № 4. – S. 108–117.
10. Shmakova A. P. Formirovanie gotovnosti budushchego uchitelya k pedagogicheskomu tvorchestvu sredstvami informacionnyh tekhnologij. – M. : FLINTA, 2013. – 184 s.

11. Shmakova A. P., Fedorov A. I., Semikasheva I. A. Virtual'nye tekhnologii kak sredstvo вовлече-niya studentov pedagogicheskogo vuza v uchebnyj process // Povolzhskij pedagogicheskij poisk. – 2021. – № 3(37). – S. 49–53.

12. O razvitii VR-tekhnologii: gde primenyayut, zachem VR biznesu i kakie ustrojstva ispol'zuyut [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://habr.com/ru/company/netologyru/blog/464997/> (data obrashcheniya: 21.09.2023).

The article was contributed on November 14, 2023

Сведения об авторах

Шмакова Анна Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2597-1949>, anshmak@mail.ru

Касаткина Наталья Михайловна – кандидат биологических наук, доцент кафедры географии и экологии Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0617-1332>, kasatnm@mail.ru

Кувишинова Анастасия Николаевна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3496-598>, kuvanulspu@yandex.ru

Author Information

Shmakova, Anna Pavlovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Methods of Mathematical and Information Technology Education, Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2597-1949>, anshmak@mail.ru

Kasatkina, Natalia Mikhailovna – Candidate of Biology, Associate Professor of the Department of Geography and Ecology, Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0617-1332> kasatnm@mail.ru

Kuvshinova, Anastasia Nikolaevna – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3496-598>, kuvanulspu@yandex.ru

УДК 378.016:[371.13-051:811]

DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.017

Юань Дунбинь^{1,2}, Г. А. Александрова², В. Н. Иванов²

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА:
ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА, ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ**

*¹Первый Шаньдунский медицинский университет, г. Тайан, провинция Шаньдун,
Китайская Народная Республика*

*²Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В условиях глобализации возрастают частота и плотность межэтнической коммуникации, которая сопровождается возрастанием межкультурной напряженности. Статистика показывает, что из года в год школьная среда насыщается представителями различной культуры. С одной стороны, этот процесс является хорошим условием для обогащения воспитательного процесса, с другой – вызывает потенциальную угрозу возникновения межэтнических конфликтов как среди учащихся, так и их родителей. В качестве одного из механизмов решения данной проблемы предлагается вариант профессионально-педагогической подготовки будущих учителей иностранного языка к осуществлению работы по формированию у школьников межкультурной коммуникативной культуры. В статье раскрыта важность формирования межкультурной компетентности личности как средства гармонизации межэтнической коммуникации в условиях глобализации отношений. Особое внимание уделено определению ключевых понятий, лежащих в основе исследования, обоснована структура межкультурной профессионально-педагогической компетентности будущего учителя иностранного языка, выявлены пути его формирования в условиях педагогического образования. Межкультурная профессионально-педагогическая компетентность будущего учителя иностранного языка рассматривается нами как интегративное качество студента, владеющего иностранным языком, умеющего выстраивать коммуникацию с носителем изучаемого языка, способного на основе осознания своей и иной культуры обеспечить бесконфликтное межэтническое взаимодействие и готового осуществлять образовательный процесс по формированию основ межкультурной коммуникативной культуры учащихся. Процесс формирования у будущего учителя иностранного языка межкультурной профессионально-педагогической компетентности должен быть направлен на развитие языковой культуры (определенного уровня овладения языком, отражающего принятые литературные нормы данного языка, правильное и адекватное использование языковых единиц, языковых средств), этнорелятивизма (ценностных установок, в соответствии с которыми оценка другой культуры может происходить только исходя из ее культурных паттернов, а не субъективного взгляда обучающегося), педагогического профессионализма (совершенного владения психолого-педагогическими знаниями и навыками, которые сочетаются с хорошим знанием содержания предмета, знанием и умением применять педагогические технологии, нравственно-эстетическим отношением к жизни, способностью понимать педагогические цели, осуществлять их практическое достижение).

Ключевые слова: *глобализация, многополярный мир, угроза межэтнических конфликтов, межкультурная компетентность, межкультурная профессионально-педагогическая компетентность, профессиональная подготовка будущего учителя иностранного языка к формированию у учащихся основ межкультурной коммуникации.*

Yuan Dongbin^{1,2}, G. A. Aleksandrova¹, V. N. Ivanov¹

INTERCULTURAL PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER: CONCEPT, STRUCTURE, WAYS OF FORMATION

¹*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

²*Shandong First Medical University, Taian, Shandong Province, People's Republic of China*

Abstract. In the conditions of globalization, the frequency and density of interethnic communication are increasing, which is accompanied by an increase in intercultural tensions. Statistics show that from year to year the school environment is saturated with representatives of different cultures. On the one hand, this process is a good condition for enriching the educational process, but on the other hand, it causes a potential threat of interethnic conflicts among both students and their parents. As one of the mechanisms for solving this problem we propose a variant of professional and pedagogical training of future foreign language teachers to realize the work on formation of interethnic communicative culture among schoolchildren. The article reveals the importance of formation of intercultural competence of a person as a means of harmonization of interethnic communication in the conditions of globalization of relations. Special attention is paid to the definition of key concepts underlying the research, the structure of intercultural professional and pedagogical competence of a future foreign language teacher is substantiated, the ways of its formation in the conditions of pedagogical education are revealed. We consider intercultural professional and pedagogical competence of a future foreign language teacher as an integrative quality of a student who speaks a foreign language, who is able to build communication with a native speaker of the language being studied, who is able to ensure conflict-free interethnic relations on the basis of awareness of his or her own and other cultures, and who is ready to carry out the educational process of formation of the basics of interethnic communicative culture of students. The process of formation of intercultural professional and pedagogical competence in a future foreign language teacher should be directed to the development of linguistic culture (a certain level of language acquisition reflecting the accepted literary norms of a given language, correct and adequate use of language units, language means), ethno-relativism (value attitudes, according to which the assessment of another culture can occur only on the basis of its cultural patterns, rather than the subjective view of the learner), pedagogical professionalism (perfect possession of psychological and pedagogical knowledge and skills, which are combined with good knowledge of the subject content, knowledge and ability to apply pedagogical technologies, moral and aesthetic attitude to life, ability to understand pedagogical goals, to realize their practical achievement).

Keywords: *globalization, multipolar world, threat of ethnic conflicts, intercultural competence, intercultural professional and pedagogical competence, professional training of a future foreign language teacher for the formation of the basics of intercultural communication among students*

Введение. Объектом настоящего исследования выступает процесс подготовки учителя иностранного языка к профессиональной деятельности. Предмет исследования – процесс формирования межкультурной профессионально-педагогической компетентности будущего учителя иностранного языка. Целью исследования является обоснование необходимости формирования межкультурной профессионально-педагогической компетентности будущих учителей иностранного языка как важного педагогического условия гармоничных межкультурных отношений. В качестве первого этапа решения данной цели рассматривается определение сущности межкультурной компетентности будущего учителя иностранного языка, его структуры и путей формирования.

Основой исследования послужили работы А. П. Садохина, в которых раскрыты сущность и механизмы формирования межкультурной компетентности. Соглашаясь с ученым в том, что «межкультурная компетентность представляет собой совокупность знаний,

навыков и умений, при помощи которых индивид может успешно общаться с партнерами из других культур как на быденном, так и на профессиональном уровне» [1. с. 15], считаем необходимым уточнить это понятие в аспекте подготовки педагогических кадров. В этой связи нами исследованы труды ученых в области педагогического образования в части реализации компетентного подхода. Результаты исследований М. Е. Вайндорф-Сысоевой, Н. В. Якуниной и других авторов дали нам возможность сформировать теоретическую базу нашего исследования в области компетентного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка. Педагогическую компетентность вслед за ними мы рассматриваем как интегративное явление, сущность которого состоит в системном единстве педагогических знаний, опыта, свойств и качеств педагога, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность. Опираясь на исследования Ю. В. Стрункиной, З. Г. Томаевой и др., мы разработали педагогические условия, способствующие формированию межкультурной профессионально-педагогической компетентности будущих учителей иностранного языка в аспекте исследования общего и особенного в системах педагогического образования России и Китая.

Актуальность исследуемой проблемы. Современный мир характеризуется двумя взаимосвязанными процессами: стремительной глобализацией человеческих отношений и сопротивлением однополярному миропорядку. Эти процессы оказывают существенное влияние на все сферы человеческой деятельности, включая культуру и образование. Особенно в последнее время наряду с глобализацией ярко проявился процесс формирования многополярного мира. В основе этих тенденций развития мировой цивилизации лежат экономические и политические интересы. Вместе с тем они имеют и глубинные причины, в числе которых – этнокультурные интересы человеческих общностей. Этнокультурное ценностное разнообразие не только является причиной преобразований, но и в условиях этих двух мировых тенденций само подвергается существенной трансформации.

Во-первых, процесс глобализации открыл широкие возможности для общения людей, принадлежащих к различным культурам. Как показывают исследования, для эффективного выстраивания общения и поддержания отношений недостаточно одного владения соответствующим иностранным языком [1]. Полноценное межкультурное взаимопонимание требует знания истории, культуры, психологии, особенностей поведения партнеров по коммуникации. В теории межкультурной коммуникации эта совокупность требований определяется как межкультурная компетентность личности, и она системно исследуется в педагогической науке, к примеру, в [2], [3] и др.

Вторая мировая тенденция связана с процессом формирования многополярного этнического мира, стремлением этнических общностей сохранить свою идентичность. Этот процесс имеет двойственную направленность. С одной стороны, происходит межэтническая интеграция, в ходе которой два или несколько этнических групп образуют новую этническую группу. Это позволяет малым этническим группам сохранить свои основные этнические черты, свою индивидуальность. С другой стороны, в результате такой интеграции этот процесс принимает дифференцирующую направленность. Чем многочисленнее та или иная этническая общность, чем богаче и разнообразнее ее культура, тем труднее она поддается насильственной ассимиляции. Пример СССР и России – яркое тому подтверждение. В рамках полиэтнического государства мегаэтнические общности и составляющие их этнические группы сохранили свою этническую идентичность и особенности культуры. Это стало возможным потому, что были созданы механизмы снятия межэтнической напряженности. События, происходившие после распада СССР, и постсоветская история России подтверждают важность системы формирования межкультурной компетентности личности. Проблемы, существующие в этой системе, можно решить только через создание механизмов снятия причин межэтнической напряженности. Основа такого

механизма формируется в системе образования в процессе изучения языков и культур соседствующих этносов, составляющих эту этнокультурную общность.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили разнообразные научные публикации в авторитетных журналах, диссертации и авторефераты диссертаций, статистические данные, электронные ресурсы по теме исследования.

В работе использовались следующие методы исследования: анализ нормативных документов, трудов в области межкультурных отношений, результатов исследований проблем профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, обобщение, систематизация, синтез полученной информации, моделирование педагогического процесса.

Результаты исследования и их обсуждение. В педагогической науке имеется немало исследований, касающихся проблем изучения иностранного языка на основе родного. Как правило, в этих работах акцент делается на раскрытии физиологических, психологических, педагогических, культурологических, методологических и других основ преподавания иностранного языка [7], [10] и др. Благодаря таким исследованиям обеспечены теоретическая основа и практическая возможность обучения школьников и студентов иностранным языкам. Вышеуказанные факторы вызвали увеличение из года в год количества людей, изучающих иностранные языки, и рост качества изучения предмета. К примеру, выросла доля выпускников, выбирающих ЕГЭ по иностранным языкам, увеличился и средний балл по данному предмету [5].

Наряду с решением проблем научно-методического обеспечения образовательного процесса по изучению иностранных языков проводятся исследования в области профессиональной подготовки педагогических кадров, соответствующих современным требованиям [6], [11] и др. Определены условия, позволяющие формировать у будущих учителей иностранного языка систему лингвистических, социолингвистических, культурных, стратегических и дискурсивных знаний, умений и навыков. Они позволяют учителям в своей профессиональной деятельности эффективно взаимодействовать с учениками в конкретных социально детерминированных коммуникативных ситуациях. Знания, полученные студентом в вузе в области педагогики, психологии и методики преподавания иностранного языка, создают основу для профессионального роста учителя.

Новый виток в развитии педагогического образования ознаменовался прикладной направленностью профессиональной подготовки будущего учителя и реализацией идеи универсальности образовательных программ на основе компетентностного подхода. Исходя из этой логики ФГОС высшего образования нацелен на формирование трех видов компетенций. Первый вид – универсальные компетенции, под которыми понимаются такие социальные и личностные способности, благодаря которым человек успешен независимо от направления профессиональной деятельности. Во втором виде объединены общепрофессиональные компетенции, подразумевающие обобщенные компетенции, нужные в определенной профессиональной группе. Третий вид включает специализированные профессиональные компетенции, необходимые для работы по конкретной профессии.

Рассматривая межкультурную профессионально-педагогическую компетентность личности, мы приходим к необходимости не только определиться с сущностью понятий «профессиональная компетентность» и «профессиональная компетенция», но и особо подчеркнуть различие между понятиями «педагогическая компетентность» и «профессионально-педагогическая компетентность». Не видя смысла вступать в дискуссию по обоснованию первых двух терминов, будем рассматривать профессиональную компетентность как теоретическую и практическую готовность индивида к соответствующему виду деятельности. Тогда в этой логике профессиональную компетенцию можем понимать как круг вопросов, в которых личность обладает познанием и опытом.

Соглашаемся с авторами, рассматривающими педагогическую компетентность как интегративное явление, сущность которого состоит в системном единстве педагогических знаний, опыта, свойств и качеств педагога, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность, целенаправленно организовывать педагогический процесс, способствующий личностному развитию обучающихся [4], [8] и др. Педагогическим опытом, знаниями и необходимыми свойствами для воспитания детей обладают многие родители. Не занимаясь профессионально-педагогической деятельностью, они обладают педагогической компетентностью. В связи с этим фактом для нашего исследования считаем целесообразным подчеркнуть профессиональную направленность педагогической компетентности. Процесс формирования межкультурной компетентности студента мы рассматриваем сквозь призму его готовности к будущей профессиональной деятельности в качестве учителя иностранного языка.

Следовательно, профессионально-педагогическая компетентность – это интегративное свойство личности, выражающееся в готовности к профессиональной деятельности в психолого-педагогической области знаний, способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных качеств личности обучающихся, позволяющее им выполнять социально-ценностные функции в социуме, предупреждать и не допускать негативное асоциальное поведение.

В рамках нашего исследования необходимым является выявление общего и особенного в процессе формирования межкультурной профессионально-педагогической компетентности у студентов Китая, изучающих русский язык, и у студентов России, изучающих китайский язык. Из всей совокупности профессионально-педагогических компетентностей, которыми должен обладать учитель, мы выделяем именно межкультурную компетентность. Она формируется в результате глобализации и в процессе интенсивной межкультурной коммуникации индивидов, представляющих разные культуры. Для достижения взаимопонимания участники коммуникации должны обладать всей совокупностью знаний, навыков и умений, чтобы избежать неверного понимания партнера и возможного конфликта. Отсутствие компетентных знаний о своей и другой культуре является потенциальным источником конфликтов. Поэтому представляется весьма важным не только изучение иностранных языков в школе, но и приобретение учащимися знаний о культурных традициях, нормах поведения, привычках носителей данных языков. Естественно, для реализации этой педагогической задачи будущему учителю самому необходимо овладеть соответствующими компетентностями, в числе которых межкультурная компетентность играет ведущую роль.

Данное обстоятельство требует конкретизации понятия «межкультурная профессионально-педагогическая компетентность» в логике раскрытия ключевых составляющих этого интегративного понятия. Мы придерживаемся мнения А. П. Садохина и в структуре межкультурной компетентности выделяем социокультурные знания, коммуникативные навыки и умения, а также языковые знания [9]. Особенность нашего исследования состоит в том, что процесс формирования межкультурной компетентности студента направлен на получение в ходе изучения иностранного языка знаний о соответствующей культуре; развитие способности рефлексировать собственную культуру и культуру этносов носителей изучаемого языка, позволяющей воспринимать культурные различия; развитие навыков синхронизации собственных поведенческих стандартов с социокультурными особенностями другой культуры. Вместе с тем в процессе обучения в вузе будущий учитель иностранного языка должен не только овладеть межкультурной компетентностью, но и стать готовым профессионально реализовать задачу формирования у учеников межэтнической коммуникативной культуры. Соответственно, в структуре подготовки будущего учителя иностранного языка важное место занимает профессионально-педагогическая компетентность по формированию у учеников основ межкультурной компетентности.

Таким образом, под межкультурной профессионально-педагогической компетентностью будущего учителя иностранного языка мы понимаем интегративное качество студента, владеющего иностранным языком, умеющего выстраивать коммуникацию с носителем изучаемого языка, способного на основе осознания своей и иной культуры обеспечить бесконфликтное межкультурное взаимодействие и готового осуществлять образовательный процесс по формированию межкультурной коммуникативной культуры учащихся.

Исходя из этого определения, оценить межкультурную профессионально-педагогическую компетентность студента можно по следующим показателям:

- уровню владения иностранным языком;
- уровню освоения ценностей иноязычной культуры;
- уровню коммуникации с носителем иностранного языка;
- уровню готовности к педагогической деятельности.

Упрощенно (схематично) можно сказать, что межкультурная профессионально-педагогическая компетентность представляет собой совокупность знаний, умений, навыков, при помощи которых будущий учитель иностранного языка не только успешно общается с представителями других культур на профессиональном уровне, но и в полной мере владеет способностями формировать у учащихся межкультурную коммуникативную культуру как основу межкультурной компетентности.

Следовательно, процесс формирования у будущего учителя иностранного языка межкультурной профессионально-педагогической компетентности должен быть направлен на развитие:

- языковой культуры (определенного уровня овладения языком, отражающего принятые литературные нормы данного языка, правильное и адекватное использование языковых единиц, языковых средств);
- этнорелятивизма (ценностных установок, в соответствии с которыми оценка другой культуры может происходить только исходя из ее культурных паттернов, а не субъективного взгляда обучающегося);
- педагогического профессионализма (совершенного владения психолого-педагогическими знаниями и навыками, которые сочетаются с хорошим знанием содержания предмета, знанием и умением применять педагогические технологии, нравственно-эстетическим отношением к жизни, способностью понимать педагогические цели, осуществлять их практическое достижение).

Процесс формирования межкультурной профессионально-педагогической компетентности осуществляется на основе сложившихся культурных и образовательных традиций, которые в разных странах разные. Соответственно, наряду с общими чертами этот процесс обладает своими особенностями. Следовательно, для полноценного раскрытия проблемы формирования межкультурной компетентности важно проводить сравнительные исследования этого процесса в разных странах.

Поэтому перспективной целью дальнейшего исследования является выявление общего и особенного в процессе формирования межкультурной профессионально-педагогической компетентности студентов Китая и России. При этом исследование проводится в Китае в процессе изучения русского языка китайскими студентами и в России – в процессе изучения китайского языка российскими студентами. Предполагаем, что в результате исследования нам удастся не только выявить общие и особенные подходы к формированию межкультурной профессионально-педагогической компетентности будущих учителей иностранного языка в Китае и России, но и выработать педагогические рекомендации по использованию опыта друг друга в практической деятельности.

Выводы. Таким образом, результатами нашего исследования стали:

- определение сущности и формулировка понятия «межкультурная профессионально-педагогическая компетентность будущего учителя иностранного языка», под ко-

торой мы понимаем интегративное качество студента, владеющего иностранным языком, умеющего выстраивать коммуникацию с носителем изучаемого языка, способного на основе осознания своей и иной культуры обеспечить бесконфликтное межэтническое взаимодействие и готового осуществлять образовательный процесс по формированию межэтнической коммуникативной культуры учащихся;

– выявление структуры межкультурной профессионально-педагогической компетентности будущего учителя иностранного языка, включающей владение иностранным языком, освоение ценностей иноязычной культуры, умение выстраивать коммуникацию с носителем иностранного языка, готовность к педагогической деятельности;

– выработка педагогических условий (языковая культура, этнорелятивизм и педагогический профессионализм), способствующих формированию межкультурной профессионально-педагогической компетентности будущего учителя иностранного языка;

– определение перспективности дальнейшего исследования в аспекте выявления общего и особенного в процессе формирования межкультурной профессионально-педагогической компетентности студентов Китая и России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богдан Н. А. Обучение иноязычной социокультурной компетенции на основе родной и изучаемой культур (английский язык, средняя школа) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Пенза, 2013. – 23 с.
2. Вайндорф-Сысоева М. Е. Многоуровневая подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. – М., 2019. – 39 с.
3. Власова М. А. Актуализация взаимосвязи родного и иностранного языков как дидактическое условие совершенствования речевой деятельности учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Оренбург, 2004. – 198 с.
4. Логинова Н. Ф. Становление психолого-педагогической компетентности молодого педагога с использованием потенциала региональной системы образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Красноярск, 2019. – 257 с.
5. Подведены предварительные итоги первых экзаменов кампании ЕГЭ 2023 года [Электронный ресурс]. – URL : <https://obrnadzor.gov.ru/news/podvedeny-predvaritelnye-itogi-pervyh-ekzamenov-kampanii-ege-2023-goda/> (дата обращения: 01.12.2023).
6. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования : автореф. дис. ... д-ра культурологии : 24.00.01. – М., 2009. – 42 с.
7. Самошкина Я. С. Формирование межкультурной компетентности студентов в контексте образования для устойчивого развития : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Улан-Удэ, 2021. – 226 с.
8. Соколова С. В. Формирование педагогической компетентности будущего преподавателя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Волгоград, 2004. – 24 с.
9. Стрункина Ю. В. Профессиональная подготовка педагогических кадров во второй половине XX века: на материалах Великобритании и России : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Ставрополь, 2012. – 183 с.
10. Томаева З. Г. Педагогическая иноязычная коммуникация как средство формирования профессионализма будущих преподавателей иностранного языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Владикавказ, 2004. – 24 с.
11. Янкина Н. В. Формирование межкультурной компетентности студента университета : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. – Оренбург, 2006. – 360 с.

Статья поступила в редакцию 05.12.2023

REFERENCES

1. Bogdan N. A. Obuchenie inoyazychnoy sociobikul'turnoy kompetencii na osnove rodnoj i izuchaemoj kul'tur (anglijskij jazyk, srednyaya shkola) : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – Pyatigorsk, 2013. – 23 s.
2. Vajndorf-Sysoeva M. E. Mnogourovnevaya podgotovka pedagogicheskikh kadrov k professional'noj deyatel'nosti v usloviyakh cifrovogo obucheniya : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.08. – M., 2019. – 39 s.
3. Vlasova M. A. Aktualizaciya vzaimosvyazi rodnogo i inostrannogo yazykov kak didakticheskoe uslovie sovershenstvovaniya rechevoj deyatel'nosti uchashchihsya : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Orenburg, 2004. – 198 s.
4. Loginova N. F. Stanovlenie psihologo-pedagogicheskoy kompetentnosti molodogo pedagoga s ispol'zovaniem potenciala regional'noj sistemy obrazovaniya : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Krasnoyarsk, 2019. – 257 s.
5. Podvedeny predvaritel'nye itogi pervyh ekszamenov kampanii EGE 2023 goda [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://obrnadzor.gov.ru/news/podvedeny-predvaritelnye-itogi-pervyh-ekzamenov-kampanii-ege-2023-goda/>

(data obrashcheniya: 01.12.2023).

6. Sadohin A. P. *Mezhkul'turnaya kompetentnost': sushchnost' i mekhanizmy formirovaniya* : avtoref. dis. ... d-ra kul'turologii : 24.00.01. – M., 2009. – 42 s.
7. Samoshkina Ya. S. *Formirovanie mezhkul'turnoj kompetentnosti studentov v kontekste obrazovaniya dlya ustojchivogo razvitiya* : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Ulan-Ude, 2021, 226 s.
8. Sokolova S. V. *Formirovanie pedagogicheskoy kompetentnosti budushchego prepodavatelya* : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Volgograd, 2004 – 24 s.
9. Strunkina Yu. V. *Professional'naya podgotovka pedagogicheskikh kadrov vo vtoroj polovine XX veka: na materialah Velikobritanii i Rossii* : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Stavropol', 2012. – 183 s.
10. Tomaeva Z. G. *Pedagogicheskaya inoyazychnaya kommunikaciya kak sredstvo formirovaniya professionalizma budushchih prepodavatelej inostrannogo yazyka* : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Vladikavkaz, 2004. – 24 s.
11. Yankina N. V. *Formirovanie mezhkul'turnoj kompetentnosti studenta universiteta* : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.08. – Orenburg, 2006. – 360 s.

The article was contributed on December 5, 2023

Сведения об авторах

Юань Дунбинь – декан факультета русского языка Первого Шаньдунского медицинского университета, г. Тайан, провинция Шаньдун, Китайская Народная Республика, аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0009-0001-9448-7301>, 41976940@qq.com

Александрова Галина Александровна – кандидат технических наук, доцент, начальник отдела аспирантуры и докторантуры Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6449-4199>, nochgpu@mail.ru

Иванов Владимир Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной работе Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3049-7252>, ivn57@mail.ru.

Author Information

Yuan Dongbin – Dean of the Faculty of the Russian Language, Shandong First Medical University, Taian, Shandong Province, People's Republic of China, Post-graduate Student of the Department of Pedagogy and Psychology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0009-0001-9448-7301>, 41976940@qq.com.

Aleksandrova, Galina Aleksandrovna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Postgraduate and Doctoral Studies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6449-4199>, nochgpu@mail.ru.

Ivanov, Vladimir Nikolaevich – Doctor of Pedagogics, Professor, Vice-Rector for Research and Innovation, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3049-7252>, ivn57@mail.ru.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение оригинальных научных статей по актуальным проблемам филологических и педагогических наук. Публикуются статьи по следующим специальностям:

5. СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ	
5.8. Педагогические науки	
5.8.1.	Общая педагогика, история педагогики и образования
5.8.2.	Теория и методика обучения и воспитания
5.8.7.	Методология и технология профессионального образования
5.9. Филологические науки	
5.9.1.	Русская литература и литературы народов Российской Федерации
5.9.2.	Литературы народов мира
5.9.3.	Теория литературы
5.9.4.	Фольклористика
5.9.5.	Русский язык. Языки народов России
5.9.6.	Языки народов зарубежных стран (с указанием конкретного языка или группы языков)
5.9.7.	Классическая, византийская и новогреческая филология
5.9.8.	Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика
5.9.9.	Медиакоммуникации и журналистика

Статья должна быть написана научным стилем, которому соответствуют точность передаваемой информации, убедительность аргументации, логическая последовательность изложения, лаконичность, авторитетность; представлять ценность для научного сообщества и отвечать нормам научной этики. Уникальность исследования (процент оригинальности) не может быть менее 85 %.

Не принимаются к рассмотрению крупные статьи, механически разделенные на ряд отдельных сообщений; статьи с описанием результатов незаконченных исследований без определенных выводов; работы описательного характера.

Статья должна иметь:

- 1) индекс универсальной десятичной классификации (УДК);
- 2) метаданные:
 - а) инициалы и фамилию(и) автора(ов) на русском и английском языках (строчными буквами курсивом) – количество соавторов в статье может быть не более 3;
 - б) заглавие на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);
 - в) полное название учреждения, города и страны (курсивом), где выполнена работа, на русском и английском языках;
 - г) благодарность;
 - д) аннотацию на русском и английском языках;
 - е) ключевые слова на русском и английском языках;

3) основной текст, включающий следующие подразделы:

- а) введение;
 - б) актуальность исследуемой проблемы;
 - в) материал и методы исследования;
 - г) результаты исследования и их обсуждение;
 - д) выводы;
- 4) список цитируемой литературы.

В конце статьи должны быть указаны сведения об авторе(ах) на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность с указанием места работы; домашний адрес с почтовым индексом (для отправки экземпляра журнала), контактный телефон, e-mail; шифр специальности, по которой выполнена работа (согласно номенклатуре специальностей научных работников).

Метаданные статьи

Краткие сведения об авторе(ах). Должны быть указаны инициалы и фамилия автора(ов). При наличии двух и более авторов последовательность их упоминания зависит от вклада в выполненную работу. Состав авторов статьи гарантирует, что все лица, соответствующие критериям авторства, попали в список авторов и что заслуживающие авторства исследователи не исчезли из этого списка. В некоторых случаях необходимо указать в тексте тех, кто дополнительно принимал участие в работе над исследованием. Все авторы должны дать согласие на внесение в список авторов. Любые изменения в списке авторов должны быть одобрены всеми авторами, включая тех, кто исключен из списка.

Заглавие. Название статьи должно быть информативным, лаконичным, отвечать научному стилю текста, содержать основные ключевые слова.

Сведения об организации (аффилиация) включают название организации, где выполнена работа (в четком соответствии с лицензионными документами), указание на город и страну нахождения организации.

Благодарность (Acknowledgement). Выражаются признательность автора(ов) коллегам за помощь и благодарность спонсорам за финансовую поддержку исследования (также необходимо указать грантовые проекты). Уместно упомянуть все источники финансирования исследований, включая прямую и косвенную финансовую и техническую поддержку (например, предоставление оборудования/материалов). Согласие на упоминание в благодарности этих лиц является обязательным.

Аннотация (Abstract). Должна быть содержательной, информативной, четко структурированной, т. е. следовать логике изложения материала и результатов исследования в статье, и включать следующие аспекты ее содержания:

- введение (Introduction);
- актуальность исследуемой проблемы (Relevance);
- материал и методы исследования (Materials and Methods);
- результаты исследования и их обсуждение (Results and Discussion);
- выводы (Conclusions).

Оптимальный объем аннотации должен составлять 160 слов (не более 260 слов на русском языке или 210 на английском языке). Аннотация является источником основной информации о статье в международных и российских БД (базах данных), а также других реферативных ресурсах. Она должна содержать необходимые термины, позволяющие обнаружить данную статью, используя поисковые элементы.

Ключевые слова (Keywords) включают 5–10 слов и/или устойчивых словосочетаний, по которым в дальнейшем будет выполняться поиск статьи. Ключевые слова должны отражать специфику темы, объект и результаты исследования.

Перевод метаданных. Все метаданные должны быть полностью переведены на английский язык. При переводе заглавия недопустимо использовать транслитерацию с русского языка на латиницу, кроме неперебиваемых названий собственных имен, также нельзя использовать жаргон, известный только русскоговорящим специалистам.

При транслитерации Ф.И.О. авторов необходимо придерживаться единообразного написания фамилий во всех статьях. Ф.И.О. авторов на английском языке приводятся по международным (англоязычным) правилам с указанием инициала отчества. Перевод места работы дается полностью без использования сокращенного названия.

«Англоязычная» аннотация должна быть написана без использования онлайн-переводчиков. Она не является калькой русскоязычного варианта, а представляет собой стилистически грамотный перевод, следовательно, «русскоязычная» и «англоязычная» аннотации могут различаться по объему.

При переводе автору(ам) необходимо следовать одному из стилей английского языка – американскому или британскому и не допускать их смешивания. Необходимо дробить длинные предложения на несколько коротких, содержащих ясно выраженную мысль, следить за четкостью и понятностью формулирования мыслей при переводе на английский язык.

Оформление статьи

При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Статья должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате *.doc (*.docx) или *.rtf шрифтом Times New Roman с выравниванием по ширине и автоматическим переносом слов. При использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке. Размер шрифта – 14. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – полуторный. Формат бумаги – А4. Поля: слева – 3 см, справа, сверху и снизу – 2 см.

2. Таблицы должны содержать экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовок, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте.

3. Количество иллюстраций не должно превышать 5, данные рисунков не должны повторять материалы таблиц. Рисунки должны быть четкими, легко воспроизводимыми, обязательно пронумерованы, упомянуты в тексте и иметь подрисуночные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Все надписи, загромождающие иллюстрации, выносятся в подрисуночные подписи. В электронном виде каждый из иллюстративных материалов (рисунки, графики и т. п.) следует представлять отдельным файлом, имя файла должно быть в следующем формате: фамилия автора латиницей и номер материала, например: Ivanov_image-1.jpg. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Иллюстративный материал должен быть представлен в форматах tiff, eps, jpg. Для сканированных изображений разрешение должно быть: для тоновых – не менее 300 dpi, для штриховых – не менее 600 dpi.

4. Предполагается, что все таблицы и рисунки созданы автором, если не указано иное. За точность воспроизведения имен, цитат, формул, данных, а также ссылок на использованные в статье другие работы ответственность несет автор статьи.

5. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation. Шрифт для греческих букв – Symbol, для всех остальных – Times New Roman. В формулах следует избегать громоздких обозначений. Формулы располагаются по центру страницы, в случае необходимости нумеруются.

6. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

Разделы статьи

Объем публикации. В зависимости от типа статьи объем материала может существенно различаться:

- *оригинальная научная статья* (Full Article) – не менее 10 и не более 20 страниц;
- *обзорная статья* (Review paper/perspectives) – критическое обобщение какой-либо исследовательской темы – 10–15 страниц.

Структура. Статья должна содержать 5 основных блоков: 1) введение; 2) актуальность исследуемой проблемы; 3) материал и методы исследования; 4) результаты исследования и их обсуждение; 5) выводы.

Блок «Введение» должен содержать формулировку темы исследования; обзор литературы по обозначенной теме; постановку проблемы, указание на цель исследования.

Блок «Актуальность исследуемой проблемы» содержит информацию об актуальности и значимости предлагаемого исследования.

Блок «Материал и методы исследования» включает описание материала исследования, используемой методологии, указание на методы и условия проведения экспериментов и/или наблюдений и необходимое оборудование.

Блок «Результаты исследования и их обсуждение» содержит фактические и теоретические результаты исследования, интерпретацию полученных результатов, включая соответствие полученных результатов гипотезе исследования; ограничения исследования и обобщения его результатов; предложения по практическому применению; предложения по направлению будущих исследований.

Блок «Выводы» содержит краткие итоги разделов статьи *без повторения формулировок, приведенных в предыдущих разделах статьи.*

Списки литературы и цитирование

Авторы обязаны предоставить два списка литературы: один (Список литературы) – оформленный с учетом требований российских БД, второй (References) – с учетом требований иностранных БД на латинице.

Список литературы предполагает наличие не менее 10 позиций и приводится в виде алфавитного списка. При оформлении «русскоязычного» списка литературы следует руководствоваться требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. Процент ссылок на статьи из отечественных источников должен соответствовать наличию/размеру исследований в российском научном сегменте по данной тематике. В список литературы не включаются источники, наличие и научную ценность которых невозможно проверить (учебные пособия, методические рекомендации, тезисы материалы локальных конференций и др., не представленные в сети интернет в свободном доступе).

Цифровой идентификатор объекта (DOI) (при наличии) цитируемой статьи указывается обязательно.

В журнале практикуется Ванкуверский стиль цитирования: ссылки в тексте даются в квадратных скобках с указанием номера из списка литературы и страницы (при необходимости), откуда приводится цитата, например: [1, с. 377]. В статье должны быть представлены ссылки на все приводимые в списке литературы источники. Использование автоматических постраничных ссылок не допускается.

Самоцитирование демонстрирует вклад автора работы в исследуемую научную область. Процент самоцитирования не должен превышать 10 %, доля ссылок на другие статьи, ранее опубликованные в нашем журнале, не может быть выше 10–12 %.

Предпочтение при цитировании следует отдавать авторитетным российским журналам, индексируемым или имеющим перспективы индексирования в международных научных базах данных.

Доля ссылок на публикации из иностранных источников должна показывать международный интерес к тематике статьи. В обязательном порядке должны быть представлены зарубежные публикации, изданные в течение последних 5 лет, а также статьи, опубликованные в изданиях, индексируемых в Scopus и Web of Science.

Опубликование научной статьи

Публикация статьи в журнале осуществляется в соответствии с **договором публичной оферты, условиями публикации, прейскурантом на публикацию статей.**

Действие договора возникает с момента отправки:

- а) статьи;
- б) заявления;
- в) заполненной анкеты автора.

В отдельных случаях уместно направить в журнал краткий запрос с описанием темы и основных положений статьи, чтобы убедиться в возможности рассмотрения предлагаемой статьи.

Аспиранты и магистранты дополнительно отправляют отзыв научного руководителя и справку с места учебы, подтверждающую обучение в аспирантуре (магистратуре), с указанием сроков обучения, подписанную руководителем организации.

В редакцию Вестника статья направляется в электронных вариантах (в одном из форматов Word (*.doc, *.docx или *.rtf) и дублируется файлом в PDF), при наличии возможности печатный экземпляр работы и подписанные документы отправляются на почтовый адрес редакции.

Название файла должно быть представлено в следующем виде: фамилия и инициалы (имя и отчество) автора, написанные кириллицей, например: *Иванов И. И.docx*. Если авторов несколько, в названии файла указываются в порядке значимости все авторы: *Иванов И. И., Петров И. И., Сидоров И. И.docx*. Все страницы статьи, включая иллюстрации, должны быть пронумерованы. Материалы в архивированном виде не принимаются.

Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора(ов) с правилами Вестника. Автор(ы) гарантирует(ют), что конфликт интересов отсутствует и было получено согласие на публикацию статьи организации, в которой проводилось исследование. Редакция вправе отказаться от исполнения услуг в одностороннем порядке или приостановить выполнение обязательств по договору в случаях невыполнения обязательств со стороны автора(ов) статьи.

От даты принятия статьи в портфель журнала до ее публикации может пройти от 1 до 2 кварталов. Все материалы по присланным статьям (в том числе рецензии и переписка с авторами) хранятся в редакции в течение 5 лет. Рукописи авторам не возвращаются.

В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске Вестника – одна статья, выполненная индивидуально, или не более двух статей, выполненных в соавторстве.

Рецензирование

Принятые редакцией рукописи подлежат обязательному рецензированию. Порядок и формы рецензирования, требования к составу рецензентов, сроки и условия рецензирования определены «Положением о рецензировании научных статей, представленных для публикации в “Вестнике Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева”».

Рецензентами Вестника являются авторитетные ученые, проводящие исследования по проблемам в рамках тематических областей журнала. Рецензент оценивает научный

уровень, достоверность результатов исследования, теоретическую и практическую значимость, соответствие статьи направлениям журнала, принятым этическим нормам и принципам научно-публикационного процесса и др.

Рецензирование в журнале осуществляется на основе принципа двойного слепого (анонимного) рецензирования (double-blind). По итогам рецензирования автору(ам) может быть предложено внести правки, доработать материал или продолжить исследования далее. Необходимые правки следует вносить строго в обозначенный редакцией срок; в случае возникновения вопросов редакция берет на себя разъяснительную функцию.

Критические замечания рецензентов и указания на недостатки помогают доработать представленный материал. На основании рекомендаций рецензентов редколлегия Вестника принимает решение о возможности публикации статьи.

Журнал может привлекать внешних рецензентов (т. е. экспертиза рукописи может проводиться независимыми от журнала учеными, не входящими в его редколлегию).

Не принимаются в работу рецензии, пришедшие от авторов вместе со статьей, так как это является нарушением политики и этики научного издания. Редакция не имеет обязательств по рецензированию всех поступающих материалов и не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Ван И, Митрофанова И. И.</i>	Моделирование ассоциативного поля концепта «космос» в сознании русского народа.....	3
<i>Ван Цунцун</i>	Исследования творчества С. А. Есенина в Китае.....	13
<i>Осорова М. А.</i>	Фитонимы с компонентом-зоонимом в якутском и хакасском языках.....	21
<i>Сюй Яо</i>	Качества человека сквозь призму речевой деятельности (на материале русских пословиц).....	32
<i>Ши Лина</i>	Персонификация аксиологических констант науки и морали в романе Леонида Леонова «Русский лес».....	37
<i>Габитов А. И., Габитова Л. Х., Шаяхметова Л. Х.</i>	Оценка сложности англоязычного текста на основе отдельных грамматических элементов с использованием формул удобочитаемости.....	47

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Иванов В. Н., Фоминых С. О.</i>	«Чемоданы» по физике как средство развития познавательной активности у школьников.....	54
<i>Иванова И. Г., Егошина Р. А.</i>	Восприятие французских фраз с оттенком удивления и сожаления русскими респондентами.....	63
<i>Кадырова С. Ш.</i>	Вовлеченность родителей в процесс формирования этнической идентичности обучающихся.....	71
<i>Лукишин А. П., Жданович Ю. Е.</i>	Демонстрационный экзамен как инструмент оценки методических компетенций будущих педагогов в процессе формирования читательской грамотности у школьников.....	79
<i>Сибирева А. Р., Сибирев В. В., Солтис В. В.</i>	Модель взаимодействия основных процессов вуза с современной технологической средой технопарка.....	87

<i>Тернер Е. Ю.</i>	Применение проблемных кейсов: преимущества и недостатки	97
<i>Фоминых С. О., Иванов В. Н.</i>	Обновленная инфраструктура системы образования как условие повышения интереса обучающихся к физике.....	104
<i>Чжоу Сяолун, Кузнецова Л. В., Александрова Г. А.</i>	Изучение факторов мотивации в музыкальном образовании китайских студентов.....	112
<i>Чухин С. Г., Чухина Е. В.</i>	Критерии и показатели качества формирования российской гражданской идентичности обучающихся в контексте системно-деятельностного подхода.....	120
<i>Шмакова А. П., Касаткина Н. М., Кувишинова А. Н.</i>	Анализ мотивационной готовности студентов педагогического университета к использованию технологий виртуальной реальности.....	135
<i>Юань Дунбинь, Александрова Г. А., Иванов В. Н.</i>	Межкультурная профессионально-педагогическая компетентность будущего учителя иностранного языка: понятие, структура, пути формирования.....	144
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ		152

CONTENT

PHILOLOGY

<i>Wang Yi, Mitrofanova I. I.</i>	Modeling of the associative field of the concept “cosmos” in the consciousness of the Russian people.....	3
<i>C. Wang</i>	Research on the creativity of S. A. Yesenin in China.....	13
<i>Osorova M. A.</i>	Phytonyms with zoonymic component in Yakut and Khakass languages.....	21
<i>Xu Yao</i>	Human qualities through the prism of speech activity (based on Russian proverbs).....	32
<i>Shi Lina</i>	Methods of creating the image of a scientist in Leonid Leonov’s novel “The Russian Forest”.....	37
<i>Gabitov A. I., Gabitova L. Kh., Shayakhmetova L. Kh.</i>	Assessing complexity of English texts based on individual grammatical elements with the use of readability formulae.....	47

PEDAGOGICS

<i>Ivanov V. N., Fominykh S. O.</i>	“Suitcases” in physics as a means of developing cognitive activity in schoolchildren.....	54
<i>Ivanova I. G., Egoshina R. A.</i>	Russian respondents’ perception of French phrases with a tinge of surprise and regret.....	63
<i>Kadyrova S. Sh.</i>	Involvement of parents in the process of formation of ethnic identity at schoolchildren.....	71
<i>Lukshin A. P., Zhdanovich Yu. E.</i>	Demonstration exam as a tool for assessment of methodological competences of future teachers in the process of formation of reading literacy at schoolchildren.....	79
<i>Sibireva A. R., Sibirev V. V., Soltis V. V.</i>	Model of interaction between the main processes of the university and modern technological development of the technopark.....	87

<i>Turner E. Yu.</i>	Application of problem cases: advantages and disadvantages.....	97
<i>Fominykh S. O., Ivanov V. N.</i>	Updated infrastructure of the educational system as a condition of increasing interest in physics students.....	104
<i>Zhou Xiaolong, Kuznetsova L. V., Aleksandrova G. A.</i>	The study of motivation factors in the musical education of Chinese students.....	112
<i>S. G. Chukhin, E. V. Chukhina</i>	Criteria and quality indicators for the formation of Russian civic identity of students in the context of a system-activity approach....	121
<i>Shmakova A. P., Kasatkina N. M., Kuvshinova A. N.</i>	Analysis of motivational readiness of pedagogical university students for the use of virtual reality technologies.....	135
<i>Yuan Dongbin, Alexandrova G. A., Ivanov V. N</i>	Intercultural professional and pedagogical competence of the future foreign language teacher: concept, structure, ways of formation	145
INFORMATION FOR THE AUTHORS		152

**ВЕСТНИК ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

2023. № 4(121)

Редакторы Е. Н. Засецкова
 Л. Н. Улюкова

Компьютерная верстка, макет А. В. Савинкина

Подписано в печать 28.12.2023. Выход в свет 29.12.2023.
Формат 70х100/8. Бумага писчая.
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 20,2.
Тираж 500 экз. Заказ № 200. Цена свободная.

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Отпечатано в редакционно-издательском центре
Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38