

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СПЕЦВЫПУСК

Международная научно-практическая конференция
«Канцевские чтения-III: Актуальные проблемы теории и практики преподавания русского языка и литературы в эпоху искусственного интеллекта»

Кызылординский университет имени Коркыт Ата

Является приложением к научному журналу
«Молодой ученый» № 16 (619)

16.1
2026

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 16.1 (619.1) / 2026

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук
Отв. за спецвыпуск — Майгельдиева Жаннат Мусабековна, кандидат филологических наук, доцент

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакберганович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Станислав Густавович Струмилин* (1877–1974), советский экономист и статистик.

Станислав Густавович родился в селе Дашковцы Подольской губернии, ныне Литинского района Винницкой области Украины, в семье обедневшего дворянина (настоящая фамилия — Струмилло-Петрашкевич). Он обучался в Скопинском реальном училище, а затем поступил в Электротехнический институт в Санкт-Петербурге. В 1897 году присоединился к революционному движению, в 1899-м участвовал во всеобщей студенческой забастовке, в том же году был отчислен из института и отдан в солдаты. Вступил в «Союз борьбы за освобождение рабочего класса». В 1899 году стал членом РСДРП, сначала как меньшевик, а с 1923 года — большевик.

Впоследствии его еще дважды исключали из института; три раза он был арестован; выдержал страшное избиение в петербургской тюрьме «Кресты»; дважды был приговорен к ссылке, дважды бежал из ссылки. Несмотря ни на что, окончил Петербургский политехнический институт по экономическому отделению в 1914 году.

После Октябрьской революции Струмилин организовал отдел статистики в Высшем совете народного хозяйства. С 1919 года он стал уделять особое внимание статистике труда. После того, как Ленин ознакомился с некоторыми опубликованными статьями Струмилина по этой теме, он пригласил его работать в Госплан. Позже Струмилин стал заместителем председателя Госплана, а потом членом Президиума.

Одновременно Станислав Густавович вел научную и педагогическую работу в МГУ, Институте народного хозяйства имени Плеханова, Московском государственном экономическом институте.

Под руководством Струмилина была разработана первая в мире «система материальных балансов».

Струмилин является автором более 700 работ в области экономики, статистики, управления народным хозяйством, планирования, демографического прогнозирования, политэкономии социализма, экономической истории, научного коммунизма, социологии, философии.

Ему также принадлежит авторство одного из методов построения индекса производительности труда, получившего название «индекс Струмилина».

Изучая проблемы экономической эффективности образования, ученый сформулировал закон «убывающей продуктивности школьного обучения», согласно которому с возрастанием количества ступеней обучения снижается его экономическая рентабельность для государства, а квалификация рабочих повышается медленнее, чем число лет, затраченных на обучение.

В то же время Струмилин исследовал зависимость между степенью квалифицированности работников и сроками их обучения. Им были установлены методы определения оптимального периода школьного обучения и размеров расходов на образование каждого рабочего с учетом роста национального дохода государства. По данным Струмилина, введение всеобщего начального образования в СССР дало экономический эффект, в 43 раза превышающий затраты на его организацию; рентабельность начального обучения лиц, занятых физическим трудом, в 28 раз превысила себестоимость обучения, а капитальные затраты на него окупились через полтора года.

Выводы Струмилина о высокой рентабельности обучения в вузах преимущественно малоимущих выходцев из рабочих и крестьян подтверждали окупаемость бесплатного высшего образования и содержания студентов за государственный счет, а также давали возможность обосновать обязательную трехлетнюю работу выпускников вузов по распределению, установление им заработной платы не ниже, чем у квалифицированных рабочих. Известно его высказывание: «Лучше стоять за высокие темпы, чем сидеть за низкие».

Указом Президиума Верховного Совета СССР за выдающиеся заслуги в развитии экономической науки и в связи с девяностолетием со дня рождения Станиславу Густавовичу Струмилину было присвоено звание Героя Социалистического Труда с вручением ему ордена Ленина и золотой медали «Серп и молот». Он награжден также четырьмя орденами Ленина, орденом Октябрьской революции, орденом Трудового Красного Знамени, а также медалями, в том числе «За трудовую доблесть».

Умер Станислав Густавович в 1974 году в Москве, похоронен на Новодевичьем кладбище.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

Жарбулова С. Т. Преподавание русского языка в Казахстане: вызовы полиязычия и трансформация методики 2	Пулатова Д. А. Формирование метаязыка семейной коммуникации под влиянием религиозных убеждений (на материале романа Н. Спаркса «Выбор»)21
Майгельдиева Ш. М. Эволюция дидактических систем: от классических канонов к цифровой парадигме обучения 3	Тайбекова Л. С. Цифровые технологии и мультимедиа в преподавании зарубежной литературы.....22
Султонова Ш. М. К вопросу об алгоритмической речевой норме в современном русском языке 5	Уразбаева Н. Ж. Человек и искусственный интеллект в письменной речи: проблема языковой интуиции нейросетей24
Щитка Н. Н. Модель развития коммуникативной компетенции студентов-филологов на основе метода shadowing 7	Сапаржанова Ж. А. Методические возможности искусственного интеллекта при разработке лексических заданий на занятиях по русскому языку25
Есенова П. С. Трансформация концепта «радость» в цифровой коммуникации 9	Досаева С. А. Методика работы с текстом на уроках русского языка и литературы в колледже27
Ахметова Б. Н. Формирование критического мышления студентов в условиях доступности ИИ-инструментов11	Кунарова Ж. К. Влияние поэзии TikTok на речевую деятельность и функциональную грамотность подростков.....30
Имаханова А. А. Развитие лингвокоммуникативных компетенций студентов в условиях полиязычного образования Казахстана.....12	Казка Т. А. От текста к экрану: создание мультфильмов на основе книги с помощью искусственного интеллекта32
Досмаганбетов Б. Т., Ибраев Г. М., Байкенова К. С. Роль крылатых выражений великих людей в обучении русскому языку14	Рахметова З. Б. Формирование критического мышления при работе с нейросетевыми текстами на уроках русского языка и литературы35
Майгельдиева Ж. М. Роль академического письма в формировании будущих учителей16	Байгашева В. Т. Русский язык на рубеже эпох: вызовы, тенденции, перспективы37
Будникова Н. Н. Вставка в системе синтаксических процессов интеграции и дезинтеграции в современном русском языке17	Даулетхан К. Т. Преподавание русского языка в эпоху искусственного интеллекта39
Турсунова Ш. Н., Рузибаева Ш. Н. Антиценности в образовательно- педагогическом дискурсе русского и узбекского языков в контексте современных филологических исследований...19	Кударова Ж. А. Русский язык и литература в современном образовательном пространстве: вызовы и перспективы40

Уразова Ж. К. Мультимедийные технологии в обучении устной речи в системе преподавания русского языка как иностранного.....	42	Кеншилик З. М. Развитие культуры письменной речи студентов в условиях цифрового образования.....	68
Менетаева Г. Ж. От чтения — к исследованию: как научить школьников мыслить через литературный анализ.....	44	Тетерина Е. С. Герой-творец как модель художественного сознания: к обновлению методологии сравнительного литературоведения на основе произведений А. П. Чехова и А. К. Кекильбаева.....	70
Жумагалиева Д. Е. Этикет общения в цифровую эпоху: человек и искусственный интеллект.....	46	Темирхан М. Трансмедийный сторителлинг как инновационная технология визуализации и интерпретации русской классической литературы.....	72
Ормаханова Н. Б. Может ли искусственный интеллект заменить учителя русского языка?.....	48	Нурманова Г. Б. Инновационные технологии в подготовке специалистов-филологов: правовые и дидактические основы образовательных квестов.....	74
Шамиева Р. А. Актуальные проблемы теории и практики преподавания русского языка и литературы в эпоху искусственного интеллекта.....	50	Куанышбеккызы А. Лексический подход в обучении грамматике в начальной школе с нерусским языком обучения.....	75
Амантаева М. С. Развитие коммуникативной компетенции через театрализацию и инсценировки литературных произведений.....	52	Жайсанбаева А. Г. Учебник как инструмент конструирования языковой картины мира: когнитивно-дискурсивный анализ.....	77
Джалимбетова Г. Б. Синтаксис: построение предложений и текста...	53	Женисбек Ф. Б. Методические подходы к формированию цифровых навыков студентов-филологов: обзор научной литературы.....	79
Мекебаева Ш. М. Система упражнений по формированию орфоэпической грамотности у школьников.....	55	Кетебаева А. Б. Использование интерактивных онлайн-тренажеров для отработки навыков словообразовательного анализа.....	80
Ахметова М. С. Игровые и цифровые практики рефлексии в образовательном процессе на уроках русского языка и литературы.....	57	Сабитов Р. Е. К вопросу об обучении студентов употреблению английских, казахских, русских сложносокращенных слов в процессе преподавания английского языка...	82
Сагиндыкова М. Н. Билингвизм и современное языковое образование: стратегии и тенденции.....	60	Кайпбергенова М. Ж. Социолингвистический аспект интернет-коммуникации.....	84
Сарсенбаева К. Ж. Использование аудиоматериалов с элементами искусственного интеллекта как современная педагогическая технология обучения русскому языку.....	61	Жанабаева З. Ф. Понятие языковой ситуации и языковой политики в социолингвистике.....	86
Карасаева Ж. М. Формативное оценивание как эффективный инструмент учителя.....	63	Аббосова С. А. Этические и методические проблемы преподавания русского языка и литературы в эпоху искусственного интеллекта.....	88
Онгарбаева У. Б. Проблемы и перспективы би- и полилингвального образования в Республике Казахстан.....	64		
Жумагулова Х. Топонимы как средство языкового конструирования воображаемого пространства Великого шёлкового пути в художественной литературе.....	66		

Чориева М. Э.

Гендерные особенности экспликации эмоций и оценочности в мужском и женском блог-дискурсе в эпоху искусственного интеллекта ...89

Ражабова А. У.

Фразеологические единицы и их классификации91

Курбанова Б. У.

Новые слова в русском языке XXI века: источники формирования и сферы употребления93

Холова Б. И.

Семантика неопределённости в юридическом дискурсе как проблема современной русской филологии94

Чжан Гао-ри

Лексема «семь» как культурный код в русских пословицах и поговорках: символика и функции96

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ! ДОРОГИЕ ДРУЗЬЯ!



В Кызылординском университете имени Коркыт Ата 2 апреля 2026 года состоится ставшая уже традиционной Международная научно-практическая конференция «Канцевские чтения-III: Актуальные проблемы теории и практики преподавания русского языка и литературы в эпоху искусственного интеллекта», посвященная памяти кандидата педагогических наук, профессора А. Н. Канцева.

На конференции будут обсуждены актуальные проблемы преподавания русского языка и литературы в вузах, организациях ТиПО и школах Казахстана, намечены пути их решения, определены приоритетные направления современных исследований в области языкознания и литературоведения в эпоху искусственного интеллекта.

В работе конференции примут участие ведущие ученые, научные работники, преподаватели вузов, колледжей, молодые исследователи и учителя школ.

Основные направления работы конференции:

1. Актуальные проблемы русской филологии: новые исследовательские парадигмы
2. Русский язык и литература в современном образовательном пространстве: вызовы и перспективы
3. Билингвизм и современное языковое образование: стратегии и тенденции

В данном сборнике будут представлены статьи преподавателей вузов, колледжей, магистрантов и учителей школ.

*Бурибаева М. А.,
проректор по научной работе и международным связям,
член Правления НАО «Кызылординский университет имени Коркыт Ата»,
кандидат филологических наук*

Преподавание русского языка в Казахстане: вызовы полиязычия и трансформация методики

Жарбулова Сауле Траровна, кандидат педагогических наук, руководитель образовательной программы
«Русский язык и литература»

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматриваются современные тенденции преподавания русского языка в образовательном пространстве Республики Казахстан в условиях развития полиязычного образования и трансформации образовательной системы. Анализируются основные вызовы, связанные с изменением языковой политики, цифровизацией образовательной среды и интеграцией языкового обучения в систему профессиональной подготовки. Обосновывается необходимость совершенствования методики преподавания русского языка на основе современных педагогических технологий и интеграции цифровых образовательных инструментов.

Ключевые слова: полиязычие, русский язык, методика преподавания, цифровизация образования, интеграция обучения, языковая политика, академическая коммуникация, образовательная трансформация.

Russian language teaching in Kazakhstan: challenges of polylingualism and transformation of methodology

The article examines current trends in teaching the Russian language in the educational space of the Republic of Kazakhstan in the context of multilingual education and the transformation of the educational system. The study analyzes key challenges related to language policy changes, digitalization of education, and the integration of language learning into professional training. It substantiates the need to improve teaching methodology through the integration of modern pedagogical technologies and digital educational tools.

Keywords: multilingual education, Russian language, teaching methodology, digitalization of education, educational integration, language policy, academic communication, educational transformation.

Современное образовательное пространство Республики Казахстан формируется в условиях институционально закреплённой политики полиязычия, ориентированной на гармоничное развитие казахского языка как государственного, русского языка как языка межнационального общения и английского языка как языка глобальной коммуникации. Такая модель языкового развития отражает стратегический курс государства на формирование открытой и интегративной образовательной среды, способной обеспечить конкурентоспособность национальной системы образования в условиях глобальных трансформаций. В этом контексте языковая политика рассматривается не только как инструмент регулирования языковых отношений, но и как важный ресурс модернизации образовательной системы, формирования интеллектуального потенциала общества и развития человеческого капитала.

Институциональные основы функционирования языков в Казахстане закреплены в Законе Республики Казахстан «О языках в Республике Казахстан», который регулирует статус и сферы использования языков и определяет правовые условия развития многоязычного общества [1]. Нормы данного закона формируют институциональную основу для развития языкового образования и подготовки обучающихся к функционированию в многоязычной культурной и профессиональной среде. Данные положения находят развитие в государственных программных документах, направленных на поддержку полиязычного образования и модернизацию языковой подготовки [2].

В этих стратегических установках владение несколькими языками рассматривается как важный ресурс интеллектуального развития личности, социальной мобильности и межкультурной коммуникации. Дальнейшее развитие данных принципов отражено в государственных программных документах в сфере образования, где языковая подготовка рассматривается как важный компонент формирования конкурентоспособного человеческого капитала и модернизации образовательной системы [3]. Особое внимание в них уделяется обновлению методики преподавания языков, внедрению цифровых образовательных технологий и развитию инновационной образовательной среды. Эти положения закреплены и в Государственном общеобязательном стандарте высшего образования Республики Казахстан, который ориентирует образовательный процесс на формирование коммуникативных и межкультурных компетенций выпускников, способных эффективно функционировать в многоязычной профессиональной среде [4].

Продолжением обозначенных стратегических установок выступают программные выступления Президента Республики Казахстан Касым-Жомарта Токаева, в которых подчеркивается необходимость гармоничного развития языкового пространства страны и формирования сбалансированной языковой политики [5]. В этих выступлениях акцентируется, что укрепление позиций казахского языка должно сочетаться с сохранением открытого культурного и образовательного диалога. В данном кон-

тексте знание русского языка рассматривается как важный фактор научного взаимодействия, межкультурной коммуникации и интеграции Казахстана в международное образовательное и информационное пространство. Анализ программных документов и стратегических установок государственной политики позволяет констатировать, что современная модель языкового образования Казахстана развивается в рамках интегративной парадигмы полиязычия. В этой системе русский язык сохраняет значимую роль в научной коммуникации, академической мобильности и профессиональной подготовке специалистов.

Одновременно образовательная среда претерпевает существенные изменения, обусловленные цифровизацией образования, развитием технологий искусственного интеллекта и расширением международного академического взаимодействия. В этих условиях особую актуальность приобретает трансформация методики преподавания русского языка, ориентированная на интеграцию языка в современное многоязычное и цифровое образовательное пространство. Если традиционная лингводидактическая модель была направлена преимущественно на усвоение грамматических норм и развитие речевых навыков, то современные подходы акцентируют форми-

вание коммуникативной, когнитивной и академической компетентности обучающихся.

Трансформация методики преподавания русского языка связана с интеграцией языкового и профессионального образования, где язык выступает средством освоения научного и профессионального дискурса. Использование профессионально ориентированных текстов и междисциплинарных материалов способствует развитию академического письма, аналитического чтения и научной коммуникации.

Важным фактором обновления методики является внедрение цифровых образовательных технологий и инструментов искусственного интеллекта, расширяющих возможности персонализации обучения и интерактивной языковой практики. В этих условиях актуализируются задачи интеграции языкового обучения в профессиональную подготовку, развития академической коммуникации и формирования компетенций, необходимых для функционирования в многоязычной цифровой образовательной среде.

Таким образом, совершенствование методики преподавания русского языка должно быть направлено на создание интегративной образовательной модели, отвечающей современным вызовам полиязычного и цифрового образования.

Литература:

1. О языках в РК: Закон РК от 11 июля 1997 г. № 151-І(с изм. и доп.). — Астана. <https://zan.gov.kz/>
2. Концепция развития языковой политики в РК на 2023–2029 годы <https://www.gov.kz/memleket/entities>
3. Государственный общеобязательный стандарт изложен в редакции приказа и. о. Министра науки и высшего образования РК от 04.03.25г <https://prg.kz/document/>
4. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы <https://adilet.zan.kz/>
5. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 8 сентября 2025 года. «Казахстан в эпоху искусственного интеллекта: актуальные задачи и их решения через цифровую трансформацию» <https://adilet.zan.kz/>

Эволюция дидактических систем: от классических канонов к цифровой парадигме обучения

Майгельдиева Шарбан Мусабековна, доктор педагогических наук, профессор
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается эволюция дидактических систем, трансформация ключевых понятий дидактики.

Ключевые слова: эволюция, дидактическая система, цифровая дидактика, цифровая парадигма обучения.

Evolution of didactic systems: from classical canons to the digital learning paradigm

This article examines the evolution of didactic systems and the transformation of key concepts in didactics.

Keywords: evolution, didactic system, digital didactics, digital learning paradigm.

Современный этап развития мирового образовательного пространства характеризуется глубокой парадигмальной трансформацией основ педагогики. Мы

являемся свидетелями исторического перехода: от традиционной дидактики, ориентированной на линейную трансляцию знаний, к цифровой дидактике, базирую-

щейся на принципах адаптивности, интерактивности и непрерывности (*Lifelong Learning*). Цифровая трансформация — это не просто технический «апгрейд» аудиторий, а сложный социально-педагогический процесс. В условиях экспоненциального роста объемов информации и развития ИИ классическая классно-урочная система сталкивается с вызовами, требующими переосмысления фундаментальных категорий: методов, форм и самого субъекта обучения. Целью трансформации является создание гибкой системы, отвечающей потребностям цифровой экономики [1].

Ученые выделяют три основные группы дидактических систем:

1) *Традиционная система*: Главенствующую роль играет преподавание (Я. Коменский, И. Песталоцци, И. Герbart).

2) *Педагогическая концепция*: Главная роль отводится учению — активной деятельности обучающегося (Д. Дьюи, Г. Кершенштейнер, В. Лай).

3) *Современная дидактическая система*: Исходит из того, что преподавание и учение составляют единую деятельность. Она вобрала в себя идеи проблемного и развивающего обучения (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов), когнитивной психологии (Дж. Брунер) и гуманистического подхода (К. Роджерс). Особого внимания заслуживает концепция «обучения через открытия» Дж. Брунера, где знания приобретаются через напряжение познавательных сил, что актуально и в цифровую эпоху [2].

Как видим, в основе традиционной дидактики лежит *объект-субъектная модель*, где учитель является основным источником и транслятором верифицированного знания. Цифровая дидактика переводит процесс *в субъект-субъектную плоскость*, где акцент смещается с «преподавания» на «учение» (самостоятельную когнитивную деятельность).

Для наглядности представим трансформацию ключевых категорий дидактики:

1. **Целеполагание**: Если классическая школа ставила целью усвоение фиксированного объема знаний, умений, навыков, то цифровая дидактика ориентирована на формирование функциональной грамотности и метакомпетенций.

2. **Содержание образования**: Происходит переход от статичного контента к динамическому. В цифровой среде контент избыточен, поэтому на первый план выходит умение обучающегося осуществлять навигацию, селекцию и критический анализ информации.

3. **Методы обучения**: На смену репродуктивным методам приходят продуктивные и исследовательские, усиленные технологиями.

Отметим, что традиционная дидактика сталкивается с рядом барьеров, которые преодолеваются в новой парадигме: Первый барьер — это линейность: В классическом уроке (занятии) все обучающиеся движутся в одном темпе. Цифровая дидактика позволяет реализовать нелинейность — каждый движется по своей траектории в зависимости от пререквизитов и скорости усвоения. Второй

барьер — это дефицит обратной связи: В большой аудитории преподаватель не может дать мгновенный фидбек каждому.

Алгоритмы цифровой дидактики обеспечивают автоматизированный и пролонгированный мониторинг достижений в режиме реального времени. Важно подчеркнуть, что такие принципы Я. А. Коменского, как наглядность, сознательность и активность, не утратили актуальности. Однако в цифровой среде они трансформируются так: *наглядность* превращается в *иммерсивность*, *активность* становится *интерактивностью* [3–4].

Цифровая дидактика — это трансфер-интегративная область знаний, объединяющая идеи педагогики, информатики и других наук [5]. В ее основе лежит *принцип кастомизации* — индивидуализации образовательного процесса под потребности конкретного «заказчика». Преимущества кастомизированных дисциплин: обучение по индивидуальной траектории; достижение лучших результатов за меньшее время; повышение конкурентоспособности выпускника; адаптация под требования конкретных работодателей.

Центральным принципом здесь становится *персонализация*. Для поддержки этого процесса развиваются цифровые платформы (PLP — *Personalized Learning Platforms*), которые автоматизируют составление расписаний, подбор материалов и формирующее оценивание. В эпоху цифровизации вузы должны формировать электронную информационно-образовательную среду, опираясь на подход [5].

Ориентиры, основанные на конструктивизме и коннективизме, меняют роль педагога. Он становится навигатором по информационным ресурсам. В качестве эффективной основы онлайн-обучения сегодня рассматриваются *5-ступенчатая модель электронного модератора* (Дж. Салмон) и *универсальный дизайн обучения (UDL)* [6]. Современные школы и вузы (в Казахстане это Назарбаев Университет, НИШ, БИЛ) трансформируются в обучающиеся организации. Массовые обучающие онлайн-курсы (МООК) подтверждают эффективность новых моделей [7].

Резюмируя вышеизложенное, подчеркнем:

1) образование XXI века — это не только учеба в специальных заведениях, но и непрерывный процесс, охватывающий всю жизнь человека и его окружение.

2) путь от традиционной дидактики до цифровой — есть глобальный путь развития образования в плане повышения качества обучения.

Сегодня теория образования имеет два уровня, на макроуровне в отношениях «образование-общество» происходит децентрализация и диверсификация, интернационализация образования и внедрение цифровых технологий. На микроуровне в отношениях «учитель/преподаватель-ученик/студент» активно сочетаются традиционные и инновационные методы, есть сочетание деятельностного подхода с цифровой информационной средой, познание с конструктивизмом и коннективизмом.

Литература:

1. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования / А. Ю. Уваров; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 108 с.
2. Тархан Л. З. Профессиональное развитие педагогов в условиях цифровизации // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы: сборник науч. трудов. Вып. 8.-Симферополь:РИО КИПУ им. Ф. Якубова, 2022.- С.7–17
3. Цибульский Г. М., Носков М. В., Барышев Р. А., Сомова М. В. Активная информационная система вуза в информационно-образовательной среде // Педагогика. 2017. -№ 3. С. 28–32.
4. Битэм Э. Переосмысление педагогики для цифровой эпохи. Дизайн обучения XXI века = Rethinking pedagogy for a digital age. Designing for 21ST century learning: Учебник. — 2-е изд. — Нур-Султан, 2019. — 352 с.
5. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев; под науч. ред. В. И. Блинова — 2020. — 98 с.
6. Salmon, G. <https://www.gilysalmon.com/e-moderating>.
7. Образование для сложного общества: Доклад Global Education Futures / Под ред. П. Лукши, П. Рабиновича, А. Асмолова. — М., 2018. — С. 77.
8. Майгельдиева Ш. М. Новые ориентиры в педагогическом образовании XXI века // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета.- № 1 (36)-2022.-С. 41–45.

К вопросу об алгоритмической речевой норме в современном русском языке

Султонова Шохиста Мухаммаджановна, доктор филологических наук, профессор
Образовательный университет Ренессанс (г. Ташкент, Узбекистан)

Статья посвящена исследованию влияния генеративных моделей искусственного интеллекта на современный русский язык и трансформацию речевой нормы. Рассматривается феномен алгоритмической нормативности, проявляющийся в усреднении синтаксической структуры, росте клишированных конструкций и снижении стилистической вариативности текстов.

Ключевые слова: речевая норма, генеративный искусственный интеллект, алгоритмическая нормативность, современный русский язык, текстопорождение, цифровая коммуникация, стилистическая вариативность.

To the question of algorithmic speech norm in modern Russian language

The article is devoted to the study of the impact of generative artificial intelligence models on the modern Russian language and the transformation of linguistic norms. It examines the phenomenon of algorithmic normativity, manifested in the averaging of syntactic structures, the growth of formulaic constructions, and a reduction in the stylistic variability of texts.

Keywords: linguistic norm, generative artificial intelligence, algorithmic normativity, contemporary Russian language, text generation, digital communication, stylistic variability.

Цифровая трансформация гуманитарного знания актуализировала проблему речевой нормы в условиях активного внедрения генеративных языковых моделей. Если ранее автором и транслятором нормативности выступало сообщество образованных говорящих и институциональные регуляторы, то в XXI веке появляется дополнительный субъект алгоритмического текстопорождения. Следовательно, возникает вопрос: использует ли ИИ существующую норму или участвует в формировании новой? Исследования нормы в русистике конца XX века опираются на представление о её динамической природе. По определению С. И. Ожегова, норма — «совокупность наиболее устойчивых, традиционно закреплённых реализаций языковой системы» [1, с. 15]. Однако уже в ра-

ботах Л. В. Щербы подчёркивалась вариативность и историческая изменчивость языкового употребления [2, с. 42]. В цифровую эпоху эта изменчивость приобретает своеобразный ускоренный характер. Целью данной статьи является выявление направлений трансформации речевой нормы современного русского языка под влиянием генеративных моделей ИИ и предложение концептуального осмысления феномена алгоритмической нормативности. Проблема нормы в отечественной лингвистике рассматривалась в трудах В. В. Виноградова, Б. Н. Головина, Н. С. Валгиной и др. В. В. Виноградов связывал норму с культурой речи и стилистической дифференциацией языка [3, с. 67]. Норма, по его мнению, не тождественна системе языка, а представляет собой отобранные и соци-

ально санкционированные варианты. Б. Н. Головин подчёркивал социальную природу нормы и её зависимость от коммуникативной целесообразности [4, с. 98]. Следовательно, изменение коммуникативной среды неизбежно влечёт трансформацию нормативных установок. Цифровая коммуникация изменила параметры текстопорождения: скорость создания текста, его тиражируемость и анонимность. С появлением генеративных моделей (в частности, систем, разрабатываемых компанией OpenAI) алгоритм начал воспроизводить тексты, ориентированные на статистически вероятностную «среднюю» языковую модель. Эта усреднённость становится фактором влияния на речевую практику пользователей. Генеративная модель обучается на больших массивах текстов и воспроизводит наиболее вероятные языковые последовательности. В отличие от автора-человека, обладающего индивидуальным стилем, алгоритм стремится к статистической типичности. Сравним два отрывка студенческого эссе на тему «Роль чтения в жизни человека». Отрывок 1 (авторский текст): «Книга — это не просто источник информации, а пространство личного переживания. Читая, человек словно вступает в диалог с автором, спорит, соглашается или внутренне возражает». Отрывок 2 (с использованием ИИ): «Чтение играет важную роль в формировании личности человека, способствует развитию мышления, расширяет кругозор и повышает уровень культуры». Во втором случае наблюдаются признаки клишированности, абстрактной лексики и композиционной предсказуемости. Синтаксическая структура линейна, аргументация строится по шаблону «тезис-перечисление функций». Подобная модель соответствует нормативной литературной речи, однако лишена индивидуально-авторской маркированности. Таким образом, алгоритм не нарушает норму, но способствует её стандартизации.

Основными видами трансформации речевой нормы можно считать следующие:

1) Усреднение синтаксической структуры: на основе анализа студенческих работ выявлено снижение количества сложноподчинённых предложений с несколькими уровнями подчинения в текстах, созданных с использованием ИИ. Предложения становятся короче, логически прозрачными, менее вариативными.

2) Рост клишированных моделей: частотными становятся конструкции типа: «В современном мире...», «Сле-

дует отметить, что...», «Таким образом, можно сделать вывод...». Подобные формулы традиционно относятся к научному стилю, однако их чрезмерная концентрация формирует эффект текстовой однотипности.

3) Снижение экспрессивности: если в текстах без использования ИИ встречаются метафоры, разговорные интонации, индивидуальные синтаксические инверсии, то алгоритмически сгенерированные фрагменты тяготеют к нейтральной стилистике [5, с.123].

Представляется целесообразным ввести понятие алгоритмической речевой нормы — совокупности языковых реализаций, воспроизводимых генеративной моделью на основе статистически доминирующих образцов. Данная норма может иметь признаки высокой грамматической корректности, стилистической нейтральности, логической структурированности, тенденции к повторяемости композиционных схем. В отличие от традиционной алгоритмической нормы конструируется через обработку больших данных и лишена культурно-ценностной селекции. Возникает методический вопрос: должна ли образовательная практика учитывать данный тип нормативности? Если алгоритм закрепляет усреднённый стандарт, то преподаватель сталкивается с необходимостью оценки не только правильности, но и степени авторской самостоятельности текста. Современная образовательная среда требует пересмотра критериев оценки письменных работ, акцентируя внимание на оригинальности аргументации; глубине анализа и интерпретации; межтекстовых логических связях; индивидуальной стилистике, соответствующей возрастным и статусным категориям.

Таким образом, норма в эпоху ИИ смещается от формальной корректности к критериям интеллектуальной самостоятельности. Генеративные языковые модели способствуют её стандартизации и усреднению. Формируется феномен алгоритмической нормативности, характеризующийся высокой степенью грамматической корректности при сниженной стилистической вариативности. В перспективе необходимы более масштабные корпусные исследования, позволяющие количественно зафиксировать изменения в синтаксисе, лексике, композиции текстов. Особую актуальность приобретает разработка методических стратегий преподавания русского языка и литературы в условиях сосуществования человеческого и алгоритмического текстопорождения.

Литература:

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка. - М.: Русский язык, 1984.- 295 с.
2. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. - Л.:Наука, 1974. — 428 с.
3. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. — М.: Высшая школа, 1972. — 616 с.
4. Головин Б. Н. Основы культуры речи.-- М.: Просвещение, 1980. — 333с.
5. Валгина Н. С. Теория текста. — М.: Логос, 2003. — 280 с.

Модель развития коммуникативной компетенции студентов-филологов на основе метода shadowing

Щитка Неля Николаевна, кандидат филологических наук, доцент
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматривается авторская модель развития коммуникативной компетенции студентов-филологов языковых вузов Узбекистана на основе метода shadowing. Подчеркивается актуальность сочетания традиционных и инновационных подходов в обучении иностранным языкам. Описаны этапы реализации модели: подготовительный, тренировочный, коммуникативно-интегративный и рефлексивно-оценочный. Модель направлена на формирование беглой и выразительной устной речи, совершенствование слухо-произносительных навыков, развитие аудирования и уверенности в межкультурном общении. Практическая значимость заключается в гибкости, адаптивности и высокой вовлечённости студентов в учебный процесс.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, метод shadowing, обучение иностранным языкам, студенты-филологи, коммуникативно-деятельностный подход, аутентичные материалы, дидактические принципы, этапы обучения, самооценка, межкультурное общение.

Model of development of communicative competence of students of philology on the basis of shadowing method

This article examines the author's model for developing the communicative competence of philology students at Uzbek language universities using the shadowing method. The relevance of combining traditional and innovative approaches to teaching foreign languages is emphasized. The stages of the model's implementation are described: preparatory, training, communicative-integrative, and reflective-evaluative. The model is aimed at developing fluent and expressive oral speech, improving listening and pronunciation skills, developing listening comprehension, and confidence in intercultural communication. Its practical significance lies in its flexibility, adaptability, and high student engagement in the learning process.

Keywords: communicative competence, shadowing method, foreign language teaching, philology students, communicative-activity-based approach, authentic materials, didactic principles, stages of learning, self-assessment, intercultural communication.

Современные педагогические процессы требуют оптимизации образовательной парадигмы, что делает актуальной адаптацию интерактивных методов, способных не только значительно повысить учебную познавательную мотивацию студентов и улучшить их языковую компетенцию, но и подготовить обучаемых к эффективному межкультурному общению в эпоху глобализации и интеграции. Безусловно, образовательный процесс требует модернизации в условиях цифровой образовательной среды и глобализации языкового пространства. Филологическое образование сегодня ставит перед собой задачу подготовки специалистов, владеющих иностранным языком на высоком профессиональном уровне. Основным показателем такой подготовки является сформированная коммуникативная компетенция, включающая как знание лексики и грамматики изучаемого языка, так и умение воспринимать иноязычную речь на слух, правильно ее интонировать, соблюдать ритм и нормы речевого общения. Однако, на наш взгляд, эффективность преподавания иностранных языков в высшей школе во многом зависит от грамотного сочетания традиционных и инновационных подходов. При этом по-прежнему ключевую роль в формировании языковых и речевых умений играет коммуникативный метод обучения.

Одним из эффективных средств актуализации коммуникативного метода и повышения уровня устной речи является метод shadowing [1], который способствует комплексному развитию артикуляционных навыков, формированию беглой, интонационно правильной, коммуникативно релевантной устной речи. Его применение, на наш взгляд, особенно актуально для студентов-филологов, профессиональная деятельность которых предполагает как высокий уровень речевой культуры, так и спонтанное общение на иностранном языке. Метод shadowing представляет собой одну из эффективных технологий развития аудитивно-говоренческих навыков, когда обучающийся повторяет услышанную речь практически одновременно с диктором, фокусируясь на произношении, интонации, ритме и структуре высказывания [1]. Данный метод идеально сочетается с коммуникативно-деятельностным подходом в обучении. В данной статье мы представляем авторскую модель совершенствования коммуникативной компетенции студентов языковых образовательных учреждений Узбекистана на основе метода shadowing. Презентируемая модель структурирована с учетом традиционных образовательных рубрик, характеризующих ее методическую целесообразность. Целью авторской модели является формирование и развитие

коммуникативной компетенции студентов-филологов на основе систематического применения метода shadowing в аудиторной и внеаудиторной практике.

Задачи модели предполагают:

1. Повышение уровня беглости и выразительности устной речи студента-филолога.
2. Совершенствование слухо-произносительных навыков и фонетической интуиции.
3. Сформированность устойчивых речевых шаблонов.
4. Укрепление навыков аудирования, параллельного восприятия и продуцирования речи.
5. Повышение уверенности в устном и межкультурном общении.

Теоретико-методологическая база строится с учетом следующих дидактических подходов и принципов:

- Коммуникативно-деятельностный подход позволяет обучение проводить в условиях, приближенных к реальному речевому взаимодействию;
- Принцип аутентичности предполагает работу с реальными, живыми текстами на иностранном языке;
- Принцип системности и поэтапности способствует развитию и совершенствованию навыков от простого к сложному, с учётом языковых уровней (A2–C1);
- Принцип самостоятельности и саморегуляции позволяет студенту принимать активное участие в процессе обучения.

Структура модели учитывает основные составляющие коммуникативной компетенции, формирующие ее целевой компонент:

- Это языковая компетенция, направленная на знание системы изучаемого иностранного языка;
- Речевая компетенция, выражающаяся в умении продуцировать и воспринимать устные сообщения;
- Дискурсивная компетенция, направленная на связность и логику высказывания;
- Социокультурная компетенция, ориентирующая студентов на знание норм общения, интонации, речевого этикета.

Содержательный компонент модели содержит:

Аутентичные аудиоматериалы: TED Talks, интервью, репортажи.

Микротексты: диалоги, рекламные ролики.

Тематически организованные модули (по уровням CEFR): «Образование», «Путешествия», «Медиа», «Работа и карьера» и др.

Оценочно-рефлексивный компонент строится на использовании шкал (CEFR, ACTFL) для оценки речевых достижений студентов, предполагает аудиоанализ своих записей, самооценку.

Дидактическую значимость представляют собой *этапы реализации модели*. *Первый подготовительный этап* включает в себя вводное занятие, имеющее целью объяснение сути и преимуществ метода shadowing. На этом этапе проводится диагностика уровня студентов и предполагается работа с минимальными фразами и предложениями в небольших по объему текстах:

— прослушайте небольшой текст, содержащий реалии; сгруппируйте понятия вами реалии; проверьте себя по графическому ключу, проговорите за диктором правильные ответы;

— просмотрите ключевые слова и назовите тему, которой посвящен аудиотекст. Затем прослушайте аудиотекст и проверьте правильность своего ответа; восстановите в предложении пропущенные слова, опираясь на прослушанный и повторенный за диктором небольшой по объему текст;

— найдите в каждом ряду, состоящем из 10–15 примеров, слова, которые содержат указанный звук. Проговорите их вслед за диктором.

— прослушайте и проговорите за диктором небольшой текст. В сокращенный вариант вставьте озвученные диктором слова, фразы.

Тренировочный этап представляет собой ежедневную 10–15-минутную практику по модели:

1. Прослушивание
2. Повторение в паузу
3. Shadowing (параллельное проговаривание).

Выделение трудных участков, повторение с замедленным темпом, запись собственного варианта и сравнение с оригиналом:

— проговорите за диктором два текста на одну тему. Назовите расхождения в содержании;

— после синхронного проговаривания восстановите диалог по разрезанным диалогическим единицам с последующей проверкой;

— измените темп повторения текста за диктором в зависимости от характера текста;

— определите графический образ по слухомоторному и наоборот — с последующим анализом;

— синхронное проговаривание текста с последующим расположением вопросов, данных в ключе, в последовательности, соответствующей содержанию текста;

— синхронное проговаривание текста с указанием правильной интонации (2–3 варианта).

Коммуникативно-интегративный этап основывается на использовании отработанного материала в монологических/диалогических высказываниях:

— прослушайте фрагмент диалогической речи с последующим проговариванием за диктором, перескажите содержание разговора в форме монолога;

— прослушайте текст, проговаривая его вслух за диктором. Охарактеризуйте ситуацию общения, используя текстовую лексику;

— прослушайте и проговорите вслух текст, составьте аннотацию/тезисы;

— прослушайте и проговорите за диктором текст, постарайтесь запомнить весь фактический материал. Сгруппируйте его по степени важности, дайте обоснование своего решения;

— сопоставьте прослушанный и проговоренный синхронно с диктором аудиотекст с графическим текстом, посвященным аналогичной теме;

— сравните содержание по сходству/различию;

— прослушайте текст, опираясь на серию рисунков, продолжите диалог/описание, согласуя его с заключительным рисунком, используя озвученный языковой материал;

— прослушайте начало диалога, расширьте и дополните заключительную реплику одного из партнеров с учетом озвученной диктором лексики.

Рефлексивно-оценочный этап предполагает сравнение речевых записей на разных этапах, проведение самоанализа по критериям: беглость, точность, выразительность.

— синхронно повторить за диктором учебный текст. Пересказать его, используя ключевые слова, сравнить с образцом;

— озвучить вслед за диктором речевые формулы, употребляемые в разных ситуациях. Составить небольшие рассказы по данным темам с последующим анализом;

— расширить озвученные диктором предложения ключевыми словами, оформить монологическую речь с ними. Произвести запись ответа с последующим анализом.

— описать предмет/явление ключевыми фразами, неоднократно повторяя их за диктором, пригласить к диалогу сокурсника;

— используя новые слова, озвученные диктором, составить разножанровые тексты с характерными для них просодическими единицами;

— произвести запись ответа с последующим анализом.

В качестве результатов применения модели следует учитывать:

1. повышение уровня коммуникативной компетенции студентов-филологов;
2. уверенность в спонтанной речи;
3. формирование устойчивых навыков аудирования и фонетического слуха;
4. снижение речевого барьера;
5. интеграция учебного материала в реальные речевые ситуации.

Таким образом, разработанная нами модель развития коммуникативной компетенции студентов языковых факультетов на основе метода “shadowing” раскрывает этапность, содержание и условия реализации данного метода в образовательной практике. Авторская модель интегрирует элементы самостоятельной, парной и групповой работы, формирующие как языковые, так и метакогнитивные умения, а также критическое мышление и навыки самооценки. Практическая значимость модели заключается в её гибкости, адаптивности к индивидуальным особенностям обучающихся и высокой степени вовлечённости студентов в учебный процесс.

Литература:

1. Мурашкина К. В. и др. Преимущества использования метода shadowing (теневого повтора) в процессе изучения иностранного языка // https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/135848/1/978-5-91256-651-6_2024_015.pdf

Трансформация концепта «радость» в цифровой коммуникации

Есенова Пернекуль Сагинтаевна, кандидат филологических наук, доцент
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье анализируется трансформация концепта «радость» в русскоязычном интернет-дискурсе. Выявлено, что в цифровой коммуникации традиционный эмоциональный концепт «радость» утрачивает доминанту внутреннего эмоционального переживания и переходит к новым функциям: регулятивной, иронической и мультимодальной. Эти изменения отражают специфику онлайн-общения и способы выражения эмоций в цифровой среде.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, эмоции, концепт, цифровой дискурс, радость, эмодзи, мультимодальность.

Transformation of the concept «joy» in digital communication

The article analyzes the transformation of the concept of «joy» in the Russian-language Internet discourse. It is revealed that in digital communication, the traditional emotional concept of «joy» loses the dominant of internal emotional experience and moves to new functions: regulatory, ironic and multimodal. These changes reflect the specifics of online communication and ways of expressing emotions in a digital environment.

Keywords: cognitive linguistics, emotions, concept, digital discourse, joy, emoji, multimodality.

В языковом сознании человека отражаются его эмоции и чувства, составляющие важную часть человеческой сущности в процессе познания мира и своего места в нём.

Эмоции представляют собой особый способ отражения взаимодействия человека с реальностью, в результате которого возникают переживания, выражающие индиви-

дуальное отношение личности к явлениям действительности. Известный американский психолог, специалист в области психологии эмоций К. Изард выделил десять базовых эмоций, образующих основу мотивационной системы человека: радость, интерес, удивление, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина [1].

П. Экман различает семь человеческих эмоций, которые были названы основными (универсальными), в связи с возможностью их непосредственного отражения на лице: радость/счастье, удивление/изумление, страх, отвращение/презрение, печаль, гнев/ярость и интерес/любопытство [2]. Как отмечают исследователи, радость является одним из фундаментальных эмоций и обладает такими основными признаками, как универсальность, узнаваемость, возможность вербализации.

Радость — это чувство приятное и для самого человека, и для его окружения. О значимости и самого чувства, и стоящего за ним языкового концепта говорит богатство средств его языковой репрезентации: рад, радость, радостный, радостно, безрадостный, радовать и радоваться, на радостях.

В толковых словарях русского языка радость отмечается как «чувство удовольствия, внутреннего удовлетворения». Радость описывается как позитивное переживание, сопровождаемое внутренней эмоциональной реакцией, невербальными средствами (улыбка, смех, глаза наполняются блеском, губы растягиваются в улыбку, брови при этом расслаблены), языковой объективацией (радость, счастлив, восторг, приятно и др.). Таким образом, для человека переживание радости представляет собой важное, значимое чувство, показывающее желание разделить его со всеми окружающими.

В настоящее время социальные сети и мессенджеры стали основной средой человеческой коммуникации, особенно в молодёжной среде. В этой среде широко используются специфические языковые и визуальные средства: эмодзи, GIF-изображения, повтор букв, CAPS LOCK. Безусловно, все они влияют на способ выражения эмоциональных состояний. В связи с этим актуализируется вопрос: сохраняют ли эмоциональные концепты, в нашем случае «радость», в цифровой среде свои традиционные когнитивные свойства, или претерпевают значительные изменения?

Такая эмоциональная категория, как радость, рассматривается исследователями как универсальный концепт. Как справедливо отмечает Ю. С. Степанов, «концепт — пучок представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, который не только мыслится, но и переживается» [3, с. 40]. Концепт *радость*, выражая удовлетворение, удовольствие, в устной и письменной речи объективируется различными языковыми средствами, подкрепляемыми интонацией, мимикой, телесными реакциями. Эти компоненты образуют когнитивную структуру концепта.

Как показывает анализ материалов социальных сетей и мессенджеров (WhatsApp, Telegram, Instagram¹ и др.), в цифровой коммуникации происходит определенная трансформация концепта *радость*, которая проявляется в смещении структуры эмоционального концепта, его признаков, в усилении визуальных кодов, ослаблении невербальных маркеров, снижении эмоциональной вовлеченности.

В условиях цифровой коммуникации маркеры радости часто используются как средства регуляции общения, а не прямого выражения эмоционального состояния. Например: «Окей, всё поняла 😊», «Спасибо, буду ждать 😊», «Отлично 🙌 😊». Эмодзи не обязательно означают сильную радость; они выполняют следующие дискурсивные функции: смягчают высказывание; служат показателями доброжелательности; сигнализируют об окончании реплики. Все чаще в последнее время снижается мимическая активность: улыбка может ограничиваться только губами (без задействования глаз), лицо становится менее подвижным.

Цифровая коммуникация усиливает экспрессию общения через графические средства: «Я ТАК РАДААААА!!!», «Это лучший день в моей жизни 😊😊😊😊», «УРААА!!! 🙌🙌🙌». Как видим, радость объективирована не только языковыми средствами, но и усилена многократным повтором букв, множеством эмодзи, CAPS LOCK, восклицательными знаками. Таким образом, визуальные элементы становятся активными компонентами структуры концепта. Происходит вместе с тем гиперболизация когнитивных признаков радости.

Следующее интересное явление: выражение маркеров радости в ином, ироническом ключе: выражение «Ну да, я просто счастлива 😊», «Отличные новости... просто супер 😊😊», «Как же я этому рада... (NOT) 😊» и др. В данных примерах радость теряет прямую позитивную семантику и становится средством иронии. Адресат интерпретирует эмодзи и фразу в диссонансной связке, что создаёт эффект сарказма.

В цифровом дискурсе радость всё чаще выражается не вербально, а через визуальные коды — эмодзи, GIF, мемы. Например: просто «🙌🙌🙌» без текста, GIF с танцующим персонажем в ответ на позитивную новость, мем-реакция в виде изображения с подписью «Когда получил то, чего давно ждал». В этих примерах радость репрезентируется через визуальные средства, которые требуют совместной интерпретации с контекстом.

Таким образом, цифровая коммуникация реконструирует когнитивные структуры базовых концептов, делая их более динамичными, прагматичными и визуально ориентированными. Трансформация свидетельствует о том, что концепты, в нашем случае эмоциональный концепт, не являются статичными, не могут претендовать на исчерпывающий источник, поскольку объективный мир беспрерывно делен, а познание бесконечно.

¹ Продукт компании Meta, которая признана экстремистской организацией в России.

Литература:

1. Изард Кэррол Э. Психология эмоций/ Пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. — СПб.: Питер, 2000. — 464 с.
2. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. 2-е изд. / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2010. — 334с.
3. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. — М.: Языки русской культуры, 1997. — 824 с.

Формирование критического мышления студентов в условиях доступности ИИ-инструментов

Ахметова Бахыткуль Надировна, кандидат филологических наук, доцент
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается проблема трансформации преподавания русского языка в вузе в условиях широкого распространения искусственного интеллекта. Особое внимание уделяется критическому мышлению как ключевому условию полноценной работы с текстом, информацией и научным знанием.

Ключевые слова: искусственный интеллект, критическое мышление, высшее образование, преподавание русского языка, научный стиль речи, аналитические навыки, оценивание, учебные задания.

Formation of students' critical thinking in the conditions of availability of AI-tools

The article examines the transformation of teaching the Russian language at university in the context of the widespread use of artificial intelligence. Special attention is paid to critical thinking as a key condition for meaningful work with texts, information, and academic knowledge.

Keywords: artificial intelligence, critical thinking, higher education, teaching the Russian language, academic style, analytical skills, assessment, learning tasks.

Изменения, которые сегодня переживает образование, напрямую связаны не только с развитием интернета, но и с широким распространением генеративного искусственного интеллекта. Возникает одна из наиболее острых проблем современного образования: при наличии инструмента, который за считанные секунды выдает связный и структурированный ответ, ослабевают сама потребность в медленном чтении, аналитической проверке, сопоставлении источников и самостоятельной интерпретации материала. В этих условиях задача статьи состоит в том, чтобы показать следующее: ИИ-инструменты могут выступать не только как источник риска, но и как ресурс развития аналитических способностей студентов.

В традиционной дидактике критическое мышление обычно понимается как система интеллектуальных операций, обеспечивающих анализ явлений, интерпретацию фактов, сопоставление позиций и формулирование обоснованных выводов [2; 3]. Однако в условиях цифровой среды этого уже недостаточно. Задача преподавателя уже не может сводиться к простому запрету или, наоборот, безусловному принятию ИИ. Необходимо изменить тип заданий так, чтобы нейросеть не подменяла мыслительную деятельность, а становилась поводом для ее активизации.

Одним из наиболее продуктивных методических решений является анализ текста, созданного с помощью ИИ. Студент может обратиться к нейросети с просьбой дать

ответ на сложный проблемный вопрос, однако дальнейшая работа строится не вокруг принятия этого текста, а вокруг его проверки. В таком формате обучающийся должен выявить слабые места аргументации, обнаружить логические скачки, проверить точность терминологии, соотнести утверждения с научными источниками и при необходимости переписать фрагменты в более корректном виде. Подобное задание принципиально важно потому, что меняет саму позицию студента: он выступает не потребителем готового ответа, а экспертом, способным оценивать качество текста.

Не менее значимым является использование ИИ как инструмента полемики. Студент формулирует собственную позицию по дискуссионной теме, после чего нейросети задается установка представить контраргументы, основанные на научной логике и альтернативных данных. В результате ИИ используется не как механизм упрощения, а как интеллектуальный оппонент, стимулирующий более глубокую аргументацию.

Эффективны и задания с внутренним противоречием. Преподаватель предлагает материал, в котором намеренно заложена логическая ошибка, подмена основания или отвлекающие детали. При поверхностном обращении к такому тексту нейросеть, как правило, выдает стандартное решение, не замечая скрытого сбоя. Именно поэтому особенно ценным становится не сам ответ, а способность студента распознать некорректность исходных посылок.

Подобные упражнения формируют важнейшее качество современного академического мышления — умение видеть не только содержание высказывания, но и устройство его внутренней логики. В преподавании русского языка в вузе это означает заметный сдвиг акцентов: от формальной проверки грамотности — к анализу смысловой структуры, стилистической точности и аргументационной состоятельности текста.

Сегодня уже недостаточно предлагать задания, которые можно выполнить простым пересказом готовой информации. Более значимыми становятся форматы, требующие сопоставления, логико-смыслового анализа, стилистической переработки и проверки терминологической корректности. Так, при работе с научным текстом на тему «Научные открытия» продуктивным оказалось не просто выделять микротемы, а сопоставлять авторскую логику с версией, предложенной нейросетью, объясняя, где ИИ упростил ход рассуждения или нарушил смысловые связи. Аналогично при стилистической правке текста на тему «Космический мусор» особое значение приобрело выявление тех случаев, когда нейросеть заменяет научную точность чрезмерной публицистичностью, эмоциональной оценочностью или эффектной, но жанрово неуместной подачей.

Существенной оказалась и работа по восстановлению авторской позиции в материалах о великих ученых, поскольку ИИ нередко сглаживает индивидуальность научного высказывания, превращая сложную мысль в стилистически ровный, но обезличенный текст.

Изменений требует и система оценивания. Сегодня значительно важнее видеть не только конечный текст,

но и путь его создания: как студент формулировал запрос, какие версии ответа получал, каким образом проверял факты, что исправлял, на каких основаниях принимал или отвергал предложенные формулировки. В этом смысле особенно перспективными становятся портфолио запросов к ИИ, рефлексивные дневники, промежуточные версии текста с комментариями и устная защита выполненной работы.

Такие формы контроля позволяют оценивать не внешний эффект результата, а характер интеллектуального усилия, степень самостоятельности, глубину понимания материала и способность к обоснованной правке. Особую ценность в новых условиях приобретает устная научная дискуссия. Устные формы контроля возвращают в образовательный процесс то, что в условиях цифровой автоматизации становится особенно значимым: личностную интеллектуальную ответственность.

Таким образом, появление доступных ИИ-инструментов не снижает ценности высшего образования, а, напротив, усиливает требования к качеству мышления выпускника. Настоящей образовательной ценностью становится способность анализировать, проверять, интерпретировать, выстраивать доказательство, распознавать логические и стилистические искажения, сохранять авторскую позицию и нести ответственность за результат собственной интеллектуальной работы. Практика показывает, что развитие критического анализа на занятиях по русскому языку вполне может строиться с участием ИИ, если он используется не как замена мысли, а как инструмент ее проверки и углубления.

Литература:

1. Арсеньев К. С. К проблеме формирования критического мышления у студентов вуза [Электронный ресурс] // Образование и наука. — 2011, № 10. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-formirovaniya-kriticheskogo-myshleniya-u-studentov-vuza>.
2. Кабышева М. О., Ниязбаева А. И. Критическое мышление: современные определения и проблемы требований к выпускникам разных уровней в Казахстане // Вестник КазнацженПУ — 2020, № 2(82) — С. 151–159.
3. Корешникова Ю. Н. Организационные и педагогические условия формирования навыка критического мышления у студентов российских вузов. // Университетское управление: практика и анализ [Электронный ресурс] — 2021, № 25(1). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-i-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-navyka-kriticheskogo-myshleniya-u-studentov-rossiyskih-vuzov/viewer>
4. Минаков А. И. Искусственный интеллект и нейросети в образовании.-ООО ДиректМедиа, 2024. — 156 с.

Развитие лингвокоммуникативных компетенций студентов в условиях полиязычного образования Казахстана

Имаханова Аклима Айтбаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

Статья посвящена развитию аналитического мышления и лингвокоммуникативных навыков студентов в условиях полиязычного образования. Рассматриваются методы визуализации и анализа причинно-следственных связей как средство формирования речевых и коммуникативных компетенций обучающихся. Показана их роль в активизации познавательной деятельности и развитии языковой рефлексии студентов.

Ключевые слова: полиязычное образование, аналитическое мышление, лингвокоммуникативные навыки, коммуникативная компетенция, методы визуализации, развитие речи, языковая рефлексия, обучение языкам.

Development of linguocommunicative competences of students in the conditions of multilingual education in Kazakhstan

The article examines the development of students' analytical thinking and linguistic-communicative skills in the context of multilingual education. Visualization and cause-and-effect analysis methods are considered as tools for developing speech and communicative competencies. Their role in enhancing cognitive activity and language reflection of students is highlighted.

Keywords: multilingual education, analytical thinking, linguistic and communicative skills, communicative competence, visualization methods, speech development, language reflection, language teaching.

Полиязычие, как известно, является неотъемлемой частью современного казахстанского общества. Это находит свое логическое отражение в его образовательном пространстве, которое характеризуется стойкой тенденцией к развитию и укреплению его полиязычного и поликультурного компонента. Языковая политика государства, закрепленная в соответствующих законодательных, нормативно-правовых актах, устанавливает правовые основы функционирования языков в стране, обязанности государства в создании условий для их изучения и развития.

Полиязычие в образовательной среде регулируется также соответствующими государственными актами. Цель полиязычного образования в Казахстане — формирование полиязычной личности — гражданина страны, который владеет не менее чем тремя языками.

В средней школе учащиеся осваивают казахский, русский и иностранный языки, развивают свои коммуникативные компетенции и достигают определённого языкового уровня на трёх языках. По достижении среднего языкового уровня организуется изучение некоторых неязыковых предметов на втором или третьем языках. Например, предметы естественно-математического направления преподаются на английском языке с 9 класса.

Помимо этого, предусмотрена и организация внеурочной деятельности на нескольких языках, что создаёт условия для успешной социализации и построения эффективной коммуникации обучающихся.

Языковая политика Казахстана в области высшего образования направлена на интернационализацию образовательного пространства и обеспечение подготовки конкурентоспособных специалистов, знающих несколько языков.

Согласно Концепции полиязычного образования, данная программа «послужила основой ... в том числе для повышения лингвистического капитала граждан страны» [1].

В Кызылординском университете им. Коркыт Ата ведется подготовка специалистов языкового профиля по различным образовательным программам, в том числе: «Русский язык и литература», «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения», «Казахский язык и литература», «Иностранный язык: два иностранных языка», «Переводческое дело». При этом рабочими учеб-

ными планами всех специальностей предусмотрено изучение русского языка на первом курсе как второго языка обучения. Помимо этого, студенты изучают английский язык, в том числе в его профессиональном аспекте.

Типовая Программа «Русский язык» определяет образовательную цель как «... развитие на основе национального сознания и культурного кода качеств интернационализма, толерантного отношения к мировым культурам и языкам как трансляторам знаний мирового уровня...». [2].

Студенты в процессе изучения русского языка совершенствуют свои речевые навыки и умения, формируют новые, связанные с научной сферой коммуникации, овладевают дополнительным по отношению к родному языку средством общения.

В условиях полиязычного образования, характеризующегося взаимодействием казахского, русского и английского языков, особую значимость приобретают различные методы визуализации и системного анализа учебно-образовательных проблем. Одним из эффективных инструментов обучения языку является метод «фишбоун» (диаграмма Исикавы), позволяющий визуализировать причинно-следственные связи между объектом анализа и влияющими на него факторами, совершение логически обоснованного выбора. Это способствует развитию аналитических и метакогнитивных умений обучающихся в условиях полиязычного образования.

Применение данного метода способствует развитию критического мышления обучающихся, формированию метаязыковой рефлексии, позволяет развивать навыки работы с информацией и умение ставить и решать проблемы. При составлении диаграммы «рыбья кость» студенты анализируют смысловую структуру текста, выявляют его проблематику, находят подтверждающие факты, определяют пути решения проблемы.

Учитывая характер студенческой аудитории, на ОП «Переводческое дело», «Иностранный язык: два иностранных языка» на занятиях по русскому языку студентам предлагаются задачи, которые развивают прежде всего их лингвистическую компетенцию (потому что речь идет о студентах первого курса) и коммуникативные навыки, в том числе и на изучаемых иностранных языках. На начальном этапе студенты анализируют текст на рус-

ском, затем обсуждают проблему и причины на казахском. Поиск фактов и их формулирование осуществляется на английском языке. Затем задачи можно усложнить, например, проблема формулируется на русском и казахском языках, причины — на русском и английском, факты — казахский и английский язык. Вывод по тексту формулируется на двух (или трех) языках (русский + казахский + английский). Так, например, при работе с текстом «Пластиковое загрязнение океанов: глобальная проблема человечества» студентам были предложены задачи: Прочитайте текст. Заполните схему Fishbone: сформулируйте проблему на русском языке; причины запишите на казахском; факты приведите на английском языке; вывод сформулируйте в виде двуязычного мини-текста (5–6 предло-

жений) в научно-популярном (учебно-научном) подстиле. В финале студенты должны подготовить полиязычный Fishbone-постер и глоссарий (5–7 терминов).

Отметим, что при использовании данного метода студенты формулируют свои ответы не только на предлагаемых языках, но привлекают также второй изучаемый иностранный язык (китайский, корейский), не ограничиваясь только переводом термина, но и стремясь обозначить проблему, привести дополнительные факты на разных языках.

Таким образом, приём «фишбоун» выполняет не только визуализационную, но и эвристическую функцию, позволяя моделировать полиязычную образовательную среду как открытую динамическую систему.

Литература:

1. Концепция развития языковой политики в Республике Казахстан на 2023–2029 годы. Астана, 2023.
2. Типовая учебная программа общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования. Астана, 2023.

Роль крылатых выражений великих людей в обучении русскому языку

Досмаганбетов Болат Тлепбергенович, кандидат филологических наук, старший преподаватель;
Ибраев Галимбек Мадибекевич, старший преподаватель;
Байкенова Куляш Сеиловна, старший преподаватель
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматриваются крылатые выражения Абая Кунанбаева и А. С. Пушкина, определяется их тематика и основное назначение для будущих поколений. Великие мысли гениальных поэтов казахского и русского народов, актуальные и в XXI веке, могут вызвать интерес у современных исследователей.

Ключевые слова: крылатые выражения, стихотворения, мудрость народа, молодое поколение, украшение речи.

The role of winged expressions of great people in Russian language teaching

The article discusses the winged expressions of Abay and A. S. Pushkin, their subjects and the main purpose for future generations are determined. The great thoughts of the brilliant poets of the Kazakh and Russian peoples, relevant in the 21st century, can arouse interest among modern researchers.

Keywords: winged expressions, poems, wisdom of the people, young generation, decoration of speech.

Пушкин и Абай оставили нам свои бессмертные литературные шедевры, в которых заключен огромный опыт и мудрость народа, на которых воспитывались многие поколения.

Естественно, что один язык не может развиваться автономно, независимо от других языков. Поэтому неслучайно многие крылатые слова заимствуются друг у друга разными народами, если они близки им по культуре и быту.

Однако стоит заметить, что для правильного понимания крылатых слов в тексте художественной литературы и публицистики и верного употребления необходимо знание конкретных условий их возникновения.

Необходимо при обучении русскому языку уделить особое внимание изучению крылатых выражений величайших поэтов двух народов, так как они учат нравственной чистоте, чести и благородству, верности долгу, любви к родной земле. Они духовно обогащают человека и служат украшением его речи.

Пушкин передал нам через свои бессмертные литературные шедевры массу ценных изречений. Они яркие, оригинальные, лаконичны и бьют точно в цель.

Абай и Пушкин часто обращались в своих стихотворениях к молодежи, наставляли ее, учили мыслить и отличать хорошее от плохого.

Абай верил в молодежь и пламя своих строк адресовал мыслящей и сознательной ее части:

Сам хозяин ты судьбы своей,
Труд — отрада, лень — жестокий бич.
Мало толку в пышности речей,
Если смысла знания не постичь.

Поэт-просветитель прославляет знание, науку:

Лишь знаньем жив человек,
Лишь знаньем движется век!
Лишь знанье — светоч сердец!

У Пушкина тоже есть крылатые выражения, призывающие молодежь к знаниям:

- 1) Чтение — вот лучшее учение (из письма к брату);
- 2) Наука сокращает нам опыты быстротекущей жизни («Борис Годунов»);

3) Следовать за мыслями великого человека есть наука самая занимательная («Арап Петра Великого»).

Абай напряженно размышлял о настоящем и будущем, о месте молодежи в обществе. Молодость, по мнению Абая, — лучшая пора в жизни человека, когда у него формируются наиболее ценные качества личности. В своем стихотворении «Джигиты...» Абай призывает молодых людей к активной, содержательной, интеллектуальной жизни:

К порывам юные сердца зову,
Я человечность ставлю во главу.
Так будь отзывчивым, как друг и брат,
И поделись со всеми, чем богат.
Да будет дружба искренней и честной –
И все дурные чувства замолчат!

Все мудрые, пронизательные советы, содержащиеся в этом стихотворении, отвечают на вопрос: каким должен быть человек в молодости, в жизни вообще.

Есть у Пушкина крылатые выражения, заключающие в себе мудрость жизни:

1. Мечтам и годам нет возврата («Евгений Онегин»);
2. Все куплю, — сказала злато;
Все возьму, — сказал булат («Золото и булат»);
3. Жизни мышья беготня («Стихи, сочиненные ночью во время бессонницы»).

Молодость неотделима от любви. О могучей силе любви и красоты, преобразующей человека, писал и Абай. Поэт

больших чувств, он воспевае любовь как огромный дар жизни и призывает молодежь ценить и беречь это чувство. Абай отразил свои мысли в стихотворениях «Ты — зрачок глаз моих», «И краснеть, и бледнеть», в письмах и признаниях Татьяны и Онегина (перевод по роману «Евгений Онегин» А. С. Пушкина).

Степень глубины и искренности, красоты любви зависит от богатства духовного, нравственного мира человека — такова глубокая мысль поэта.

У Пушкина много величайших стихотворений о любви, которые знают и заучивают молодые люди:

- 1) Любви все возрасты покорны («Евгений Онегин»);
- 2) И сердце вновь горит и любит — оттого,
Что не любить оно не может («На холмах Грузии»);
- 3) Гений чистой красоты («Я помню чудное мгновенье»).

Абай утверждал: «Нет плохих народов и нет народов безнравственных, но ничто так не укрепляет духовную силу народа, как открытая и смелая национальная самокритика. Она — свидетельство внутреннего здоровья нации, ее способность совершенствоваться, преодолевать общие беды и излечивать собственные болезни».

Абай, изначально любя свой народ, призывал смотреть на другие народы, как на братьев, учиться у них всему доброму и полезному.

Пушкина переполняют чувства от любви к родине, гордость за нее. Его крылатые выражения:

Москва... как много в этом звуке
Для сердца русского слилось!

Как много в нем отозвалось! («Евгений Онегин») и

Там русский дух, там Русью пахнет («Руслан и Людмила»)

отражают чувства каждого русского человека. Эти строки подчеркивают трепетное отношение русского человека к родной земле.

У каждого народа есть свои крылатые слова, которые отвечают своим национальным особенностям, поэтому нам необходимо изучать и понимать эти отличия. Крылатые выражения — это мысли выдающихся личностей человечества разных эпох. Они сближают и объединяют нас, поэтому заслуживают тщательного изучения.

Литература:

1. Ашукин Н. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова. — М., 1988;
2. Абай Книга слов — Книжный клуб Amino, 1918;
3. Бонди С. Стихотворения Александра Пушкина. — М., 1987.

Роль академического письма в формировании будущих учителей

Майгельдиева Жаннат Мусабековна, кандидат филологических наук, доцент

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается роль академического письма в формировании будущих учителей.

Ключевые слова: академическое письмо, эссе, эксперимент.

The role of academic writing in the formation of future teachers

This article examines the role of academic writing in the development of future teachers.

Keywords: academic writing, essay, experiment.

Актуальность и научная значимость академического письма в формировании будущих учителей имеют большое значение. Орфоэпические ошибки в речи обусловлены неумением или отсутствием прочных навыков вступать в дискуссию, высказывать собственную точку зрения, составлять тексты о себе, окружающем мире, писать правильно эссе, компетентно и уместно употреблять терминологию по избранной профессии, что влияет на качественное выполнение профессиональных функций и задач.

Обзор литературы по данной проблеме показывает важность и значимость исследований в этой области [1; 2; 3; 4; 5; 6]. В целях выявления достоверности исследуемой проблемы нами был проведен констатирующий эксперимент. В эксперименте приняли участие 100 студентов 1–2-х курсов педагогических специальностей Кызылординского университета им. Коркыт Ата. В центре исследования уровня знания и понимания академического письма нами было взято понятие «эссе». Была поставлена цель — определение степени информированности студентов об эссе, его отличия от других видов письменных работ, развитие умственных мыслительных навыков, творческих способностей, навыков свободного изложения собственной точки зрения, умение аргументировано отстаивать свою точку зрения.

Результаты анкетирования показали, что под понятием «эссе» 88 студентов понимают «личный опыт на прочитанное», 67 студентов — «передачу информации», 51 — «воспоминания о прошлом». Несмотря на то, что большая часть студентов знакомы со значением понятия «эссе», следует отметить, что на вопрос об основной цели при написании эссе меньшая часть студентов (72) отметили, что это есть «умение выражать свое отношение к определенной проблеме», 65 — «уметь красиво излагать свои мысли», большинство студентов (96) — «уметь отстаивать только свою точку зрения».

Интересными оказались ответы на вопрос «Что проверяет написание эссе?», в котором большая часть студентов (83) обозначили «интеллектуальный уровень студента и его гражданскую зрелость», меньшая часть (7) — «умение кратко излагать студентом свои мысли,

а также ответы на вопрос «Что, по-твоему, требует обязательного наличия в эссе?», среди которых 81 выбрали «собственный комментарий по проблеме», 60 — «согласие с позицией автора текста-источника», 54 — «несогласие с позицией автора текста-источника». Для 29 студентов при написании эссе главное вначале правильно выбрать заголовок, для 11 — важен объем эссе, для 83 — план текста. Важность составления плана говорит о том, что студенты ясно понимают значимость составляемого ими плана к тексту для достижения хорошего, качественного эссе.

Отвечая на вопрос «Какой должна быть проблема, обсуждаемая в эссе?», 81 студент ответил, что проблема должна быть актуальной в первую очередь, 60 студентов — сложной, 54 — нерешаемой. При обсуждении и аргументировании проблемы, поставленной в эссе, студенты отметили, что нельзя забывать о тексте-источнике (94), о менталитете народа (62), о традициях и обычаях народа (49). Вывод в заключении эссе, по мнению студентов, должен быть кратким и лаконичным (73), ярким и оптимистичным (45), объемным (17).

Следовательно, по результатам исследования можем сделать вывод о том, что большинство студентов знают и понимают, что такое «эссе», но не полностью осознают, какие компоненты входят в его структуру и содержание, как обозначать проблему, как ее актуализировать, решать ее, пользоваться текстами-источниками, языковыми средствами академического письма, путают основные содержательные понятия, компоненты в частности эссе, и, естественно, академического письма.

В ходе беседы со студентами нами были получены следующие результаты: знакомы с понятиями «эссе», «академическое письмо» и считают, что они связаны с изучением английского языка 56,2 %, слышали данные понятия, но не совсем понимают, что они означают — 35,5 %, эти понятия равнозначны по значению с понятиями «творческое письмо», «сочинение» — 7,9 %. На вопросы «Когда впервые ты узнал об академическом письме? Об эссе?» 52,7 % ответили, что узнали в старших классах в школе, остальные 47,3 % не изучали в школе. На вопрос «Необходимо ли владеть студентам навы-

ками академического письма?» 74,6 % ответили положительно, 21,5 % — нет необходимости, 3,9 % — затруднились дать ответ.

Таким образом, академическое письмо имеет большое значение в формировании будущих учителей. Необходи-

дима методика обучения на основе развития навыков академического письма, начиная с первого курса и на всех уровнях высшего и послевузовского образования, что способствует еще более эффективной их подготовке к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Аксенова Е. Е. Обучение академическому письму в неязыковом вузе: социокультурный аспект // Проблемы современного образования. — 2017. — № 6. — С.139–146 [Электронный ресурс]: URL: <http://www.pmedu.ru/index.php/ru/2017-god/nomer-6>.
2. Степанов Б. Е. Еще раз об «Академическом письме»: Критика академической критики // Высшее образование в России. — 2012. — № 7. — С.130–138 [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/esche-raz-ob-akademicheskom-pisme-kritika-akademicheskoy-kritiki>.
3. Барбашина Э. В. Академическое письмо: заметки заинтересованного лица // Профессиональное образование в современном мире. — 2016. — Т.6 — № 1. — С.185–187 [Электронный ресурс]: URL: https://sibran.ru/journals/issue.php?ID=166969&ARTICLE_ID=166999.
4. Байгараева А. Е. «Академическое письмо» в условия интеграции науки и образования на современном этапе // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Исторические и социально-политические науки. — 2017. — № 2 (53). — С.104–108 [Электронный ресурс]: URL: <https://articlekz.com/article/18081>.
5. Майгельдиева Ж. М., Майгельдиева Ш. М., Кубенова М. А. Об интерференции в русской речи // Международный научно-исследовательский журнал. — 2016. — № 3–4(45). — С.20–23 [Электронный ресурс]: URL: <https://research-journal.org/pedagogy/ob-interferencii-v-russkoj-rechi/>.
6. Maigeldiyeva Zh.M., Kenshinbay T. Academic writing in the formation of future teachers. // Transition from online to F2F education: bringing distance learning strategies to the classroom: Kazakhstan Teachers of English Association Forum-2022 Proceedings. — Manash Kozybayev North Kazakhstan University. — Petropavlovsk, 2022. — P. 51–57.

Вставка в системе синтаксических процессов интеграции и дезинтеграции в современном русском языке

Будникова Наталья Николаевна, сениор-лектор

Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова (г. Усть-Каменогорск, Казахстан)

В статье рассматривается процесс вставки в системе синтаксических процессов интеграции и дезинтеграции современного русского языка. Показано, что вставка не сводится только к расчленению синтаксического целого, а занимает переходное положение в данной системе.

Ключевые слова: синтаксический процесс, вставка, интеграция, дезинтеграция, переходное явление, структурно-семантические маркеры.

Insertion in the system of syntactic processes of integration and disintegration in the modern Russian language

The article examines the process of insertion in the system of syntactic processes of integration and disintegration of the modern Russian language. It is shown that insertion is not limited only to the dismemberment of the syntactic whole, but occupies a transitional position in this system.

Keywords: syntactic process, insertion, integration, disintegration, transitional phenomenon, structural and semantic markers.

Синтаксические процессы находятся в центре внимания отечественной лингвистики со второй половины XX века, однако их общепринятое определение до сих пор не выработано, поскольку исследователи чаще

описывают отдельные разновидности таких процессов или общие тенденции синтаксического развития, чем раскрывают само понятие синтаксического процесса (работы Н. С. Валгиной, Б. Ю. Нормана, Г. Г. Почепцова и др.).

В англоязычной традиции близкий круг вопросов рассматривается преимущественно в рамках проблематики *syntactic change*, связанной со статусом синтаксического изменения, условиями его возникновения, характером протекания и пределами вариативности (исследования Т. Biberauer, G. Walkden, D. Willis и др.). Под синтаксическим процессом понимается динамическое изменение синтаксической организации, то есть закономерное преобразование синтаксической единицы: если Н. С. Валгина связывает его с активными процессами современного русского синтаксиса, такими как расчлененность, сегментированность, предикативная осложненность, ослабление связей, компрессия и редукция [1], то И. И. Дяговец рассматривает его как форму движения синтаксической материи, выражающую последовательную смену качественных состояний синтаксического явления [2].

Синтаксический процесс реализуется как в пределах конструкции, так и на уровне текста и представляет собой взаимодействие компонентов, ведущее к их количественному или качественному преобразованию. Именно характер такого преобразования позволяет говорить об интеграционных и дезинтеграционных процессах, теоретическую основу которого составляют труды Е. А. Покровской (оппозиция «слияние / расчленение» [3]), А. А. Чувакина («интеграция / дезинтеграция» [5]), и О. В. Марьиной («интеграция / дезинтеграция» [5]). Тем самым в современной синтаксической науке складывается линия, в которой основанием деления выступают степень спаянности или расчлененности компонентов текста и характер их структурно-семантического взаимодействия.

Особое место в системе синтаксических процессов занимает вставка, традиционно относимая к дезинтеграционным синтаксическим процессам [10], однако считаем, что ее природа требует более дифференцированного описания, поскольку она создается взаимодействием вставного и включающего компонентов и потому должна рассматриваться с точки зрения характера этого взаимодействия.

Вставка может быть описана как синтаксический процесс, основанный на взаимодействии вставного и включающего компонентов, которое носит либо последовательный, либо параллельный характер, вследствие чего ее типологический статус определяется способом организации этого взаимодействия.

Разграничение интеграционных и дезинтеграционных свойств вставки целесообразно осуществлять по характеру проявления следующих структурно-семантических оснований: степени единства вставного и включающего компонентов, характеру связи между ними и роли

внелингвистических знаков. При интеграции эти маркеры обеспечивают спаянность компонентов, линейность повествования и тематическую близость; при дезинтеграции, напротив, они сигнализируют о нарушении единства, ослаблении связей, усилении графического и интонационного обособления, двуплановости повествования и смысловой автономии вставного компонента. При этом ни один из маркеров не является абсолютным. Так, в предложении «Отплывали на лодке подальше от аула; он оставался в лодке, а она, наплававшись (а плавала она хорошо), приближалась к нему»... (У. Тажикинова) вставка сохраняет общий временной и тематический план, не создает нового смыслового слоя и лишь уточняет основное сообщение. Аналогичную ситуацию наблюдаем в следующем текстовом фрагменте: «Наша жизнь течет в размеренном темпе. Я в отпуске, рядовой профессор на кафедре (по-прежнему читаю курсы по зарубежной литературе), ведущий специалист по журналистике»... (В. Минаев) вставной компонент тематически соотнесен с основным высказыванием и может быть включен в его структуру без смысловой потери. Следовательно, в обоих случаях вставка является интеграционной, поскольку не расчленяет повествование, а поддерживает его линейное развертывание и смысловую цельность.

Иная конфигурация маркеров наблюдается при дезинтеграционном характере вставки. Так, в примере «Давид Павлович съездил в район, привез кое-какие медикаменты («экономьте каждый клочок ваты и бинта», — предупредил его горбоносый, лысый аптекарь Бронштейн...), обошел еще раз все аулы»... (Г. Бельгер) вставной компонент не продолжает основную повествовательную линию, а вводит внутрь нее чужую речь, создавая второй речевой план и ослабляя смысловую спаянность компонентов. Отчетливее это проявляется в примере: «Когда немцев выселяли, определили вес поклажи на одного человека — 80 кг. (Я это, кстати, не помню. Видно, в разных местах это было по-разному.)» (Г. Бельгер), где вставка представляет собой автономный комментарий повествователя.

Анализ взаимодействия вставного и включающего компонентов показал, что маркеры сигнализируют о нарушении структурно-семантического единства, ослаблении связи между компонентами и усилении расчленяющей роли графического обособления.

Итак, типологический статус вставки определяется конфигурацией маркеров в конкретном текстовом фрагменте, характером взаимодействия вставного и включающего компонентов. Считаем, что вставка может рассматриваться как переходное явление в системе интеграционных и дезинтеграционных процессов.

Литература:

1. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке, М.: Логос, 2003. — 304 с.
2. Дяговец И. И. Типология русских придаточных предложений нетипичного построения. — Донецк, 2006. — 35 с.
3. Покровская Е. А. Динамика русского синтаксиса в XX веке: Лингвокультурологический анализ. — Ростов-на-Дону, 2001. — 182 с.

4. Чувакин А. А. Дезинтеграционные процессы в художественном синтаксисе рубежа XX-XXI вв. // Исследования по семантике: межвузовский научный сборник. — Уфа: РИЦ БашГУ, 2008. — С. 505–514.
5. Марьина, О. В. Интеграционные и дезинтеграционные процессы в синтаксисе русской художественной прозы 1980-х — 2000-х гг. — Барнаул, 2012. — 387 с.

Антиценности в образовательно-педагогическом дискурсе русского и узбекского языков в контексте современных филологических исследований

Турсунова Шахноза Наркуловна, преподаватель, соискатель, заместитель начальника отдела координации совместных образовательных программ

Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан)

Рузибаева Шахло Наркуловна, учитель русского языка и литературы

Общеобразовательная школа № 188 Учтепинского района г. Ташкента (Узбекистан)

Статья посвящена анализу антиценностей, проявляющихся в образовательно-педагогическом дискурсе на материале русского и узбекского языков. В работе исследуются такие антиценностные явления, как доминирование, жесткость, идеологическое давление, исключительность, месть и элементы вербальной агрессии.

Ключевые слова: образовательно-педагогический дискурс, педагогическая коммуникация, антиценности, аксиология языка, русский язык, узбекский язык, доминирование, идеология.

Anti-values in the educational and pedagogical discourse of Russian and Uzbek languages in the context of modern philological research

The article analyzes anti-values represented in educational and pedagogical discourse based on Russian and Uzbek languages. The study examines such anti-values as dominance, rigidity, ideological pressure, exclusivity, revenge and elements of verbal aggression.

Keywords: educational and pedagogical discourse, pedagogical communication, anti-values, language axiology, Russian language, Uzbek language, dominance, ideology.

Современная филология характеризуется расширением исследовательских подходов, направленных на изучение языка в его социальном и культурном функционировании. Если ранее основное внимание уделялось структурным особенностям языка, то сегодня важное место занимает анализ дискурсивных практик, в которых язык выступает средством отражения ценностных установок и коммуникативных стратегий общества [1, с. 15].

Особое место среди его разновидностей занимает образовательно-педагогический дискурс, реализующийся в процессе взаимодействия преподавателя и обучающихся. В рамках данного дискурса язык выполняет не только информационную функцию, но и регулятивную, поскольку он формирует определённые модели общения и взаимодействия между участниками образовательного процесса [2, с. 48].

В последние годы в филологии активно развивается аксиологический подход, предполагающий анализ ценностных компонентов языка. Ценности отражают культурные ориентиры общества и находят своё выражение в различных языковых формах. Однако наряду с позитивными ценностными установками в коммуникации могут проявляться и противоположные явления — антиценности [3, с. 92].

Под антиценностями понимаются коммуникативные установки и модели речевого поведения, которые противоречат принципам уважительного и гуманистического общения. В образовательно-педагогическом дискурсе они могут проявляться в форме доминирования, чрезмерной жесткости, идеологического давления, демонстрации исключительности или различных форм речевой агрессии. Значимость исследования определяется необходимостью выявления языковых механизмов, посредством которых антиценности реализуются в образовательной коммуникации. Особый интерес представляет сопоставительный анализ образовательно-педагогического дискурса русского и узбекского языков, позволяющий выявить как универсальные, так и культурно обусловленные особенности речевого поведения.

Цель нашего исследования — выявить и проанализировать способы репрезентации антиценностей в образовательно-педагогическом дискурсе русского и узбекского языков.

В рамках аксиологической лингвистики ценности рассматриваются как важный элемент культурной картины мира [4, с. 63]. Антиценности, напротив, отражают негативные коммуникативные установки, которые могут про-

являться в различных типах дискурса. В языковом выражении они часто реализуются через оценочную лексику, категоричные высказывания, директивные конструкции и различные формы речевого давления.

Особый интерес для исследования представляет образовательно-педагогический дискурс, поскольку он сочетает в себе элементы институциональной и межличностной коммуникации. С одной стороны, образовательная среда предполагает определённую иерархию ролей, с другой — современные педагогические концепции ориентированы на развитие диалогических форм общения и сотрудничества между участниками образовательного процесса [5, с. 104]. Именно в этом противоречии между традиционной иерархической моделью общения и современными гуманистическими принципами могут возникать различные формы антиценностных проявлений.

Анализ педагогической коммуникации позволяет выделить несколько основных типов антиценностей, проявляющихся в образовательно-педагогическом дискурсе. К наиболее распространённым из них относятся: доминирование, жесткость, идеологическое давление, исключительность, месть, элементы вербальной агрессии. Подобные коммуникативные стратегии могут выражаться в различных языковых формах: директивных высказываниях, резких оценочных суждениях, категоричных утверждениях или саркастических комментариях [6, с. 37].

Сравнительный анализ русского и узбекского образовательно-педагогического дискурса позволяет выявить сходства и различия в проявлении подобных антиценностей. Представленная ниже таблица 1 демонстрирует основные виды антиценностей и их вербальные проявления в двух языковых и культурных контекстах.

Таблица 1. Антиценности в образовательно-педагогическом дискурсе русского и узбекского языков

Антиценность	Проявление в русском образовательно-педагогическом дискурсе	Проявление в узбекском образовательно-педагогическом дискурсе
Доминирование	Императивные конструкции: « <i>Делайте так, как я сказал</i> »	« <i>Ustoz aytganidek qilish kerak</i> »
Жесткость	Резкие оценки: « <i>Это неправильный ответ</i> »	« <i>Bu javob noto'g'ri</i> »
Идеологическое давление	« <i>Есть только одна правильная точка зрения</i> »	« <i>Boshqa fikr bo'lishi mumkin emas</i> »
Исключительность	« <i>Это могут понять только лучшие студенты</i> »	« <i>Faqat eng yaxshi talabalar tushunadi</i> »
Мечь	« <i>Раз не подготовились, отвечайте первыми</i> »	« <i>Keyingi safar albatta javob berasiz</i> »
Вербальная агрессия	« <i>Вы совсем не думаете</i> »	« <i>Bu javob sizdan kutilmagan edi</i> »

Сопоставление образовательно-педагогического дискурса русского и узбекского языков позволяет выявить как сходства, так и различия в способах выражения антиценностей. В русском образовательно-педагогическом дискурсе антиценностные установки чаще реализуются через прямые оценочные высказывания и директивные формы речи. В узбекском образовательно-педагогическом дискурсе антиценности могут выражаться менее прямолинейно, однако при этом сохраняется высокий уровень уважения к авторитету преподавателя. Подобные особенности обусловлены культурными традициями общения, в которых значительное внимание уделяется иерархии и социальным ролям [7, с. 61].

Формирование подобной коммуникативной культуры предполагает осознанное использование языковых средств, способствующих созданию благоприятной образовательной среды. Это включает отказ от чрезмерно жёстких оценочных формулировок, снижение уровня директивности речи и развитие партнёрских форм общения [8, с. 76].

Анализ антиценностей позволяет выявить проблемные зоны образовательной коммуникации и опре-

делить направления её дальнейшего развития. Итак, проведённое исследование показало, что антиценности являются значимым объектом современных филологических исследований, поскольку они отражают особенности коммуникативных практик в образовательной среде. Анализ образовательно-педагогического дискурса русского и узбекского языков позволил выделить основные типы антиценностей, проявляющихся в педагогической коммуникации: доминирование, жесткость, идеологическое давление, исключительность, месть и элементы вербальной агрессии.

Сопоставительный анализ показал, что данные явления имеют как универсальные, так и культурно обусловленные особенности. В русском языке антиценности чаще выражаются в прямых оценочных высказываниях, тогда как в узбекской коммуникативной традиции они могут проявляться в более косвенных формах речевого воздействия. Полученные результаты подтверждают необходимость дальнейшего изучения ценностных аспектов образовательно-педагогического дискурса и разработки коммуникативных моделей, ориентированных на гуманистические принципы педагогического взаимодействия.

Литература:

1. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. — М.: Гнозис, 2001. — 270 с.

2. Ван Дейк Т. А. Дискурс и власть. — М.: Либроком, 2013. — 344 с.
3. Маслова В. А. Лингвокультурология. — М.: Академия, 2010.- 208 с.
4. Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. — М.: Академический проект, 2004. — 992 с.
5. Кубрякова Е. С. Язык и знание. — М.: Языки славянской культуры, 2004. — 560 с.
6. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. — М.: Наука, 2010. — 264 с.
7. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. — М.: Смысл, 2005. — 288 с.
8. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. — М.: Эдиториал УРСС, 2001. — 360 с.
9. Формановская Н. И. Речевой этикет и культура общения / Н. И. Формановская. — М.: Высшая школа, 2002. — 336 с.

Формирование метаязыка семейной коммуникации под влиянием религиозных убеждений (на материале романа Н. Спаркса «Выбор»)

Пулатова Дилафруз Адихамжоновна, преподаватель
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматривается влияние религиозных убеждений на формирование метаязыка семейной коммуникации в романе Николаса Спаркса «Выбор». Показано, что религиозные ценности персонажей определяют их коммуникативные стратегии, выражение эмоций, трактовку moral choice, а также способы построения речевых актов. Анализ опирается на метаязыковую теорию Д. Таннен и концепции семейного дискурса.

Ключевые слова: метаязык, семейная коммуникация, религиозные убеждения, этические нормы, Николас Спаркс, «Выбор».

Formation of the meta-language of family communication under the influence of religious beliefs (on the material of N. Sparks' novel «Choice»)

The article examines the influence of religious beliefs on the formation of the metalanguage of family communication in the novel “The Choice” by Nicholas Sparks. It demonstrates that the characters' religious values shape their communicative strategies, the expression of emotions, the interpretation of moral choice, as well as the construction of speech acts. The analysis is based on Deborah Tannen's metalanguage theory and concepts of family discourse.

Keywords: metalanguage, family communication, religious beliefs, ethical norms, Nicholas Sparks, «The Choice».

В современной лингвистике изучение семейной коммуникации связано с анализом скрытых смыслов, имплицитных установок и метаязыка — то есть того уровня речевых сообщений, который формирует интерпретацию реплик и действий собеседника. В романах Николаса Спаркса духовность и религиозность героев строят важный пласт смыслов, определяющий особенности их общения.

В романе «Выбор» отношения Трэвиса и Гэби раскрываются в ситуации морального выбора, где религиозные убеждения героев проявляются не прямо, а через метаязыковые сигналы: интонации, умолчания, оценочные маркеры, ключевые символы (брак, надежда, верность, молитва).

Религиозные ценности формируют:

- интерпретацию обязанностей и ответственности;
- ритуальный аспект общения;
- способы выражения заботы;
- отношение к страданию и жертве;
- символическую структуру любви.

У персонажей Спаркса это проявляется через мягкие, непрямые, но очень устойчивые метасообщения, которые регулируют взаимодействие.

Пример 1. В эпизоде, когда Трэвис размышляет о браке, он говорит о любви как «обязательстве длиною в жизнь» [1, с. 42].

Фраза содержит метасообщение о сакральности союза, отсылающее к религиозной традиции христианского брака как таинства. Здесь речь — не просто информация, а знак того, что мужчины и женщины вступают в союз перед Богом. Это влияет на всю дальнейшую коммуникацию персонажа: он интерпретирует каждое слово и действие Гэби через призму ответственности, а не эмоций. Метаязык в данном случае — это молчаливый код верности, влияющий на его решения.

Пример 2. Гэби в одном из разговоров подчеркивает, что любовь — это «умение отдавать, даже если страшно» [1, с. 58].

Формула «отдавать» является религиозным концептом (self-sacrifice), характерным для христианской

модели любви. Здесь работает метаязык жертвы, который определяет способ выражения эмпатии. Такой метаязык задаёт рамку поведения героини: забота трактуется как духовная обязанность, а не просто бытовое поведение.

В одном из ключевых эпизодов Трэвис обращается к Богу, не произнося вслух молитвы [1, с. 123]. Непроизнесенная молитва — это метаязык надежды, который Гэби «читает» через его поведение: молчание, lowered gaze, жесты.

В семейной коммуникации здесь появляется «тихий» религиозный код: просьба о помощи формирует атмосферу доверия и духовной близости.

Пример 4. Когда Гэби находится в коме, Трэвис испытывает конфликт между рациональностью и верой [1, с. 201]. Он говорит: «Я должен верить, иначе ничего не останется».

Эта фраза — метаязык духовной устойчивости: религиозность становится способом интерпретации страдания. В семейной коммуникации это выражает скрытое послание: «Я не покину тебя, потому что моя вера не позволяет этого».

Пример 5. В сцене, где Трэвис ухаживает за Гэби, он повторяет, что дом должен оставаться «местом, где тебя ждут». [1, с. 167]. Формула «ждать» и «дом как святое пространство» — это метаязыковые структуры религиозной

культуры (мотивы притчи о блудном сыне, христианское гостеприимство).

В речи героя это становится сигналом: семья — пространство духовной безопасности.

Пример 6. Кульминационный выбор — отключить ли Гэби от аппарата или продолжать бороться — сопровождается словами Трэвиса, что «решения должны приниматься сердцем». [1, с. 240]. Сердце здесь выполняет функцию религиозного символа (сердце как вместилище души в христианстве).

Это не просто метафора — это метаязык совести.

Таким образом, религиозные убеждения переводят моральный выбор в сакральный.

Религиозные убеждения в романе Спаркса «Выбор» выполняют функцию глубинного метаязыка, формирующего модель общения между героями. Они не проговариваются напрямую, но становятся фундаментом всех эмоциональных и нравственных решений.

Религиозность проявляется в:

- интерпретации любви как обета;
- жертвенности как нормы;
- молитве как невербальном коде;
- идее дома как священного пространства;
- трактовке выбора как духовного акта.

Все эти элементы образуют целостную метаязыковую систему семейной коммуникации.

Литература:

1. The Choice N. Sparks.-New York:Grand Central Publishing, 2007. — P. 352.
2. Tannen D. I Only Say This Because I Love You. — New York: Random House, 2001. — P.352.
3. Tannen D. Talking from 9 to 5 — New York: William Morrow, 1994. — P. 368.
4. Watzlawick J.Beavin, Jackson D. The Pragmatics of Human Communication — New York: W. W. Norton & Company, 1967. — P. 304.
5. Бахтин. М. М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1979. — С. 424.
6. Седов К. Ф. Дискурс и личность — М.: Лабиринт, 2004. — 320 с.

Цифровые технологии и мультимедиа в преподавании зарубежной литературы

Тайбекова Лаура Сейдуалиевна, магистр гуманитарных наук, старший преподаватель

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается потенциал современных цифровых технологий и мультимедиа как средства повышения результативности литературного образования. Автор приводит примеры их применения на практических занятиях по зарубежной литературе, подчёркивая их положительное влияние на учебную мотивацию студентов, развитие их аналитического и творческого мышления, формирование исследовательских умений, а также более глубокое осмысление художественного текста.

Ключевые слова: цифровые технологии, мультимедиа, платформа, литература, интерактивная карта, текст, цифровизация.

Digital technologies and multimedia in teaching foreign literature

The article examines the potential of modern digital technologies and multimedia as a means of enhancing the effectiveness of literary education. The author presents examples of their use in practical classes on foreign literature, highlighting their positive impact

on students' learning motivation, the development of analytical and creative thinking, the formation of research skills, and a deeper understanding of the literary text.

Keywords: *digital technologies, multimedia, platform, literature, interactive map, text, digitalization.*

Изучение зарубежной литературы имеет большое значение для формирования фундаментальных и прикладных знаний студентов филологического направления. Целью его является знакомство с классическими произведениями зарубежной литературы, с основными тенденциями развития мирового художественного творчества, осознание взаимосвязи культур. Изучение зарубежной литературы происходит не только на примере рассмотрения конкретных общественно-исторических предпосылок развития национальных литератур, но и в общем контексте эволюции мировой художественной культуры [1].

Традиционные методы преподавания зарубежной литературы уже не всегда обеспечивают высокий уровень мотивации, глубокое понимание текста, устойчивый интерес к чтению, поскольку современный студент — это «цифровой читатель», привыкший к визуальной информации, интерактивности и быстрому доступу к знаниям. В этих условиях преподавание зарубежной литературы требует не отказа от классического анализа, а **расширения инструментов интерпретации художественного текста**. В условиях цифровизации образования интерактивные платформы играют ключевую роль в преподавании литературы. Они позволяют разнообразить формы подачи материала, сделать занятия более динамичными и способствуют активному участию учащихся в образовательном процессе [2].

На сегодняшний момент существует огромное количество цифровых технологий для организации совместной деятельности, осуществления обратной связи, создания цифровой образовательной среды. Приведем примеры использования цифровых платформ и мультимедиа на занятиях по зарубежной литературе.

1. Kahoot — интерактивная платформа, предназначенная для создания игровых тестов и викторин. На занятиях по зарубежной литературе Kahoot может быть использован для проверки знаний по прочитанным произведениям, анализу персонажей, определения литературных терминов и исторического контекста произведений. Например, после изучения романа В. Гюго «Собор Парижской богоматери» можно создать викторину с вопросами о характеристиках главных героев, мотивах их поступков и символике произведения. Это помогает обучающимся лучше запомнить материал и систематизировать знания.

2. Canva — это популярная онлайн-платформа для графического дизайна, предназначенная для создания визуального контента. При изучении романа Д. Дефо «Робинзон Крузо» студенты создают интерактивную карту острова, инфографику «цивилизация — одиночество». Данные задания визуализируют философский смысл одиночества и труда.

3. StoryMapJS — это платформа для создания интерактивных карт. Помогает визуализировать географическое пространство литературного произведения. Например, при изучении повести Э. Хемингуэя «Старик и море» студентам предлагается выполнить следующие задания: построить маршрут Сантьяго в море; отметить ключевые события: начало рыбалки, ловля рыбы, борьба с акулами, возвращение домой; добавить краткие цитаты и иллюстрации к каждому пункту.

4. Padlet — это цифровая интерактивная доска, которая позволяет организовывать совместную работу в удобной визуальной форме. На занятиях литературы Padlet можно использовать для создания тематических досок, на которых обучающиеся будут размещать информацию о произведениях, авторах и литературных эпохах. Например, при изучении произведения О. Уайльда «Портрет Дориана Грея» каждая группа создает интерактивный коллаж: изображения + цитаты + комментарии.

Это помогает студентам наглядно структурировать материал и лучше понять текст.

5. ИИ-инструменты. Студентам предлагается выполнить творческие задания в цифровом формате: подготовить сценарий буктрейлера к повести Д. Лондона «Белый Клык», подкаст «Монолог Фауста в 21 веке», видеомонумент «Гамлет в 21 веке», написать цифровой дневник от имени Чайльд-Гарольда, открыть страницу и опубликовать посты в социальных сетях «Оливер Твист-блогер», используя фоторедакторы с ИИ. Для подобных задач помогут платформы с ИИ-инструментами. С их помощью можно создать оживленные фото, аудио- и видеозаписи, сгенерировать фото и постеры, создать мультимедийные электронные книги и цифровые истории. К примеру, платформы ChatGPT, GEMINI, CLAUDE удобны для создания и редактирования текстов. С помощью Book Creator, Wevideo, FlexClip, Canva, Suno, ElevenLabs можно создавать аудио и видеоматериалы, создать подкаст, монумент, буктрейлер и так далее.

6. Видеоматериалы и экранизация. Например, используется фрагмент художественного фильма режиссера А. Гончарова «Кола Брюньон» (1966 г.) Предлагается сравнить оригинальный текст повести Р. Роллана «Кола Брюньон» и фильм по следующим критериям: образ главного героя, ключевые сцены, атмосфера и тон, символы и мотив, финал, авторская позиция, что добавлено/убрано. Также обучающимся можно предложить выполнить творческие задания: какой эпизод вы бы сняли иначе? Почему? Напишите альтернативную сцену, которой нет в фильме. Сделайте постер или трейлер по повести.

Разнообразие форм работы помогает анализировать литературные произведения с разных сторон. Как показывает опыт, цифровые технологии в преподавании за-

рубежной литературы — это эффективный инструмент формирования современного читателя, способного к диалогу с текстом, культурой и эпохой.

Таким образом, цифровые технологии и мультимедиа позволяют сделать литературный текст «живым», связать

классику с современной культурой, развивать критическое и креативное мышление, активизировать познавательную деятельность студентов.

Литература:

1. Тайбекова Л. С. Творческие задания на занятиях по зарубежной литературе как способ повышения интереса к чтению художественных текстов / Международный научный журнал «Молодой ученый», — 2024. — № 52.1 (551.1). — С.59–61.
2. Камбарова А. А., Саметова Ф. Т. Использование цифровых технологий на уроках литературы в старших классах // Русский язык и литература в современном мире. — 2025. — № 1. — С.176–182.

Человек и искусственный интеллект в письменной речи: проблема языковой интуиции нейросетей

Уразбаева Нурлыгуль Жунисбековна, магистр педагогических наук, преподаватель
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается проблема языковой интуиции в контексте взаимодействия человека и искусственного интеллекта в письменной коммуникации, основные характеристики языковой интуиции. Современные нейросетевые языковые модели способны создавать тексты, которые по структуре и грамматике нередко напоминают человеческие. Это вызывает научный интерес к вопросу о том, обладают ли нейросети языковой интуицией или лишь имитируют ее на основе статистических закономерностей языка.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, языковая интуиция, письменная речь, лингвистика, текстогенерация, язык и технологии.

Humans and artificial intelligence in writing: the neural network language intuition problem

The article examines the problem of linguistic intuition in the context of interaction between humans and artificial intelligence in written communication, as well as the main characteristics of linguistic intuition. Modern neural network language models are capable of generating texts that often resemble human writing in terms of structure and grammar. This raises scientific interest in the question of whether neural networks possess linguistic intuition or merely imitate it based on statistical patterns of language.

Keywords: artificial intelligence, neural networks, linguistic intuition, written speech, linguistics, text generation, language and technology.

Развитие технологий искусственного интеллекта стало одним из наиболее значимых явлений XXI века. Особенно заметны изменения в области обработки естественного языка, где современные нейросетевые модели способны анализировать, интерпретировать и генерировать тексты различной сложности. Такие системы активно применяются в образовании, журналистике, научной деятельности и повседневной коммуникации.

В связи с этим возникает важный лингвистический вопрос: можно ли считать тексты, созданные искусственным интеллектом, проявлением языковой интуиции, или же они являются результатом математического моделирования языковых закономерностей. [1, с. 75] Традиционно лингвистика считает языковую интуицию исклю-

чительной прерогативой человека. Это наш «внутренний редактор», который формируется годами не через зазубривание правил, а через проживание языка. Проблема языковой интуиции у нейросетей представляет интерес как для лингвистов, так и для специалистов в области искусственного интеллекта, поскольку она затрагивает фундаментальные вопросы природы языка, мышления и коммуникации.

Языковая интуиция является одним из ключевых понятий современной лингвистики. Под этим термином обычно понимается способность носителя языка интуитивно оценивать правильность и естественность языковых конструкций. Человек, даже не обладая специальными лингвистическими знаниями, может определить,

является ли предложение грамматически корректным, уместным в определенной ситуации общения и соответствующим нормам языка. С раннего детства человек усваивает грамматические правила, словарный состав языка и особенности его употребления в различных коммуникативных ситуациях. [1, с. 165]

Языковая интуиция тесно связана с культурным контекстом. Значение слова или выражения может изменяться в зависимости от ситуации общения, эмоционального состояния говорящего или социальных факторов. Именно поэтому человеческая речь отличается гибкостью, вариативностью и способностью передавать сложные смысловые оттенки. [2, с. 70]

Современные нейросетевые модели обработки естественного языка обучаются на огромных корпусах текстов, содержащих миллионы или даже миллиарды предложений. В процессе обучения система выявляет статистические закономерности между словами, фразами и структурами предложений. Когда нейросеть генерирует текст, она не «понимает» его в человеческом смысле. Вместо этого алгоритм рассчитывает вероятность появления того или иного слова в конкретном контексте и выбирает наиболее вероятный вариант. Нейросети способны создавать статьи, эссе, диалоги и даже художественные тексты. Они могут имитировать различные стили письма, поддерживать логическую структуру повествования и соблюдать грамматические нормы языка.

Для более глубокого понимания проблемы можно провести лингвистическое сравнение текстов, созданных человеком и искусственным интеллектом.

Первым критерием является *синтаксическое разнообразие*. Нейросети также способны создавать сложные структуры, однако их тексты нередко демонстрируют повторяемость определенных моделей.

Вторым критерием выступает *лексическая вариативность*. Человек склонен использовать слова в переносных значениях, применять метафоры, идиомы и культурно

обусловленные выражения. Нейросети могут воспроизводить подобные элементы, но иногда делают это менее гибко или в недостаточно точном контексте.

Третьим важным критерием является *прагматический аспект речи*. Человеческое общение всегда связано с намерением говорящего, эмоциональной окраской и конкретной коммуникативной целью. [3, с. 142] Искусственный интеллект, напротив, не обладает собственными намерениями и воспроизводит лишь языковые модели, обнаруженные в обучающих данных.

Интересным аспектом рассматриваемой проблемы является влияние нейросетевых технологий на стиль письменной речи человека. Люди начинают чаще использовать стандартные формулировки, избегать сложных метафорических выражений и стремиться к большей ясности изложения.

Главный вопрос заключается в том, можно ли считать способность нейросетей генерировать правильные языковые конструкции проявлением языковой интуиции.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что нейросети не обладают интуицией в человеческом понимании. Их работа основана на статистическом анализе данных, а не на осмысленном восприятии языка. Нейросеть не обладает личным опытом, эмоциями или культурным контекстом, которые играют важную роль в формировании языковой интуиции человека. Это позволяет говорить о своеобразной имитации языковой интуиции. Современные нейросети способны создавать тексты, которые по многим параметрам приближаются к человеческим. Однако анализ показывает, что их работа основана на статистических закономерностях, а не на истинной языковой интуиции. [3, с. 140]

Несмотря на это, взаимодействие человека и искусственного интеллекта в письменной речи продолжает развиваться и открывает новые перспективы для исследований в области лингвистики, когнитивной науки и цифровых технологий.

Литература:

1. Нейросетевые технологии в гуманитарных исследованиях: монография. — М.: URSS, 2023. — 176 с.
2. Добров Б. В., Лукашевич Н. В. Компьютерная лингвистика и анализ текста. — М.: Изд-во МГУ, 2016. — 296 с.
3. Шенгелбай М., Алкебаева Д., Таласпаева Ж. Язык искусственного интеллекта: новые горизонты лингвистики // Вестник Кокшетауского университета им. Ш. Уалиханова. -2025. — № 3. — С. 138–149.

Методические возможности искусственного интеллекта при разработке лексических заданий на занятиях по русскому языку

Сапаржанова Жадыра Айдарбековна, магистр педагогических наук, преподаватель

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматриваются возможности использования технологий искусственного интеллекта при разработке лексических заданий на занятиях по русскому языку.

Ключевые слова: искусственный интеллект, методика преподавания русского языка, лексическая компетенция, лексические задания, цифровые технологии в образовании, ChatGPT.

Methodological capabilities of artificial intelligence in the development of lexical tasks in Russian language classes

This article examines the potential of using artificial intelligence technologies to develop vocabulary assignments in Russian language classes.

Keywords: artificial intelligence, Russian language teaching methods, vocabulary competence, vocabulary assignments, digital technologies in education, ChatGPT.

Современное образовательное пространство активно трансформируется под влиянием цифровых технологий. Одним из наиболее значимых явлений последних лет стало стремительное развитие искусственного интеллекта, который постепенно внедряется в различные сферы общественной жизни, включая систему образования. Особое значение применение ИИ приобретает в преподавании языковых дисциплин. В условиях модернизации образования преподаватель русского языка сталкивается с необходимостью поиска новых методов и средств обучения, способных активизировать учебную деятельность студентов и повысить качество усвоения языкового материала.

Одним из перспективных направлений является использование генеративных моделей ИИ для разработки учебных заданий. Лексическая сторона языка играет ключевую роль в формировании коммуникативной компетенции обучающихся. Именно словарный запас обеспечивает возможность полноценного общения, понимания текстов и выражения собственных мыслей. Поэтому поиск эффективных способов развития лексической компетенции является важной задачей современной методики преподавания русского языка.

Цель данной статьи — рассмотреть методические возможности ИИ при разработке лексических заданий на занятиях по русскому языку.

В последние десятилетия система образования переживает активную цифровую трансформацию, связанную с внедрением современных информационных технологий. Под ИИ в научной литературе понимается совокупность программных и алгоритмических средств, способных выполнять задачи интеллектуальной обработки информации: анализ данных, распознавание и генерацию текстов, моделирование решений и другие когнитивные операции [4, с. 42]. Современные исследователи отмечают, что внедрение цифровых технологий способствует формированию новой образовательной среды, в которой традиционные методы обучения дополняются интерактивными инструментами [2, с. 67].

В методике преподавания языковых дисциплин применение ИИ открывает дополнительные возможности для формирования лексической компетенции обучающихся. Как отмечает П. В. Сысоев, использование интернет-тех-

нологий и цифровых образовательных ресурсов расширяет языковую практику студентов и повышает эффективность усвоения языкового материала [3, с. 54].

Нейросетевые инструменты позволяют создавать упражнения различной степени сложности, формировать тематические словарные подборки, генерировать тексты для анализа и разрабатывать задания на развитие речевых навыков. При этом ведущая роль в организации образовательного процесса сохраняется за преподавателем, который отбирает и адаптирует учебный материал. Нейросетевые системы могут генерировать задания на подбор синонимов и антонимов, создавать тексты для лексического анализа, предлагать упражнения на объяснение значений слов, формировать тематические словарные списки и подготавливать игровые задания, что способствует расширению словарного запаса и повышению мотивации студентов.

Среди наиболее распространённых заданий можно выделить упражнения на подбор синонимов, направленные на расширение словарного запаса и развитие семантической точности речи [3, с. 54]; задания на объяснение значения слов, развивающие навыки семантического анализа и самостоятельного построения высказываний [4, с. 63]; упражнения на составление предложений с изучаемой лексикой, способствующие развитию продуктивной речевой деятельности [1, с. 76]; а также игровые задания, например лексическую игру «Найди лишнее слово», повышающую мотивацию и вовлечённость студентов в учебный процесс [2, с. 91; 4, с. 88].

Преимущества использования ИИ в обучении: сокращение времени подготовки преподавателя является одним из значимых преимуществ использования ИИ в образовательной практике. ИИ позволяет автоматизировать создание разнообразных упражнений и адаптировать их под уровень подготовки студентов. Благодаря этому преподаватель получает возможность концентрироваться на стратегически важных аспектах педагогической деятельности, таких как организация дискуссий, индивидуальная работа и методическая поддержка учащихся [3, с.72; 4, с.95].

Кроме того, использование интерактивных заданий, автоматически генерируемых искусственным интеллектом, способствует стимулированию интереса к из-

учению языка. Такие цифровые инструменты повышают мотивацию студентов и активизируют их когнитивную и речевую деятельность. Интерактивные образовательные ресурсы формируют у учащихся положительное отношение к изучаемому предмету, а также способствуют развитию самостоятельного поиска информации и критического мышления [5, с. 59; 4, с. 104].

Необходимо обязательное педагогическое сопровождение материалов, создаваемых ИИ, так как возможны ошибки, неточности или некорректные интерпретации языковых единиц, требующие контроля преподавателя [3, с. 88]. ИИ не способен полностью заменить учителя, поскольку не воспроизводит эмоциональные, мотивационные и коммуникативные аспекты педагогической деятельности, важные для формирования языковой компетенции и личностного развития студентов [5, с. 97; 2, с.

73]. ИИ эффективен как инструмент оптимизации работы преподавателя, расширения образовательного контента и повышения мотивации студентов, но требует внимательного контроля и методического сопровождения, что обеспечивает качество и достоверность учебного материала.

Современные нейросетевые технологии могут применяться при разработке лексических и коммуникативных заданий для систематического развития словарного запаса и речевой компетенции студентов. Перспективы исследований связаны с созданием методических рекомендаций и адаптивных моделей, объединяющих цифровые технологии с традиционной педагогикой, что обеспечивает баланс между инновациями и компетентностью преподавателя для полноценного формирования языковой и коммуникативной компетенции.

Литература:

1. Иванова Н. В. Цифровые технологии в современном образовании. — Москва: Просвещение, 2021.
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — Москва: Академия, 2020.
3. Сысоев П. В. Методика обучения иностранным языкам с использованием интернет-технологий. — Москва: Глосса-Пресс, 2019.
4. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании. — Москва: Юрайт, 2022.
5. Беспалько В. П. Педагогические технологии. — Москва: Педагогика, 2018.

Методика работы с текстом на уроках русского языка и литературы в колледже

Досаева Сауле Амангелдиевна, преподаватель

КГКП «Кызылординский музыкальный высший колледж имени Казангапа» (Казахстан)

В условиях глобализации и цифровой трансформации функциональная грамотность и компетенции межкультурной и профессиональной коммуникации становятся ключевыми для выпускников технического и профессионального образования. Авторская программа «Методика работы с текстом на уроках русского языка и литературы в колледже» и Рабочая тетрадь по русскому языку и литературе (для студентов колледжей художественно-технологического направления) направлена на формирование у студентов навыков осмысленного чтения, анализа и интерпретации текстов, развития коммуникативной компетентности и профессиональной готовности. Программа ориентирована на практическую работу с текстами, использование современных педагогических технологий, включая проектную деятельность, элементы искусственного интеллекта и стратегии критического мышления. Результаты апробации программы демонстрируют улучшение уровня функциональной грамотности, аналитических и коммуникативных навыков студентов.

Ключевые слова: авторская работа, рабочая тетрадь, функциональная грамотность, коммуникативная компетентность, профессиональная подготовка, практико-ориентированное обучение, работа с текстом, русский язык, колледж, проектная деятельность, критическое мышление.

Methods of working with text in Russian language and literature lessons in college

In the context of globalization and digital transformation, functional literacy and competencies in intercultural and professional communication are becoming key for graduates of technical and vocational education. The author's program «Methodology of Working with Texts in Russian Language and Literature Lessons in College» and the Workbook in Russian Language and Literature (for college students of artistic and technological specializations) are aimed at developing students' skills of meaningful reading, text analysis, and interpretation, as well as enhancing their communicative competence and professional readiness.

The program focuses on practical work with texts and the use of modern pedagogical technologies, including project-based learning, elements of artificial intelligence, and critical thinking strategies. The results of the program's implementation demonstrate an improvement in students' functional literacy, as well as their analytical and communicative skills.

Keywords: *author's work, workbook, functional literacy, communicative competence, professional training, practice-oriented learning, text analysis, Russian language, college education, project-based learning, critical thinking.*

В условиях современного мира, характеризующегося процессами глобализации и цифровой трансформации, особую значимость приобретают функциональная грамотность и компетенции межкультурной и профессиональной коммуникации. Сегодня выпускник системы технического и профессионального образования должен не только обладать определённым объёмом знаний, но и уметь применять их в реальных коммуникативных и профессиональных ситуациях. Это требует пересмотра традиционных подходов к преподаванию языковых дисциплин и перехода к практико-ориентированной модели обучения.

С целью формирования функционально грамотного читателя, способного воспринимать литературу как социокультурный феномен, анализировать и интерпретировать текст, осознанно использовать выразительные возможности русского языка [1] и применять теоретические знания в разнообразных коммуникативных контекстах, была разработана авторская программа «Методика работы с текстом на уроках русского языка и литературы в колледже» и Рабочая тетрадь по русскому языку и литературе (для студентов колледжей художественно-технологического направления, обучающимся на казахском языке). Она соответствует требованиям [5]. Основной акцент программы сделан на работе с текстом. Текст выступает как главный инструмент для освоения материала и достижения высокого уровня функциональной грамотности [2; 6]. В рамках программы студент будет активно заниматься всеми видами текстовой деятельности: от понимания и анализа до создания собственных текстов. Содержание курса ориентировано на развитие практических умений, необходимых как в учебной, так и в профессиональной сфере.

В процессе обучения формируются навыки: извлечения значимой информации из аудиальных, визуальных и письменных источников; структурно-смыслового анализа текста с учётом его тематики, композиции и стилистических особенностей; интерпретации авторской позиции; трансформации информации с различной степенью компрессии; конструирования устных и письменных высказываний в соответствии с заданной коммуникативной задачей; соблюдения норм литературного языка; самостоятельного поиска и критической обработки информации.

Особое внимание уделяется развитию коммуникативной компетентности как основы успешной академической и профессиональной деятельности. Студенты учатся аргументированно выражать свою позицию, участвовать в дискуссиях, вести конструктивный диалог, со-

блюдать нормы речевого этикета. Программа учитывает возрастные и образовательные особенности контингента обучающихся, поступающих в колледж после завершения 9 классов общеобразовательной школы. В ее структуру интегрированы разделы, призванные обеспечить выравнивание стартового уровня языковой компетенции и целенаправленное развитие регулятивных универсальных учебных действий. Приоритетным направлением является формирование учебной автономии, что реализуется через освоение студентами навыков планирования учебной деятельности, осуществления самоконтроля, объективной самооценки и принятия субъектной ответственности за достижение образовательных результатов.

Методическая система программы строится на сочетании традиционных и современных педагогических технологий. Используются практические и творческие задания, проблемные ситуации, элементы проектной и исследовательской деятельности, анализ кейсов, деловые и ролевые игры. Студенты выполняют мини-исследования, готовят и защищают проекты, анализируют тексты различной тематики, что способствует развитию аналитического мышления и навыков публичного выступления. Для формирования критического мышления применяются стратегии «Кластер», «Инсерт», «Фишбоун», «Синквейн», приём «Продолжите мысль...», а также методы осмысленного чтения и рефлексии: «Чтение с остановками», «Двойной дневник», «Трёхчастный дневник», ПОПС-формула. Эти инструменты позволяют систематизировать информацию, выявлять причинно-следственные связи и формулировать аргументированные выводы [3].

Важной составляющей образовательного процесса является развитие информационной и цифровой компетентности. Студенты работают со словарями, энциклопедиями, справочной литературой, интернет-ресурсами, а также осваивают современные цифровые инструменты, включая элементы искусственного интеллекта для анализа и структурирования текстов. Это способствует формированию навыков отбора достоверной информации и её критической оценки.

Система оценивания носит комплексный характер и ориентирована на проверку не только теоретических знаний, но и степени сформированности практических умений. Используются тестирование, практические работы, редактирование текстов, устные выступления, создание текстов различных жанров, защита проектов. Особое значение придаётся развитию языковой рефлексии и навыков самокоррекции.

Практико-ориентированная направленность программы обеспечивает интеграцию общеобразовательной

подготовки с профессиональной спецификой художественно-технологического профиля. Работа с профессионально значимыми текстами способствует расширению терминологического аппарата, формированию деловой коммуникации и развитию профессиональной идентичности будущих специалистов.

Особое значение при реализации авторской программы имела её практическая апробация в учебном процессе колледжа художественно-технологического профиля. Программа внедрялась поэтапно в течение учебного года в группах первого курса, обучающихся на казахском языке, с последующим мониторингом образовательных результатов. Анализ динамики показателей продемонстрировал положительные изменения в уровне сформированности текстовой и коммуникативной компетентности студентов: повышение качества осмысленного чтения и понимания учебных и художественных текстов; увеличение доли студентов, способных самостоятельно формулировать основную мысль текста и аргументировать собственную позицию; снижение количества речевых и логических ошибок в письменных работах; рост активности обучающихся в ходе дискуссий и проектной деятельности. По результатам итогового контроля наблюдалась устойчивая положительная динамика: студенты демонстрировали более высокий уровень аналитической обработки информации, умение структурировать материал и создавать связные тексты различных жанров. Особенно значимым результатом стало повышение качества устных выступлений: обучающиеся стали увереннее излагать материал, логично выстраивать аргументацию и корректно использовать профессиональную лексику.

Отдельного внимания заслуживают результаты проектной деятельности. В ходе реализации программы студенты подготовили и защитили учебные мини-проекты, связанные с анализом профессионально ориентированных текстов, культурных феноменов и визуальных источников. Это способствовало формированию навыков

самостоятельного исследования, публичной презентации и командного взаимодействия.

Также для студентов колледжей художественно-технологического направления была разработана рабочая тетрадь на основе рабочей программы по русскому языку и литературе [8]. Рабочая тетрадь по русскому языку и литературе — это учебное пособие, имеющее особый дидактический аппарат, способствующий самостоятельной работе студентов колледжей над освоением учебной дисциплины «Русский язык и литература». Рабочая тетрадь содержит задания, которые раскрывают новые темы, включённые [5] и полностью охватывают все основные разделы программы. Задания подобраны с учётом развития познавательного интереса и предполагают формирование навыков работы с информацией (поиск информации в Интернет, работа с литературоведческой информацией, таблицами, словарями, работа с текстами литературных произведений). Наряду с этим в рабочей тетради представлены задания творческого характера (написание эссе, сочинений). Использование материалов авторской программы и Рабочей тетради на уроках Русского языка и литературы показало рост учебной мотивации у обучающихся и осознание практической значимости дисциплины. Студенты отмечали, что навыки анализа текста, аргументации и публичного выступления помогают им не только в изучении других предметов, но и в профессионально ориентированных дисциплинах.

Таким образом, Авторская программа и Рабочая тетрадь создают целостную систему формирования текстовой, коммуникативной и профессионально ориентированной компетентности студентов. Реализация этих работ обеспечивает развитие функциональной грамотности, самостоятельности мышления, способности к аналитической работе с информацией и эффективному речевому взаимодействию, что является важнейшим условием успешной профессиональной социализации выпускников системы технического и профессионального образования.

Литература:

1. Баранов М. Т., Ладыженская Т. А. Методика преподавания русского языка в школе и колледже. — М.: Просвещение, 2019.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. — Москва: Наука, 2009.
3. Козыбай А. К., Каимова Р. Т. Новые образовательные технологии: учебное пособие. — Астана: Фолиант, 2016.
4. Методические рекомендации по организации учебного процесса в организациях ТиПО РК.- Астана: НАО «Talar», 2022. — 84 с.
5. Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным дисциплинам для организаций технического и профессионального образования: приказ Министра просвещения РК от 6 января 2023 года № 1. — Астана, 2023.
6. Перминова Л. М. Функциональная грамотность как основа качества общего образования// Педагогика. — 2010. — № 5. — С. 45–51.

Влияние поэзии TikTok на речевую деятельность и функциональную грамотность подростков

Кунарова Жанна Куспангалиевна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Школа-лицей № 14» г. Аральска (Казахстан)

Данная статья посвящена изучению влияния поэзии TikTok на речевую деятельность и функциональную грамотность подростков. В условиях активного потребления цифрового контента TikTok-поэзия стала новой формой самовыражения молодежи, сочетающей визуальные, звуковые и текстовые элементы.

Ключевые слова: TikTok-поэзия, речевая деятельность, функциональная грамотность, цифровой контент, медиа-среда, поэтическое самовыражение, современный подросток, устная речь.

The effects of TikTok poetry on adolescents' speech production and functional literacy skills

This article examines the impact of TikTok poetry on adolescent speech and functional literacy. With the active consumption of digital content, TikTok poetry has become a new form of youth self-expression, combining visual, audio, and textual elements.

Keywords: TikTok poetry, speech, functional literacy, digital content, media environment, poetic self-expression, modern teenager, oral speech.

В последние годы TikTok стремительно превратился из развлекательной платформы в многофункциональную медиаэкосистему, где короткие поэтические ролики («поэзия TikTok») заняли заметную нишу. Для подростков эта форма контента сочетает элементы визуальной, звуковой и вербальной коммуникации, оказывая многоуровневое воздействие на речевое развитие и формирование функциональной грамотности. Несмотря на растущую популярность феномена, системные лингво-педагогические исследования его влияния практически отсутствуют, что обуславливает научную и социальную значимость заявленной темы. Для понимания влияния TikTok-поэзии необходимо сначала чётко определить, что такое речевая деятельность и функциональная грамотность. Под **речевой деятельностью** понимается активный процесс использования языка в различных ситуациях общения. В школьной программе часто подчёркивается важность развития всех четырёх видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения и письма. Все они, как я убедилась, могут быть затронуты при регулярном потреблении цифрового контента, особенно на платформах вроде TikTok. **Функциональная грамотность** — это способность человека применять знания и навыки на практике в повседневной жизни. Она особенно важна в наше время, когда мы сталкиваемся с огромным объёмом информации, в том числе в социальных сетях. Считаю, что TikTok-поэзия может влиять как на развитие речевой активности, так и на формирование (или искажение) функциональной грамотности подростков.

Как же выглядит поэзия на платформе TikTok? Это самостоятельный цифровой жанр с особыми признаками, который нельзя полностью отнести ни к классической, ни к современной печатной поэзии.

Во-первых, TikTok-поэзия ориентирована на краткость и визуально-аудиальное восприятие. Большинство стихотворений длится от 15 до 60 секунд и подаётся в сопровождении музыки, видеоряда и мимики автора. Это делает восприятие текста более личным, эмоциональным и доступным. Часто такие стихотворения строятся на внутреннем ритме, повторениях, фразах, которые легко запоминаются и вызывают отклик у аудитории.

Во-вторых, поэзия в TikTok часто затрагивает актуальные темы: личные переживания, самоидентичность, отношения, тревожность, одиночество, борьбу с собой. Это делает её близкой подростковой аудитории, ведь авторы говорят «на одном языке» со зрителями. При этом язык таких стихотворений чаще всего разговорный, с элементами молодёжного сленга, иногда с нарушением норм орфографии и пунктуации — как осознанный художественный приём. Например, стихотворение начинающего автора-подростка, которое звучит следующим образом: «я не умею быть лёгкой, но в этом вся я» — оно собрало более 200 тысяч просмотров. В нём нет заглавных букв, присутствуют короткие строки, будто бы обрывки мыслей, но именно это делает текст искренним. Другое популярное видео начиналось с фразы: «мне сказали: ты слишком чувствительная — а я ведь просто живу». Такие тексты создаются не ради рифмы, а ради выражения внутреннего состояния.

TikTok-поэзия представляет собой особую форму цифрового творчества, которая сочетает признаки верлибров, исповедальной лирики и устной речи. Её жанровая гибкость, эмоциональность и близость к подростковой реальности делают её важным объектом исследования для понимания языковой и культурной среды современного поколения. Нужно отметить, что многие лингвисты,

педагоги и психологи, которые анализируют влияние цифровой среды на развитие речи у подростков, что речь современного подростка формируется не только в учебной, но и в медийной, виртуальной среде — в чатах, соцсетях, блогах, комментариях и, конечно, в видеоплатформах, таких как TikTok. Так, например, в работах О. Е. Воробьёвой подчеркивается, что цифровая среда изменяет привычные формы коммуникации, сдвигает акценты с письменной речи на устную и визуально-вербальную [2]. Подростки всё чаще выражают мысли не с помощью развернутых текстов, а через короткие сообщения, аудиовизуальные ролики и эмодзи. Это влияет на сокращение словарного запаса, а также на упрощение синтаксических конструкций. Однако Воробьёва также отмечает, что при грамотной работе с цифровыми платформами можно стимулировать интерес к речевому творчеству [2].

Психолингвист А. А. Баранов считает, что если подросток сам создаёт контент, редактирует тексты, монтирует видео с озвучкой, это способствует развитию речевой инициативы, навыков пересказа, синтеза информации и публичного выступления [1]. Интересные выводы отмечаются в статье Т. Ю. Засориной, где подчёркивается, что цифровое общение способствует появлению новых языковых форм, таких как «чатовые конструкции», «мемизированные выражения» и «интернет-сленг» [3]. Изученные источники показывают, что цифровая среда оказывает разнонаправленное влияние на речь подростков: с одной стороны — упрощение и сокращение языковых форм, с другой — появление новых форм самовыражения и возможность развивать функциональную грамотность в интерактивной форме.

Для более глубокого понимания влияния поэзии TikTok на речь подростков проведен самостоятельный анализ содержания популярных поэтических роликов. В качестве материала выбраны 20 стихотворений, опубликованных на платформе за последние полгода. Основными критериями отбора были: высокая вовлечённость (от 10 тыс. лайков), наличие текста в описании или на экране, а также эмоциональный отклик в комментариях. На **уровне лексики** замечено, что большинство стихотворений TikTok построены на повседневном словаре, близком подростковой аудитории. Преобладают простые слова, короткие конструкции и эмоционально окрашенные выражения. Часто встречаются разговорные элементы: «страшно», «тянет», «ломает», «я не умею», «я снова одна». Например, в тексте: «я не сильная — я просто привыкла молчать» используется минимальный набор слов, но за счёт интонации и повторов создаётся сильный эмоциональный эффект. Кроме того, автор сознательно опускает знаки препинания и заглавные буквы, что стало характерной чертой TikTok-поэзии — этот приём создаёт иллюзию внутреннего монолога или спонтанной исповеди. В некоторых текстах также обнаружены устойчивые выражения, преобразованные в авторскую форму: «мне не надо спасаться — я уже пепел», что говорит о стремлении авторов к метафоричности, пусть и в упрощённой форме.

С точки зрения **стиля**, поэзия TikTok чаще всего относится к интимной лирике, близкой к жанру исповеди. Её

отличает субъективность, эмоциональность, отсутствие логически завершённой композиции. Встречаются такие художественные приёмы, как: 1.повтор: «ты не нужен, ты не нужен, ты не нужен» ... — усиливает внутреннее состояние героя; 2.анафора: «я жду. я молчу. я теряю» — создаёт ритмический рисунок; 3.метафора: «грусть разлилась, как чай по столу» — наглядное образное сравнение повседневных чувств.

Отдельно стоит отметить **графическую подачу**. Во многих видео текст подаётся на фоне замедленного видео, либо читается с выражением, что усиливает восприятие и делает поэзию ближе к перформансу. Анализ показал, что поэзия TikTok отличается простотой словаря, ориентацией на личное переживание и активным использованием выразительных средств, понятных и близких подростковой аудитории. Несмотря на упрощённость, такие тексты влияют на формирование речевых моделей, стилистических предпочтений и даже привычек в письменной речи (например, отказ от заглавных букв и знаков препинания).

Что касается функциональной грамотности учащихся, замечено, что TikTok-поэзия повышает интерес подростков к языковому самовыражению: они вдохновлялись такими стихами и пытались писать что-то своё. Это говорит о росте мотивации к творческой речевой деятельности, а это важный компонент функциональной грамотности. Тексты побуждают также к рефлексии. Многие ролики в TikTok затрагивают важные темы — одиночество, тревожность, самооценку — и заставляют задуматься, сопоставить услышанное со своей жизнью. Это развивает критическое мышление, которое также входит в структуру функциональной грамотности.

Однако нельзя не отметить и обратную сторону. Около трети подростков признались, что стали менее внимательно относиться к орфографии и пунктуации, подражая стилю TikTok-поэтов, где часто игнорируются правила письма. Это может негативно сказаться на академической грамотности, особенно при написании сочинений или официальных писем. Ещё один момент — упрощение синтаксиса и лексики. Подражание коротким эмоциональным конструкциям из TikTok может привести к ограниченности речевых средств и к трудностям при построении сложных высказываний. Это тоже влияет на уровень функциональной грамотности, особенно в письменной форме. TikTok-поэзия оказывает двойственное влияние: с одной стороны, она стимулирует интерес к слову, развивает эмоциональный интеллект и потребность в самовыражении, а с другой — может привести к снижению языковой дисциплины.

Поэтому считаю, что важно научиться воспринимать такой контент осознанно: как источник вдохновения, но не как образец нормы. Это поможет использовать его с пользой для развития своей речевой культуры. Возможно, в будущем TikTok станет площадкой не только для самовыражения, но и для образовательных инициатив — главное, научиться видеть в нём не угрозу языку, а возможность его развития.

Литература:

1. Баранов А. А. Цифровая речь: как меняется язык в интернете// Вопросы языкознания. — 2020.- № 4. — С. 22–35.
2. Воробьёва О. Е. Речевая деятельность подростков в цифровой среде: вызовы и перспективы. — М.: Просвещение, 2021. — 176 с.
3. Засорина Т. Ю. Современный подросток и язык социальных сетей// Русский язык в школе. — 2022. — № 3. — С. 45–49.
4. Левина Е. А. Функциональная грамотность школьников: понятие, структура, пути формирования// Педагогика. — 2021. — № 10. — С. 12–19.
5. Образцова Н. И. Развитие функциональной грамотности в условиях цифровизации образования// Современное образование.- 2022. — № 2. — С.56–63.
6. Иванова И. В. Новые жанры подростковой поэзии: тикток-лирика и её особенности// Молодой ученый. — 2023. — № 6 (410). — С. 81–84.
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — М.: ООО «Айрис-пресс», 2020. — 944 с.
8. Gee, J. P. What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy / J. P. Gee.- New York: Palgrave Macmillan, 2007. — 256 p.
9. Leu, D. J., Forzani, E., & Rhoads, C. The new literacies of online reading comprehension: Expanding the literacy and learning curriculum// Journal of Adolescent & Adult Literacy. — 2019.- Vol. 62 (4). — P. 413–423.
10. Statista Research Department. TikTok users worldwide — age distribution 2023.- [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.statista.com/statistics/1095186/tiktok-us-users-age/>
11. TikTok Poetry: A New Era of Literary Expression? // The Atlantic. — 2023. — [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2023/06/tiktok-poetry>

От текста к экрану: создание мультфильмов на основе книги с помощью искусственного интеллекта

Казка Татьяна Александровна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Школа-лицей № 37» отдела образования по Сырдарьинскому району управления образования Кызылординской области (Казахстан)

В статье рассматривается создание мультфильмов на основе книги посредством искусственного интеллекта.

Ключевые слова: мультфильмы, книга, текст, экран, искусственный интеллект.

From text to screen: creating book-based cartoons with artificial intelligence

This article examines the creation of cartoons based on books using artificial intelligence.

Keywords: cartoons, books, text, screen, artificial intelligence.

В современном преподавании литературы уже недостаточно ограничиваться передачей готовой информации о художественном произведении. Необходимо формировать у учащихся умение осмысленно читать текст, анализировать образы, интерпретировать поступки персонажей и делать выводы на основе прочитанного. Однако педагогическая практика показывает, что многие учащиеся 5–6 классов уверенно пересказывают сюжет, но испытывают затруднения при глубоком понимании текста, выявлении авторской идеи и аргументации собственных выводов. Это является одной из актуальных проблем современного литературного образования. Ещё одно наблюдение связано с тем, что в школах активно используются визуальные материалы — иллюстрации, презентации, готовые

экранизации. Однако в большинстве случаев они применяются как демонстрационный материал, а не как инструмент анализа текста. В результате художественное произведение воспринимается поверхностно, а ученик остаётся пассивным потребителем информации. Возникает вопрос: **как превратить визуальные и цифровые инструменты в эффективный метод обучения осмысленному чтению?**

Исследования последних лет показывают, что читательская грамотность и глубина понимания художественного текста значительно повышаются при условии активной работы с произведением и его преобразования в иной формат [1; 2]. Это научное положение стало методической основой предлагаемого подхода. Поэтому для обновления процесса обучения литературе предлагается модель, в ко-

торой художественный текст становится основой для создания мультфильмов с использованием инструментов ИИ. Такой подход позволяет объединить чтение, анализ, интерпретацию и творческую деятельность. Только при таком условии ученик начинает воспринимать текст не формально, а как целостную систему образов и смыслов. Литература как учебный предмет направлена на формирование читательской компетентности, аналитического мышления и умения интерпретировать текст.

Однако в современной практике отчётливо проявляются три ключевых разрыва:

- 1) Осмысленное чтение заявляется, но не всегда формируется и проверяется на практике;
- 2) Визуальные материалы используются как готовый продукт, а не как средство анализа;
- 3) Творческая интерпретация текста носит эпизодический характер и не связана с результатами обучения.

Международные исследования подтверждают следующие положения: преобразование текста в визуальный формат усиливает понимание содержания; активная интерпретация текста повышает учебную мотивацию; создание продукта на основе прочитанного развивает аналитиче-

ское мышление и память [1; 2]. Это указывает на необходимость изменения не набора цифровых инструментов, а **способа их педагогического применения**. В рамках предлагаемого подхода учащиеся рассматриваются не как пассивные читатели, а как интерпретаторы текста и создатели продукта. Данный сдвиг: переводит учителя из роли транслятора готовых смыслов в роль направляющего наставника; превращает ученика из слушателя в исполнителя-исследователя; делает художественный текст основой для анализа и творческой переработки.

Создание продукта в рамках проекта. Итогом проекта стало создание цифрового продукта, включающего электронную книгу и её анимационную экранизацию. Электронная книга создавалась учащимися в *Canva* на основе прочитанного произведения и требовала точного понимания сюжета и логики текста. Экранизация книги выполнялась с использованием *ИИ-инструмента Kling*, где содержание произведения преобразовывалось в сценарий и визуальный видеоряд. Связка «книга — экранизация» позволила использовать готовый продукт как объективный показатель глубины понимания художественного текста. Показано в таблице 1.

Таблица 1. Сравнение с существующими аналогами

Критерий	Традиционный урок литературы	Просмотр готовых экранизаций	Проект «От текста к экрану»
Роль ученика	Исполнитель	Зритель	Интерпретатор и автор продукта
Работа с текстом	Пересказ, ответы на вопросы	Минимальная	Глубокий анализ текста
Визуализация	Отсутствует	Готовая	Создаётся учеником на основе текста
Связь с содержанием книги	Частичная	Поверхностная	Прямая и обязательная
Итоговый результат	Устный/письменный ответ	Отсутствует	Авторский мультфильм
Проверка понимания	Ограниченная	Практически отсутствует	Высокая (через продукт)

Сравнительный анализ показывает, что в традиционной модели и при использовании готовых экранизаций ученик в основном воспроизводит или воспринимает информацию. В предлагаемом проекте уровень понимания текста проверяется через созданный мультфильм: несоответствие сюжета или образов сразу выявляет поверхностное чтение. Это принципиально отличает данный подход от существующих аналогов.

Исследование проводилось в **2025–2026 учебном году** с учащимися 5–6 классов школы. Приняли участие 48 учащихся: 5 класс — 24 человека, 6 класс — 24 человека. До начала исследования системное использование инструментов искусственного интеллекта при работе с художественным текстом не применялось.

Для реализации проекта использовались:

- 1) ИИ-сервисы генерации изображений по текстовому описанию;
- 2) ИИ-инструменты озвучивания персонажей;

3) Простые анимационные платформы для сборки мультфильмов [3].

Так как целью являлось не использование технологии как таковой, а обновление содержания обучения, задания строились строго на основе текста произведения: выделение ключевых эпизодов; анализ образов персонажей; преобразование текста в сценарий; создание мультфильма с обязательным соответствием книге.

Этапы исследования:

1. Начальная диагностика (сентябрь 2025 года): задания на понимание сюжета и интерпретацию образов; результаты фиксировались в процентах.

2. Обучающе-практический этап (октябрь 2025 — февраль 2026 года): цикл из 10 занятий; учащиеся анализировали текст, создавали сценарий и мультфильм; проводилось сопоставление результатов *before/after*. Оценка развития навыков представлена в таблице 2.

Динамика начальных и итоговых показателей показана в Таблице 3.

Таблица 2. Оценка развития навыков

Индикатор	Что измерялось
Понимание сюжета	Логика и последовательность событий
Интерпретация образов	Осмысление мотивов персонажей
Аргументация	Опора на текст произведения
Самостоятельность	Уровень активности и инициативы

Таблица 3. Динамика начальных и итоговых показателей

Индикатор	Начальный уровень	После цикла	Рост
Понимание сюжета	45 %	80 %	+35 %
Интерпретация образов	43 %	78 %	+35 %
Аргументация по тексту	40 %	74 %	+34 %
Самостоятельность работы	48 %	85 %	+37 %

Анализ динамики показал, что на начальном этапе учащиеся допускали типичные ошибки при интерпретации художественных образов, часто ограничиваясь пересказом и не опираясь на текст при аргументации. После завершения обучающего цикла наблюдается

устойчивая положительная динамика: учащиеся точнее передают логику сюжета, осознаннее характеризуют персонажей и аргументируют выводы конкретными фрагментами произведения. Представлено в диаграмме на рис. 1.

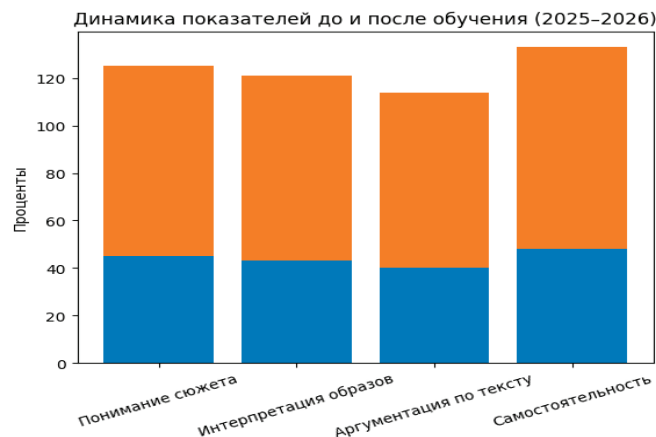


Рис. 1. Динамика показателей до и после обучения (2025–2026 уч. год)

Важно отметить, что создание мультфильма выступило не только как творческий результат, но и как инструмент проверки понимания текста. Несоответствие визуального образа содержанию книги сразу выявляло поверхностное чтение, тогда как корректно выстроенная анимация свидетельствовала о глубоком анализе и сохранении авторского замысла. Опыт апробации подтверждает, что системное использование ИИ для преобразования текста

в анимационный продукт усиливает осмысленное чтение, развивает аналитическое мышление и повышает мотивацию к литературе. Таким образом, модель «от текста к экрану» переводит художественный текст из статичного объекта изучения в активную платформу анализа, интерпретации и доказательства понимания, что делает обучение более результативным и соответствующим современным образовательным требованиям.

Литература:

1. UNESCO. Guidance on Generative AI in Education and Research. - Paris: UNESCO, 2023. — 52 p.
2. OECD. PISA 2022 Results. Volume I: Student Performance. — Paris: OECD Publishing, 2023.- 460 p.
3. Holmes W., Tuomi I. State of the Art in AI in Education: Evidence and Implications // Computers and Education: AI. — 2022. — Vol. 3. — Article 100074.
4. Фролов А. В. Цифровые форматы работы с художественным текстом в основной школе // Педагогика. — 2024. — № 3. — С. 58–66.

Формирование критического мышления при работе с нейросетевыми текстами на уроках русского языка и литературы

Рахметова Зулфия Бахратдинкызы, учитель русского языка и литературы

КГУ «Средняя школа № 290» отдела образования по городу Кызылорда управления образования Кызылординской области (Казахстан)

В статье рассматриваются вызовы, проблемы интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс. Внимание уделяется проблеме снижения самостоятельности учащихся в работе с текстом, выполнении творческих письменных работ — генеративные нейросетевые системы «методом клика» создают в жанровом многообразии тексты «запрашиваемого» уровня сложности.

Ключевые слова: критическое мышление, искусственный интеллект, методическая модель, нейросетевые тексты, генеративные модели, цифровая педагогика.

Formation of critical thinking when working with neural network texts in Russian language and literature lessons

The article examines the challenges and issues related to the integration of artificial intelligence into the educational process of Russian language and literature lessons. Particular attention is paid to the problem of decreasing students' independence in working with texts and completing creative writing assignments, as generative neural network systems can produce texts of varying genres and requested levels of complexity “with a click.”

Keywords: critical thinking, artificial intelligence, teaching methodology in computer science and mathematics, neural network texts, generative models, digital pedagogy.

Технологии искусственного интеллекта меняют систему образования. Персонализированное обучение, обучающие платформы, автоматизация проверки работ учащихся, цифровые помощники, чат-боты, аналитика успеваемости — основные направления внедрения ИИ в образовательный процесс. Они обеспечивают индивидуальный подход в обучении, повышение мотивации, снижение нагрузки на учителя, «мгновенную» диагностику знаний, развитие цифровых компетенций. Преимущества невозможны без рисков. С внедрением ИИ роль живого общения оказалась далеко не в ведущей позиции. Зависимость от технологий сказывается на физическом и ментальном здоровье человека — это главное. Появилась сопутствующая цифровизации проблема защиты персональных данных.

Нельзя не отметить социальный аспект, проявляющийся в неравном доступе к цифровым ресурсам. Без рисков нет перспектив: высокоуровневое дистанционное обучение, повышение качества обучения в сельских школах, развитие модели образования, объединяющей науку, технологии, инженерию, математику (STEM).

Как меняется роль учителя в эпоху ИИ? Учитель всегда был, есть и будет наставником, носителем ценностей, без которого невозможно формирование критического мышления. При бездумном копировании ответов ИИ-технологий критическое мышление не развивается. Чат-боты имитируют общение с человеком — отвечают на вопросы, выполняют команды. Но ценности и моральную ответственность формирует человек, в нашем случае — учитель. Как инструмент ИИ не сформирует, не заменит мышление — критическое. Только живое слово может на-

правлять обсуждение, учить сомневаться, формировать культуру мышления. Работа с нейросетевыми текстами при системно-грамотном педагогическом подходе станет для учителя-словесника эффективным инструментом развития критического мышления.

Рассмотрим методическую модель современного урока, где появился новый субъект — ИИ. Модель нацелена на формирование навыков анализа, интерпретации информации. Нейросетевой текст может быть логичным и убедительным по форме, но при этом содержать скрытые искажения, формируя псевдоаргументацию. Если вы научите детей анализировать текст, формулировки запросов обучаемых станут корректными (начнём с этого). Если текст-ответ по запросу окажется поверхностным, ваш ученик отредактирует, доработает текст, аргументируя собственную позицию.

Структура методической модели работы с нейросетевым текстом на уроке русского языка и литературы состоит из этапов мотивации, анализа, верификации, дискуссии, рефлексии. На мотивационном этапе урока предлагается текст нейросети со спорным утверждением. Звучит проблемный вопрос о достоверности информации. Учащиеся начинают критический анализ текста по критериям фактов, аргументов, логики, языка, альтернативы точек зрения. На этапе верификации наша задача — научиться проверять информацию. Мы начинаем сверять факты с научными источниками, выявляя подтверждения, опровержения, расхождения. Именно на этом этапе происходит важное — учащиеся убеждаются, что ИИ всегда требует анализа, а «истина рождается в споре». На этапе

дискуссии важно слушать и слышать. Классический вопрос: «Как найти баланс между доверием к нейросетевому тексту и нашей способностью мыслить критически?». В 10 классе я адаптировала эту модель под анализ текста нейросети, где описан образ Ларисы — героини пьесы А. Островского «Бесприданница». В этом тексте образ описан в интерпретации «Лариса — манипулятор, а не жертва».

«Что вызывает у вас сомнение в этой интерпретации? Как мы можем её проверить?» — вопрос мотивационного этапа. На этапе анализа фрагмента текста учащиеся анализируют диалоги Ларисы: «Кто говорит?», «Чем мотивированы эти слова?», а главное «Если бы мы не проверили интерпретацию...?». На этапе верификации проверяются аргументы нейросетевого текста на основе анализа ключевых сцен. В процессе обсуждения дискуссионного вопроса «Почему важно проверять интерпретацию нейротекста?» участники убеждаются в необходимости анализа текста, его критической оценке.

На завершающем этапе рефлексии отмечаются наиболее убедительные аргументы одноклассников. Анализировать, сравнивать, формулировать выводы помогают генеративные модели для развития критического мышления. «Высшие категории познавательных целей — анализ, синтез и оценка — предполагают более сложные формы интеллектуальной деятельности, требующие от учащегося не только воспроизведения знаний, но и их осмысленного преобразования и критического рассмотрения» [2, с.

192]. Они генерируют сложные вопросы, противоречивые точки зрения. Генерируемая вариативность ответов позволяет учащимся критически осмыслить плюсы и минусы.

Пример практического занятия с использованием генеративных моделей — урок русского языка и литературы в 11 классе. Тема — поэма «Реквием» А. Ахматовой. На этапе интерпретации эмоциональной линии генеративная модель предлагает эмоциональные комментарии к образам и событиям. Учащиеся пишут эссе на тему «Чувства матери и народа в поэме «Реквием» едины», сравнивая свои тезисы, аргументы, выводы с комментариями генеративной модели. На этапе развития аргументированной позиции — дискуссии — модель может предложить спорные тезисы: «Реквием» — личная драма», «Реквием» — трагедия народа». На аргументы учащихся модель отвечает контраргументами.

Преимущество использования генеративной модели на уроке русского языка и литературы — развитие критического мышления. Но «мышление» генеративной модели не заменит осмысленного чтения текста произведения. Развитие критического мышления происходит через проблемные вопросы, через диалог, аргументацию, дискуссию, рассуждение. «Мысль не выражается в слове, но имеет место в слове» [1, с. 7]. Результаты систематизированной, смодулированной коллективной работы над сложным текстом, где учитель организует зону ближайшего развития, приведены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты использования нейротекстов на уроках русского языка и литературы в 10–11 классах

Направления	Формы деятельности с нейротекстами	Формируемые навыки	Результаты 10 класса	Результаты 11 класса
анализ текста	сравнение авторского текста и нейротекста	анализ интерпретация критическое мышление	выявляют ошибки в нейротексте	аргументируют опровержения интерпретация
развитие речи	редактирование нейротекста	орфография пунктуация стилистика	корректируются речевые ошибки	осмысленно выбирают языковые средства
интерпретация	генерация альтернативных трактовок	сравнительный анализ аргументация	активное участие в дискуссиях	формулируют свою позицию
творческие задания	альтернативный финал	креативность	интерес к чтению	используют художественно-изобразительные средства

Качественные результаты использования нейротекстов на уроках русского языка и литературы проявились также в повышении интереса к изучению литературы,

критическом отношении к авторству и источникам. Результаты развития метапредметных навыков через использование нейротекстов приведены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты развития метапредметных навыков через использование нейротекстов

Группа метапредметных навыков	Наблюдаемые результаты
регулятивные	осмысленно корректируют текст
познавательные	оценивание с аргументами
коммуникативные	речевая самостоятельность
информационно-цифровая грамотность	осознание границ применения нейросетей

Один из принципов цифровой педагогики — индивидуализация, адаптация темпа и уровня сложности под ученика. Индивидуальная работа в направлении развития речи и письма эффективна с применением интерактивных диалогов для практики устной речи. Модель имитирует живой диалог, корректирует речь, развивает критическое мышление, предлагая спорные темы. Интересно здесь интеграция в уроки литературы. Модель симулирует диалоги персонажей из художественных произведений. Значимый минус — ограничение живого общения — напоминает о важности практики с учителем. Дебаты, дискуссии, выступления критиков, экспертов, редакторов, корректоров убеждают в многогранности истины. На всех этапах учителю отведена роль модельера критического мышления, который, направляя аналитический процесс вопросами, не спешит оценивать ответы. Для учителя важно продолжать процесс формирования культуры общения, учить аргументировать соб-

ственную позицию, используя нейросетевые тексты осознанно.

Критическое мышление — это когнитивный навык человека. ИИ — алгоритм обработки данных Интернет-пространства. Знания ИИ — это массивы данных. Учитель же формирует знания через опыт, анализ, рефлекссию. Цель автоматизированного подхода к обработке информации искусственного интеллекта — находить закономерности. Для учителя здесь важно научить информацию осмысливать, оценивать, ставить под сомнение, осознанно проверять. В «мышлении» ИИ отсутствуют моральные ориентиры, эмоции. Для настоящего учителя в полном смысле слова важна личная позиция, основанная на ценностях. Только общение с наставником способствует появлению новых идей — желания творить, тогда как ИИ «идеи» комбинировать. Только учитель научит осознавать и исправлять свои ошибки. Только через наставника формируется самостоятельный выбор без прописанного алгоритма.

Литература:

1. Выготский Л. Ф. Мышление и речь. — М., Лабиринт, 1999.
2. Блум Б. Таксономия образовательных целей. — М., 1986
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. — М., 2010
4. Баранов М. Т. Методика преподавания русского языка. — М., 2012
5. Фрумин И. Д. Цифровая трансформация образования // Вопросы образования. — 2018
6. OECD. Artificial Intelligence of Education. — Paris, 2021
7. UNESCO. Guidance for Generative AI in Education and Research. — Paris, 2023.

Русский язык на рубеже эпох: вызовы, тенденции, перспективы

Байгашева Венера Туребековна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе
КГУ «Общеобразовательная школа-гимназия № 17 имени Ивана Трубицына» (Жамбылская область, Казахстан)

В статье рассматривается современное состояние русского языка в условиях глобализации, цифровизации и трансформации образовательного пространства. Анализируются ключевые вызовы, включая усиление позиций английского языка в международной коммуникации, изменения языковых норм в цифровой среде, распространение билингвизма и особенности преподавания русского как иностранного.

Ключевые слова: русский язык, глобализация, цифровизация, языковая политика, билингвизм, русский язык как иностранный, межкультурная коммуникация.

Russian language at the turn of the era: challenges, trends, prospects

The article examines the current state of the Russian language in the context of globalization, digital transformation, and changes in the educational environment. It analyzes key challenges, including the growing dominance of English in international communication, the transformation of language norms in digital discourse, the spread of bilingualism, and the specific issues related to teaching Russian as a foreign language.

Keywords: Russian language, globalization, digitalization, language policy, bilingualism, Russian as a foreign language, intercultural communication.

Русский язык является одним из крупнейших языков мира по числу носителей и по степени культурного влияния [1]. Историческое развитие русского языка тесно

связано с культурным, научным и политическим развитием страны, а также с расширением образовательных и культурных контактов. В XXI веке русский язык суще-

ствуется в условиях глобализации, активного технологического прогресса и трансформации общественных институтов. Эти процессы создают как новые возможности для его распространения, так и серьёзные вызовы. Современная языковая ситуация требует комплексного анализа, учитывающего социальные, культурные и образовательные аспекты функционирования языка. Цель статьи — рассмотреть основные вызовы, с которыми сталкивается русский язык в наши дни, а также определить перспективы его дальнейшего развития в условиях глобального информационного общества.

Одним из наиболее значимых вызовов для русского языка является **глобализация**, сопровождающаяся усилением роли английского языка как универсального средства международного общения. В научной сфере, международном бизнесе, информационных технологиях и академической мобильности английский язык занимает доминирующее положение. Это приводит к сокращению использования русского языка в международных публикациях и профессиональной коммуникации [3]. Несмотря на это, русский язык сохраняет значительное количество носителей и остаётся важным средством культурной и научной коммуникации. По данным справочных источников, он входит в число наиболее распространённых языков мира и широко используется в странах Восточной Европы, Центральной Азии и других регионах [1]. Однако в условиях глобальной конкуренции языков возникает необходимость активной языковой политики, направленной на поддержку статуса русского языка в научной и образовательной сферах. Развитие международных программ, публикация научных трудов на русском языке и поддержка переводческой деятельности являются важными направлениями укрепления его позиций.

Второй вызов — это **цифровизация и изменение языковой нормы**. Развитие цифровых технологий существенно повлияло на функционирование русского языка. Интернет, социальные сети и мессенджеры сформировали новые формы коммуникации, отличающиеся краткостью, эмоциональной насыщенностью и использованием графических символов. В интернет-пространстве активно распространяются англицизмы, сокращения, элементы разговорной речи. Исследования показывают, что цифровая среда способствует трансформации стилистических норм и формированию новых речевых моделей [4]. С одной стороны, подобные изменения вызывают обеспокоенность специалистов в области культуры речи, поскольку могут привести к снижению уровня грамотности. С другой стороны, языковая эволюция является естественным процессом, отражающим динамику общественного развития. Русский язык исторически адаптировался к новым реалиям, заимствуя лексику и изменяя формы выражения, что свидетельствует о его гибкости и жизнеспособности.

Литература:

1. Русский язык // Википедия: свободная энциклопедия.

В современном мире русский язык функционирует в условиях многоязычия. В ряде государств он используется наряду с национальными языками, что формирует ситуацию **билингвизма** [2]. **Билингвизм** может рассматриваться как важный ресурс культурного и социального развития. Владение несколькими языками расширяет коммуникативные возможности личности и способствует межкультурному взаимодействию. Сохранение русского языка в многоязычной среде требует развития образовательных программ, поддержки культурных инициатив и создания благоприятных условий для его изучения. Важную роль играет сотрудничество в сфере науки и образования, а также обмен культурными ценностями. Русский язык остаётся востребованным в системе международного образования. Интерес к его изучению связан с богатым литературным наследием, научными традициями и культурным влиянием России. Однако преподавание русского как иностранного сталкивается с рядом трудностей. Грамматическая система русского языка отличается сложной морфологией, развитой системой падежей и свободным порядком слов. Эти особенности создают определённые сложности для иностранных обучающихся. Современные методические исследования подчёркивают необходимость применения коммуникативного подхода, цифровых технологий и межкультурного компонента в обучении [3].

Несмотря на существующие вызовы, русский язык обладает значительным потенциалом развития. К основным перспективам можно отнести **расширение цифрового присутствия, международное сотрудничество, культурная дипломатия, инновации в образовании**. Таким образом, будущее русского языка во многом зависит от системной поддержки образовательных инициатив, развития научных исследований и активной культурной политики.

Русский язык и литература в современном образовательном пространстве находятся в состоянии активной трансформации. Несмотря на существующие вызовы — цифровизацию, снижение читательской мотивации, языковые изменения — данные дисциплины сохраняют стратегическое значение для формирования личности. Перспективы их развития связаны с обновлением методик, интеграцией технологий, усилением практической направленности обучения и ориентацией на личностный рост ученика. В этих условиях задача школы — не только передать культурное наследие, но и научить осмысленному, ответственному и творческому использованию языка как важнейшего инструмента мышления и коммуникации.

Таким образом, русский язык в наши дни продолжает играть важную роль в мировом культурном и образовательном пространстве, адаптируясь к новым историческим реалиям и сохраняя свою самобытность.

2. Билингвизм // Википедия: свободная энциклопедия.
3. The Russian language in the modern world: trends and challenges. American Journal of Pedagogical and Educational Research, 2024.
4. Русский язык в интернет-пространстве: динамические процессы и тенденции развития // Вестник РУДН. -№ 4-2025.

Преподавание русского языка в эпоху искусственного интеллекта

Даулетхан Кундызай Талапкызы, учитель русского языка и литературы, педагог-модератор

КГУ «Средняя школа № 1 с дошкольным мини-центром» ГУ «Отдел образования по городу Алатау
Управление образования Алматинской области» (Казахстан)

В статье рассматриваются особенности преподавания русского языка в условиях активного внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс. Анализируются ключевые вызовы: изменение читательских практик, снижение мотивации к самостоятельному письму, формирование клипового мышления и необходимость развития цифровой грамотности. Подчеркивается значимость роли учителя как наставника, формирующего культуру осознанного и ответственного использования интеллектуальных технологий при сохранении ценности живого слова и литературного образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, преподавание русского языка, цифровизация образования, функциональная грамотность, речевая культура, критическое мышление, языковая компетентность, инновационные технологии, персонализация обучения, современная методика.

Teaching Russian in the age of artificial intelligence

This article examines the specifics of teaching Russian in the context of the active integration of artificial intelligence into the educational process. Key challenges are analyzed: changing reading practices, declining motivation for independent writing, the development of clip-based thinking, and the need to develop digital literacy. The importance of the teacher's role as a mentor, fostering a culture of conscious and responsible use of intelligent technologies while preserving the value of the living word and literary education, is emphasized.

Keywords: artificial intelligence, teaching Russian, digitalization of education, functional literacy, speech culture, critical thinking, language competence, innovative technologies, personalization of learning, modern methodology.

Искусственный интеллект становится неотъемлемой частью образовательной среды. Учащиеся активно используют интеллектуальные системы для поиска информации, создания текстов, проверки орфографии и перевода. Это приводит к изменению характера учебной деятельности: акцент смещается с механического воспроизведения знаний на их осмысление, анализ и творческое применение. С одной стороны, ИИ облегчает доступ к знаниям, способствует индивидуализации обучения и позволяет быстро получать языковую поддержку. С другой стороны, возникает риск снижения самостоятельности мышления, ослабления навыков письменной речи и формирования поверхностного отношения к тексту.

Таким образом, преподавание русского языка в эпоху ИИ требует переосмысления традиционных подходов и разработки новых методических стратегий.

Современные школьники и студенты всё чаще используют готовые тексты, созданные цифровыми сервисами. Это может приводить к снижению интереса к самостоятельному письму и анализу художественных произведений.

Цифровая среда способствует фрагментарному восприятию информации. Учащимся становится сложнее работать с объёмными текстами, анализировать художественные произведения и выстраивать логически связанные письменные высказывания. Автоматические исправления и подсказки снижают необходимость запоминания орфографических и грамматических норм, что может негативно сказаться на уровне речевой грамотности. В связи с этим, современный педагог должен не только владеть методикой преподавания, но и уметь грамотно интегрировать цифровые инструменты в учебный процесс, сохраняя баланс между технологиями и живым словом.

Несмотря на существующие вызовы, искусственный интеллект предоставляет широкие возможности для развития языкового образования.

ИИ позволяет создавать персонализированные задания с учётом уровня подготовки, темпа обучения и интересов учащихся. Это повышает эффективность усвоения материала и мотивацию к изучению русского языка.

Использование интеллектуальных систем способствует формированию навыков анализа, критического мышления и работы с информацией -ключевых компетенций современного ученика. ИИ позволяет внедрять игровые и интерактивные формы обучения: интеллектуальные викторины, орфографические тренажёры, виртуальные языковые практикумы. Это делает процесс обучения более увлекательным и продуктивным.

Современные цифровые инструменты могут использоваться как средство тренировки речевых навыков: составление текстов, анализ ошибок, моделирование речевых ситуаций. Важно, чтобы ИИ выступал не заменой, а помощником в развитии языковой компетенции.

В условиях цифровой трансформации возрастает роль учителя как наставника и модератора образовательного процесса.

Педагог должен формировать у учащихся культуру осознанного использования ИИ, развивать языковое чутьё, критическое мышление и способность к самостоятельному речевому творчеству. Главная задача учителя —

научить не только пользоваться технологиями, но и понимать ценность живого слова, художественного текста и богатства русского языка.

И в заключении хотелось бы отметить, что эпоха искусственного интеллекта ставит перед преподаванием русского языка новые задачи, требующие обновления содержания, методов и форм обучения. Важно сохранить баланс между традиционными ценностями филологического образования и инновационными технологиями.

Русский язык остаётся основой культурной идентичности и духовного развития личности. Использование возможностей искусственного интеллекта при грамотном педагогическом сопровождении способно не только повысить эффективность обучения, но и открыть новые перспективы развития языкового образования.

Таким образом, будущее преподавания русского языка связано с интеграцией современных технологий, развитием функциональной грамотности и формированием личности, способной мыслить, чувствовать и творчески использовать богатство родного языка.

Литература:

1. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2002. — 272с.
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998. — 256с.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. — М.: Издательство ЛКИ, 2010. — 264 с.
4. ЮНЕСКО. Доклады о цифровой трансформации образования.
5. Черняк М. А. Методика преподавания литературы в школе. — М.: Просвещение, 2023.

Русский язык и литература в современном образовательном пространстве: вызовы и перспективы

Кударова Жулдызай Абдрахмановна, учитель русского языка и литературы, педагог-исследователь
КГУ «Средняя школа № 1 с дошкольным мини-центром» ГУ «Отдел образования по городу Алатау
Управление образования Алматинской области» (Казахстан)

Статья посвящена анализу роли русского языка и литературы в современном образовательном пространстве, а также рассмотрению основных вызовов и перспектив их преподавания. Сделан вывод о том, что эффективное преподавание русского языка и литературы возможно при гармоничном сочетании традиционных методик и инновационных педагогических практик.

Ключевые слова: русский язык, литература, современное образование, цифровизация обучения, читательская грамотность, функциональная грамотность, критическое мышление, инновационные технологии, образовательное пространство, педагогические вызовы и перспективы.

Russian language and literature in the modern educational space: challenges and prospects

This article analyzes the role of Russian language and literature in the modern educational environment, as well as examines the main challenges and prospects for their teaching. It concludes that effective teaching of Russian language and literature is possible through a harmonious combination of traditional methods and innovative pedagogical practices.

Keywords: Russian language, literature, modern education, digitalization of education, reading literacy, functional literacy, critical thinking, innovative technologies, educational space, pedagogical challenges and prospects.

Как учитель русского языка и литературы, я ежедневно наблюдаю, как меняется образовательная среда, интересы учащихся и способы восприятия информации. Перед нами стоит важная задача — сохранить ценность русского языка и литературы, одновременно отвечая на вызовы времени: цифровизацию, снижение читательской активности и необходимость формирования функциональной грамотности. Именно этим вопросам и посвящена данная статья.

Русский язык и литература занимают особое место в системе современного образования, выступая не только как учебные дисциплины, но и как основа формирования личности, культурной идентичности и коммуникативной компетентности учащихся. В условиях глобализации, цифровизации и изменения образовательных приоритетов перед преподаванием русского языка и литературы встают новые вызовы, требующие переосмысления традиционных подходов и поиска эффективных инновационных решений.

Актуальность темы обусловлена необходимостью сохранения языковой культуры, повышения читательской грамотности и развития критического мышления обучающихся в условиях стремительного информационного потока.

Современное образование характеризуется рядом ключевых особенностей: цифровизация образовательного процесса; внедрение компетентностного подхода; интеграция межпредметных связей; переход от репродуктивного обучения к деятельностному; ориентация на развитие функциональной грамотности учащихся. В этих условиях русский язык и литература становятся важным инструментом формирования метапредметных навыков: анализа текста, аргументации, коммуникации и интерпретации информации.

Одной из главных проблем является падение интереса школьников к чтению художественной литературы. Цифровые технологии, социальные сети и клиповое мышление приводят к фрагментарному восприятию текста и снижению способности к глубокому анализу произведений.

Современные ученики живут в условиях информационного изобилия. Учителю необходимо научить их не только читать, но и критически осмысливать текст, отличать достоверную информацию от недостоверной, формировать медиаграмотность.

Наблюдается тенденция к упрощению речи, снижению уровня грамотности, влиянию интернет-сленга на письменную и устную речь школьников. Это требует усиления работы по формированию языковой нормы, орфографической зоркости и культуры речи.

Традиционные методы обучения часто оказываются недостаточно эффективными для современного

поколения учащихся. Возникает необходимость поиска новых форм и методов, способных заинтересовать учеников и сделать процесс обучения более интерактивным.

Включение дидактических игр, квестов, викторин, орфографических лото и проектных заданий способствует повышению мотивации учащихся и более прочному усвоению материала. Игровые технологии позволяют превратить обучение в увлекательный процесс, развивающий интерес к языку и литературе. Перспективным направлением является использование электронных учебников, образовательных платформ, интерактивных тестов и мультимедийных презентаций. Они расширяют возможности визуализации материала и позволяют индивидуализировать обучение.

Особое внимание должно уделяться формированию читательской компетенции: умению понимать текст, анализировать его структуру, выявлять авторскую позицию, делать выводы. Эффективными являются методы смыслового чтения, литературные дискуссии, творческие задания и проекты.

Интеграция русского языка и литературы с историей, культурологией, искусством способствует более глубокому пониманию художественных произведений и формированию целостной картины мира у учащихся.

Современный урок русского языка и литературы должен учитывать индивидуальные особенности учащихся, их интересы и уровень подготовки. Важным становится создание ситуации успеха, развитие творческого потенциала и самостоятельности обучающихся.

Роль учителя в современном образовательном пространстве. Учитель русского языка и литературы сегодня выступает не только как носитель знаний, но и как наставник, модератор, организатор образовательной среды. Его задача — научить детей мыслить, анализировать, выражать свои мысли и чувствовать красоту родного слова.

Педагог должен владеть современными образовательными технологиями; формировать коммуникативную и читательскую компетентность; развивать творческое мышление учащихся; воспитывать уважение к языку и литературному наследию.

Подводя итог, хотим отметить, что русский язык и литература остаются основой духовного и культурного развития личности. Наша задача как педагогов — не только передать знания, но и сформировать читателя, думающего человека, способного понимать слово и ценить художественный текст. Убеждены, что гармоничное сочетание традиций и инновационных технологий открывает новые перспективы в преподавании русского языка и литературы и делает уроки более содержательными, современными и интересными для обучающихся.

Литература:

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь — М.: Большая Российская энциклопедия.1995г.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность — М.: Наука.2002г.
3. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования — М.: Академия.2001г.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии — М.: Народное образование.2012г
5. Черняк М. А. Методика преподавания литературы в школе — М.: Просвещение.1998 г

Мультимедийные технологии в обучении устной речи в системе преподавания русского языка как иностранного

Уразова Жанар Кадирбергеновна, учитель русского языка и литературы
КГУ «Школа-лицей информационных технологий № 217 имени Б. Шалгынбаева» (г. Кызылорда, Казахстан)

В статье рассматриваются мультимедийные технологии как ответ на вызовы современного образовательного пространства при преподавании русского языка в казахской школе. Анализируются проблемы формирования устной речи учащихся в условиях цифровизации, билингвальной среды и снижения коммуникативной активности.

Ключевые слова: русский язык, современное образование, устная речь, мультимедийные технологии, билингвальная среда, цифровизация.

Multimedia technologies in teaching oral speech in the system of teaching Russian as a foreign language

This article examines multimedia technologies as a response to the challenges of the modern educational environment in teaching Russian in Kazakh schools. It analyzes the challenges of developing students' oral speech in the context of digitalization, a bilingual environment, and declining communicative activity.

Keywords: Russian language, modern education, oral speech, multimedia technologies, bilingual environment, digitalization.

Современное образовательное пространство характеризуется интенсивной цифровизацией, расширением онлайн-форматов и изменением когнитивных особенностей обучающихся. Учащиеся воспринимают информацию преимущественно через визуальные и аудиовизуальные каналы, что влияет на способы усвоения учебного материала. В этих условиях перед учителем русского языка и литературы в казахской школе встаёт ряд вызовов: снижение устойчивости внимания, клиповое мышление, ограниченность речевой практики вне урока, билингвальный характер коммуникации.

Особую сложность представляет формирование устной речи. Несмотря на достаточный объём теоретических знаний, учащиеся нередко испытывают затруднения при построении связного монологического высказывания, аргументации своей позиции, соблюдении норм литературного произношения. Следовательно, возникает необходимость поиска эффективных методических решений, способных активизировать речевую деятельность. Одним из таких решений становится системное использование мультимедийных технологий. Для изучения устных тем на занятиях по русскому языку мультимедийное сопровождение играет важную роль в современном обучении.

Использование технических средств, таких как интерактивные доски и специализированное программное обеспечение значительно обогащает занятие, делая его более живым и интересным для обучающихся. Мультимедийное сопровождение включает статические ресурсы: инфографику, фоторепортажи (например, серия «Русские праздники в картинках»); динамические ресурсы: видеодиагностику, анимированные грамматические схемы, подкасты с носителями языка. Сочетание визуальной и вербальной информации усиливает запоминание. Реализуется принцип интерактивности: обратная связь через онлайн-квизы или голосовые тренажёры (например, платформа Speechling). Педагоги активно внедряют презентационные методики в процесс обучения. Такой подход позволяет не только эффективно подавать информацию, но и стимулировать коммуникативную активность, что особенно важно при освоении устных тем. Цель статьи — осмыслить роль мультимедийного сопровождения как инструмента преодоления современных образовательных вызовов и представить практический опыт его применения на уроках русского языка и литературы.

Одним из основных инструментов мультимедийного сопровождения являются презентации, создаваемые

в программе PowerPoint. На занятиях по русскому языку и литературе презентации могут использоваться для введения и закрепления лексики, демонстрации произношения, а также для изучения устных тем, связанных с повседневной жизнью, культурными традициями и социальными ситуациями. Правильно составленная презентация способствует формированию устойчивого интереса к предмету, помогает обучающимся легче усваивать материал и развивать навыки аудирования и говорения [2].

Применение мультимедийных средств имеет ряд преимуществ:

1. Значительное сокращение времени на организационные моменты занятия. На слайдах можно разместить тесты, мини-опросы и задания, позволяющие сразу же проверить понимание материала. Автоматизированная проверка помогает обучающимся самостоятельно оценить свои знания, что положительно сказывается на их мотивации.

2. Возможность интеграции различных форматов контента. В презентацию можно включить аудио- и видеомате-

риалы, что особенно важно для освоения правильного произношения и интонации в русском языке. Короткие видеоролики, аудиозаписи диалогов способствуют лучшему восприятию материала.

3. Организация активных форм работы на занятии. С помощью слайдов можно проводить фронтальные опросы, ролевые игры и дискуссии, демонстрировать корректные образцы устной речи и приводить примеры успешного использования фразеологических единиц и идиом.

4. Одновременное представление различных источников информации. Преподаватель может показать не только текстовую информацию из учебника, но и современные материалы — от новостных сюжетов до интервью с носителями языка. Это помогает создать более полное представление о языковой среде и актуальных темах.

5. Экономия времени на подготовку и повторное использование материалов. Созданные презентации легко адаптировать под разные группы обучающихся, а возможность демонстрации одного и того же материала в разных аудиториях позволяет оптимизировать учебный процесс.



Мультимедийное сопровождение особенно актуально для занятий, посвященных устным темам, поскольку визуальные и аудиовизуальные средства помогают обучающимся быстрее включиться в процесс общения, воспринимать нюансы произношения и интонации, а также развивать навыки спонтанной речи. Использование интернет-ресурсов позволяет получать актуальные примеры живой речи, современные видео и аудио материалы, что делает урок более динамичным и соответствующим современным образовательным стандартам. Кроме того, современные платформы и сервисы, такие как Canva, предоставляют возможность создания не только классических презентаций, но и интерактивных плакатов, коллажей и анимированных слайдов. Учителя получили расширенный набор инструментов, ориентированных на работу с учащимися. Это способствует формированию коммуникативной компетенции, помогает освоить устную речь

и развивает способность к межкультурному взаимодействию. И. В. Савочкина обращается к дидактической компьютерной игре как мультимедийной образовательной технологии, способствующей интенсификации учебного процесса, и использует для этой цели сайты <https://learningapps.org>, <http://www.classtools.ru>, программу ISpring [3, с. 81–83].

Бак Хади на занятиях по русскому языку как иностранному проводит коммуникативные учебные игры, посвященные русской национальной кухне с целью погружения студентов в культуру страны изучаемого языка и адаптации к реалиям русской картины мира [4, с. 25]. Так к примеру, тема «Русская кухня» для учащихся уровня А2 даётся с помощью следующих инструментов: видеороликов с рецептами (канал «Семейная кухня» на YouTube); интерактивной карты России с обозначением региональных блюд (Google My Maps). Студентам предлагаются

следующие задания: составить диалог «в ресторане» на основе просмотренного видео; описать этапы приготовления блюда с использованием глаголов движения («нарезать», «варить»). Критериями выбора цифровых ресурсов является их соответствие языковому уровню, культурная релевантность (например, избегать стереотипных изображений); возможность адаптации под индивидуальные потребности обучающихся.

Мультимедийное сопровождение используется также на этапах мотивации обучающихся к изучению русского языка. Это, обычно, короткий видеоролик для введения в тему занятия. Этап закрепления нового материала предполагает интерактивные упражнения на платформе Learning Apps. Мультимедийное сопровождение трансформирует процесс изучения речевых тем, делая его

более наглядным и мотивирующим. Однако успех зависит от системного подхода: технологии должны дополнять, а не заменять живое взаимодействие. Перспективным направлением является разработка AI-тренажеров, адаптирующихся к индивидуальным ошибкам обучающихся.

Таким образом, мультимедийное сопровождение изучения устных тем на занятиях по дисциплине «Русский язык и литература» для учащихся казахских классов является незаменимым инструментом, позволяющим сделать занятия более насыщенными, интерактивными и ориентированными на развитие речевых навыков. Использование современных технологий не только облегчает усвоение материала, но и пробуждает интерес обучающихся, что особенно важно в условиях дистанционного обучения и самообразования.

Литература:

1. Аркабаева Г. С., Есетова А. Т. Применение мультимедийных технологий при обучении русскому языку // Современные образовательные технологии.-2022. — № 3.- С. 45–49.
2. Серова Л. К. Компьютерные технологии на начальном этапе преподавания РКИ // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного. — М.: РУДН, 2002. — 146 с.
3. Турко У. И. Современные игровые технологии на уроках русского языка как иностранного: обзор лингводидактических практик // Art Logos (искусство слова). — 2023. — № 2. — С. 178–191.
4. Савочкина И. В. Мультимедийные средства обучения в практике преподавания русского языка как иностранного в условиях дистанционного образования//Новое и традиционное в переводоведении и преподавании русского языка как иностранного: сб.ст. Международной научной конференции. — Баян-Лука: Panevropski univerzitet "Apeiron".- 2021. — С. 78–85.
5. Хади Б. Использование игровых технологий при изучении темы «Русская кухня»//Язык и коммуникация в контексте культуры: материалы Международной научно-практической онлайн-конференции. — Ростов-на-Дону: РИНХ, 2022. — С. 23–27.

От чтения — к исследованию: как научить школьников мыслить через литературный анализ

Менетаева Гульмира Жакиповна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Школа-лицей № 23 имени Ж. Кизатова» г. Кызылорды (Казахстан)

В статье представлена практическая методика организации литературного анализа в 5–7 классах как формы учебного исследования. Показано, как поэтапная работа с художественным текстом — от эмоционального отклика до публичной защиты мини-исследования — способствует развитию критического мышления, навыков аргументации и рефлексии.

Ключевые слова: чтение, мини-исследование, литературный анализ, эмоциональный отклик.

From reading to research: how to teach students to think through literary analysis

This article presents a practical methodology for organizing literary analysis in grades 5–7 as a form of academic research. It demonstrates how step-by-step work with a literary text—from an emotional response to the public defense of a mini-research—promotes the development of critical thinking, argumentation, and reflection skills.

Keywords: reading, mini-research, literary analysis, emotional response.

Практическая методика организации литературного анализа в 5–7 классах ориентирована на формиро-

вание у школьников способности формулировать гипотезы, работать с доказательствами и представлять ре-

зультаты в наглядной форме. Однако в практике среднего звена школы анализ произведения нередко ограничивается пересказом сюжета и характеристикой героев. Между тем именно сопоставление эмоций персонажа и читателя, выявление мотивов поступков и причинно-следственных связей позволяет превратить урок в пространство исследовательской деятельности. Цель данной статьи — представить методику, позволяющую организовать литературный анализ как последовательный процесс мини-исследования.

Цель и задачи методики. Цель — развитие исследовательского мышления учащихся посредством системного литературного анализа. Задачи: формировать умение фиксировать эмоции героя и собственные переживания; развивать навыки анализа текста (персонажи, действия, мотивы); обучать постановке исследовательских вопросов и формулированию гипотез; осваивать способы представ-

ления результатов (таблицы, схемы, графики); развивать навыки публичной защиты учебных исследований.

Этапы реализации методики

1. Формирование эмоционального отклика. Работа начинается с выразительного чтения короткого эмоционально насыщенного фрагмента. Ученики обсуждают, какие чувства испытывает герой и какие эмоции возникли у них самих. Используются: «дневник эмоций»; мини-дискуссии; устная рефлексия. Фиксация совпадений и различий между эмоциями героя и читателя формирует основу для дальнейшего анализа.

2. Аналитическая работа. Следующий этап — выявление причинно-следственных связей. Работа организуется через таблицу наблюдений (см. Таблицу 1).

Таблица 1. Причинно-следственные связи

Действие героя	Мотив	Эмоция героя	Эмоция ученика	Вывод
Подшёл к опасности	Любознательство	Страх + решимость	Волнение	Смелость возможна при наличии страха
Спас друга	Дружба	Смелость	Сочувствие	Дружба усиливает готовность к риску
Отказался от обмана	Честность	Внутреннее напряжение	Уважение	Принципиальность вызывает доверие

Дополнительно применяется графическая схема динамики эмоций:

Эмоции героя: Страх → Решимость → Действие.

Эмоции ученика: Волнение → Сопереживание → Понимание.

Визуализация помогает учащимся увидеть закономерности и делает процесс анализа наглядным.

3. Постановка исследовательского вопроса. После накопления наблюдений учащиеся формулируют проблемные вопросы: как эмоции героя влияют на восприятие читателя; почему смелость вызывает восхищение?; всегда

ли страх воспринимается отрицательно? Затем формулируется гипотеза, например: «Если герой проявляет заботу о других, читатель испытывает сочувствие и уважение». Таким образом учащиеся переходят от описания к исследовательской деятельности.

4. Работа с доказательствами: от эмоций к смыслам. На этом этапе учащиеся переходят от психологического сопереживания к поиску авторских приемов. Задача — доказать гипотезу, опираясь на микроанализ текста. Вместо повторения «дневника эмоций», мы используем таблицу интерпретации текста (см. Таблицу 2).

Таблица 2. Таблица интерпретации текста

Цитата (Маркер)	Прием / Деталь	Интерпретация	Связь с гипотезой
«Сердце сжималось, но ноги несли вперед»	Антитеза	Победа долга над инстинктом самосохранения.	Страх не исключает смелость, а подчеркивает её.
«Бросился в ледяную воду, не снимая сапог»	Значимая деталь	Предельная решительность, отсутствие раздумий.	Искреннее самопожертвование всегда порывисто.
«Голос звучал тихо, но твердо»	Эпитеты	Наличие внутреннего стержня и правоты.	Принципиальность героя рождает доверие читателя.

Логическая цепочка исследования теперь выглядит так: Нахожу ключевой фрагмент (Цитата); Вижу, как это написано (Прием/Деталь); Объясняю, зачем это автору (Интерпретация); Подтверждаю свою версию (Связь с ги-

потезой). Методический акцент: Здесь учитель обучает школьников «медленному чтению». Мы доказываем, что наше впечатление — это не просто «мне так кажется», а результат работы автора с языком. Это превращает уче-

ника из пассивного слушателя в активного литературоведа-исследователя.

5. Оформление мини-исследования. Работа оформляется по структуре, приближенной к научной: Введение (тема, цель, актуальность); Основная часть (анализ, таблицы, цитаты); Выводы (подтверждение или опровержение гипотезы); Приложения (дневник эмоций, схемы). Учащиеся осваивают базовые принципы научной работы: аргументацию, доказательность, логичность изложения.

Публичная защита как этап формирования исследовательской культуры. Организация защиты включает несколько последовательных шагов:

1. Подготовка краткого выступления (3–5 минут) с четкой структурой: тема — гипотеза — доказательство — выводы.
2. Представление наглядных материалов (таблицы, схемы, графики «эмоции героя — эмоции читателя»).
3. Ответы на вопросы одноклассников и учителя.
4. Рефлексия: что удалось доказать, какие вопросы остались открытыми.

Особое внимание уделяется культуре дискуссии. Учащиеся учатся: формулировать вопросы по существу исследования; корректно выражать несогласие; приводить аргументы с опорой на текст; признавать альтернативные интерпретации. В ходе публичной защиты формируются важные личностные и метапредметные компетенции: уверенность в себе -ребёнок получает опыт выступления перед аудиторией; коммуникативные навыки — развивается умение ясно и логично излагать мысли; культура аргументации — школьники учатся опираться на доказательства, а не на субъективное мнение; критическое

мышление — формируется способность анализировать чужую позицию и соотносить её со своей; рефлексивные умения- учащиеся осмысливают собственный путь исследования.

Результаты и педагогический эффект. Апробация методики в 5–7 классах показывает устойчивые положительные результаты. Во-первых, изменяется характер чтения. Учащиеся переходят от поверхностного восприятия сюжета к осмысленному анализу мотивов, эмоциональных состояний и авторской позиции. Во-вторых, повышается качество устных и письменных ответов. Школьники начинают: ссылаться на текст при доказательстве своей точки зрения; использовать причинно-следственные формулировки («потому что», «следовательно», «это подтверждает»); различать факт и интерпретацию. В-третьих, развивается исследовательская самостоятельность. Ученики: формулируют собственные вопросы к тексту; предлагают гипотезы; стремятся проверить их через анализ и цитаты; проявляют инициативу в выборе темы мини-исследования. В-четвёртых, наблюдается рост познавательной мотивации. Подростки 11–13 лет активно включаются в работу благодаря наглядности (таблицы, схемы, графики) и возможности выразить личную позицию.

Заключение. Предложенная методика позволяет соединить личный читательский опыт школьника с элементами научного подхода. В результате урок литературы превращается в пространство интеллектуального поиска, а чтение — в путь к самостоятельному открытию. **Алгоритм исследования:** Четкая цепочка «Цитата → Прием → Интерпретация → Гипотеза» приучает школьников к доказательному мышлению.

Литература:

1. Выготский Л. С. Психология искусства. — М.: Искусство, 1986.
2. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2011.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества.- М.: Искусство, 1979.

Этикет общения в цифровую эпоху: человек и искусственный интеллект

Жумагалиева Дина Ергалиевна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Школа-гимназия № 262 имени Узакбая Караманова» отдела образования по Аральскому району Управления образования Кызылординской области (Казахстан)

Основная цель данной статьи — исследовать особенности этикета общения в цифровую эпоху, особенно во взаимодействии человека и искусственного интеллекта (ИИ).

Ключевые слова: цифровой этикет, человеческое общение, цифровая культура, искусственный интеллект, цифровая среда, взаимодействие, чат-боты, виртуальное общение.

Communication etiquette in the digital age: humans and artificial intelligence

The main objective of this article is to explore the specifics of communication etiquette in the digital age, particularly in interactions between humans and artificial intelligence (AI).

Keywords: digital etiquette, human communication, digital culture, artificial intelligence, digital environment, interaction, chatbots, virtual communication.

Современное общество переживает стремительное развитие цифровых технологий, которые затронули все сферы человеческой жизни: образование, науку, экономику, культуру и даже личные взаимоотношения. Сегодня трудно представить себе человека, который не пользуется интернетом, социальными сетями, мессенджерами или различными виртуальными сервисами. Цифровая среда стала новой реальностью, в которой формируется особая культура общения. В этой связи возникает необходимость в осмыслении новых правил, норм и традиций взаимодействия, которые принято называть **цифровым этикетом**. Особую актуальность тема приобретает в контексте взаимодействия человека и искусственного интеллекта (ИИ). Однако возникает вопрос: существуют ли специальные нормы общения с ИИ? Нужно ли сохранять вежливость, культурность и корректность в диалоге с машиной, которая, на первый взгляд, лишена эмоций? Эти вопросы становятся важными не только с точки зрения воспитания культуры речи, но и в аспекте формирования ответственности за собственное поведение в цифровом пространстве.

Тема цифрового этикета рассматривается в трудах современных педагогов, психологов и социологов. Отдельные авторы (Н. И. Гендина, 2019; В. А. Луков, 2020) анализируют культуру сетевого общения и её влияние на формирование личности. Работы зарубежных исследователей (М. Prensky, 2018; S. Turkle, 2021) посвящены цифровой грамотности и рискам киберкоммуникации. Однако вопросы взаимодействия человека и искусственного интеллекта как особого направления цифрового общения освещены недостаточно полно. Это подтверждает необходимость комплексного изучения данной проблемы в рамках школьного проекта.

Цифровой этикет — это совокупность правил и норм поведения человека в цифровой среде, направленных на обеспечение корректного, уважительного и безопасного общения в интернете и при использовании современных технологий. В отличие от традиционного этикета, который регулирует поведение в реальной жизни, цифровой этикет учитывает особенности онлайн-коммуникации: отсутствие прямого визуального контакта, мгновенность обмена сообщениями, а также широкое распространение личной информации. Появление социальных сетей, мессенджеров, блогов и различных онлайн-платформ привело к необходимости выработки правил поведения, которые обеспечивают комфорт и безопасность для всех участников коммуникации. Цифровой этикет включает в себя как вербальные нормы — корректное написание сообщений, использование вежливых формулировок, соблюдение пунктуации и грамматики, так и невербальные — оформление сообщений, использование смайлов, соблюдение форматов документов и изобра-

жений. Ключевой особенностью цифрового этикета является его динамичность. Новые технологии создают новые формы общения, а значит, появляются новые правила и рекомендации. Например, поведение в виртуальной реальности или взаимодействие с голосовыми ассистентами требует иных навыков, чем переписка в мессенджерах. Кроме того, цифровой этикет напрямую связан с вопросами безопасности и ответственности. Он предполагает защиту личной информации, уважение авторских прав, корректное использование контента и предотвращение кибербуллинга. Таким образом, цифровой этикет — это не только набор правил, но и целая философия поведения в виртуальном пространстве. Его освоение необходимо для каждого человека, чтобы взаимодействие в сети было комфортным, безопасным и продуктивным. Цифровой этикет становится неотъемлемой частью образования, культуры и личного развития в современном обществе.

Основные принципы общения в сети включают вежливость, корректность и ответственность. Эти три компонента составляют фундамент цифровой культуры и позволяют пользователю эффективно взаимодействовать в интернете, избегая конфликтов и недопонимания. **Вежливость** подразумевает уважительное отношение к собеседнику, даже если он находится на другом конце планеты и не имеет возможности немедленно ответить. Вежливость выражается в использовании корректных формулировок, избегании оскорблений и резких выражений, а также вежливой реакции на критику. **Корректность** включает соблюдение правил языка и структуры сообщений, умение ясно и понятно формулировать свои мысли. В цифровой среде это особенно важно, так как неверно понятая фраза может вызвать конфликт или недопонимание. Корректность также подразумевает уважение культурных различий и этических норм при общении с людьми из разных стран и сообществ. **Ответственность** заключается в понимании последствий своих действий в сети. Пользователь должен осознавать, что публикация информации, комментариев или изображений может повлиять на репутацию, безопасность и эмоциональное состояние других людей. Ответственность включает соблюдение авторских прав, конфиденциальность личных данных и предотвращение распространения недостоверной информации. Эти принципы применимы к любой цифровой платформе: социальным сетям, мессенджерам, форумам, образовательным ресурсам и даже при взаимодействии с виртуальными ассистентами. Соблюдение этих норм формирует доверие, снижает уровень конфликтов и способствует безопасной и продуктивной онлайн-коммуникации.

Взаимодействие человека с искусственным интеллектом (ИИ) становится важной частью современной цифровой культуры. ИИ используется в образовательных

платформах, виртуальных помощниках, чат-ботах, системах рекомендаций и других сервисах. Цифровой этикет играет ключевую роль в формировании ответственного поведения учащихся в интернете. Он способствует развитию культуры общения, навыков критического мыш-

ления и безопасного использования технологий. Соблюдение норм цифрового этикета помогает предотвращать конфликты, кибербуллинг и недопонимание между участниками коммуникации, а также обеспечивает более эффективное взаимодействие с искусственным интеллектом.

Литература:

1. Гендина Н. И. Цифровой этикет и культура общения в интернете. — Москва: Просвещение, 2019.
2. Луков В. А. Основы цифровой грамотности для школьников. — Санкт-Петербург: Питер, 2020.
3. Пренский М. Digital Natives, Digital Immigrants. — New York: McGraw-Hill, 2018.
4. Туркл С. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. — New York: Basic Books, 2021.
5. Бондаренко А. В. Этика и этикет общения в сети Интернет. — Москва: Инфра-М, 2018.
6. Васильева Е. П. Виртуальные помощники и искусственный интеллект: образовательные аспекты. — Санкт-Петербург: Наука и Образование, 2021.
7. Иванов С. С. Социальные сети и подростки: психология и коммуникация. — Москва: Академия, 2020.
8. Петрова М. В. Информационная безопасность и цифровой этикет. — Москва: Юрайт, 2019.

Может ли искусственный интеллект заменить учителя русского языка?

Ормаханова Нурсулу Бостандыковна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Школа-гимназия № 262 имени Узакбая Караманова» отдела образования по Аральскому району Управления образования Кызылординской области (Казахстан)

Сегодня искусственный интеллект (ИИ) активно используется в разных сферах жизни. Поэтому возникает вопрос: способен ли ИИ полностью заменить учителя русского языка? В статье рассматриваются возможности и ограничения ИИ.

Ключевые слова: искусственный интеллект, учитель, человеческое общение, помощник, речевая и письменная деятельность, наставник, учебный процесс.

Can artificial intelligence replace a Russian language teacher?

Today, artificial intelligence (AI) is actively used in various areas of life. Therefore, the question arises: is AI capable of completely replacing Russian language teachers? This article examines the potential and limitations of AI.

Keywords: artificial intelligence, teacher, human communication, assistant, speech and writing, mentor, educational process.

Современный мир переживает стремительное развитие цифровых технологий. Искусственный интеллект (ИИ) перестал быть научной фантастикой и уже используется в повседневной жизни: от голосовых ассистентов до сложных медицинских систем. Особенно активно ИИ внедряется в образование. Онлайн-переводчики, системы автоматической проверки орфографии, обучающие платформы и чат-боты помогают учащимся быстрее и удобнее получать знания. Однако вместе с этим возникает важный вопрос: может ли ИИ заменить учителя, в частности учителя русского языка? Эта проблема особенно актуальна в условиях глобализации, когда школьники всё чаще обращаются к цифровым сервисам, а традиционная роль педагога подвергается пересмотру. Учитель русского языка выполняет не только функцию передачи знаний, но и воспитательную миссию: форми-

рует культуру речи, развивает эстетический вкус, учит уважать родное слово. Вопрос о том, способен ли ИИ заменить такого учителя, вызывает интерес как у исследователей, так и у самих учащихся

Зарубежные исследования (Crystal, 2012; Johnson, 2020; Lee, 2021) показывают, что ИИ способен эффективно решать задачи автоматизированного обучения: подбирать материалы по уровню ученика, мгновенно проверять упражнения, давать обратную связь. В то же время большинство авторов подчёркивают ограниченность технологий в сфере эмоционального общения и воспитания. Отечественные исследователи (Алимкулова, 2019; Соловьёва, 2021; Назарова, 2022) изучают внедрение ИИ в школы Казахстана и России. Их выводы таковы: ИИ можно использовать как дополнительный инструмент для облегчения работы учителя, но полностью заменить педа-

гога он пока не способен. Особенно это заметно в гуманитарных предметах, где важна личность учителя, его опыт и эмоциональное воздействие. Таким образом, обзор литературы позволяет сделать предварительный вывод: ИИ имеет большие перспективы, но вопрос о его полной замене учителя русского языка остаётся открытым и требует дальнейшего исследования. Главная особенность ИИ в образовании заключается в том, что он способен анализировать большие объёмы информации и адаптироваться к потребностям конкретного ученика. Например, онлайн-системы могут подбирать задания разного уровня сложности, автоматически проверять тесты, объяснять грамматические ошибки. Образование — одна из наиболее перспективных областей для внедрения ИИ. Существуют различные направления его использования: онлайн-курсы и платформы (Coursera, Khan Academy, SkyEng) используют алгоритмы ИИ для подбора заданий по уровню знаний; системы проверки заданий (Grammarly, Text.ru, Yandex.Speller) автоматически находят ошибки; виртуальные ассистенты (Siri, ChatGPT, Google Assistant) могут объяснить правила, перевести текст, дать советы; адаптивное обучение: ИИ анализирует прогресс ученика и предлагает индивидуальный путь обучения. В преподавании русского языка это особенно полезно: система может выделить орфографические ошибки, предложить правильное написание, объяснить правила.

Учитель русского языка традиционно является главным проводником знаний о грамматике, орфографии, пунктуации и культуре речи. Его задача — не просто передать правила, а научить применять их в реальной письменной и устной речи. В отличие от ИИ, который работает по алгоритмам, учитель способен объяснять одно и то же правило разными способами. Русский язык — это не только система правил, но и отражение культуры и духовных ценностей народа. Через произведения литературы, пословицы, поговорки учитель воспитывает у школьников уважение к слову, формирует нравственные качества, учит сопереживанию. ИИ не способен донести эмоциональный смысл произведения или поддержать ребёнка в трудной ситуации. Настоящий педагог играет роль наставника, который не только обучает, но и помогает становлению личности. Многие школьники считают русский язык сложным предметом. В такой ситуации именно учитель может превратить урок в интересное и увлекательное занятие. Он использует игры, инсценировки, творческие задания, проекты. Педагог вдохновляет, подбадривает, создаёт атмосферу доверия. Даже самые современные цифровые технологии не могут заменить тёплое слово учителя или похвалу, которая придаёт уверенность ребёнку. Учитель умеет ви-

деть особенности каждого ученика: кто-то быстро схватывает материал, а кому-то нужно больше времени и дополнительных объяснений. Настоящий педагог знает сильные и слабые стороны ребёнка, подбирает задания так, чтобы они были посильными, но стимулировали к развитию. ИИ может адаптировать задания по уровню, но он не понимает эмоций и не чувствует внутреннего состояния ученика. Уроки русского языка направлены не только на изучение правил, но и на развитие речи: умения аргументировать, высказывать своё мнение, вести диалог. Эти навыки формируются в живом общении. Учитель создаёт ситуации дискуссий, литературных дебатов, совместных проектов. Именно такие формы работы развивают у школьников критическое мышление и уверенность в себе. ИИ же предлагает готовые ответы, но не может заменить реальную коммуникацию между людьми.

Русский язык тесно связан с русской литературой, историей и культурой. Учитель знакомит школьников с произведениями Пушкина, Толстого, Достоевского, учит понимать художественный текст, анализировать образы и идеи. Только живое объяснение педагога, его эмоции и личное отношение к произведению помогают ученикам почувствовать глубину литературы. Искусственный интеллект может пересказать сюжет, но не способен передать красоту слова и его художественное значение. Учитель русского языка выполняет множество функций, которые невозможно заменить технологиями: он источник знаний, наставник, воспитатель, мотиватор и проводник культуры. ИИ может помочь в отдельных задачах — проверить орфографию, предложить упражнения, объяснить правило. Но именно человек остаётся главным в образовательном процессе, потому что только он способен воспитывать личность, развивать мышление и формировать отношение к языку и культуре. Сравнительный анализ показал, что ИИ — это быстрый, точный и объективный помощник, но лишённый души, а учитель — это наставник, вдохновитель и проводник культуры, но ограниченный временем и силами. Вместе они могут создать более эффективную систему обучения: машина выполняет техническую работу, а человек отвечает за воспитание, творчество и эмоциональную сферу. ИИ не заменяет учителя, а дополняет его, усиливая качество образовательного процесса. Инструменты ИИ действительно облегчают процесс изучения русского языка. Они полезны для перевода, проверки ошибок, тренировки грамматики и словаря. Однако они остаются лишь вспомогательными средствами. Настоящее обучение возможно только при сочетании технологий и работы учителя, который формирует культуру речи, эмоциональное восприятие и любовь к литературе.

Литература:

1. Crystal D. English as a Global Language. — Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
2. Russell S., Norvig P. AI: A Modern Approach. — Pearson, 2016.
3. Harari Y. N. 21 Lessons for the 21st Century. — London: Vintage, 2019.
4. Гриненко В. И. ИИ и образование. - Москва: Просвещение, 2020.

5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии. - Москва: Академия, 2018.
6. Хуторской А. В. Современная дидактика. — М.: Академ. проект, 2019.
7. Соловьёва И. В. Методы обучения русскому языку в школе. — Санкт-Петербург: Питер, 2017.
8. Козлов В. И. Цифровизация образования: возможности и риски. — Москва: Юрайт, 2021.
9. Johnson, R. AI in Education: Opportunities and Challenges // Education Review, 2020.
10. Lee S. AI and Language Learning: A Comparative Study// Journal of Modern Education, 2021.
11. Brown K. The Role of Teachers in the Age of AI// TESOL Quarterly, 2019.
12. Назарова А. Применение ИИ в школьном образовании Казахстана // Педагогика и психология, № 2, 2021.
13. Ахметова Л. Цифровые технологии на уроках русского языка// Русский язык и литература в школе, № 3, 2020.
14. Серикбаева Г. Роль учителя в условиях цифровизации// Вестник образования Казахстана, № 4, 2021.
15. Мельников А. ИИ и гуманитарные науки: взаимодействие и перспективы // Наука и жизнь, № 7, 2022.

Актуальные проблемы теории и практики преподавания русского языка и литературы в эпоху искусственного интеллекта

Шамиева Робиям Абдусалимовна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Школа-гимназия № 9 имени Н. Ильясова» отдела образования по городу Кызылорда управления образования Кызылординской области (Казахстан)

В статье рассматриваются преимущества ИИ, такие как персонализация обучения и анализ текстов, а также вызовы: этические вопросы, зависимость от технологий и несовершенство алгоритмов для русского языка. На основе исследований предлагаются рекомендации по интеграции ИИ в педагогическую практику для сохранения роли учителя и развития критического мышления.

Ключевые слова: искусственный интеллект, преподавание русского языка, литература, цифровизация образования, персонализация обучения, этические проблемы, критическое мышление, педагогическая практика.

Actual problems of theory and practice of teaching Russian language and literature in the era of artificial intelligence

This article examines the benefits of AI, such as personalized learning and text analysis, as well as its challenges, including ethical issues, technology dependence, and the limitations of algorithms for Russian language learning. Based on research, recommendations are offered for integrating AI into teaching practices to preserve the role of the teacher and develop critical thinking.

Keywords: artificial intelligence, teaching Russian language, literature, digitalization of education, personalized learning, ethical issues, critical thinking, pedagogical practice.

Введение. Эпоха искусственного интеллекта (ИИ) радикально меняет образовательный ландшафт, включая преподавание русского языка и литературы. ИИ-инструменты вроде ChatGPT и специализированных платформ предлагают новые возможности, но порождают проблемы: от потери навыков анализа до этических дилемм плагиата.

Цель статьи — выявить ключевые проблемы теории и практики преподавания в этой сфере и предложить пути решения.

Преимущества ИИ в преподавании русского языка и литературы. ИИ повышает эффективность обучения за счет персонализации. Платформы анализируют уровень ученика, генерируя индивидуальные упражнения по грамматике и словарю, что особенно полезно для РКИ (русского как иностранного). Например, ChatGPT со-

здает диалоги и проверяет тексты, улучшая говорение и письмо. В литературе ИИ выделяет темы, мотивы и приемы в произведениях Пушкина или Достоевского, способствуя глубокому анализу. Мультимедиа — интерактивные книги, виртуальные экскурсии — делает уроки увлекательными, развивая критическое мышление. Показано на рисунке 1.

Статистика показывает рост успеваемости на 15–20 % при использовании ИИ.

Актуальные проблемы теории и практики. Несмотря на плюсы, ИИ создает вызовы. Первая проблема — несовершенство алгоритмов для русского языка: богатая морфология, синонимия и стилистика вызывают ошибки в обработке. Ученики рискуют копировать ответы, теряя навыки самостоятельного мышления. Вторая проблема — зависимость от технологий: снижается живое общение,

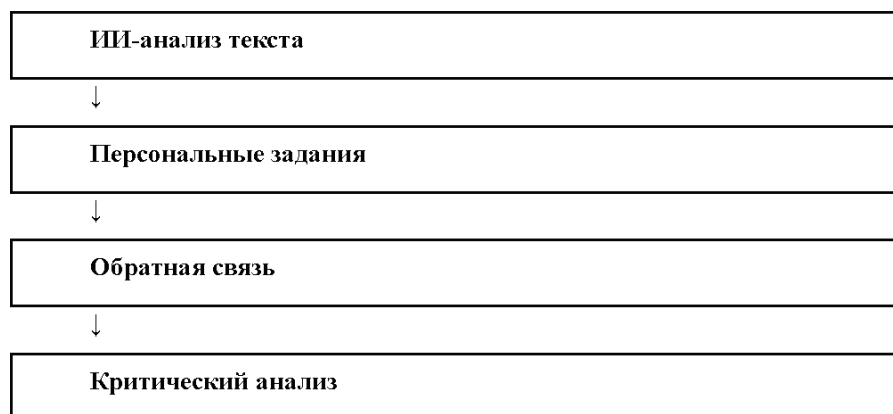


Рис. 1. Структура интеграции ИИ в уроках литературы (собственная разработка)

эмоциональное воздействие литературы. Этические вопросы: плагиат, конфиденциальность данных, предвзятость ИИ. Третья — подготовка педагогов: только 30–40 %

учителей владеют ИИ-инструментами. В школах Казахстана цифровой разрыв усугубляет неравенство. Показано на рисунке 2.



Рис. 2. Основные проблемы ИИ в преподавании (2024–2025 гг.)

Рекомендации по преодолению проблем. Для гармоничной интеграции ИИ нужны методические инновации. Во-первых, гибридная модель: «ученик — ИИ — учитель», где ИИ учит, а педагог направляет дискуссии. Во-вторых, этические guidelines: правила использования ИИ, обучение распознаванию фейков. Тренинги для учителей по ИИ в РКИ и литературе. В-третьих, разработка русскоязычных ИИ-моделей с учетом лингвистики. Пример: пилотные проекты в вузах с VR-анализом литературы.

Список мер: Курсы для педагогов (NLP, машинное обучение). Оценка заданий с учетом ИИ (оригинальность + анализ). Мониторинг влияния на мотивацию.

Заключение. ИИ открывает новые горизонты в преподавании русского языка и литературы, но требует баланса между технологиями и гуманистической педагогикой. Решение проблем позволит сохранить глубину образования, развивая критическое мышление в эпоху цифровизации.

Литература:

1. Технологии искусственного интеллекта в обучении РКИ // Русистика. — 2024. — № 2.
2. ИИ в изучении русского языка и литературы // Nsportal.ru. — 2025.
3. Использование ИИ на уроках литературы // Iurok.ru.- 2025.
4. Learn Russian with GPT // Yeschat.ai. -2024.
5. Преподавание русского языка в эпоху ИИ // Infourok.ru. — 2025.
6. ИИ в изучении русского языка и литературы // Urok.1sept.ru.- 2025.

7. Влияние ИИ на учебный процесс // Scinetwork.ru. — 2025.
8. ChatGPT как репетитор // 4brain.ru. - 2025.
9. ИИ в преподавании РКИ // Moluch.ru. — 2025.
10. ИИ в обучении русскому языку и литературе // Begemot.ai. — 2024.
11. <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2025/01/11/iskusstvennyy-intellekt-v-izuchenii-russkogo-yazyka-i>
12. <https://infourok.ru/prepodavanie-russkogo-yazyka-v-epohu-iskusstvennogo-intellekta-vyzovy-i-novaya-etika-8000773.html>
13. https://journals.rudn.ru/russian-language-studies/article/view/40562/ru_RU
14. <https://4brain.ru/blog/chatgpt-kak-lichnyj-repetitor-kak-uchit-yazyk-v-dialoge-s-iskusstvennym-intellektom/>
15. <https://moluch.ru/archive/561/123257>
16. <https://www.lurok.ru/categories/14/articles/99837>
17. <https://urok.1sept.ru/articles/706907>
18. <https://begemot.ai/projects/2062092-iskusstvennyi-intellekt-v-obucenii-russkomu-iazyku-i-literature>
19. <https://scinetwork.ru/articles/40833>
20. <https://www.yeschat.ai/ru/gpts-2OToEoe5Sv-Learn-Russian-with-GPT>

Развитие коммуникативной компетенции через театрализацию и инсценировки литературных произведений

Амантаева МулDIR Сеитхановна, учитель русского языка и литературы, педагог-исследователь

КГУ «Средняя школа № 39 «Кызылзек» отдела образования по городу Кызылорда управления образования Кызылординской области (Казахстан)

В статье рассматриваются возможности развития коммуникативной компетенции учащихся через использование театрализации и инсценировки литературных произведений в образовательном процессе. Театральные методы обучения способствуют развитию устной речи, навыков взаимодействия, творческого мышления и эмоционального интеллекта школьников. Особое внимание уделяется практическим формам работы, которые позволяют объединить изучение литературы с активной деятельностью учащихся.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, театрализация, инсценировка литературных произведений, развитие речи.

Development of communicative competence through theatricalization and dramatization of literary works

This article examines the potential for developing students' communicative competence through the use of dramatization and staging of literary works in the educational process. Theatrical teaching methods contribute to the development of oral communication, interaction skills, creative thinking, and emotional intelligence in students. Particular attention is paid to practical forms of work that allow the study of literature to be combined with active student engagement.

Keywords: communicative competence, dramatization, staging of literary works, speech development.

Введение. Современное образование ориентировано на формирование у учащихся ключевых компетенций, среди которых особое место занимает коммуникативная компетенция. Умение ясно и грамотно выражать мысли, вести диалог, слушать собеседника и сотрудничать в коллективе является важным условием успешного обучения и социализации личности [1].

Одним из эффективных средств развития коммуникативных навыков является театрализация литературных произведений. Использование элементов театра в образовательном процессе позволяет превратить обучение в активную творческую деятельность, где учащиеся не только воспринимают информацию, но и самостоятельно создают художественный продукт [2].

Театрализация и инсценировка литературных произведений помогают учащимся глубже понять содержание текста, осмыслить характеры персонажей, а также научиться выражать свои эмоции и мысли через речь, мимику и жесты [3].

Теоретические основы развития коммуникативной компетенции

Коммуникативная компетенция включает в себя совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное взаимодействие между людьми. Она предполагает способность формулировать собственные мысли, понимать партнёра по общению, участвовать в обсуждениях и аргументировать свою точку зрения [1].

Исследования педагогов и психологов показывают, что развитие коммуникативных навыков наиболее эффективно происходит в условиях активного взаимодействия. По мнению исследователей в области педагогики и психологии, обучение должно включать практическую деятельность, которая позволяет учащимся применять полученные знания в реальных коммуникативных ситуациях [4].

В этой связи театрализация является одним из наиболее продуктивных методов обучения, поскольку она сочетает элементы игры, творчества и коллективной деятельности [5].

Театрализация как педагогический метод

Театрализация представляет собой педагогический метод, основанный на использовании элементов театрального искусства в образовательном процессе. Она включает инсценировку литературных произведений, постановку сценических этюдов, драматизацию текстов и использование актёрских упражнений [3].

Главная особенность театрализации заключается в том, что учащиеся становятся активными участниками учебного процесса. Они анализируют текст, распределяют роли, создают образы персонажей и взаимодействуют друг с другом на сцене [5].

Кроме того, театрализация способствует формированию эмоциональной отзывчивости и уверенности в себе [6].

Методические возможности инсценировки литературных произведений. Инсценировка литературных произведений является одной из наиболее эффективных форм театрализации. Она предполагает преобразование

литературного текста в сценическое действие, которое исполняется учащимися [3].

Педагогическая эффективность театрализации

Использование театральных методов обучения оказывает комплексное влияние на развитие личности учащегося. В процессе инсценировки формируются не только коммуникативные навыки, но и социальные качества личности [5]. К основным результатам применения театрализации можно отнести: развитие выразительной речи; повышение уверенности в общении; формирование навыков сотрудничества; развитие творческого мышления; повышение интереса к литературе.

Практика показывает, что учащиеся, участвующие в театрализованных постановках, легче вступают в диалог, активнее участвуют в обсуждениях и проявляют большую инициативу в учебной деятельности [6].

Заключение. Таким образом, театрализация и инсценировка литературных произведений являются эффективным педагогическим средством развития коммуникативной компетенции учащихся. Они позволяют объединить изучение литературы с практической творческой деятельностью, формируя у школьников навыки выразительной речи, взаимодействия и сотрудничества [2].

Использование театральных методов в образовательном процессе способствует повышению мотивации учащихся, развитию их творческих способностей и формированию уверенности в общении. Поэтому театрализация может рассматриваться как важный компонент современного педагогического подхода, направленного на всестороннее развитие личности школьника [4].

Литература:

1. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. — М.: Педагогика, 2003.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека. — М.: Смысл, 2005.
3. Станиславский К. С. Работа актёра над собой. — М.: Искусство, 1989.
4. Леонтьев А. А. Психология общения. — М.: Смысл, 1999.
5. Библиер В. С. Школа диалога культур. — М.: Педагогика, 1991.
6. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному общению. — М.: Просвещение, 1991.

Синтаксис: построение предложений и текста

Джалимбетова Гульмира Базарбаевна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Средняя школа № 271 имени Байузақ Еркембаева» отдела образования по городу Кызылорда управления образования Кызылординской области (Казахстан)

В статье рассматривается роль синтаксиса в формировании структуры предложения и текста как важного средства организации речи. Анализируются основные синтаксические единицы, их особенности, принципы построения и функции в процессе коммуникации. Раскрываются вопросы взаимодействия слов, словосочетаний и предложений, а также их роль в передаче смысла и обеспечении логической последовательности высказывания. Особое внимание уделяется взаимосвязи предложений в тексте, средствам синтаксической связи и механизмам, обеспечивающим це-

лостность, связность и смысловое единство текста. Подчеркивается значение синтаксических средств для формирования структурной и смысловой организации текста, а также для повышения эффективности речевой коммуникации.

Ключевые слова: синтаксис, предложение, текст, синтаксическая связь, структура предложения, связность текста, синтаксические единицы, речевая коммуникация, логическая последовательность текста.

Syntax: sentence and text construction

The article examines the role of syntax in the formation of the structure of a sentence and text as an important means of organizing speech. The basic syntactic units, their features, principles of construction and functions in the communication process are analyzed. The issues of interaction between words, phrases and sentences, as well as their role in conveying meaning and ensuring the logical consistency of a statement are revealed.

Particular attention is paid to the relationship between sentences in the text, the means of syntactic connection and the mechanisms that ensure the integrity, coherence and semantic unity of the text. The importance of syntactic means for the formation of the structural and semantic organization of the text, as well as for increasing the effectiveness of speech communication is emphasized.

Keywords: syntax, sentence, text, syntactic connection, sentence structure, text coherence, syntactic units, speech communication, logical sequence of text.

Введение. Синтаксис является одним из важнейших разделов языкознания, изучающий способы соединения слов в словосочетания, предложения и более крупные единицы текста. Он определяет правила организации языковых единиц, обеспечивающих передачу информации и выражение мыслей. Актуальность изучения синтаксиса обусловлена тем, что именно синтаксическая структура обеспечивает логическую последовательность речи, её ясность и выразительность. Построение предложений и их объединение в текст играют ключевую роль в письменной и устной коммуникации. Цель данной работы — рассмотреть особенности синтаксической организации предложений и их роль в формировании связного текста.

Основная часть

1. Понятие синтаксиса и его основные единицы

Синтаксис изучает правила соединения слов и словосочетаний в предложения, а также закономерности построения текста. Основными единицами синтаксиса являются:

- словосочетание
- предложение
- текст

Словосочетание представляет собой сочетание двух или более слов, связанных грамматически и по смыслу. Предложение является основной коммуникативной единицей языка, выражающей законченную мысль.

Текст, в свою очередь, представляет собой последовательность предложений, объединённых общей темой, смысловой связностью и структурной целостностью.

2. Структура предложения

Предложение является центральной единицей синтаксиса. Оно характеризуется грамматической основой, которая состоит из:

- **подлежащего** — обозначает предмет речи;
- **сказуемого** — выражает действие или состояние подлежащего.

В зависимости от структуры предложения могут быть:

- **простыми** — содержащими одну грамматическую основу;
- **сложными** — состоящими из нескольких грамматических основ.

Сложные предложения делятся на:

- **сложносочинённые,**
- **сложноподчинённые,**
- **бессоюзные.**

Каждый тип имеет свои особенности построения и средства связи между частями.

3. Синтаксические средства связи в тексте

Связность текста обеспечивается различными синтаксическими средствами. К основным относятся:

- повтор слов и словоформ;
- использование местоимений;
- союзная связь;
- вводные слова и конструкции;
- порядок предложений.

Эти средства помогают установить логические и смысловые отношения между предложениями, обеспечивая целостность текста.

4. Роль синтаксиса в организации текста

Синтаксис играет важную роль в формировании структуры текста. Благодаря синтаксическим средствам создаётся логическая последовательность изложения, выражается отношение автора к сообщаемой информации и формируется стиль речи.

В научных текстах синтаксис способствует точности и логичности изложения. В художественной литературе он используется для создания выразительности и эмоционального воздействия.

Таким образом, синтаксис является важным инструментом организации текста и передачи информации.

Заключение

Синтаксис выполняет ключевую функцию в системе языка, обеспечивая построение предложений и их объединение в связный текст. Предложение является основной единицей коммуникации, а текст — результатом взаимодействия предложений, объединённых общим смыслом.

Изучение синтаксиса позволяет глубже понять структуру языка и принципы организации речи. Его роль особенно важна в научной, образовательной и профессиональной коммуникации.

Литература:

1. Розенталь Д. Э. Современный русский язык. Синтаксис.
2. Валгина Н. С. Современный русский язык: Синтаксис.
3. Лекант П. А. Синтаксис современного русского языка.
4. Шведова Н. Ю. Русская грамматика.

Система упражнений по формированию орфоэпической грамотности у школьников

Мекебаева Шырынкул Мухамедшарипкызы, учитель русского языка и литературы

КГУ «Средняя школа № 271 имени Байузак Ермекбаева» г. Кызылорды (Казахстан)

В статье рассматриваются вопросы формирования орфоэпической грамотности учащихся на уроках русского языка. Раскрывается значение правильного произношения как важной составляющей культуры речи. Особое внимание уделяется системе упражнений, направленных на формирование навыков нормативного произношения и правильной постановки ударения. Предлагается классификация орфоэпических упражнений и описываются методические приёмы работы учителя, способствующие развитию орфоэпических навыков школьников.

Ключевые слова: орфоэпия, культура речи, орфоэпическая норма, произношение, ударение, система упражнений, методика преподавания русского языка.

A system of exercises to form orthoepic literacy in schoolchildren

The article examines the development of orthoepic literacy of students in Russian language lessons. The importance of correct pronunciation as an important component of speech culture is revealed. Particular attention is paid to the system of exercises aimed at developing skills of standard pronunciation and correct placement of stress. A classification of orthoepic exercises is proposed and methodological techniques of teacher work that contribute to the development of orthoepic skills of schoolchildren are described.

Keywords: *orthoepy, speech culture, orthoepic norm, pronunciation, stress, system of exercises, methods of teaching Russian language.*

Введение. Современное образование ориентировано на формирование коммуникативной компетенции учащихся, важной составляющей которой является культура устной речи. Одним из её основных элементов выступает орфоэпическая грамотность — умение правильно произносить слова и соблюдать нормы литературного произношения. Орфоэпические нормы регулируют произношение звуков, звукосочетаний и постановку ударения в словах русского языка. Их соблюдение является показателем речевой культуры личности. Актуальность проблемы обусловлена тем, что в современной школьной практике вопросам правильного произношения уделяется недостаточное внимание. При этом учащиеся часто допускают ошибки в постановке ударения и произношении слов, что связано как с влиянием разговорной речи, так и с недостатком систематической работы на уроках русского языка. Исследователи отмечают, что работа над произносительными нормами в школе часто носит эпизодический характер и не имеет системного подхода. Цель данной статьи — рассмотреть систему упражнений, направленных на формирование орфоэпической грамотности у школьников.

Теоретические основы формирования орфоэпической грамотности. Орфоэпия изучает нормы литературного произношения и правильного ударения в словах. В школьной практике формирование орфоэпических навыков происходит преимущественно на практическом уровне и связано с развитием устной речи учащихся. Работа над орфоэпией включает несколько направлений: — формирование навыков правильного произношения звуков и звукосочетаний; — усвоение норм постановки ударения; — развитие слухового восприятия речи; — формирование навыков самоконтроля и исправления произносительных ошибок. Важным условием эффективности работы является систематичность упражнений и включение орфоэпических заданий в различные виды деятельности на уроках русского языка.

Система упражнений по формированию орфоэпической грамотности. Для формирования орфоэпических навыков необходимо использовать разнообразные упражнения, которые постепенно усложняются и формируют устойчивые навыки правильного произношения.

1. Орфоэпические разминки. Орфоэпическая разминка проводится в начале урока и занимает 3–5 минут. Она направлена на актуализацию знаний и тренировку произносительных навыков. Примеры заданий: 1) Прочитайте слова, правильно поставив ударение: *каталог, звонит, красивее, торты, щавель*. 2) Найдите слово с неправильным ударением: *дОговор, тОрты, красИвее, начАл*. Такие упражнения формируют навык быстрого распознавания правильного произношения.

2. Упражнения на постановку ударения. Этот вид упражнений направлен на закрепление акцентологиче-

ских норм. Примеры заданий: 1) Расставьте ударение в словах: *жалюзи, квартал, эксперт, кремьнь, баловать*. 2) Составьте предложения со словами: *диспансер, документ, обеспечение*. 3) Исправьте ошибки: *Он красивЕе своего брата. Она звОнит каждый день*.

3. Упражнения на соотнесение написания и произношения. Такие упражнения помогают учащимся осознать различие между графическим и звуковым обликом слова. Примеры задания: 1) Прочитайте слова, объясните особенности произношения: что, конечно, скучно, солнце, сердце. 2) Учащиеся учатся понимать, что произношение некоторых звуков отличается от их написания.

4. Игровые упражнения. Игровые формы обучения повышают интерес учащихся к изучению орфоэпии. **Игра «Найди ошибку».** Учитель читает слова, среди которых есть неправильное произношение. Задача учащихся — определить ошибку. **Игра «Исправь диктора».** Учитель или ученик читает текст с орфоэпическими ошибками, а класс должен их исправить.

5. Работа с текстом. Работа с текстом позволяет закрепить орфоэпические нормы в речевой практике. Примеры задания: 1) Прочитайте текст вслух. 2) Найдите слова с трудным произношением. 3) Определите правильное ударение. Такие упражнения способствуют развитию выразительного чтения и формированию навыков нормативной речи.

Методические рекомендации. Эффективность формирования орфоэпической грамотности зависит от соблюдения следующих условий:

1) **Систематичность работы** — упражнения должны проводиться регулярно.

2) **Комплексность** — сочетание разных типов заданий.

3) **Практическая направленность** — включение орфоэпических упражнений в различные виды речевой деятельности.

4) **Использование словарей** — формирование навыков работы с орфоэпическими словарями.

5) **Исправление ошибок** — своевременная коррекция неправильного произношения.

Заключение. Формирование орфоэпической грамотности является важной задачей школьного курса русского языка. Правильное произношение способствует развитию культуры речи и коммуникативной компетенции учащихся. Эффективность данной работы обеспечивается систематическим использованием разнообразных упражнений, направленных на усвоение норм литературного произношения и правильной постановки ударения. Таким образом, разработка и внедрение системы орфоэпических упражнений позволяет повысить уровень речевой культуры школьников и сформировать устойчивые навыки нормативного произношения.

Литература:

1. Бондаренко А. А. Методика преподавания русского языка.-М.: Академия, 2017.
2. Львов В. В. Методика преподавания русского языка в школе. — М.: Просвещение, 2015.
3. Розенталь Д. Э. Культура речи.- М.: Айрис-пресс, 2018.
4. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. — СПб.: Просвещение, 2016
5. Щерба Л. В. Русская орфоэпия и культура речи. — Москва: Наука, 2004.

Игровые и цифровые практики рефлексии в образовательном процессе на уроках русского языка и литературы

Ахметова Мейрамкуль Сералхановна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Средняя школа № 253» отдела образования по городу Кызылорда управления образования Кызылординской области (Казахстан)

Современные уроки всё чаще используют цифровые технологии и игровые методы, делая обучение более интерактивным и интересным. В статье рассматривается значение рефлексии в обучении, применение таксономии Блума, а также использование цифровых инструментов Kahoot и Gemini для повышения мотивации учащихся, развития критического мышления и навыков самостоятельного анализа учебной деятельности.

Ключевые слова: рефлексия, игровые методы, цифровые технологии, таксономия Блума, искусственный интеллект.

Game and digital practices of reflection in the educational process at Russian language and literature lessons

Modern lessons increasingly utilize digital technologies and game-based learning methods, making learning more interactive and engaging. This article examines the importance of reflection in learning, the application of Bloom's Taxonomy, and the use of digital tools like Kahoot and Gemini to enhance student motivation, develop critical thinking, and develop independent learning skills.

Keywords: reflection, game-based learning methods, digital technologies, Bloom's Taxonomy, artificial intelligence.

Введение. Современная школа всё активнее внедряет цифровые технологии в образовательный процесс. Учителю уже недостаточно только объяснить новый материал — важно вовлечь учащихся в активную деятельность, вызвать интерес к предмету и помочь им осмыслить собственный путь обучения. На уроках русского языка и литературы особенно важно формировать навыки анализа, интерпретации и критического мышления. Именно поэтому важную роль играет рефлексия — процесс осмысления учеником своих знаний, трудностей и достижений. Использование игровых и цифровых методов позволяет сделать процесс рефлексии более живым и эмоционально насыщенным. Современные платформы и инструменты искусственного интеллекта дают учителю новые возможности для организации опроса, проверки знаний и анализа результатов обучения.

Роль рефлексии в образовательном процессе. Рефлексия является важным этапом урока. Она помогает учащимся осознавать цели обучения, анализировать собственные достижения, выявлять трудности, формировать навыки самооценки, а также развивать критическое мышление. Рефлексия помогает учащимся лучше осознавать цели обучения, анализировать собственные достижения, выявлять возникающие трудности, формировать навыки самооценки и развивать критическое мышление. На уроках русского языка рефлексия помогает осмыслить правила, языковые явления и собственные речевые ошибки. На уроках литературы она способствует более глубокому пониманию художественного текста, образов и авторской позиции. Регулярное использование рефлексивных методов способствует формированию самостоятельной и ответственной личности учащегося [1, с. 34].

Использование таксономии Блума на уроках. Одним из эффективных инструментов организации учебной деятельности является таксономия Блума. Она помогает структурировать задания по уровням сложности и развивать разные когнитивные навыки учащихся. Таксономия включает шесть уровней мышления: запоминание, понимание, применение, анализ, оценка, создание. Использование данной модели позволяет учителю постепенно усложнять задания и стимулировать более глубокое осмысление учебного материала.

Пример использования таксономии Блума при проверке домашнего задания. Например, после изучения темы по русскому языку «Причастие» можно использовать следующие вопросы:

1. Запоминание. Что такое причастие? Назовите его основные признаки.
 2. Понимание. Чем причастие отличается от прилагательного?
 3. Применение. Найдите причастия в предложении и определите их признаки.
 4. Анализ. Определите роль причастного оборота в предложении.
 5. Оценка. Как использование причастных оборотов влияет на выразительность текста?
 6. Создание. Составьте небольшое описание природы, используя не менее двух причастных оборотов.
- Такой подход помогает не только проверить домашнее задание, но и развивать аналитическое мышление учащихся.

Использование таксономии Блума при изучении нового материала

При изучении литературного произведения можно также использовать уровни таксономии Блума. Например, при анализе рассказа:

Запоминание. Назовите главных героев произведения.

Понимание. О чём рассказывает данное произведение?

Применение. Найдите в тексте эпитеты и метафоры.

Анализ. Почему герой поступил именно так?

Оценка. Согласны ли вы с поступком героя? Почему?

Создание. Предложите альтернативный финал произведения.

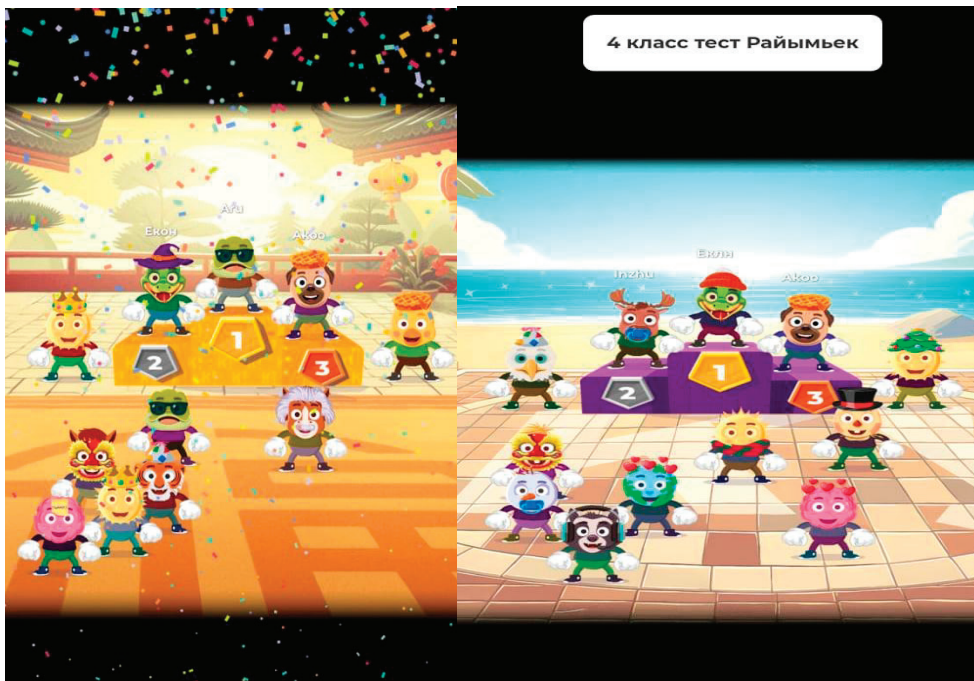
Такой подход делает урок более дискуссионным и интересным для учащихся.

Использование цифровых инструментов и искусственного интеллекта

Современные технологии позволяют значительно разнообразить урок. Использование цифровых платформ делает процесс обучения более интерактивным и повышает мотивацию учащихся.

Использование Kahoot

Платформа Kahoot позволяет организовать интерактивные викторины и тесты [1, 2].



Результаты тестов [1, 2]

Например, учитель может создать викторину для проверки домашнего задания. Учащиеся отвечают на вопросы со своих телефонов, а результаты мгновенно отображаются на экране. Преимущества использования Kahoot заключаются в том, что повышается интерес к уроку, создается игровая атмосфера, учащиеся получают мгновенную обратную связь, учитель видит уровень понимания материала.

Использование искусственного интеллекта Gamma, Gemini. Искусственный интеллект Gamma и Gemini можно использовать для подготовки вопросов, заданий и творческих упражнений [1, 2], например, создание вопросов по тексту, составление тестов, генерация творческих заданий, помощь в подготовке дискуссионных вопросов.



Подготовка заданий, творческих упражнений [1, 2]

Также учащиеся могут использовать ИИ для анализа текста или генерации идей для сочинений, после чего на уроке обсуждать полученные результаты и оценивать их. Такой подход развивает критическое мышление и цифровую грамотность учащихся.

Игровые методы рефлексии. Игровые методы помогают ученикам легче выразить своё отношение к уроку. Примеры игровых рефлексивных практик: **Метод «Светофор».** Зелёный — всё понял, жёлтый — есть вопросы, красный — нужно повторить тему. **Метод «Лестница успеха».** Учащиеся отмечают уровень своего продвижения в изучении темы. **Метод «Одно предложение»** Ученики завершают фразы: Сегодня я узнал... Было интересно... Теперь я могу... Такие методы помогают ученикам осмыслить свою учебную деятельность.

Преимущества игровых и цифровых практик. Использование игровых и цифровых технологий имеет ряд преимуществ, включая повышение учебной мотивации, развитие самостоятельности учащихся, формирование критического мышления, активизацию познавательной деятельности, развитие цифровой грамотности. Кроме того, такие методы создают более благоприятную атмосферу на уроке и способствуют сотрудничеству между учителем и учащимися.

Закключение. Таким образом, игровые и цифровые практики рефлексии являются важным элементом современного образовательного процесса. Использование таксономии Блума, цифровых платформ и инструментов искусственного интеллекта позволяет сделать уроки русского языка и литературы более интересными, интерактивными и эффективными. Интеграция традиционных педагогических методов с современными технологиями способствует развитию критического мышления учащихся, формированию навыков самооценки и повышению качества обучения.

Литература:

1. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — Москва: Академия, 2017.
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — Москва: Народное образование, 2019.
3. Хуторской А. В. Современная дидактика. — Москва: Питер, 2020.
4. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — Москва: Просвещение, 2016.

Билингвизм и современное языковое образование: стратегии и тенденции

Сагиндыкова Мереке Нургалиевна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Школа-лицей № 14» г. Аральска (Казахстан)

В современном мире, где глобализация и технологический прогресс стремительно изменяют наше общество, вопрос билингвизма и его роли в языковом образовании становится особенно актуальным. Статья будет посвящена всестороннему исследованию билингвизма и его влияния на современное языковое образование.

Ключевые слова: билингвизм, образование, двуязычие, языковая среда, методы обучения, развитие, интерес.

Bilingualism and modern language education: strategies and trends

In today's world, where globalization and technological advancement are rapidly transforming our society, the issue of bilingualism and its role in language education is becoming especially relevant. This article will be devoted to a comprehensive study of bilingualism and its impact on modern language education.

Keywords: bilingualism, education, bilingualism, language environment, teaching methods, development, interest.

Билингвизм — это явление, которое охватывает использование двух языков в рамках одной языковой среды или сообществе. Билингвизм, или двуязычие, представляет собой способность человека использовать два языка в различных ситуациях, что открывает перед ним широкие возможности для общения, обучения и профессиональной деятельности. Билингвизм становится не просто индивидуальной особенностью, но и важным социальным и культурным феноменом. Он затрагивает множество аспектов жизни человека, включая его когнитивное развитие, социальные взаимодействия, культурную идентичность и образовательные достижения. Современное образование сталкивается с новыми вызовами и возможностями, которые возникают в результате увеличения числа билингвов. В разных странах и регионах мира языковая политика и образовательные стратегии адаптируются к реальности, в которой дети и взрослые учатся и работают на нескольких языках. Это создает необходимость в разработке эффективных методов обучения, которые учитывали бы уникальные потребности билингвов и способствовали бы их успешной интеграции в образовательный процесс.

Актуальность темы обусловлена рядом факторов. Во-первых, в условиях глобализации и интернационализации образования, знание нескольких языков становится необходимым условием для успешной интеграции в мировое сообщество. Во-вторых, исследования показывают, что билингвизм способствует развитию когнитивных способностей, улучшению памяти и творческого мышления, что делает его важным аспектом образовательного процесса. В-третьих, в последние десятилетия наблюдается значительный рост интереса к билингвальному обучению как в научных кругах, так и среди практиков, что подчеркивает необходимость глубокого анализа и систематизации знаний в этой области. У современной молодежи есть очень много возможностей для изучения языков.

Актуальность темы обусловлена возрастающей значимостью билингвизма в современном мире, где знание нескольких языков становится не только преимуществом, но и необходимостью. В условиях интенсивной миграции, мультикультурных обществ и интеграции технологий в образовательный процесс, понимание теоретических аспектов билингвизма и его влияния на языковое образование становится ключевым для формирования эффективных стратегий обучения. Разработка и внедрение современных методов, направленных на обучение билингвов, позволяет не только улучшить качество языкового образования, но и способствовать культурному обмену и социальной интеграции.

Существует несколько типов билингвизма, которые могут быть классифицированы по различным критериям. Одним из таких критериев является возраст, в котором человек начинает учить второй язык. В этом контексте выделяют ранний и поздний билингвизм. Ранний билингвизм относится к ситуации, когда ребенок растет в двуязычной среде и начинает усваивать оба языка одновременно с раннего возраста. Это может происходить, например, в семьях, где родители говорят на разных языках, или в регионах, где два языка используются в повседневной жизни. Поздний билингвизм, с другой стороны, характеризуется тем, что второй язык осваивается уже в более зрелом возрасте, часто в контексте formal education или через другие формы обучения [1].

Еще одной важной классификацией является различие между «первичным» и «вторичным» билингвизмом. Первичный билингвизм подразумевает, что оба языка являются родными для человека, и он использует их в повседневной жизни. Вторичный билингвизм, в свою очередь, означает, что один из языков является иностранным, и его изучение происходит в условиях, отличных от естественной языковой среды. Это различие также имеет значение для понимания того, как билингвизм влияет на когнитивные и социокультурные аспекты жизни индивидов.

С середины XX века, в свете глобализации и миграции, понятие билингвизма стало расширяться, охватывая не только чисто лексические и грамматические аспекты, но и культурные, социальные и психологические факторы. Появление новых теорий, таких как социоллингвистика, привело к более глубокому пониманию того, как язык и культура взаимодействуют в контексте билингвизма. Например, исследователи начали рассматривать билингвизм не только как индивидуальное явление, но и как социальный процесс. Это привело к появлению новых понятий, таких как «социальный билингвизм», который акцентирует внимание на роли языка в социальной идентичности и межкультурной коммуникации [2].

В последние десятилетия понятие билингвизма продолжает эволюционировать. С развитием интернета и социальных сетей двуязычие стало более доступным, и появились новые формы общения, которые влияют на языковую практику. Социальные медиа, такие как Facebook², Twitter и Instagram*, предоставляют платформу для общения на нескольких языках, что способствует формированию новых языковых сообществ и практик. Это также привело к увеличению интереса к изучению билингвизма в контексте цифровых технологий и их влияния на языковую идентичность. Кроме того, в последние годы наблюдается возрастание интереса к билингвизму в образо-

вательной сфере. Системы билингвального образования, которые интегрируют обучение на двух языках, становятся все более популярными в различных странах. Это связано с осознанием того, что билингвизм может способствовать когнитивному развитию, улучшению навыков критического мышления и повышению межкультурной компетентности. Исследования показывают, что дети, обучающиеся на двух языках, часто демонстрируют более высокие результаты в тестах на решение проблем и креативность, что подчеркивает важность билингвального образования в современном мире.

Таким образом, развитие понятия билингвизма отражает не только изменения в научных подходах к изучению языка, но и изменения в обществе, технологии и культурной политике. Билингвизм стал многослойным явлением, которое охватывает не только лексические и грамматические аспекты, но и культурные, социальные и психологические факторы. Это делает его важной темой для дальнейших исследований, которые могут помочь глубже понять, как язык и культура взаимодействуют в условиях глобализованного мира. В заключение, можно сказать, что изучение билингвизма — это не только изучение языков, но и изучение людей, их идентичности и культурных практик, что подчеркивает важность этой темы в современном обществе.

Литература:

1. Коновалова Е. А. Проблема определения билингвизма // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. 2011. № 1–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-opredeleniya-bilingvizma> (дата обращения: 10.03.2026).
2. Кольхалова О.А. Вопросы образования и билингвизм // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2003. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-obrazovaniya-i-bilingvizm> (дата обращения: 09.03.2026).

Использование аудиоматериалов с элементами искусственного интеллекта как современная педагогическая технология обучения русскому языку

Сарсенбаева Кундызай Жумабеккызы, учитель русского языка и литературы
КГУ «Средняя школа № 261 имени Серали Лапина» г. Кызылорды (г. Кызылорда, Казахстан)

В статье рассматривается использование аудиоматериалов с элементами искусственного интеллекта как современная педагогическая технология обучения русскому языку.

Ключевые слова: аудиоматериалы, искусственный интеллект, педагогическая технология.

Use of audio materials with elements of artificial intelligence as a modern pedagogical technology of teaching Russian language learning

This article examines the use of audio materials with elements of artificial intelligence as a modern pedagogical technology in teaching Russian.

² Instagram и Facebook, продукты компании Meta, которая признана экстремистской организацией в России

Keywords: audio materials, artificial intelligence, pedagogical technology.

В условиях стремительного развития цифровых технологий и трансформации образовательного пространства особую значимость приобретает поиск эффективных педагогических решений, направленных на повышение качества обучения русскому языку и литературе [1]. Использование инструментов искусственного интеллекта в образовательном процессе открывает новые возможности для организации учебной деятельности. Особое место среди них занимают аудиоматериалы, созданные с применением технологий искусственного интеллекта. Такие материалы позволяют моделировать полноценную языковую среду, способствуют формированию орфоэпических норм, развитию интонационной выразительности и осознанному восприятию художественного и учебного текста [2].

Целью данной работы является обоснование эффективности использования аудиоматериалов, созданных с применением инструментов искусственного интеллекта, в процессе формирования читательской и письменной грамотности учащихся на уроках русского языка.

Аудиоматериалы с элементами ИИ обеспечивают качественное воспроизведение текста с нормативным произношением, правильным ударением и интонационной выразительностью. Это позволяет учащимся воспринимать литературный текст в его целостном звучании, что особенно важно при изучении произведений художественной литературы. Звучащий текст способствует более глубокому пониманию смысла, эмоциональной окраски и художественной выразительности произведения. Использование аудиотекстов на уроках русского языка способствует развитию навыков осмысленного слушания и анализа текста [3; 4].

В процессе работы с аудиоматериалом учащиеся учатся выделять основную мысль, определять тему и идею текста, находить ключевые слова и смысловые опоры. Такой подход формирует у обучающихся умение работать с информацией, что является важным компонентом функциональной грамотности.

Особую значимость аудиоматериалы приобретают при работе с учащимися, испытывающими трудности в чтении и понимании письменного текста. Возможность прослушивания текста в комфортном темпе, а также его многократного воспроизведения позволяет снизить когнитивную нагрузку и обеспечить более устойчивое усвоение учебного материала. Это создаёт условия для успешной реализации принципов дифференцированного и инклюзивного обучения.

Кроме того, аудиоматериалы, созданные с помощью ИИ, позволяют организовать работу с текстом на разных этапах урока. На этапе первичного восприятия учащиеся слушают текст с целью общего понимания содержания. На этапе аналитической работы аудиотекст используется для выявления языковых средств выразительности, ана-

лиза синтаксических конструкций и лексических особенностей. Таким образом, аудирование становится не изолированным видом деятельности, а органично включается в систему работы с текстом.

Следует отметить, что использование аудиоматериалов способствует повышению мотивации учащихся к чтению. Звучащий художественный текст воспринимается обучающимися как более эмоционально насыщенный и доступный, что формирует интерес к литературному произведению и стимулирует дальнейшую самостоятельную работу с текстом. Формирование письменной речи является одной из наиболее сложных и значимых задач обучения русскому языку. Письменная речь требует от учащихся не только знания языковых норм, но и развитого логического мышления, умения структурировать текст, точно и выразительно передавать свои мысли [5]. В этом контексте аудиоматериалы, созданные с применением инструментов ИИ, выступают эффективным средством развития письменных умений и навыков.

Аудиотексты служат образцом нормативной, логически выстроенной речи. Прослушивание качественно озвученных текстов способствует усвоению учащимися структуры высказывания, последовательности изложения мыслей, а также особенностей синтаксического и стилистического оформления текста. Восприятие текста на слух помогает обучающимся глубже осмыслить его содержание, что является важной предпосылкой для последующего письменного воспроизведения.

Работа с аудиоматериалами на уроках русского языка позволяет выстроить поэтапный процесс формирования письменной речи. На первом этапе учащиеся воспринимают текст на слух, определяют его тему и основную мысль, выделяют ключевые фрагменты. На следующем этапе осуществляется аналитическая работа: составление плана, определение логических связей между частями текста, анализ языковых средств. Завершающим этапом становится создание собственного письменного высказывания - изложения, мини-сочинения или рассуждения.

Использование аудиоматериалов с элементами ИИ особенно эффективно при обучении написанию изложений. Аудиоформат способствует развитию слуховой памяти, концентрации внимания и умения удерживать смысловую целостность текста. Учащиеся учатся передавать содержание текста своими словами, соблюдая нормы литературного языка и логическую структуру высказывания.

Таким образом, использование аудиоматериалов с элементами ИИ в обучении русскому языку обеспечивает целостный и системный подход к формированию письменной речи, повышает качество письменных работ учащихся и способствует развитию их коммуникативной компетентности.

Литература:

1. Баранов М. Т., Ладыженская Т. А. Методика преподавания русского языка в школе.- М.: Просвещение, 2019.
2. Львов М. Р. Развитие речи учащихся: теория и практика. — М.: Академия, 2020.
3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения языку. — М.: Просвещение, 2018.
4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2021.
5. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании. — М.: Юрайт, 2020.
6. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебное пособие. — М.: Питер, 2019.
7. UNESCO. Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities. — Paris, 2021.
8. OECD. Innovating Education and Educating for Innovation.- Paris, 2020.
9. Yandex SpeechKit.

Формативное оценивание как эффективный инструмент учителя

Карасаева Жаннат Мергеновна, учитель русского языка и литературы

КГУ «Школа-лицей № 62 имени Жарасхана Абдрашева» г. Аральска (Казахстан)

В статье рассматривается формативное оценивание как эффективный инструмент учителя русского языка и литературы.

Ключевые слова: формативное оценивание, урок, методы, критерии.

Formative assessment as an effective teacher tool

This article examines formative assessment as an effective tool for teachers of Russian language and literature.

Keywords: formative assessment, lesson, methods, criteria.

Сегодня мы обсудим важность формативного оценивания на уроках русского языка и литературы, его методы и преимущества для учителей и учащихся. Цель: показать, как формативное оценивание позволяет повысить мотивацию учащихся к обучению, увидеть прогресс каждого ученика, учитывая при этом его возрастные и индивидуальные особенности.

Оценивание деятельности учащихся является важным элементом педагогического процесса, а оценка — мощным педагогическим средством, выполняющим ту или иную задачу учителя. Любая оценочная деятельность исходит из потребности учащегося или учителя получить информацию о том, насколько эффективно проходит их взаимодействие в ходе образовательного процесса [1].

На каждом уроке учителю очень важно задумываться над следующими вопросами [2]: Насколько учащиеся усвоили пройденный материал? Каким образом я могу это проверить? Какое задание вызвало у учащихся затруднение? И почему? Если задание вызвало затруднение, что нужно изменить в методике преподавания?

Если учитель не будет задумываться над этими вопросами, то составление поурочных планов, создание позитивной атмосферы во время урока, соблюдение и учёт образовательных стандартов, обучение согласно учебному плану, не принесет положительных результатов. Учитель несёт ответственность за знания, которые дает во время урока.

Понимание каждым учащимся целей обучения, ожидаемых результатов каждого конкретного урока позволяет каждому учащемуся быть его активным участником. Формулировка ожидаемых результатов должна быть понятна учащимся, при этом рекомендуется вовлекать их в данный процесс постепенно [3; 4]. Список ожидаемых результатов вывешивается на доске, чтобы в ходе урока у учителя и учащихся была возможность обращаться к поставленным целям, ожидаемым результатам, и проверять уровень их достижения. Для учащихся начальных классов рекомендуется использовать не более трех-пяти критериев оценивания (критерии необходимо разработать на доступном для учащихся языке).

Урок, проведённый мной во 2 «А» классе по разделу «Традиции и фольклор» и теме «Казахская народная сказка «Пустыня и верблюд» соответствует программе и тематическому планированию.

Цели обучения:

2.1.4.1 понимать содержание прослушанного текста, определять героев, последовательность событий.

2.5.1.1 использовать имена существительные, имена прилагательные, глаголы в письменной и устной речи и изменять их по числам с помощью учителя.

Цели урока: Учащийся к концу урока слушает сказку, отвечает на вопросы по содержанию сказки, опреде-

ляет героев, используют в речи имена существительные в форме единственного и множественного числа.

Работа в парах позволила учащимся обобщить и конкретизировать полученные грамматические сведения о категории числа имен существительных, т. е. проводилась работа для достижения цели ИЯЕ 2.5.1.1. Дальнейшая работа в группах, как и работа в парах, подготавливает учащихся к достижению цели по слушанию 2.1.4.1. Группы проверяют друг друга, опираясь на предоставленную учителем поддержку на слайде и дают обратную связь. В послетекстовом этапе каждый ученик индивидуально выполняет свою персональную работу. Ученики находят соответствия, определяют истинность/ложность информации, дают характеристику героям сказки и пишут ответ, тем самым делают вывод по теме урока.

Работа оценивается по дескрипторам в 10 баллов. На каждом уроке стараюсь дать обратную связь ученикам, и по количеству набранных баллов они осознают уровень своих достижений на уроке.

Конечно, формативное оценивание проводится с целью определения проблем, а не для выставления отметок, но исходя из наших реалий, нам необходимо выставление баллов в кундлик. Задания, выбранные на уроке, способствуют достижению целей и критериев оценивания, таким образом я в конце урока еще раз обращаюсь к ожидаемым результатам и совместно с учащимися проверяю, насколько достигнута цель урока.

Результат индивидуальной работы показал, что тема усвоена хорошо. Были трудности по навыку говорения, когда ученики работали. При всех положительных мо-

ментах, стоит обратить внимание на речь учащихся, дикцию. Соответственно, подбирать больше заданий на этапе актуализации знаний связанных именно с данной проблемой. Контроль, взаимоконтроль и самоконтроль показали, что тема усвоена хорошо.

На этапе рефлексии учащиеся были довольны проведенным уроком и особо отметили работу с аудиовизуальным контентом «Почему верблюд оглядывается, когда пьет воду». Формативное оценивание делает процесс оценивания прозрачным и понятным для всех.

Следующим важным направлением активного участия учащихся в процессе учения является знание и понимание учащимися критериев оценивания. Совместная с учащимися разработка позволяет сформировать позитивное отношение к оцениванию.

Формативное оценивание требует каждодневного кропотливого труда, определенного опыта. Поэтому стараюсь вводить новые техники по мере их освоения. Не могу утверждать, что в результате применения формативного оценивания уровень качества обучения повысился на сто процентов, но считаю прогрессом то, что в глазах моих учеников я увидела искорку желания учиться, интерес к уроку, позитивное отношение друг к другу. Разве это не прогресс? Конечно, прогресс, который способствует достижению эффективности урока. Использование методов формативного оценивания помогло моим учащимся выработать навыки самостоятельной работы, работы в группе, у них появился интерес к учебе, повысилось чувство взаимопомощи, коллективизма.

Литература:

1. Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы: Учебно-метод. пособие. /Под ред. О. И. Можяевой, А. С. Шилибековой, Д. Б. Зиеденовой. — Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2021. — 48 с.
2. Блум Б. С., Кратволь Д. Таксономия целей обучения. — Нью Йорк: Лонгман, 1956.
3. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций—М.:изд. АПН РСФСР, 1978.
4. Фишман И. С., Голуб Г. Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. — Самара: Изд. «Учебная литература», 2007. — 244 с.

Проблемы и перспективы би- и полилингвального образования в Республике Казахстан

Онгарбаева Улман Бейбиткызы, студент магистратуры
 Научный руководитель: Бурибаева Майнура Абильтаевна, кандидат филологических наук,
 проректор по научной работе и международным связям

Кызылординский университет имени Коккыт Ата (Казахстан)

Статья посвящена анализу проблем би- и полилингвизма в контексте современного языкового образования Республики Казахстан. Рассматриваются теоретические основания билингвизма, социолингвистические особенности языковой ситуации в Казахстане и педагогические аспекты билингвального и полилингвального обучения.

Ключевые слова: билингвизм, полилингвизм, языковая политика, языковое образование, многоязычие.

Problems and prospects of bi- and polylingual education in the Republic of Kazakhstan

This article analyzes the problems of bi- and multilingualism in the context of modern language education in the Republic of Kazakhstan. It examines the theoretical foundations of bilingualism, the sociolinguistic characteristics of the language situation in Kazakhstan, and the pedagogical aspects of bilingual and multilingual education.

Keywords: *bilingualism, multilingualism, language policy, language education, multilingualism.*

Современное языковое образование развивается в условиях глобализации, усиления межкультурных контактов и роста роли многоязычия как социального и образовательного ресурса. В этих условиях би- и полилингвизм перестают рассматриваться исключительно как лингвистическое явление и приобретают междисциплинарный характер, включая социолингвистический, психолингвистический и педагогический аспекты. Для Республики Казахстан проблема би- и полилингвизма имеет особую актуальность, что обусловлено исторически сложившейся языковой ситуацией и целенаправленной государственной языковой политикой. В стратегических документах государства подчёркивается значимость формирования многоязычной личности, способной эффективно функционировать в поликультурном обществе. Данные положения зафиксированы, в частности, в Стратегия «Казахстан-2050», где развитие языкового образования рассматривается как один из приоритетов устойчивого развития страны [1].

Цель статьи — выявить и проанализировать ключевые проблемы би- и полилингвизма в аспекте современного языкового образования РК.

Проблема билингвизма получила широкое освещение в трудах как зарубежных, так и отечественных исследователей. В классических работах билингвизм определяется как результат взаимодействия двух языков в сознании индивида и в социальной практике. С точки зрения А. Е. Карлинского, билингвизм следует рассматривать в контексте языковых контактов, где особую роль играет функциональное распределение языков и их взаимное влияние [2]. Современные исследования подчёркивают динамический характер билингвизма, отказываясь от представления о равном и симметричном владении языками. В этом контексте билингвизм понимается как континуум языковых компетенций, зависящих от социальных условий и коммуникативных потребностей [3]. Особое значение имеет психолингвистический подход к билингвизму, представленный в работах Б. Бейна, А. Ю. Панарина и И. А. Панарина, которые, опираясь на идеи Л. С. Выготского и А. Р. Лурия, рассматривают билингвальное развитие как сложный когнитивный процесс, тесно связанный с формированием мышления и личности ребёнка [4].

Языковая ситуация в РК характеризуется устойчивым функционированием нескольких языков, выполняющих различные социальные и коммуникативные функции. Исследования показывают, что билингвизм в Казахстане

носит преимущественно социальный характер и формируется под влиянием институциональных и культурных факторов.

В работах Н. М. Жанпейсовой и Ж. Т. Уталиевой подчёркивается неоднородность уровня владения государственным языком в различных регионах страны, что создаёт дополнительные сложности для реализации языковой политики и образовательных программ [5]. Н. Г. Шаймерденова обращает внимание на проблемы функционального распределения языков и их влияние на процессы перевода и межкультурной коммуникации, что также отражается на образовательной практике [6]. Э. Сулейменова, анализируя языковую политику Казахстана, подчёркивает, что многоязычие выступает не только как социальная реальность, но и как целевая установка государства, требующая научно обоснованных механизмов реализации в системе образования [7].

Несмотря на стратегическую значимость многоязычного образования, его практическая реализация сталкивается с рядом проблем. Одной из ключевых является разрыв между декларируемыми целями языковой политики и реальными педагогическими условиями обучения.

Анализ зарубежного опыта, в частности системы двуязычного образования в США, показывает, что успешное формирование билингвальной компетенции возможно только при наличии специально разработанных методик и подготовленных кадров [8]. В условиях Казахстана подобные методики находятся на стадии формирования, что затрудняет эффективную интеграцию языков в образовательный процесс. Кроме того, в практике обучения нередко наблюдается изолированное преподавание языков без учёта межъязыковых связей и уже сформированных языковых компетенций обучающихся. Это снижает эффективность билингвального и полилингвального образования и усиливает интерференционные явления.

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что би- и полилингвизм в Республике Казахстан являются объективной реальностью и важнейшим ресурсом развития современного языкового образования. Вместе с тем их эффективная реализация требует системного и научно обоснованного подхода, учитывающего социолингвистические, психолингвистические и педагогические аспекты. Развитие языкового образования в условиях многоязычия должно опираться на интеграцию теории и практики, совершенствование методик обучения и повышение про-

фессиональной компетентности педагогов. Только в этом случае би- и полилингвизм смогут стать не источником проблем, а фактором устойчивого развития образовательной системы Республики Казахстан.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» (14 декабря 2012) // URL: https://www.akorda.kz/ru/events/astana_kazakhstan/participation_in_events/
2. Teipelke R. Двухязычное образование в США: английский как второй язык для испаноязычных детей в школе. — М.: Грин Издательская деятельность, 2008—224 с.
3. Карлинский А. Е. Взаимодействие языков: билингвизм и языковые контакты. — Алматы: КазУМОиМЯ, 2011. — 264 с.
4. Chin NG Bee, Wigglesworth Gillian. Двухязычие: Продвинутый справочник // URL: <http://linguistlist.org/issues/18/18-2968.html>
5. Бейн Б., Панарин, А.Ю., Панарин И. А. Билингвистическое воспитание детей (вновь обращаясь к Л. Выготскому и А. Лурия) // *Вопр. психологии*. — М., 1994. — № 3. — С. 68–81. EDN: VBVWQN
6. Жанпейсова Н. М., Уталиева Ж. Т. Языковая ситуация в Актюбинской области: социоллингвистическое исследование уровня владения государственным языком работниками организаций и предприятий. — Актюбе: Принта, 2009. — 146 с.
7. Шаймерденова Н. Г. Языковая ситуация в Казахстане и проблемы перевода // *Языковые проблемы перевода*. — Алматы, 1996. — С. 86–87.
8. Сулейменова Э. Очерк языковой политики и языковой ситуации в Казахстане // *Russian Language Journal*, Vol. 59, 2009 / URL: http://rlj.americancouncils.org/issues/59/files/Suleimenova_2009.pdf

Топонимы как средство языкового конструирования воображаемого пространства Великого шёлкового пути в художественной литературе

Жумагулова Хадиша, студент магистратуры

Научный руководитель: Бурибаева Майнура Абильтяевна, кандидат филологических наук, проректор по научной работе и международным связям

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается роль топонимов в формировании воображаемого пространства художественного текста на материале произведений, связанных с Великим шёлковым путём.

Ключевые слова: топоним, художественный текст, воображаемое пространство, Великий шёлковый путь, ойконимы, гидронимы, оронимы, культурная память, художественный хронотоп.

Toponyms as a means of linguistic construction of the imaginary space of the Great Silk Road in fiction literature

The article examines the role of place names in the formation of the imaginary space of a literary text based on the material of works related to the Great Silk Road.

Keywords: toponym, artistic text, imaginary space, the Great Silk Road, oikonyms, hydronyms, oronyms, cultural memory, artistic chronotope.

Великий шёлковый путь на протяжении многих веков выступал важнейшей торговой и культурной артерией Евразии. Этот уникальный исторический феномен получил отражение не только в исторических хрониках и географических описаниях, но и в художественной литературе, где пространство Шёлкового пути часто осмысливается как символ пути, культурного обмена и взаимодействия цивилизаций. В художественных текстах пространство формируется не

только посредством описания событий и персонажей, но и через систему географических названий. Топонимы создают своеобразную пространственную структуру повествования и помогают формировать представление читателя о культурно-историческом контексте произведения.

В рамках ономастики топонимы рассматриваются как собственные имена географических объектов, отражающие особенности исторического развития территорий и культурные представления народов [1, с. 24]. Согласно определению А. В. Суперанской, топонимы представляют собой особый класс собственных имён, предназначенных для обозначения географических объектов и закрепления их в системе языка [2, с. 15].

Географические названия обладают устойчивостью и часто сохраняются на протяжении многих веков, благодаря чему они становятся своеобразными носителями исторической памяти. Значительный вклад в развитие теории топонимии внесли В. А. Никонов, Е. М. Пospelов и Н. И. Толстой. В их работах топонимы рассматриваются как важный источник сведений об истории территорий, этнических контактах и культурных процессах [3, с. 48].

В современной лингвистике топонимы изучаются в рамках различных научных направлений: ономастики, лингвокультурологии и когнитивной лингвистики. С одной стороны, географические названия рассматриваются как элементы языковой системы, обладающие определённой структурой и семантикой. С другой стороны, они интерпретируются как культурные знаки, отражающие особенности восприятия пространства и историческую память общества [4, с. 62]. Одним из важнейших аспектов изучения топонимии является классификация географических названий (см. Таблица 1).

Таблица 1. Основные типы топонимов

Тип топонима	Определение	Примеры
Ойконимы	названия населённых пунктов	Самарканд, Бухара, Тараз
Гидронимы	названия рек и водоёмов	Сырдарья, Амударья
Оронимы	названия гор и горных систем	Памир, Тянь-Шань
Урбанонимы	названия внутригородских объектов	улицы, площади
Дромонимы	названия путей и дорог	караванные маршруты

В гуманитарных исследованиях всё большее значение приобретает концепция **воображаемой географии**, введённая Эдвардом Саидом в рамках исследования культурных представлений о Востоке [5, с. 54]. Согласно данной концепции, пространство может восприниматься не только как физическая реальность, но и как культурный конструкт, формируемый в текстах культуры. В художественной литературе географические названия часто приобретают символическое значение. Они способны вызывать у читателя определённые культурные ассоциации и формировать представление о пространстве как о сложной системе взаимодействия различных культур (см. Рис. 1).

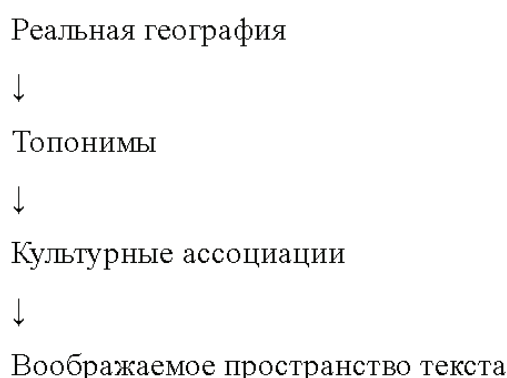


Рис. 1. Формирование воображаемого пространства текста

Таким образом, топонимы выступают посредником между реальной географией и художественным воображением автора.

В произведениях, посвящённых Великому Шёлковому пути, топонимы выполняют несколько важных функций. Они не только обозначают место действия, но и участвуют в создании исторического и культурного контекста повествования (см. Таблица 2).

Таблица 2. **Функции топонимов в художественном тексте**

Функция	Характеристика
Локализационная	обозначение места действия
Историческая	актуализация исторической памяти
Культурная	отражение культурных традиций
Символическая	формирование образа пространства
Текстообразующая	организация структуры художественного мира

Особую роль в формировании образа Шёлкового пути играют названия древних городов Центральной Азии. В художественных текстах часто упоминаются такие города, как **Самарканд**, **Бухара**, **Отрар** и **Тараз**. Эти топонимы не только обозначают реальные географические объекты, но и символизируют важнейшие центры торговли и культурного обмена. Гидронимы также занимают значительное место в художественном моделировании пространства. Реки **Сырдарья** и **Амударья** выступают важными географическими ориентирами, определяющими направление караванных маршрутов и границы культурных регионов. Не менее важны и оронимы — названия горных систем. Такие топонимы, как **Памир** и **Тянь-Шань**, формируют представление о трудностях пути и масштабности пространства Великого шёлкового пути.

Топонимы играют важную роль в формировании художественного пространства литературного произведения. Они выполняют не только номинативную функцию, но и участвуют в создании культурно-исторического контекста текста. Через систему топонимов формируется образ дороги как пространства движения, обмена и взаимодействия цивилизаций.

Таким образом, анализ топонимов позволяет выявить особенности языкового конструирования воображаемого пространства и глубже понять механизмы формирования художественного образа Великого Шёлкового пути в литературе.

Литература:

1. Никонов В. А. Введение в топонимику. — М.: Наука, 1965.
2. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. — М.: Наука, 1973.
3. Пospelов Е. М. Географические названия мира. — М.: Русские словари, 1998.
4. Толстой Н. И. Очерки славянской ономастики. — М.: Наука, 1988.
5. Said E. Orientalism.- New York: Pantheon Books, 1978.
6. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. — М.: Наука, 1987.
7. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. — СПб.: Искусство-СПб, 1998.

Развитие культуры письменной речи студентов в условиях цифрового образования

Кеншилик Зере Муратбеккызы, студент магистратуры

Научный руководитель: Бурибаева Майнура Абильтяевна, кандидат филологических наук, проректор по научной работе и международным связям

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

Статья посвящена проблеме развития культуры письменной речи студентов в условиях цифрового образования. Рассматривается сущность культуры письменной речи и её значение в профессиональной подготовке будущих специалистов.

Ключевые слова: культура письменной речи, академическая грамотность, цифровое образование, цифровая образовательная среда, письменная компетенция, цифровая грамотность.

Development of students' writing culture in the conditions of digital education

The article examines the development of students' writing culture in the context of digital education. The study analyzes the concept of writing culture and its role in the professional training of future specialists.

Keywords: *writing culture, academic literacy, digital education, digital educational environment, writing competence, digital literacy.*

В условиях цифровизации высшего образования особую значимость приобретает развитие культуры письменной речи студентов как компонента профессиональной подготовки будущего специалиста. Под культурой письменной речи студентов в условиях цифрового образования понимается интегративное качество личности, отражающее способность обучающегося создавать структурированные тексты академического характера с использованием норм литературного языка и средств научной коммуникации [1]. Академическая грамотность рассматривается как способность обучающегося эффективно функционировать в научной об-

разовательной среде, создавать тексты академического характера, преобразовывать информацию в знание и осуществлять научную коммуникацию [2]. В системе подготовки современного специалиста она выступает обязательным компонентом профессиональной компетентности и важным условием успешной исследовательской деятельности [3].

В структуре культуры письменной речи выделяются нормативно-языковой, коммуникативный, когнитивный, информационно-аналитический, рефлексивный и цифровой компоненты. Основные компоненты культуры письменной речи студентов представлены в таблице 1.

Таблица 1. Структура культуры письменной речи студентов

Компонент	Содержание	Формируемые умения
Нормативно-языковой	Владение нормами литературного языка	грамотность, соблюдение орфографии и пунктуации
Коммуникативный	Создание текста с учетом цели и адресата	логичность и точность формулировок
Когнитивный	Развитие логического мышления	анализ информации и аргументация
Информационно-аналитический	Работа с научными источниками	поиск и интерпретация информации
Рефлексивный	Самооценка письменной деятельности	редактирование и исправление ошибок
Цифровой	Использование цифровых технологий	работа с электронными ресурсами

Теоретическое осмысление культуры письменной речи осуществляется в рамках компетентностного, коммуникативного и социокультурного подходов. Компетентностный подход рассматривает её как совокупность профессионально значимых компетенций специалиста [3]. Коммуникативный подход акцентирует внимание на письменной речи как форме профессионального общения. Социокультурный подход трактует развитие письменной культуры как процесс академической социализации личности и освоения норм научного сообщества.

Цифровая образовательная среда представляет собой совокупность педагогических условий и технологий, обеспечивающих взаимодействие участников образовательного процесса на основе цифровых инструментов.

Важной особенностью цифровой образовательной среды является её влияние на когнитивные процессы обучающихся, формирование новых способов обработки информации и развитие аналитического мышления. Вместе с тем цифровизация образовательного процесса сопровождается рядом проблем, включая информационную перегрузку студентов и недостаточный уровень цифровой компетентности [4].

В этих условиях особую значимость приобретает создание педагогических условий развития культуры письменной речи студентов. Одним из ключевых условий

является использование цифровых образовательных технологий в процессе обучения письменной коммуникации. Применение электронных платформ, интерактивных заданий и цифровых инструментов способствует развитию навыков академического письма, повышению мотивации студентов и формированию самостоятельности в работе с информацией. Использование цифровых технологий создаёт качественно новые условия совершенствования письменной культуры, поскольку изменяет характер взаимодействия обучающихся с информацией и способами её представления.

Важным педагогическим условием является организация систематической обратной связи в процессе обучения письменной речи. Редактирование текстов, взаимная оценка письменных работ и использование цифровых инструментов проверки текста способствуют совершенствованию письменных навыков студентов.

Не менее значимым условием является развитие академической и цифровой грамотности студентов, включающее обучение структуре научного текста, формированию аргументации, соблюдению норм научного стиля и академической этики. Существенную роль в развитии культуры письменной речи играет формирование рефлексивных умений обучающихся, обеспечивающих способность к самооценке и совершенствованию письменной деятельности.

Следовательно, развитие культуры письменной речи студентов в условиях цифрового образования является важной педагогической задачей современной системы высшего образования. Цифровая образовательная среда

создаёт новые возможности для совершенствования письменной коммуникации обучающихся, формирования академической грамотности и развития профессиональных компетенций будущих специалистов.

Литература:

1. Баяхметова А. А., Дусенбина М. Ж. Академическое письмо: учебное пособие. — Костанай: КГУ им. А. Байтурсынова, 2019. — 120 с.
2. Мальцева Г. Ю. Практика организации курса академического письма // Педагогическое образование в России. - 2024. - № 1. - С. 98–104.
3. Шерехова О. М. Формирование академической грамотности студентов // Высшее образование сегодня. — 2022. — № 5. — С. 45–49.
4. Цифровая образовательная среда вуза как условие формирования профессиональных компетенций студентов // Высшее образование в России. — 2022.

Герой-творец как модель художественного сознания: к обновлению методологии сравнительного литературоведения на основе произведений А. П. Чехова и А. К. Кекильбаева

Тетерина Елизавета Сергеевна, студент магистратуры

Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова (г. Усть-Каменогорск, Казахстан)

Статья посвящена исследованию образа героя-творца как модели художественного сознания в произведениях А. П. Чехова и А. К. Кекильбаева. Анализируется эволюция данного типа в русской и казахской литературных традициях. Предлагается сравнительная модель интерпретации, расширяющая методологические возможности современного сравнительного литературоведения.

Ключевые слова: герой-творец, художественное сознание, компаративистика, Чехов, Кекильбаев, архетип, межкультурный диалог, литература.

The hero-creator as a model of artistic consciousness: toward an update of the methodology of comparative literary studies on the basis of the works of A. P. Chekhov and A. K. Kekilbaev

The article examines the image of the creator-hero as a model of artistic consciousness in the works of A. P. Chekhov and A. K. Kekilbayev. The evolution of this type in Russian and Kazakh literary traditions is analyzed. A comparative interpretative model expanding modern comparative literary studies methodology is proposed.

Keywords: creator-hero, artistic consciousness, comparative literature, Chekhov, Kekilbayev, archetype, intercultural dialogue, literature.

Статья посвящена исследованию образа героя-творца как модели художественного сознания в контексте обновления методологии сравнительного литературоведения. На материале произведений А. П. Чехова и А. К. Кекильбаева рассматривается эволюция художественного типа творца в русской и казахской литературных традициях. Особое внимание уделяется трансформации архетипа героя-творца от реалистической модели конца XIX века к постколониальному осмыслению личности в литературе XX–XXI веков. В работе применяется сравни-

тельно-типологический и интердисциплинарный подход, объединяющий психологические, философские и культурологические методы анализа. Результаты исследования позволяют выявить общие и специфические черты художественного сознания в произведениях двух авторов и предложить модель анализа, расширяющую возможности современной компаративистики в межкультурном литературном пространстве.

Герой-творец как модель художественного сознания рассматривается в современной филологии как важная

категория, позволяющая осмыслить взаимодействие автора, героя и культурной среды художественного произведения. Проблема соотношения автора и героя, разработанная М. М. Бахтиным, позволяет интерпретировать художественный текст как пространство диалога сознаний [1]. В условиях развития современной компаративистики особую значимость приобретает исследование универсальных художественных моделей, функционирующих в различных национальных литературах [3].

Методологическую основу исследования составляет интердисциплинарный подход, объединяющий литературоведческий, философский и психологический анализ. Представления Ю. М. Лотмана о литературе как семиотическом пространстве культуры позволяют рассматривать художественное сознание как динамическую систему смыслов [2]. Психологическая интерпретация образа творца опирается на положения психоанализа З. Фрейда и архетипической теории К. Г. Юнга [4; 5].

Историческая эволюция образа героя-творца демонстрирует переход от мифологического демиурга к ре-

флексирующему персонажу литературы Нового времени. В русской литературе конца XIX века данный тип получает новое осмысление в творчестве А. П. Чехова, где герой лишается романтической исключительности и оказывается в ситуации внутреннего кризиса [3]. В рассказах «Степной король Лир», «Человек в футляре» и повести «Палата № 6» творческое сознание героя сталкивается с социальной реальностью, что приводит к разрушению иллюзии гармоничного мира [6; 7].

В прозе А. К. Кекильбаева образ героя-творца развивается в пространстве национальной истории и культурной памяти. Его персонажи выступают посредниками между традицией и современностью, стремясь восстановить культурную целостность общества [8]. В произведениях «Звёздный шёпот» и «Пустынный ветер» творец становится носителем исторического опыта и духовной идентичности народа [9; 10].

Сравнительный анализ художественных систем двух авторов позволяет выявить как общие закономерности, так и национально обусловленные особенности образа героя-творца.

Таблица 1. Сравнительная характеристика образа героя-творца у А. П. Чехова и А. К. Кекильбаева

Аспект	А. П. Чехов	А. К. Кекильбаев
Культурный контекст	Русский реализм конца XIX века	Постколониальный и национально-культурный дискурс
Тип героя-творца	Антигерой, рефлексирующая личность	Культурный медиатор, хранитель традиции
Основной конфликт	Личность и социальная среда	Личность и историческая память
Характер сознания	Фрагментированное, кризисное	Синтетическое, направленное к восстановлению целостности
Итог развития героя	Экзистенциальная изоляция	Синтез традиции и современности

Проведённое сопоставление показывает, что в художественном мире Чехова доминирует трагизм индивидуального существования, тогда как у Кекильбаева образ творца связан с преодолением культурного разрыва и поиском идентичности [3; 8]. Тем самым наблюдается переход от европейской модели индивидуализма к евразийской модели художественного синтеза.

Предлагаемая модель сравнительного анализа включает психологический, философский и культурологический уровни интерпретации. Архетипический подход К. Г. Юнга

позволяет выявить устойчивые структуры образа творца [5], а постколониальная теория Э. Саида раскрывает механизмы межкультурного взаимодействия [11]. Комплексное применение данных подходов расширяет методологические возможности современной компаративистики.

Таким образом, образ героя-творца выступает продуктивной аналитической категорией, позволяющей обновить методологические основания сравнительного литературоведения и расширить перспективы исследования межкультурных литературных процессов.

Литература:

1. Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности // Сочинения: в 6 т. — Т. 1.- М.: Русские словари, 1997. — С. 69–263.
2. Лотман Ю. М. Семиосфера. — СПб.: Искусство-СПБ, 2000. — 704 с.
3. Эткин Е. Г. Чехов и мировая литература. — М.: Новое литературное обозрение, 2002.-- 448 с.
4. Фрейд З. Тотем и табу.-- М.: Просвещение, 1997. — 512 с.
5. Юнг К. Г. Символы трансформации.-- М.: Рефл-бук, 1993. — 496 с.
6. Чехов А. П. Степной король Лир // Полное собрание сочинений: в 30 т. — Т. 8. — М.: Наука, 1976.- С. 213–236.
7. Чехов А. П. Человек в футляре; Палата № 6 // Полное собрание сочинений: в 30 т. — Т. 9. — М.: Наука, 1977. — С. 45–61; 143–201.

8. Султанов Б. А. К. Кекильбаев: творческий путь. — Алматы: Қазақ университеті, 2010. — 256 с.
9. Кекильбаев А. К. Звёздный шёпот. — Алматы: Жазушы, 1980. — 320 с.
10. Кекильбаев А. К. Пустынный ветер. — Алматы: Атамұра, 1990. — 304 с.
11. Саид Э. Ориентализм. — СПб.: Алетейя, 2001. — 640 с.

Трансмедийный сторителлинг как инновационная технология визуализации и интерпретации русской классической литературы

Темирхан Мадина, студент магистратуры

Научный руководитель: Бурибаева Майнура Абильтяевна, кандидат филологических наук, проректор по научной работе и международным связям

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается потенциал трансмедийного сторителлинга как инновационного метода обучения русской классической литературе.

Ключевые слова: трансмедийный сторителлинг, русская классическая литература, инновации в образовании, цифровая педагогика, методика преподавания литературы, медиаобразование.

Transmedia storytelling as an innovative technology of visualization and interpretation of Russian classical literature

The article examines the potential of transmedia storytelling as an innovative method of teaching Russian classical literature.

Keywords: transmedia storytelling, Russian classical literature, innovations in education, digital pedagogy, literature teaching methods, media education.

В условиях стремительной цифровизации образовательного пространства традиционные подходы к изучению русской классической литературы сталкиваются с проблемой снижения читательской активности. Современный учащийся, принадлежащий к поколению «цифровых кочевников», привык к фрагментарному, мультимодальному потреблению информации. В связи с этим актуализируется поиск методологий, способных адаптировать классическое наследие к восприятию современного обучающегося, не теряя при этом глубины смыслов.

Одной из таких технологий является трансмедийный сторителлинг (transmedia storytelling). Термин, введенный Г. Дженкинсом, подразумевает «способ повествования, при котором история разворачивается на множестве медийных платформ, причем каждый новый текст вносит важный и оригинальный вклад в целое» [1, с. 46]. В контексте обучения литературе это означает переход от линейного изучения текста к созданию многомерной художественной среды.

Проектирование трансмедийного урока по русской классике базируется на трех инновационных принципах:

1. Погружение (Immersion): создание интерактивных карт (например, «Петербург Достоевского»), позволяющих физически «пройти» путь героя.

2. Распространяемость (Spreadability): использование социальных сетей и мессенджеров для ведения блогов от лица персонажей (например, «Телеграм-канал Печорина»).

3. Миропостроение (Worldbuilding): акцент не только на сюжете, но и на деталях быта, культуры и философии эпохи, представленных через лонгриды, подкасты или VR-экскурсии.

Практическая реализация трансмедийного подхода может быть представлена в виде «образовательной экосистемы». Например, при изучении романа И. А. Гончарова «Обломов» учебный процесс распределяется следующим образом: Базовый компонент: чтение и анализ ключевых глав текста; визуальный компонент: создание цифровой инфографики «Распорядок дня Ильи Ильича» на платформе Canva; исследовательский компонент: поиск «вещных» артефактов эпохи через виртуальные музеи и их описание в формате wiki-статьи; творческий компонент: написание фанфика или альтернативного финала в контексте современных реалий. Такая модель обучения позволяет реализовать системно-деятельностный подход, где учащийся выступает не пассивным слушателем, а со-автором и исследователем медиамира.

Как отмечает И. В. Жилавская, «медиапедагогика сегодня — это не просто использование гаджетов, а формирование новой культуры понимания текста» [2, с. 82]. Для воплощения трансмедийного подхода в обучении русской классике необходимо четкое распределение образовательного контента по типам медиаплатформ.

В ходе исследования классифицировали используемые инструменты по функциональному назначению:

1. Экспозиционные платформы (базовые). К ним относятся электронные библиотеки, предоставляющие верифицированный литературоведческий контент. Здесь обучающийся получает «каноническое» знание, которое служит фундаментом для дальнейших интерпретаций.

2. Интерактивно-навигационные платформы. Использование сервисов геоинформационных систем (Google Maps, Яндекс.Карты) позволяет визуализировать хронотоп произведения. Например, при изучении «Героя нашего времени» М. Ю. Лермонтова создание интерактивной карты перемещений Печорина по Кавказу с привязкой цитат из романа к конкретным локациям превращает чтение в исследовательское путешествие [3, с. 156].

3. Коммуникационные платформы (социальные медиа). Внедрение элементов сторителлинга в привычную среду мессенджеров (Telegram, VK) позволяет «очеловечить» классических персонажей. Создание чатов между героями (например, переписка Базарова и Кирсанова в формате современных споров) требует от студента глубокого понимания психологии персонажа и его речевой характеристики.

Внедрение трансмедийных основ в литературе требует от педагога изменения роли: из транслятора знаний он превращается в архитектора образовательного опыта. Создание алгоритма трансмедийного проекта по классическому произведению включает следующие пять этапов:

1. Определение «точки входа» (Entry Point). Выбор ключевой проблемы текста, которая станет триггером для медиа-исследования. Для романа Л. Н. Толстого «Война и мир» такой точкой может стать концепция «мысли народной», раскрываемая через анализ семейных архивов или исторических реконструкций в сети.

2. Картирование нарратива. Распределение сюжетных линий по разным медиаканалам таким образом, чтобы информация не дублировалась, а дополнялась. Например, исторический контекст Бородинского сражения изуча-

ется через видеолекции, а внутренний монолог героя — через подкаст-дневник.

3. Этап «радикального соучастия». Организация самостоятельной творческой деятельности обучающихся. Студенты создают собственные медиапродукты: буктрейлеры, цифровые лонгриды или даже плейлисты персонажей, обосновывая выбор каждой композиции текстом произведения.

4. Синтез и рефлексия. Итоговое занятие, на котором разрозненные фрагменты медиамира собираются в единую интерпретационную картину.

5. Оценка метапредметных результатов. Проверка не только знания текста, но и уровня развития медиакомпетентности.

Использование данного алгоритма позволяет избежать хаотичного применения цифровых инструментов и выстроить стройную методологическую систему. Как справедливо отмечает А. В. Федоров, «интеграция медиаобразования в учебные дисциплины способствует развитию критического мышления, что критически важно при работе с классическими текстами в эпоху постправды» [4, с. 12].

Особое значение имеет эффект «разомкнутого текста». Трансмедийный сторителлинг позволяет классике выйти за пределы учебной дисциплины и аудиторной комнаты, становясь частью повседневного информационного поля студента. Это решает одну из главных задач филологического образования — превращение «чужого» классического текста в «свое» личностное знание. Трансмедийный сторителлинг способствует формированию метапредметных компетенций: навыков критического анализа, медиаграмотности и умения работать в режиме многозадачности. Таким образом, интеграция трансмедиа в методику преподавания литературы является необходимым шагом к созданию живого диалога между классикой и современным читателем.

Литература:

1. Дженкинс Г. Конвергентная культура. Столкновение старых и новых медиа. — М.: Рипол Классик, 2019.— 384 с.
2. Жилавская И. В. Медиаобразование молодежи: монография. — М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013. — 243 с.
3. Сколота З. Н. Трансмедийный сторителлинг как педагогическая технология // Педагогическое образование в России. — 2020. — № 4. — С. 154–159. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transmediynyy-storitelling-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обращения: 10.03.2026).
4. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности — Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2014. — 64 с. — URL: <http://www.medigram.ru/library/> (дата обращения: 10.03.2026).

Инновационные технологии в подготовке специалистов-филологов: правовые и дидактические основы образовательных квестов

Нурманова Гайни Бакыткызы, студент магистратуры

Научный руководитель: Бурибаева Майнура Абильтаевна, кандидат филологических наук, проректор по научной работе и международным связям

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье исследуются методологические и правовые основы внедрения инновационных технологий в подготовку филологов. Анализируются дидактические возможности технологии в лингвистическом образовании и правовые аспекты её применения согласно государственным стандартам. Особое внимание уделено проектированию сценариев квестов для развития герменевтических навыков студентов.

Ключевые слова: образовательный квест, подготовка филологов, инновации в образовании, дидактика, правовые основы, цифровая трансформация.

Innovative technologies in the training of specialists in philology: legal and didactic foundations of educational quests

The article examines the methodological and legal foundations of introducing innovative technologies into philologists' training. The study analyzes the didactic potential of this technology in linguistic education and the legal aspects of its application according to state standards. Special attention is paid to designing quest scenarios for developing students' hermeneutic skills.

Keywords: educational quest, philology training, educational innovations, didactics, legal foundations, digital transformation.

Современная подготовка учителя-филолога требует переосмысления классических подходов к анализу текста. В эпоху «цифрового шума» центральной проблемой становится не поиск информации, а её критическая интерпретация. Фундаментом инноваций здесь выступает дигитальная герменевтика — направление, исследующее понимание и истолкование текстов в электронной среде. Опираясь на идеи М. М. Бахтина о диалогичности слова и Ю. М. Лотмана о семиосфере, мы рассматриваем образовательный квест как пространство «диалога культур» [4].

Инновационный поиск в высшей школе не может осуществляться вне детерминированного правового поля. Правовая легитимность образовательных квестов обеспечивается нормативными актами Республики Казахстан. Фундаментальной основой выступает [1], где цифровизация определена как стратегический приоритет. Согласно положениям Концепции, вузы обязаны внедрять гибкие образовательные траектории и системы интеллектуального обучения (*Adaptive Learning*).

В рамках исследования обосновывается, что квест является инструментом практической реализации данных задач, способствуя формированию цифрового суверенитета будущего педагога. Внедрение квест-технологий напрямую коррелирует с требованиями ГОСО РК [2]. В контексте филологической подготовки стандарт регламентирует формирование не только предметных, но и инфокоммуникационных компетенций. Использование квестов позволяет достичь предусмотренных дескрипторов обучения, к которым относятся: способность к критическому анализу и оценке информации из гетерогенных ци-

фровых источников; умение проектировать цифровую образовательную среду с применением ИКТ-инструментария; готовность к решению профессиональных задач в условиях неопределенности, имитируемой игровой механикой.

Особое внимание уделено правовому аудиту интеллектуальной собственности. При проектировании квеста, включающего фрагменты художественных произведений и архивные данные, разработчик обязан руководствоваться Законом РК [3]. Интеграция подобных материалов подпадает под категорию образовательного использования (*Fair Use*), предусмотренного законодательством РК, при условии соблюдения академической честности и корректного цитирования. Кроме того, квест-технология приучает обучающихся к работе с международными лицензиями *Creative Commons* и соблюдению норм [4]. Это позволяет специалисту легитимно функционировать в медиасреде, создавая безопасный и этичный контент.

Практическое внедрение требует разработки детальной трехэтапной модели реализации образовательного квеста:

1. «Пре-квест» (Проектировочно-подготовительный): осуществляется диагностика дефицитов знаний и создание метанарратива (легенды), где студент выступает в роли лингвистического эксперта. Правовой аспект здесь заключается в проверке цифровых ресурсов на предмет лицензионной чистоты.

2. «Квест-дистанция» (Реализация и интерпретация): предполагает прохождение системы «станций», где реализуется принцип субъектности и используются методы лингвистической реконструкции. Дидактический потенциал раскрывается через микрозадания: реконструктивные (восстановление деформированного текста), аналитико-

поисковые (работа с НКРЯ), компаративные и герменевтические кейсы (поиск «скрытых кодов» автора).

3. «Пост-квест» (Рефлексивно-оценочный): направлен на создание творческого продукта (цифрового эссе, видеокomentarия), что закрепляет навыки профессиональной ответственности в правовом поле.

Для технического воплощения модели предлагается использовать конвергентный стек инструментов. Платформа Genially оптимальна для создания виртуальных квест-комнат и реализации «диалога культур». Ресурс Joyteka эффективен для этапа дистанции в формате *Escape Room*, автоматизируя переход между уровнями через решение лингвистических задач. Инструменты Google Sites, Padlet или Miro целесообразны для этапа пост-квеста, обеспечивая коллективную рефлексию. Выбор данных программ обусловлен их функциональностью и соответствием нормам РК в области защиты данных.

Дополнительным фактором эффективности выступает психологическая трансформация восприятия материала. Если в традиционном обучении студент часто сталкивается с «эффектом отчуждения» текста, то квест-технология задействует механизмы эмоционального интеллекта. Согласно теории Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития, обучение продуктивно лишь при эмоциональном отклике.

Литература:

1. Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы. Утверждена постановлением Правительства РК от 28 марта 2023 года № 248.
2. Государственный общеобязательный стандарт высшего образования Республики Казахстан. Утвержден приказом Министра науки и высшего образования РК от 20 июля 2022 года № 2.
3. Закон Республики Казахстан «Об авторском праве и смежных правах» (с изменениями и дополнениями).
4. Закон Республики Казахстан «О персональных данных и их защите».
5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1979.

Лексический подход в обучении грамматике в начальной школе с нерусским языком обучения

Куанышбеккызы Айшырак, студент магистратуры

Научный руководитель: Бурибаева Майнура Абильтаявна, кандидат филологических наук, проректор по научной работе и международным связям

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматриваются теоретико-методологические и практические аспекты реализации лексического подхода в обучении грамматике русского языка в начальных классах школ с нерусским языком обучения.

Ключевые слова: лексический подход, начальная школа, обучение грамматике, коммуникативная компетенция, когнитивная нагрузка.

Lexical approach in teaching grammar in elementary school with non-Russian language of instruction

The article explores the theoretical, methodological, and practical aspects of implementing the lexical approach to Russian grammar instruction in primary school classes with non-Russian mediums of instruction.

В квесте создается «безопасное пространство», где филолог может экспериментировать с интерпретациями без страха академического порицания. Это снижает когнитивную тревожность и способствует интериоризации знаний.

С точки зрения правового сознания, такая работа причащает к ответственности за решения в рамках сценария, что в дальнейшем переносится на профессиональную деятельность педагога. Таким образом, рост вовлеченности на 40 % является следствием глубокой психологической перестройки самого образовательного процесса.

Резюмируя, отметим, что внедрение образовательных квестов в филологическую подготовку в Казахстане — фундаментальный инновационный шаг. Правовая обоснованность метода в рамках ГОСО РК и Концепции развития образования на 2023–2029 годы подтверждает его легитимность и своевременность. Дидактическая эффективность квеста обусловлена переходом от пассивного потребления знаний к активному моделированию. Использование конвергентного стека цифровых инструментов позволяет формировать у будущих учителей не только герменевтические навыки, но и высокую правовую культуру. В итоге квест-технология выступает универсальным методом подготовки мобильного специалиста, готового к вызовам современной лингвистики и педагогической практики.

Keywords: lexical approach, primary school, grammar instruction, communicative competence, cognitive load.

В условиях современного образования особое значение приобретает поиск эффективных методов обучения русскому языку в школах с нерусским языком обучения. Процесс обучения в начальных классах должен быть направлен не на механическое усвоение грамматических правил, а на формирование полноценной коммуникативной компетенции.

Одним из наиболее перспективных направлений в этом контексте является лексический подход, который основывается на идее о том, что фундаментом языка являются не абстрактные грамматические структуры, а устойчивые лексические единицы и словосочетания, используемые носителями в реальном общении. Данный подход позволяет интегрировать изучение лексики и грамматики, делая процесс освоения русского языка как неродного более естественным и прагматичным.

Теоретические основания этой концепции были заложены британским лингвистом Майклом Льюисом, который предложил рассматривать язык не как «лексикализованную грамматику», а как «грамматикализованную лексику». Согласно этой теории, значительная часть речи строится на основе так называемых лексических «чанков» (chunks) — устойчивых словосочетаний, коллокаций и институционализированных выражений, которые запоминаются и воспроизводятся как готовые речевые модели. Для младших школьников это означает переход от анализа отдельных слов к усвоению четырех типов лексических единиц: отдельных слов и полислов («в конце концов»), коллокаций («делать уроки»), готовых фраз («рад тебя видеть») и рамочных конструкций («я думаю, что...»).

Эффективность работы с такими блоками находит свое объяснение в психолингвистических механизмах развития детей. Использование «чанков» существенно снижает когнитивную нагрузку на рабочую память учащегося, поскольку извлечение готового блока требует меньше ментальных усилий, чем синтез предложения по сложным грамматическим правилам. Механизм «Chunk-and-Pass» (свертывание и передача) позволяет детям обрабатывать речевой поток эффективнее. При этом грамматическая компетенция формируется индуктивно: многократно встречая и используя блоки, учащиеся начинают подсознательно фиксировать статистические регулярности языка и выводить правила из накопленного речевого опыта.

Учет данных когнитивных механизмов становится критически важным при работе в специфических условиях школ с нерусским языком обучения. В такой среде русский язык фактически является вторым (L2), и учащиеся часто сталкиваются с интерференцией родного языка. Традиционный грамматический подход, опирающийся на абстрактные правила, часто оказывается слишком сложным для восприятия младшими школьниками. Напротив, лек-

сический навык, определяемый Е. И. Пассовым как автоматизированное действие по выбору и сочетанию слов в соответствии с ситуацией, формируется гораздо успешнее через работу с аутентичными образцами.

Практическая реализация требует четкой алгоритмизации, включающей три основных этапа формирования навыка: ознакомление (семантизация), тренировка и речевая практика. На этапе ознакомления приоритет отдается беспереводным способам раскрытия значения — использованию наглядности, жестов и контекстуальных догадок. Последующая тренировка предполагает выполнение ситуативных упражнений, где лексические блоки используются многократно, но в разных контекстах, что ведет к их постепенной автоматизации.

Особую сложность в начальной школе представляет русская падежная система. Лексический подход предлагает осваивать ее не через заучивание окончаний и таблиц, а через «предложно-падежные рамки». Например, вместо изучения предложного падежа как категории, дети усваивают блоки, отвечающие на вопрос «Где?»: «в классе», «на уроке», «в лесу». Это позволяет минимизировать типичные ошибки инофонов, связанные с самостоятельным конструированием форм в момент речи.

Современная методическая мысль предлагает углубить этот процесс через использование игровых технологий и специализированных моделей, таких как MARSEARS Джанкарло Конти. Эта модель предполагает последовательный переход от интенсивного моделирования целевых блоков к их рецептивной обработке и структурированному производству через игры (например, «Ping Pong» или «No Snakes No Ladders»). Игровой контекст не только создает психологическую готовность к общению, но и позволяет реализовать «эффект протеза», когда в процессе взаимного тестирования дети лучше закрепляют изученный материал.

Развитие игровой динамики в современном классе немислимо без интеграции цифровых инструментов. Мультимедийная среда поддерживает принцип сегментации материала на понятные «кусочки», что еще больше способствует снижению когнитивного напряжения и повышает мотивацию младших школьников к изучению языка.

Внедрение лексического подхода требует взвешенного анализа возможных рисков. Критики (Майкл Суо), указывают на опасность формирования «фразовой речи», ограниченной набором клише. Для преодоления этого ограничения учителю необходимо постепенно переходить к этапу «расширения», обучая детей комбинировать элементы внутри рамочных конструкций и проводить «обратное проектирование» уже знакомых чанков для осознания их грамматической структуры.

В завершение следует подчеркнуть, что лексический подход в начальной школе с нерусским языком обучения позволяет сместить акцент с формального анализа языка

на его практическое использование. Интеграция грамматики в лексические блоки делает процесс обучения психологически комфортным и эффективным, способствуя формированию «чувства языка» у учащихся. Внедрение

этой методики в широкую педагогическую практику является необходимым условием для успешной адаптации и коммуникативного развития детей в многоязычном пространстве.

Литература:

1. Бадалян А. Х. Формирование и развитие лексических навыков в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. — 2018.- № 13(199). — С. 503–505.
2. Конти Дж. Обучение чанками (chunks) в MFL для развития беглости речи: взгляд со стороны исследователя / Дж. Конти.- 2025.
3. Мороз Р. М. Интерактивные платформы как средство развития лексических навыков у младших школьников// Молодой ученый. — 2024. — № 17(516). — С. 165–167.
4. Раксина М. И. Развитие лексических навыков с помощью метода флеш-карточек у младших школьников/М. И. Раксина, Д. В. Агапова. — 2023. — Т.4, № 3. — С. 20–40.
5. Christiansen M. H. The Now-or-Never bottleneck: A fundamental constraint on language.- Behavioral and Brain Sciences, 2016.
6. Kisselev O. Mastering Russian Case: Learning Challenges, Current Textbook Approaches, and New Perspectives — Russian Language Journal, 2024. — Vol.74, Iss.1.

Учебник как инструмент конструирования языковой картины мира: когнитивно-дискурсивный анализ

Жайсанбаева Аяжан Галымжанкызы, студент магистратуры

Научный руководитель: Бурибаева Майнура Абильтаевна, кандидат филологических наук, проректор по научной работе и международным связям

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается учебник как важный инструмент формирования языковой картины мира обучающихся. Исследование выполнено в рамках когнитивно-дискурсивного подхода, позволяющего анализировать учебные тексты как особую форму институционального образовательного дискурса.

Ключевые слова: языковая картина мира, учебный дискурс, когнитивная лингвистика, учебник, концепты.

Textbook as a tool for constructing a linguistic picture of the world: cognitive-discursive analysis

The article examines the textbook as an essential tool for shaping the linguistic picture of the world in students. The research is conducted within the framework of a cognitive-discursive approach, which allows for the analysis of educational texts as a specific form of institutional educational discourse.

Keywords: linguistic picture of the world, educational discourse, cognitive linguistics, textbook, concepts.

Современные исследования в области лингвистики, педагогики и культурологии все чаще рассматривают учебник не только как дидактическое средство передачи знаний, но и как важный механизм формирования мировоззрения обучающихся. Учебник представляет собой особый тип институционального дискурса, в рамках которого происходит конструирование определённой картины мира, закрепление культурных ценностей и формирование когнитивных моделей восприятия действительности. Понятие «языковая картина мира» занимает ключевое место в когнитивной лингвистике и свя-

зано с тем, каким образом язык отражает и одновременно формирует представления человека о реальности. В этом контексте учебник выступает медиатором между языковой системой, культурой и сознанием учащегося. Через тексты, задания, примеры и иллюстрации учебные материалы не только обучают языку, но и транслируют определённые культурные и социальные нормы. Актуальность исследования обусловлена возрастающим интересом к когнитивно-дискурсивному анализу образовательных текстов, а также необходимостью осмысления роли учебника в формировании языковой и культурной идентичности.

Целью статьи является анализ учебника как инструмента конструирования языковой картины мира в рамках когнитивно-дискурсивного подхода.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: определить теоретические основы когнитивно-дискурсивного анализа учебных текстов; выявить механизмы формирования языковой картины мира в структуре учебника; проанализировать лексико-семантические и дискурсивные особенности учебных материалов; определить роль учебника в формировании когнитивных моделей восприятия действительности.

Когнитивно-дискурсивный подход в современной лингвистике предполагает изучение языка как инструмента познания и коммуникации. В рамках данного подхода язык рассматривается не только как система знаков, но и как средство организации знаний о мире. Языковая картина мира — совокупность представлений о действительности, закреплённых в языке и отражающих культурный опыт носителей. Эти представления проявляются в лексике, грамматических структурах, метафорах, а также в текстовых моделях.

Учебник выступает как особый тип дискурса, который сочетает в себе признаки научного, педагогического и культурного текста. Его основная функция — в систематизации знаний и их адаптации для образовательных целей. Особенностью учебного дискурса является его нормативность и целенаправленность. Авторы учебников сознательно отбирают языковой материал, который должен соответствовать определённым образовательным и идеологическим задачам. Таким образом, учебник не только отражает языковую картину мира, но и активно участвует в её формировании.

С точки зрения дискурсивной лингвистики учебник можно рассматривать как разновидность институционального дискурса, который характеризуется наличием определённых ролей участников коммуникации, закреплённых норм общения и специфических коммуникативных целей. В учебном дискурсе основными участниками являются автор учебника, преподаватель и учащийся. Коммуникация между ними имеет опосредованный характер: автор формирует текст, который затем интерпретируется преподавателем и усваивается учащимися.

Структура учебника включает несколько уровней дискурсивной организации: информационный уровень (объяснение языковых правил и понятий); примерный уровень (образцы употребления языковых единиц); практический уровень (задания и упражнения); ценностный

уровень (культурные и социальные установки). Именно на последнем уровне происходит наиболее активное формирование языковой картины мира.

Одним из основных механизмов конструирования языковой картины мира в учебнике является лексический отбор. Через выбор определённых слов и тематических групп авторы учебников формируют представления учащихся о значимых аспектах действительности. Учебные тексты часто репрезентируют базовые культурные концепты, которые закрепляются в сознании учащихся. Среди таких концептов можно выделить «родина», «семья», «дружба», «труд», «знание». Эти концепты формируют основу культурной картины мира и выполняют важную воспитательную функцию. С когнитивной точки зрения такие тексты создают ментальные схемы, которые структурируют знания о мире.

Анализ учебных материалов позволяет выделить несколько основных дискурсивных стратегий. Она реализуется через определения, комментарии и пояснения. Учебник предлагает образцы правильного употребления языковых единиц. Учебный текст одновременно выполняет образовательную и воспитательную функцию. Учебник играет важную роль в формировании когнитивных структур личности. Через повторение определённых текстовых моделей учащиеся усваивают не только языковые нормы, но и социальные представления о мире.

С точки зрения когнитивной лингвистики процесс обучения языку связан с формированием концептуальных схем. Эти схемы определяют способы категоризации реальности. Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что учебник представляет собой не только средство обучения языку, но и важный инструмент конструирования языковой картины мира.

В рамках когнитивно-дискурсивного подхода учебный текст рассматривается как сложная система, в которой взаимодействуют языковые, когнитивные и культурные элементы. Через лексический отбор, тематическую организацию текстов и дискурсивные стратегии учебник формирует у учащихся определённые представления о мире. Особую роль в этом процессе играют культурные концепты и ценностные установки, которые закрепляются в сознании обучающихся через повторяющиеся текстовые модели.

Перспективы дальнейших исследований связаны с более детальным анализом учебных текстов различных дисциплин, а также с сопоставительным изучением языковой картины мира, представленной в учебниках разных стран и образовательных систем.

Литература:

1. Бахтин М. Проблемы речевых жанров. — Москва: Искусство, 1979.
2. Лотман Ю. Семиосфера. — Санкт-Петербург: Искусство-СПБ, 2000.
3. Карасик В. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Москва: Гнозис, 2004.
4. Теун Адрианус ван Дейк. Дискурс и власть: репрезентация доминирования в языке и коммуникации. — Москва: Либроком, 2013.
5. Современный учебник по литературе: теория и методика. — Санкт-Петербург: Питер, 2017.

Методические подходы к формированию цифровых навыков студентов-филологов: обзор научной литературы

Женисбек Фариза Бериккызы, студент магистратуры

Научный руководитель: Майгельдиева Жаннат Мусабековна, кандидат филологических наук, доцент

Кызылординский университет имени КORKYT АТА (Казахстан)

В статье рассматриваются методические подходы к формированию цифровых навыков студентов-филологов в условиях цифровизации высшего образования. На основе анализа научной литературы раскрываются основные направления развития цифровой компетентности и использования информационно-коммуникационных технологий в филологическом образовании. Результаты исследования показывают, что интеграция цифровых технологий в образовательный процесс способствует развитию профессиональных и аналитических навыков будущих филологов.

Ключевые слова: цифровые навыки, цифровая компетентность, филологическое образование, цифровые технологии, информационно-коммуникационные технологии, высшее образование.

Methodological approaches to the formation of digital skills of students of philology: a review of scientific literature

The article examines methodological approaches to the formation of digital skills among philology students in the context of the digitalization of higher education. Based on an analysis of scientific literature, the main directions for the development of digital competence and the use of information and communication technologies in philological education are identified. The results of the study show that the integration of digital technologies into the educational process contributes to the development of professional and analytical skills of future philologists.

Keywords: digital skills, digital competence, philological education, digital technologies, information and communication technologies, higher education.

Современное образование развивается в условиях активной цифровизации общества и внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс. В этих условиях возрастает необходимость формирования цифровых навыков студентов, которые становятся важной составляющей профессиональной подготовки специалистов. Цифровая компетентность включает способность эффективно использовать цифровые ресурсы, анализировать информацию, работать с электронными образовательными платформами и создавать цифровой контент [2].

Современные исследования показывают, что использование цифровых технологий способствует повышению качества обучения, развитию самостоятельной деятельности студентов и формированию профессиональных компетенций [1].

Цель статьи — рассмотреть методические подходы к формированию цифровых навыков студентов-филологов на основе анализа научной литературы.

В ходе исследования были использованы следующие методы:

Анализ научной литературы — это метод исследования, направленный на изучение и обобщение современных научных публикаций, посвященных проблемам цифровизации образования и формированию цифровой компетентности студентов [3].

Сравнительный анализ исследований — это метод исследования, направленный на сопоставление различных

подходов к формированию цифровых навыков в системе высшего образования и в филологической подготовке студентов.

Метод обобщения научных данных — это метод исследования, позволяющий на основе анализа научных работ выделить основные методические подходы и педагогические технологии формирования цифровых навыков.

Использование данных методов позволило определить ключевые направления развития цифровой компетентности студентов-филологов.

Анализ научной литературы показал, что формирование цифровых навыков студентов-филологов осуществляется на основе нескольких методических подходов, направленных на развитие цифровой компетентности и эффективное использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Эти подходы способствуют развитию профессиональных навыков, информационной грамотности и способности студентов работать с цифровыми образовательными ресурсами [3].

Компетентностный подход рассматривает цифровые навыки как часть профессиональной компетентности будущего специалиста. В рамках данного подхода формируются навыки поиска, анализа и обработки информации с использованием цифровых ресурсов [1].

Технологический подход предполагает активное использование цифровых образовательных технологий, таких как электронные образовательные платформы, он-

лайн-ресурсы, мультимедийные материалы и интерактивные сервисы. Использование таких инструментов позволяет повысить эффективность обучения и развивать информационную грамотность студентов [2].

Интегративный подход предполагает сочетание традиционных методов обучения с современными цифровыми технологиями. В результате происходит формирование комплексной цифровой компетентности студентов, которая включает информационную грамотность, коммуникативные навыки и способность использовать цифровые ресурсы в профессиональной деятельности [4].

Таким образом, использование различных методических подходов позволяет эффективно формировать цифровые навыки студентов-филологов и повышать качество их профессиональной подготовки.

Литература:

1. Ахметова Ж. Б., Жумагулова В. И., Орынханова Г. А. Использование цифровых технологий для формирования профессиональных компетенций у будущих учителей русского языка и литературы // Вестник НАН РК. — 2022. — № 4. — С.36–55
2. Абилова Б. А. Актуальные проблемы формирования цифровых навыков в современном образовании // Вестник Карагандинского университета. — 2024. — № 3. — С.64–72
3. Куркабаева А. Формирование цифровых компетенций и навыков студентов в период перехода к цифровой дидактике // Journal of Educational Sciences. — 2023. — № 1. С.– 68–77
4. Иманкулова М. Методы повышения цифровой компетентности студентов казахской филологии // Eurasian Journal of Philology: Science and Education. — 2025.

Использование интерактивных онлайн-тренажеров для отработки навыков словообразовательного анализа

Кетебаева Айкуним Бауыржановна, студент магистратуры

Научный руководитель: Майгельдиева Жаннат Мусабековна, кандидат филологических наук, доцент

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается совершенствование методики обучения словообразовательному анализу студентов-филологов в условиях цифровизации образования. Обосновывается эффективность использования интерактивных онлайн-тренажеров для повышения интенсивности обучения и мотивации студентов. Анализируются цифровые платформы LearningApps и Wordwall при изучении морфемики и словообразования. Отмечается, что применение интерактивных упражнений способствует формированию устойчивых навыков выделения морфем и определения способов словообразования, а также развитию профессиональной лингвистической компетенции будущих специалистов.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, словообразовательный анализ, интерактивные тренажеры, лингводидактика, студенты-филологи, методика преподавания, словообразование, онлайн-платформы.

Using interactive online simulators to practice word analysis skills

The article examines the improvement of methods for teaching word-formation analysis to philology students in the context of the digitalization of higher education. It substantiates the effectiveness of using interactive online trainers to increase learning intensity and student motivation. The study analyzes digital platforms such as LearningApps and Wordwall in the study of morphemics and word formation. It is noted that interactive exercises contribute to the development of stable skills in identifying morphemes and determining word-formation methods, as well as to the development of the professional linguistic competence of future specialists.

Keywords: *digital educational environment, word-formation analysis, interactive trainers, linguodidactics, philology students, teaching methodology, word formation, online platforms.*

Современный этап развития высшего филологического образования характеризуется активным поиском инновационных методов обучения в условиях цифровой трансформации.

Одной из наиболее сложных дисциплин в цикле теоретического изучения языка остается словообразование. Словообразовательный анализ требует от студента не только глубоких теоретических знаний, но и сформированного навыка распознавания морфемной структуры слова, понимания механизмов словопроизводства и умения разграничивать синхронные и диахронные процессы в языке.

Традиционные методики преподавания, опирающиеся преимущественно на работу с печатными текстами и упражнениями, зачастую не обеспечивают должного уровня наглядности и оперативной обратной связи.

В условиях сокращения аудиторных часов на изучение специальных дисциплин возникает потребность в инструментах, способных интенсифицировать самостоятельную работу студентов и сделать процесс усвоения сложных лингвистических алгоритмов более динамичным.

Словообразовательная компетенция рассматривается в современной лингводидактике как совокупность знаний о морфемном составе слова, способах словопроизводства и межкатегориальных связях, а также умений применять эти знания в процессе лингвистического анализа. Согласно трудам ведущих лингвистов (В. В. Виноградова, Е. А. Земской, Н. М. Шанского), овладение морфемным строем языка является залогом глубокого понимания семантики слова и его синтаксических функций. Для студента-филолога данная компетенция выступает не только как теоретическая дисциплина, но и как практический инструмент профессиональной деятельности.

Процесс формирования этой компетенции в высшей школе традиционно сталкивается с рядом сложностей:

Разграничение синхронного и диахронного анализа: умение видеть современную структуру слова, не смешивая её с исторической этимологией.

Многозначность морфем: трудности в определении словообразовательного значения суффиксов и приставок.

Вариативность основ: чередования звуков и наращения, усложняющие морфемное членение.

В контексте цифровой образовательной среды, теоретическая модель обучения трансформируется. Цифрови-

зация в данном случае рассматривается не просто как использование технических средств, а как создание новой интерактивной экосистемы. Основными принципами здесь выступают:

Принцип интерактивности — мгновенная обратная связь, позволяющая студенту корректировать анализ.

Принцип визуализации — использование схем и мультимедийных элементов для наглядного представления словообразовательных связей.

Принцип геймификации — применение игровых элементов, снижающих когнитивную нагрузку при изучении сложных лингвистических понятий.

Для формирования устойчивой фонетико-словообразовательной компетенции студентов-филологов необходимо использование инструментов, обеспечивающих высокую степень наглядности и вариативности.

Конструкторы интерактивных заданий (LearningApps, Wordwall)

Эти платформы являются наиболее доступными и эффективными для отработки первичных навыков морфемного членения.

LearningApps: Позволяет создавать упражнения типа «Классификация».

Пример: Студенту предлагается распределить список слов по способам образования (суффиксальный, приставочный, конверсия). Ошибка подсвечивается мгновенно, позволяя обучающемуся вернуться к теоретическому правилу.

Wordwall: Предлагает игровые механики, такие как «Погоня в лабиринте» или «Викторина».

Пример: Задание на время, где нужно выбрать слово, соответствующее заданной схеме (например, «приставка-корень-суффикс-окончание»). Это способствует автоматизации навыка узнавания морфемной структуры «взглядом».

Интеграция интерактивных онлайн-тренажеров в обучение студентов-филологов способствует развитию современной лингводидактики. Использование платформ LearningApps и Wordwall помогает автоматизировать навыки словообразовательного анализа и повышает познавательный интерес студентов. Работа с цифровыми инструментами способствует формированию более глубокой лингвистической компетенции будущих специалистов.

Литература:

1. Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). — М.: Высшая школа, 1986. — 640 С.
2. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие. — М.: Флинта, 2011. — 328 С.
3. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). — М.: БИНОМ, 2014. — 398 С.
4. Азимов Э. Г. Методика организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному. — М.: Русский язык. Курсы, 2005. — 152 С.

К вопросу об обучении студентов употреблению английских, казахских, русских сложносокращенных слов в процессе преподавания английского языка

Сабитов Рустем Еркинулы, студент магистратуры

Научный руководитель: Майгельдиева Жаннат Мусабековна, кандидат филологических наук, доцент

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

Статья посвящена формированию навыков использования сложносокращенных слов (аббревиатур и композитов) на английском, казахском и русском языках. В работе анализируются структурно-семантические особенности сокращений в трех лингвистических системах, выявляются трудности, возникающие у студентов при их декодировании и употреблении.

Ключевые слова: аббревиация, сложносокращенные слова, преподавание английского языка, полиязычие, сопоставительная лингвистика, профессиональная коммуникация, казахский язык, русский язык.

On teaching students to use English, Kazakh, Russian compound abbreviated words in the process of English language teaching

The article is devoted to the formation of skills in using compound abbreviated words (abbreviations and composites) in English, Kazakh, and Russian. The paper analyzes the structural and semantic features of abbreviations in three linguistic systems and identifies the difficulties students face during their decoding and usage.

Keywords: abbreviation, compound abbreviated words, English language teaching, multilingualism, comparative linguistics, professional communication, Kazakh language, Russian language.

Введение. Современный этап развития лингвистики и лингводидактики характеризуется повышенным вниманием к процессам языковой экономии. В условиях глобализации и стремительного роста информационного потока аббревиация становится доминирующим способом словообразования. Для студентов РК, обучающихся в рамках политики трехязычия, владение навыками адекватного использования сложносокращенных слов на английском, казахском и русском языках является необходимым компонентом профессиональной компетенции. Актуальность данной темы обусловлена противоречием между широким распространением сокращений в живой речи и специальной литературе и недостаточной разработанностью методики их системного изучения в курсе английского языка с опорой на родной и второй языки студентов. Цель работы — определить эффективные подходы к обучению студентов аббревиации в контексте многоязычия.

Проблема аббревиации исследовалась многими отечественными и зарубежными учеными. В англистике фундаментальные основы изучения сокращений заложены в трудах И. В. Арнольд и О. Д. Мешкова, которые рассматривали сокращение как способ реализации принципа экономии языковых усилий. В русистике значительный вклад внесли В. В. Виноградов и Д. И. Алексеев, классифицировавшие типы сложносокращенных слов. Казахстанская лингвистическая школа в лице Б. Момыновой и А. Айтбаева внесла весомый вклад в изучение формирования терминологических сокращений в казахском языке, особенно в периоды реформирования алфавита и расширения функциональных границ государственного языка. Несмотря на наличие глубоких теоретических исследований, вопрос о том, как эффективно обучать студентов одновременному оперированию сокращениями в трех языковых системах, остается открытым. Большинство существующих пособий ограничиваются переводом аббревиатур, не уделяя внимания механизмам их образования и специфике функционирования в разных культурах.

Методология исследования. Для решения поставленных задач был использован комплекс методов: Сравнительно-сопоставительный анализ — для выявления изоморфных и алломорфных черт аббревиации в английском, казахском и русском языках. Описательный метод — для классификации типов сложносокращенных слов. Педагогическое наблюдение и тестирование — проводилось среди студентов 1–2 курсов магистратуры для определения уровня владения сокращенной лексикой. Метод контекстуального анализа — для изучения функционирования сокращений в аутентичных текстах. Исследование базировалось на гипотезе о том, что использование сознательно-сопоставительного метода позволяет студентам быстрее усваивать английские сокращения через поиск аналогий в русском и казахском языках.

Результаты исследования. В ходе анализа было установлено, что сложносокращенные слова в трех языках имеют как общие черты, так и существенные различия.

1. Сопоставительный анализ моделей

Английский язык тяготеет к акронимии (сокращениям, читаемым как слова: NASA, UNESCO) и инициальным сокращениям по буквам (FBI, IT). В русском языке, наряду с инициальными (СНГ, МГУ), широко представлены сло-

говые сокращения (*завхоз, спецкор*). В казахском языке процесс аббревиации активно развивается в последние десятилетия, часто заимствуя модели из русского языка, но адаптируя их под фонетическую систему (например, УКК — Ұлттық қауіпсіздік комитеті), что показано в Таблице 1.

Таблица 1. Типология сокращений в трех языках

Тип сокращения	Английский	Русский	Казахский
Акроним	laser, NATO	вуз, ГЭС	БҰҰ (Бірлескен Ұлттар Ұйымы)
Усечение	fridge (refrigerator)	зам (заместитель)	физфак (физика факультеті)
Слияние (Blending)	smog (smoke+fog)	— (редко)	— (редко)

2. Трудности в обучении

Тестирование студентов показало, что основной проблемой является «ложная эквивалентность» и трудности в произношении аббревиатур. Например, английское PC (Personal Computer) студенты автоматически соотносят с русским «ПК», но часто ошибаются в чтении (читают как «Пэ-Сэ» вместо [pi: si:]). В казахском языке сложность вызывают аббревиатуры, образованные от словосочетаний с изафетной конструкцией, где порядок слов может отличаться от английского.

Расширенные результаты исследования: Сравнительный глоссарий

Для глубокого понимания механизмов межъязыковой эквивалентности был составлен аналитический перечень наиболее употребительных сложносокращенных слов в академической и профессиональной среде, его фрагмент представлен в Таблице 2.

Таблица 2. Сравнительный анализ сокращений в трех лингвистических системах

№	English Abbreviation	Full Form	Russian Translation	Kazakh Translation
1	UN	United Nations	ООН	БҰҰ
2	WHO	World Health Organization	ВОЗ	ДДСҰ
3	GDP	Gross Domestic Product	ВВП	ЖІӨ
4	WTO	World Trade Organization	ВТО	ДСҰ
5	EU	European Union	ЕС	ЕО
6	AI	Artificial Intelligence	ИИ	ЖИ
7	IT	Information Technology	ИТ	АТ

Анализ уровня владения аббревиацией (Результаты опроса)

В рамках исследования был проведен опрос среди 50 магистрантов гуманитарных и технических специальностей. Целью опроса было выявление способности студентов соотносить англоязычные сокращения с их эквивалентами в русском и казахском языках. Результаты показали интересную закономерность: 85 % студентов безошибочно узнают англоязычные аббревиатуры (*GDP, WHO*), однако лишь 40 % из них могут мгновенно привести соответствующую аббревиатуру на казахском языке (ЖІӨ, ДДСҰ). Как видно из данных, наиболее высокая узнаваемость наблюдается в английском сегменте, что объясняется доминированием англоязычного контента в интернете. В то же время низкий показатель в казахском сегменте указывает на «пробел» в профессиональной лексической базе, что требует внедрения специальных упражнений в процесс обучения.

Примеры практических упражнений. Для формирования устойчивых навыков употребления сложносокращенных слов предлагается методический комплекс. Например:

Упражнение 1. «Лингвистическое зеркало» (Matching)

Цель: Синхронизация понятийного аппарата в трех языках.

Задание: Студентам предлагается сетка, где вразброс даны аббревиатуры на трех языках. Необходимо собрать «триады» (например: UN — ООН — БҰҰ). Усложненный вариант включает необходимость соотнести их с полным официальным наименованием организации.

Методический кейс «Trilingual Abbreviation Master»

Задание 1. «Семантическая карта эквивалентов» Преподаватель выдает карточки с «проблемными» зонами. Студент должен заполнить пустые ячейки, опираясь на контекст. *Пример 1:* Английское «EU» — Русское «ЕС» — Казахское «?» (Ответ: ЕО). *Пример 2:* Английское «WHO» — Русское «?» — Казахское «ДДСҰ» (Ответ: ВОЗ).

3. Методические рекомендации

На основе полученных данных нами был разработан алгоритм обучения:

1. Этап презентации: Введение английского сокращения параллельно с его эквивалентами в русском и казахском языках (например: WHO-ВОЗ-ДДС).
2. Этап структурного анализа: Разбор состава слов. Студенты должны определить, является ли слово акронимом или инициальным сокращением.
3. Этап трансформации: Упражнения на расшифровку (full form) и обратное сокращение.
4. Кросс-лингвистический поиск: Задание на поиск соответствий в трех языках в рамках одной профессиональной области.

Заключение. Подводя итоги исследования, можно сделать следующие выводы:

- 1) Обучение сложносокращенным словам не может ограничиваться простым заучиванием списка. Оно должно включать понимание механизмов аббревиации в родном и изучаемом языках.
- 2) Использование сопоставительного метода (английский-казахский-русский) позволяет студентам выстроить единую систему лингвистических координат, что значительно ускоряет процесс декодирования новой лексики.
- 3) Практическая значимость работы заключается в возможности применения предложенного комплекса упражнений в курсах «Иностранный язык (профессиональный)» и «Теория перевода».

Дальнейшие перспективы исследования мы видим в изучении влияния цифрового сленга и интернет-аббревиатур на академическую грамотность студентов.

Литература:

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособие.- 3-е изд. — М.: Флинта, 2021. — 376 с.
2. Айтбаева А. С. Қазақ тілі терминологиясының дамуы мен қалыптасуы. — Алматы: Ғылым, 2020. -240 б.
3. Алексеева И. С. Введение в переводческое поведение — СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Академия, 2022. — 352 с.
4. Crystal D. English as a Global Language. — 2nd edition. — Cambridge: Cambridge University Press, 2023.- 212 p.
5. Момынова Б. К. Қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. — Алматы: Қазақ университеті, 2019. — 280 б.
6. Mattiello E. A Corpus-based Study of New English Blends // Lexis. Journal in English Lexicology. — 2024. — No. 21. [Электронный ресурс]. URL: <https://journals.openedition.org/lexis/> (дата обращения: 15.01.2026).
7. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. — Алматы: Ғылым, 2013. — 360 б.
8. Bauer L. English Word-formation. — Cambridge: Cambridge University Press, 2021. — 320 p.
9. Хамитова Г. А. Особенности перевода аббревиатур в официальной документации // Вестник КазНУ. Серия филологическая.- 2023. -№ 2 (184).- С. 45–52.

Социолингвистический аспект интернет-коммуникации

Кайпбергенова Маржан Жанабергеновна, студент магистратуры

Научный руководитель: Султонова Шохиста Мухаммаджановна, доктор филологических наук, профессор

Образовательный университет Ренессанс (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматриваются ключевые социолингвистические характеристики коммуникации в глобальной сети. Автор анализирует процессы трансформации традиционных языковых норм под влиянием технологической среды, а также механизмы формирования цифровой идентичности через лингвистические маркеры.

Ключевые слова: социолингвистика, интернет-коммуникация, компьютерно-опосредованный дискурс, цифровая идентичность, языковая норма, сетевой сленг, коммуникативная среда, нетикет.

Sociolinguistic aspect of Internet communication

This article examines the key sociolinguistic characteristics of communication in the global network. The author analyzes the processes of transformation of traditional linguistic norms under the influence of the technological environment, as well as the mechanisms for the formation of digital identity through linguistic markers.

Keywords: *sociolinguistics, Internet communication, computer-mediated discourse, digital identity, linguistic norm, network slang, communication environment, netiquette.*

Современный этап развития общества характеризуется тотальной цифровизацией, которая неизбежно влечет за собой глубокие изменения в структуре и функционировании естественного языка. Интернет-коммуникация сегодня — это не просто средство передачи информации, а сложная социокультурная среда, где язык выступает инструментом конструирования социальной реальности. Социолингвистический подход позволяет исследовать, как социальные факторы (статус, возраст, гендер, групповая принадлежность) преломляются в условиях анонимности и гипертекстуальности [1, с. 312].

Одной из центральных проблем является гибридизация форм речи. В лингвистике закрепилось понятие «скрипторального дискурса» или «устной письменной речи». Пользователи используют письменный канал связи, но при этом следуют законам устной разговорной речи: спонтанности, эмоциональности и неполноте синтаксических конструкций [3, с. 223–235].

Важным аспектом является компенсация невербальных компонентов. В условиях отсутствия визуального и аудиального контакта возникают специфические графические средства: эмодзи, стикеры, капитализация (крик) и повторение знаков препинания. Эти маркеры не только передают эмоции, но и служат индикаторами принадлежности к определенной субкультуре или возрастной группе. Например, использование определенных эмодзи может маркировать границы между «зумерами» и «миллениалами», выполняя функцию социального пароля.

Лингвистическая вариативность в сети также тесно связана с понятием цифровой идентичности. В виртуальном пространстве индивид получает возможность конструировать образ «Я» исключительно через текст. Выбор лексики, использование англицизмов или специфического профессионального сленга позволяет пользователю позиционировать себя в рамках конкретного сетевого сообщества [2, с. 112].

Кроме того, интернет-коммуникация способствует демократизации языка, но одновременно порождает проблему размывания литературной нормы. Упрощение орфографии и пунктуации в мессенджерах постепенно проникает в официальный дискурс, что вызывает дискуссии о «деградации» или, напротив, «адаптации» языка к новым скоростям передачи информации.

Расширение теоретической базы исследования требует обращения к концепции компьютерно-опосредованной коммуникации (Computer-Mediated Communication-CMC).

В рамках этого подхода интернет-речь рассматривается не как искаженный вариант литературного языка, а как самостоятельный регистр [5, с. 296]. Важным теоретическим фундаментом здесь служат труды Дж. Кристалла, который ввел термин «Netspeak» (сетевой язык), характеризуя его как совокупность лингвистических особенностей, возникших под влиянием технических ограничений и возможностей цифровых платформ [4, с. 18].

Социолингвистический анализ невозможен без учета прецедентных текстов и мемов, которые в цифровой среде выполняют роль когнитивных единиц. Мем в данном контексте выступает как единица культурной информации, передаваемая через язык и визуальные образы. Например, использование специфических конструкций типа «от слова совсем» или «это другое» в политическом или социальном дискурсе служит маркером определенной идеологической позиции автора. Примеры трансформации языковых единиц в интернет-коммуникации можно разделить на несколько уровней:

1. Графический уровень: Использование знаков препинания для передачи социального статуса или тона. Так, отсутствие точки в конце короткого сообщения в мессенджере (Telegram, WhatsApp) часто воспринимается как признак доверительного, неформального общения, в то время как наличие точки может считываться как проявление агрессии или официальной холодности.

2. Лексический уровень: Активное использование англицизмов и их морфологическая адаптация. Примеры: «засинкаться» (от англ. Sync — синхронизироваться), «апрувнуть» (от approve — одобрить). Эти лексемы не просто заменяют русские аналоги, а маркируют принадлежность субъекта к профессиональному сообществу (IT, маркетинг).

3. Синтаксический уровень: Парцелляция и упрощение связей. Вместо сложных предложений пользователи предпочитают серию коротких реплик, что имитирует живой диалог. Например: «Я приду. Позже. Занят».

Также стоит выделить феномен «эрратографии» (намеренного нарушения норм орфографии). Если в 2000-х годах это проявлялось в «языке падонков» («превед», «аффтэр»), то современная тенденция — это ироничное использование просторечий или детского лепета для снятия социальной дистанции (например, «котик» «котя»), использование суффиксов субъективной оценки).

Теория «социального присутствия» (Social Presence Theory) объясняет, почему пользователи стремятся к гиперболизации эмоций в тексте. Поскольку цифровой канал

«узок», лингвистические средства должны быть максимально экспрессивными, чтобы компенсировать отсутствие жестов. Именно поэтому в сетевой среде наблюдается избыточность: «Привееееет!!!» вместо нормативного «Привет».

Таким образом, теоретическая база исследования опирается на синтез классической социолингвистики и новых

теорий цифровой медиалингвистики, что позволяет интерпретировать языковые аномалии не как ошибки, а как функциональные элементы новой коммуникативной реальности. Исследование этих процессов необходимо для понимания векторов развития национальной культуры в цифровую эпоху.

Литература:

1. Белл Р. Т. Социолингвистика: Цели, методы и проблемы. — М.: Международные отношения, 2023. — 312 с.
2. Виноградова С. А. Особенности интернет-коммуникации// Вестник гуманитарного университета. — 2024. — № 2. — С. 110–118.
3. Горошко Е. И. Лингвистика Интернета: формирование дисциплинарного парадигмального пространства// Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. — 2023. — Вып. 12. — С. 223–235.
4. Кристал Д. Язык и Интернет. — Кембридж: Издательство Кембриджского университета, 2021.- 272 с.
5. Щипицина Л. Ю. Компьютерно-опосредованная коммуникация: Лингвистический аспект изучения — М.: Кранд, 2025. — 296 с.

Понятие языковой ситуации и языковой политики в социолингвистике

Жанабаева Зибегуль Фархатовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Султонова Шохиста Мухаммаджановна, доктор филологических наук, профессор
Образовательный университет Ренессанс (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматриваются понятия языковой ситуации и языковой политики в контексте современных социолингвистических исследований. Анализируются основные подходы к определению языковой ситуации, её структурные элементы, типология и факторы формирования. Особое внимание уделяется языковой политике как инструменту регулирования языковых процессов в полиэтничном обществе. Раскрывается взаимосвязь между реальной языковой ситуацией и государственным языковым планированием. Делается вывод о необходимости комплексного и научно обоснованного подхода к формированию эффективной языковой политики.

Ключевые слова: языковая ситуация, языковая политика, социолингвистика, билингвизм, полилингвизм, государственный язык, языковое планирование, языковая норма.

The concept of language situation and language policy in sociolinguistics

The article examines the concepts of language situation and language policy in the context of modern sociolinguistic research. The main approaches to defining the language situation, its structural elements, typology and formation factors are analyzed. Special attention is paid to language policy as a tool for regulating linguistic processes in a multiethnic society. The interrelation between the real language situation and state language planning is revealed. It is concluded that an effective language policy requires a comprehensive and scientifically grounded approach.

Keywords: language situation, language policy, sociolinguistics, bilingualism, multilingualism, state language, language planning, language norm.

В условиях глобализации, активных миграционных процессов и цифровизации общества язык становится важнейшим социальным институтом. Он выполняет коммуникативную, культурную, когнитивную и идентификационную функции. Социолингвистика как междисциплинарная область научного знания исследует функционирование языка в обществе, его социальную дифференциацию и механизмы регулирования языковых процессов. Одними из центральных понятий социолин-

гвистики являются «языковая ситуация» и «языковая политика». Эти категории позволяют описать реальное состояние языкового пространства и определить направления его развития.

1. Понятие языковой ситуации

Языковая ситуация — это исторически сложившаяся совокупность форм существования одного или

нескольких языков [1, с. 112; 3, с. 45] в пределах определённой территории или социальной общности. Она отражает количественные и качественные характеристики языков, их статус, сферы функционирования и степень распространённости.

К основным компонентам языковой ситуации относятся:

- 1) количество языков, функционирующих в обществе;
- 2) их правовой и социальный статус;
- 3) функциональное распределение по сферам общения;
- 4) уровень владения языками населением;
- 5) престиж и общественная оценка языков.

Языковая ситуация формируется под влиянием исторических, политических, экономических и культурных факторов.

Колониальное прошлое, миграционные процессы, образовательная политика и урбанизация существенно влияют на характер языкового взаимодействия.

2. Типология языковых ситуаций

В научной литературе выделяются различные типы языковых ситуаций. По количественному признаку различают одноязычные, двуязычные и многоязычные ситуации [2, с. 68]. Одноязычная ситуация предполагает доминирование одного языка во всех сферах общественной жизни.

Двуязычная ситуация характеризуется сосуществованием двух языков, которые могут иметь равный или неравный статус.

Многоязычная ситуация свойственна полиэтничным государствам, где функционируют государственный язык, язык межнационального общения и языки этнических меньшинств. По характеру взаимодействия языков различают гармоничные и конфликтные языковые ситуации. Гармоничная модель предполагает стабильное распределение функций и отсутствие острых противоречий. Конфликтная ситуация возникает при конкуренции языков за престиж и сферы влияния.

3. Понятие языковой политики

Языковая политика представляет собой систему целенаправленных мер государства, направленных на регули-

рование языковых отношений в обществе. Она реализуется через законодательство, образовательную систему, средства массовой информации и культурные программы.

Языковая политика включает:

- определение статуса языков;
- нормирование и кодификацию;
- развитие терминологии;
- поддержку языков национальных меньшинств;
- формирование языковой культуры общества.

В научной традиции выделяют три уровня языкового планирования:

- 1) статусное планирование (определение правового положения языка);
- 2) корпусное планирование (развитие норм, словарей, орфографии);
- 3) планирование освоения (организация обучения языкам) [5, с. 31].

4. Взаимосвязь языковой ситуации и языковой политики

Языковая политика не может быть эффективной без учёта реальной языковой ситуации. Несоответствие между законодательными мерами и фактическим функционированием языков может привести к социальному напряжению. В полиэтничных обществах важно соблюдать баланс между развитием государственного языка и поддержкой языкового разнообразия. [4, с. 156]. Современная языковая политика должна основываться на принципах толерантности, равноправия и межкультурного диалога.

Таким образом, языковая ситуация и языковая политика являются ключевыми категориями социолингвистики. Языковая ситуация отражает реальное состояние языкового пространства, тогда как языковая политика выступает инструментом его регулирования. Эффективность языковой политики определяется учётом исторических условий, демографических факторов и потребностей общества. В условиях глобализации особую актуальность приобретает разработка научно обоснованных стратегий языкового развития, направленных на гармонизацию межэтнических отношений и сохранение культурного наследия.

Литература:

1. Белл Р. Т. Социолингвистика: Цели, методы и проблемы / Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1980. — 318 с.
2. Крысин Л. П. Социолингвистика: Учебник для вузов. — 2-е изд., стереотип. — М.: Академия, 2004. — 256 с.
3. Швейцер А. Д. Современная социолингвистика: Теория, проблемы, методы. — М.: Наука, 1976. — 176 с.
4. Fishman J. A. Language and Ethnicity in Minority Sociolinguistic Perspective. — Clevedon: Multilingual Matters, 1989. — 717 p.
5. Cooper R. L. Language Planning and Social Change. — Cambridge: Cambridge University Press, 1989. — 216 p.

Этические и методические проблемы преподавания русского языка и литературы в эпоху искусственного интеллекта

Аббосова Севара Алимжон кизи, студент магистратуры

Научный руководитель: Султонова Шохиста Мухаммаджановна, доктор филологических наук, профессор

Образовательный университет Ренессанс (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматриваются актуальные этические и методические проблемы использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) в преподавании русского языка и литературы. Анализируются трансформации академического дискурса в условиях цифровизации, изменения в структуре учебной деятельности и научной коммуникации, а также риски, связанные с академической честностью и авторством. Особое внимание уделяется нормативным и концептуальным документам международного уровня, регулирующим применение ИИ в образовательной сфере. Делается вывод о необходимости формирования методической модели ответственного использования ИИ в филологическом образовании.

Ключевые слова: искусственный интеллект, академический дискурс, преподавание литературы, академическая честность, этика ИИ.

Ethical and methodological problems of teaching Russian language and literature in the era of artificial intelligence

The article discusses topical ethical and methodological problems of using artificial intelligence (AI) technologies in teaching Russian language and literature. The transformations of academic discourse in the context of digitalization, changes in the structure of educational activities and scientific communication, as well as the risks associated with academic honesty and authorship are analyzed. Particular attention is paid to the regulatory and conceptual documents of the international level regulating the use of AI in the educational sphere. The conclusion is made about the need to form a methodological model for the responsible use of AI in philological education.

Keywords: artificial intelligence, academic discourse, teaching literature, academic integrity, AI ethics.

Цифровизация образования существенно изменила характер академической коммуникации и педагогической практики. Появление генеративных моделей ИИ, в частности систем автоматической генерации текста, повлияло на структуру учебных заданий, принципы оценивания и само понимание авторства научного текста. После публичного запуска платформы [3] и её инструмента (ChatGPT) в 2022 году дискуссия об этических границах использования ИИ в образовании приобрела глобальный характер. В контексте преподавания русского языка и литературы данные изменения затрагивают не только техническую сторону учебного процесса, но и фундаментальные филологические категории — текст, интерпретацию, авторскую позицию, речевую индивидуальность. Академический дискурс перестаёт быть исключительно результатом индивидуальной когнитивной деятельности, что требует переосмысления методических и этических оснований педагогической практики. Академический дискурс традиционно понимается как институционально обусловленная форма научной коммуникации, характеризующаяся аргументированностью, логической структурой и персональной ответственностью автора. В условиях использования генеративных моделей происходит частичная автоматизация процессов формулирования, структурирования и стилистического редактирования текста. Согласно рекомендациям [1] («Guidance

for Generative AI in Education and Research», 2023), применение ИИ в образовании должно сопровождаться прозрачностью, соблюдением принципов академической честности и развитием критического мышления. Аналогичные положения содержатся в документах [2], где подчеркивается необходимость этико-ориентированного подхода к цифровым инновациям. Таким образом, академический дискурс трансформируется в гибридную форму взаимодействия человека и алгоритма. Возникает феномен «соавторства с машиной», что ставит под сомнение традиционные критерии оригинальности и самостоятельности научной работы.

Одним из ключевых вопросов является определение границ допустимого использования ИИ при выполнении учебных и научных заданий. Если текст полностью или частично создан алгоритмом, возникает проблема его атрибуции. Ряд академических журналов и издательств (например, [4]) уже закрепили положение о том, что ИИ не может считаться автором научной статьи. Использование генеративных моделей без указания источника может рассматриваться как разновидность плагиата, поскольку нарушается принцип интеллектуальной автономии автора.

Существует риск формирования зависимости от цифровых инструментов. При систематическом использовании ИИ для написания сочинений, эссе и аналитических работ у обучающихся может снижаться уровень

самостоятельного анализа текста и интерпретации художественного произведения. В преподавании литературы это особенно критично, поскольку интерпретация является основой филологической подготовки. Генеративные модели могут воспроизводить фактические ошибки или алгоритмические искажения. Это требует формирования у студентов навыков критической проверки информации и сопоставления различных источников. Несмотря на обозначенные риски, ИИ обладает значительным образовательным потенциалом. Он может использоваться для моделирования речевых ситуаций; для анализа языковых ошибок; для создания тренировочных заданий; для сопоставительного анализа литературных интерпретаций.

Методически оправданным представляется не запретительная, а регулятивная модель внедрения ИИ, предполагающая:

1. Чёткое разграничение допустимых форм использования.
2. Обязательное указание факта применения ИИ.
3. Разработку заданий, требующих личной интерпретации и устной защиты работы.

Литература:

1. UNESCO. Guidance for Generative AI in Education and Research. — Paris: UNESCO Publishing, 2023. — 64 ст.
2. European Commission. Ethics Guidelines for Trustworthy AI. — Brussels: European Commission, 2019. — 41 ст.
3. OpenAI. GPT-4 Technical Report. — 2023. — 99 ст.
4. Elsevier. Policy on the use of AI and AI-assisted technologies in scientific writing. — Amsterdam, 2023. — 4 ст. (официальный редакционный документ)
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 ст.
6. Кубрякова Е. С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. — М.: Языки славянской культуры, 2004. — 560 ст.

4. Формирование цифровой и этической грамотности.

В преподавании русского языка возможно использование ИИ как инструмента стилистического анализа, однако итоговая оценка должна учитывать способность студента аргументировать собственные выводы.

Использование искусственного интеллекта в преподавании русского языка и литературы является объективной реальностью современного образовательного пространства. Оно сопровождается глубокой трансформацией академического дискурса и требует пересмотра традиционных педагогических стратегий.

Ключевыми проблемами остаются вопросы авторства, академической честности, когнитивной автономии обучающихся и достоверности генерируемых текстов. В то же время при грамотном методическом сопровождении ИИ может стать эффективным инструментом развития аналитических и речевых компетенций.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка нормативных и методических моделей ответственного использования ИИ в филологическом образовании.

Гендерные особенности экспликации эмоций и оценочности в мужском и женском блог-дискурсе в эпоху искусственного интеллекта

Чориева Маржона Эркиновна, студент магистратуры

Научный руководитель: Щитка Неля Николаевна, кандидат филологических наук, доцент

Образовательный университет Ренессанс (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье исследуются гендерные особенности экспликации эмоций и оценочности в мужском и женском блог-дискурсе в эпоху искусственного интеллекта. Рассматриваются лингвистические средства выражения эмоциональности, оценочные конструкции и коммуникативные стратегии, характерные для авторов разных гендерных групп.

Ключевые слова: гендер, гендерная лингвистика, блог-дискурс, эмоции, медиадискурс, цифровая коммуникация, искусственный интеллект, коммуникативные стратегии.

Gender peculiarities of expressing emotions and evaluativeness in male and female blog discourse in the era of artificial intelligence

The article examines gender-specific features of the explication of emotions and evaluativity in male and female blog discourse in the era of artificial intelligence. Linguistic means of expressing emotionality, evaluative constructions, and communicative strategies characteristic of authors from different gender groups are analyzed.

Keywords: *gender, gender linguistics, blog discourse, emotions, media discourse, digital communication, artificial intelligence, communicative strategies.*

В современном обществе блог-дискурс стал одной из наиболее динамично развивающихся форм медиадискурса. Он объединяет в себе элементы публичной речи, личного высказывания и цифровой коммуникации, создавая уникальную среду для выражения субъективной позиции автора. Особую значимость представляет изучение гендерных различий в языке блогеров, поскольку мужской и женский дискурс проявляет специфические стратегии экспликации эмоций и оценочности. В эпоху ИИ, когда алгоритмы рекомендаций и аналитические инструменты активно формируют информационное пространство, изучение этих особенностей становится особенно актуальным. Целью исследования является выявление гендерных особенностей выражения эмоций и оценочности в блог-дискурсе и анализ влияния цифровой среды на речевое поведение авторов.

Для достижения цели ставятся следующие задачи:

1. рассмотреть теоретические подходы к анализу блог-дискурса и медиадискурса.
2. проанализировать лингвистические средства экспликации эмоций и оценочности в мужских и женских блогах.
3. выявить влияние алгоритмов искусственного интеллекта на формирование речевой практики блогеров.
4. определить роль гендерного фактора в организации современного медиадискурса и его значение для преподавания русского языка.

Язык блогов отражает гендерные особенности коммуникации, включая выражение эмоций и оценочность. Изучение мужских и женских блогов помогает выявить эти различия и понять современные онлайн-коммуникации:

1. Проведен сравнительный анализ экспликации эмоций в мужских и женских блогах.
2. Выявлены гендерные особенности выражения оценочности в онлайн-коммуникации.
3. Определены специфические языковые стратегии, характерные для блогеров разных полов.
4. Рассмотрены современные тенденции цифровой коммуникации в контексте гендерного различия языка.

Академический дискурс в условиях цифровизации

Блог-дискурс представляет собой специфический тип интернет-коммуникации, характеризующийся интерактивностью, персонализированностью и высокой эмоциональной насыщенностью. Основные признаки блог-дискурса включают:

- 1) персонализированность: автор выражает субъективное мнение, эмоции и оценки, часто используя первую форму лица.
- 2) диалогичность: наличие обратной связи в виде комментариев, лайков и ответов на публикации.
- 3) эмоциональность и оценочность: использование экспрессивной лексики, эмоциональных маркеров, эмодзи и разговорных конструкций.

4) смешение стилей: соединение элементов разговорного, публицистического и художественного стилей.

5) цифровая специфика: использование хештегов, гиперссылок, мультимедийных средств, алгоритмов платформ, влияющих на видимость текста.

Блог-дискурс является частью медиадискурса, формирующего современную публичную коммуникацию. Он позволяет исследователям изучать субъективное выражение эмоций, оценок и коммуникативные стратегии, используемые авторами разных гендерных групп. Гендерная лингвистика изучает влияние социального пола на языковое поведение. Мужские и женские дискурсы различаются по способам выражения эмоций, оценок и субъективной позиции. В блог-дискурсе это проявляется через выбор лексики, стиль построения текста и способы взаимодействия с аудиторией. Исследования показывают, что женские блоги чаще используют экспрессивные маркеры эмоций, эмоционально-оценочную лексику и стратегии поддержания диалога. Мужские блоги чаще характеризуются прямоотой, аргументированностью и стремлением к информационной точности. Эти различия формируют уникальные гендерные модели блог-дискурса, которые можно анализировать как объект лингвистического исследования.

Эпоха ИИ привнесла новые факторы, влияющие на блог-дискурс. Алгоритмы рекомендаций формируют видимость контента, подталкивают авторов к использованию определённых стилей и тем. Инструменты анализа текста позволяют выявлять эмоциональные и оценочные маркеры, а автоматизированные системы корректируют формат подачи информации, усиливая или ослабляя выражение субъективной позиции. Таким образом, цифровая среда становится не только площадкой для выражения эмоций и оценок, но и фактором, влияющим на формирование языковых моделей блогеров.

Рассмотрим результаты анализа:

1. Эмоции: женские блоги содержат больше экспрессивных маркеров («радость», «печаль», «удивление») и эмоциональных междометий. Мужские блоги чаще используют нейтральную лексику, эмоциональные выражения появляются в контексте оценки событий или фактов.

2. Оценочность: в женских блогах оценка часто носит субъективный, персонализированный характер. Мужские блоги демонстрируют оценку через аргументы, факты, рейтинги или сравнительные конструкции.

3. Коммуникативные стратегии: женские авторы активно вовлекают аудиторию в диалог, задают вопросы, используют смайлы, эмодзи и эмоциональные вставки. Мужские авторы чаще информируют, структурируют текст логически и минимизируют использование эмоциональных маркеров.

4. Влияние ИИ: алгоритмы продвижения контента усиливают выражение эмоциональности в женских блогах. Мужские блогеры адаптируют текст под алгоритмы, добавляя ключевые слова и структурные элементы для повышения видимости.

Таким образом, гендер является значимым фактором формирования стратегий экспликации эмоций и оценочности в блог-дискурсе. Женские и мужские блоги демон-

стрируют различия в лексике, оценочных конструкциях и коммуникативных подходах. Цифровая среда и инструменты ИИ усиливают эти различия, влияя на структуру и подачу текстов. Результаты исследования могут быть использованы в теории и практике преподавания русского языка, медиадискурса и цифровой коммуникации, а также для дальнейшего изучения влияния ИИ на современный лингвистический ландшафт.

Литература:

1. Касьяненко Н. В. Гендер в языке и коммуникации. — Питер, 2015.
2. Чернышева Т. В. Блог-дискурс как объект лингвистического анализа // Вестник Моск. университета. Серия 9: Филология. — 2020.- № 1. — С. 45–58.
3. Жолобова О. А. Медиадискурс и цифровая коммуникация. — Москва: Наука, 2018.
4. Суханова Е. С. Влияние алгоритмов искусственного интеллекта на медиадискурс // Информационные технологии и общество.- 2021.- № 2. -С. 12–27.
5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — Москва: Искусство, 1979.

Фразеологические единицы и их классификации

Ражабова Азиза Умидбек кызы, студент магистратуры

Научный руководитель: Щитка Неля Николаевна, кандидат филологических наук, доцент

Образовательный университет Ренессанс (г. Ташкент, Узбекистан)

Статья посвящена исследованию фразеологических единиц русского языка и рассмотрению основных принципов их классификации в современной лингвистике. В работе рассматриваются основные признаки фразеологических единиц, их семантические и структурные особенности, а также анализируются наиболее распространённые классификации, предложенные учеными-лингвистами. Сделан вывод о том, что изучение фразеологических единиц способствует более глубокому пониманию функционирования языка и его выразительных возможностей.

Ключевые слова: фразеология, фразеологическая единица, устойчивые выражения, классификация фразеологизмов, семантика, языкознание, русский язык, лингвистика.

Phraseological units and their classifications

This article examines phraseological units in the Russian language and examines the basic principles of their classification in modern linguistics. The paper examines the key features of phraseological units, their semantic and structural properties, and analyzes the most common classifications proposed by linguists. It concludes that studying phraseological units contributes to a deeper understanding of the functioning of language and its expressive potential.

Keywords: phraseology, phraseological unit, stable expressions, classification of phraseological units, semantics, linguistics, Russian language, language studies.

Фразеология является важной частью лексической системы языка и представляет собой совокупность устойчивых словосочетаний, обладающих целостным значением и воспроизводимых в речи в готовом виде. Фразеологические единицы отражают культурные, исторические и национальные особенности народа, а также демонстрируют богатство и выразительность языка. Поэтому исследование фразеологических единиц занимает важное место в современной лингвистике. Фразеологические единицы активно используются как в устной, так и в письменной

речи, выполняя различные коммуникативные функции. Они помогают передать эмоциональную окраску высказывания, выразить оценку говорящего и сделать речь более образной. В связи с этим изучение их структуры, семантики и классификации представляет значительный научный интерес. Цель статьи — рассмотреть особенности фразеологических единиц и проанализировать основные подходы к их классификации в современной лингвистике.

Фразеологическая единица представляет собой устойчивое сочетание слов, значение которого не выводится из

значений составляющих его компонентов. Такие выражения воспроизводятся в речи в готовом виде и обладают относительной устойчивостью структуры. По мнению многих исследователей, основными признаками фразеологических единиц являются устойчивость, воспроизводимость, целостность значения и структурная закреплённость [1, с. 34]. Устойчивость проявляется в том, что компоненты фразеологизма обычно не могут свободно заменяться другими словами. Воспроизводимость означает, что фразеологическая единица используется как готовая языковая конструкция. Например, выражения бить баклуши, водить за нос, зарубить на носу имеют переносное значение, которое не совпадает с прямым значением входящих в них слов. Именно это свойство делает фразеологизмы особым типом языковых единиц. Фразеологические единицы также характеризуются высокой степенью образности. Они отражают национальную культуру, традиции и особенности мышления носителей языка. Поэтому их изучение важно не только для лингвистики, но и для культурологии и межкультурной коммуникации.

В современной лингвистике выделяется несколько основных признаков фразеологических единиц. Во-первых, это устойчивость. Компоненты фразеологизма обычно имеют фиксированную форму и порядок слов. Изменение структуры может привести к разрушению фразеологического значения. Во-вторых, важным признаком является целостность значения. Значение фразеологической единицы воспринимается как единое и не сводится к сумме значений отдельных слов [2, с. 18]. В-третьих, фразеологизмы обладают воспроизводимостью, то есть используются в речи как готовые языковые единицы. Говорящий не создаёт их заново, а воспроизводит из языковой памяти. Кроме того, многие исследователи отмечают экспрессивность фразеологических единиц. Они делают речь более выразительной, эмоциональной и образной.

В лингвистике существует несколько подходов к классификации фразеологических единиц. Одной из наиболее известных является классификация, предложенная В. В. Виноградовым. Согласно данной классификации, фразеологические единицы делятся на три основные группы:

Фразеологические сращения. Это наиболее устойчивые выражения, значение которых полностью утратило связь с прямым значением компонентов. Например: бить

баклуши, точить лясы. Значение таких выражений нельзя понять, исходя из значений отдельных слов [3, с. 121].

Фразеологические единства. В этих выражениях сохраняется определённая связь между переносным и прямым значением компонентов. Например: лить крокодиловы слёзы, держать камень за пазухой.

Фразеологические сочетания. Это устойчивые выражения, в которых один из компонентов имеет фразеологический связанное значение. Например: оказать помощь, принять решение.

Классификация В. В. Виноградова является одной из наиболее распространённых и широко применяется в научных исследованиях. Она позволяет систематизировать разнообразные фразеологические единицы и определить степень их семантической слитности.

Фразеологические единицы играют важную роль в языковой системе. Они выполняют не только номинативную, но и экспрессивную функцию, позволяя говорящему более точно и выразительно передавать свои мысли. Кроме того, фразеологизмы являются важным элементом национальной культуры. В них отражаются исторические события, традиции и особенности мировосприятия народа. Поэтому их изучение помогает лучше понять культурное наследие и языковую картину мира. Современные исследования фразеологии направлены на изучение структуры фразеологических единиц, их функционирования в тексте, а также на выявление новых подходов к их классификации.

Таким образом, фразеологические единицы представляют собой важный элемент лексической системы языка. Они характеризуются устойчивостью, воспроизводимостью и целостностью значения. Фразеологизмы играют значительную роль в формировании выразительности речи и отражают культурные особенности народа.

Одним из наиболее значимых достижений в области фразеологии является классификация, предложенная В. В. Виноградовым. Она позволяет систематизировать фразеологические единицы в зависимости от степени семантической слитности компонентов.

Изучение фразеологических единиц и их классификаций остаётся актуальным направлением современной лингвистики, поскольку способствует более глубокому пониманию структуры языка и его выразительных возможностей.

Литература:

1. Виноградов В. В. Основные типы фразеологических единиц русского языка. — Москва// Наука — 2001. — С. 34.
2. Гвоздарёв Ю. А. Основы фразеологии русского языка. — Москва: Высшая школа — 2010. — С. 18.
3. Копыленко М. М. Вопросы русской фразеологии. — Москва: Просвещение — 1973. — С. 121

Новые слова в русском языке XXI века: источники формирования и сферы употребления

Курбанова Бахора Умед кизи, студент магистратуры
 Научный руководитель: Нажмиддинова Мадина Музаффаровна, PhD, преподаватель
 Образовательный университет Ренессанс (г. Ташкент, Узбекистан)

В данной статье анализируются активные процессы пополнения словарного состава русского языка на рубеже первой четверти XXI века. Рассматриваются основные источники формирования неологизмов: заимствования, морфологическая и семантическая деривация.

Ключевые слова: неологизм, деривация, заимствование, русский язык XXI века, язык СМИ, неология, лингвистический мониторинг, цифровизация.

New words in the Russian language of the XXI century: sources of formation and spheres of use

This article analyses the active processes of replenishing the vocabulary of the Russian language at the turn of the first quarter of the XXI century. The main sources of the formation of neologisms are considered: borrowing, morphological and semantic derivation.

Keywords: neologism, derivation, borrowing, Russian language of the XXI century, media language, neology, linguistic monitoring, digitalization.

Язык представляет собой непрерывно изменяющееся явление, в котором, как в зеркале, отражается жизнь общества. В XXI веке русский язык переживает период интенсивной трансформации, вызванной стремительным развитием техники, изменениями в экономике и новыми веяниями в культуре и политике. Появление неологизмов — новых слов, обладающих оттенком новизны, — является естественным ответом языковой системы на возникновение новых реалий, явлений и понятий в жизни людей. Лингвисты отмечают, что средства массовой информации (СМИ) и блогосфера выступают главными катализаторами и средой формирования этой новой лексики [1].

Основным источником пополнения словарного состава в современную эпоху остается деривация. Исследователи выделяют несколько ключевых путей появления новых слов.

В условиях глобализации основным донором лексики выступает английский язык. Вместе с техническими новинками и новыми видами деятельности в язык приходят такие слова, как *сёрфинг*, *e-мейл*, *биткоин*, *криптовалюта*. Важной тенденцией XXI века является высокая скорость адаптации иноязычных лексем: они мгновенно оформляются графическими средствами русского языка (например, переход от *e-mail* к написанию *имейл*) и включаются в систему падежного склонения (*пользоваться Интернетом*) [2]. Это образование слов по существующим продуктивным моделям. В современном языке наиболее активны:

1. Суффиксация: присоединение русских суффиксов к заимствованным основам (*пиаровец*, *интернетчик*, *гу-лить*, *брендировать*, *фейковый*).

2. Аббревиация: стремление к экономии языковых средств порождает как буквенные (*УЭК*, *ЭЖ* — *элек-*

тронный журнал), так и слоговые аббревиатуры (*экомод*, *спецназ*).

3. Сложение и аффиксоиды: активизация компонентов *-мейкер*, *медиа-*, *арт-* (*имиджмейкер*, *медиахолдинг*, *арт-рынок*). Также лингвисты фиксируют появление новых формантов, таких как *-гейт* (для обозначения медийных скандалов по аналогии с Уотергейтом): *твиксогейт*, *котогейт*, *фотошопгейт*.

4. Усечение: сокращение слов для придания речи разговорного характера, популярное в молодежной среде (*комп*, *фан*, *Политех*).

5. Процесс переосмысления уже существующих в языке слов. Старые слова приобретают новые значения: слово *зебра* стало обозначать дорожную разметку, *ролик* — видеосюжет, а *корона* — коронавирусную инфекцию. Примером может служить лексема *карман*, которая в современных СМИ вновь актуализировала значение «капитал государства или предприятия».

Лексические инновации XXI века охватывают практически все области человеческой деятельности, однако наиболее концентрированно они представлены в следующих группах. Проникновение технологий в повседневность породило пласт терминов, которые быстро становятся общеупотребительными. К ним относятся *нейросеть*, *промт* (запрос к ИИ), *нацмессенджер* (цифровая платформа для взаимодействия с госсистемами). Лингвисты отмечают, что слова этой сферы, такие как *искусственный интеллект*, доказали свою живучесть и останутся в языке надолго. Сфера традиционно насыщена англицизмами (*байкшеринг*, *лизинг*, *стартап*), однако появляются и специфические российские термины. Например, *ипотечное зачатие* — обозначение льготной ипотеки при условии рождения ребенка.

Современное общество активно осваивает терминологию, описывающую эмоциональные состояния и типы личности. Словом 2025 года в России по версии портала «Грамота.ру» стал *зумер* (представитель цифрового поколения). В топ-4 вошли также *выгорание* и *ред-флаг* (сигнал опасности в отношениях). К этой же группе относятся активно используемые слова *токсик* (токсичный человек), *абьюз* и *кринж* (чувство неловкости за других). Новые социальные практики получают свои названия: *зыринг* и *квартиринг* (осмотр товаров или квартир без цели покупки), *шопер* (сумка для покупок), *каршеринг*.

Группа «Словари новых слов» Института лингвистических исследований (ИЛИ) РАН проводит ежегодный мониторинг неологизмов, используя базу данных «Интегрум», которая охватывает практически все СМИ на русском языке. В среднем в «спокойный» год фиксируется от 300 до 500 новых единиц. Исследователи подчеркивают важность разграничения «слов-однодневок», связанных с конкретными событиями (*эффект Долиной*, *головечеринить*), и устойчивой лексики, которая со временем попадает в нормативные словари [3].

Литература:

1. Крысин Л. П. Слово в современных текстах и словарях: Очерки о русской лексике и лексикографии. — М.: Эксмо, 2008. — 384 ст.39.
2. Бе Тхи Тху Хыонг. Новообразования в языке современных СМИ // Преподаватель XXI век. — 2018. — № 3. — С. 331–336.
3. Сулова К. В. Неологизмы последних лет: функционирование в современном русском языке: автореф. бакалаврской работы. — Саратов: СГУ, 2023. — 12 с
4. Тратникова А. В. Понятие семантической деривации // Актуальные вопросы филологических наук: материалы III Междунар. науч. конф. — Казань: Бук, 2015. — С. 53–55.
5. 90 новых слов в русском языке в 2025 г. // Грамота.ру. -2025. - 12 декабря.
6. В России выбрали слово 2025 г. / Справочная-ТочкаБанк. -2025.11.12.
7. Как писать про digital и ИТ в условиях запрета иностранных слов 2026 // Workspace. - 2025. -24 декабря.
8. Наука Mail.ru. -2025. -20 декабря.
9. URL: <https://obrazovaka.ru>.

Семантика неопределённости в юридическом дискурсе как проблема современной русской филологии

Холова Бахтигуль Иноятовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Кулмааматов Дусмамат Саттарович, доктор филологических наук, профессор

Образовательный университет Ренессанс (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматривается семантика неопределённости в юридическом дискурсе как одна из актуальных проблем современной русской филологии. Анализируются языковые средства выражения неопределённости в нормативно-правовых актах и правоприменительной практике: лексические маркеры, оценочные конструкции, модальные формы, синтаксические модели с размытыми границами значения.

Ключевые слова: юридический дискурс, семантика неопределённости, интерпретация, нормативно-правовой акт, правовая коммуникация, модальность, оценочная лексика, правоприменение.

Semantics of uncertainty in legal discourse as a problem of modern Russian philology

The article examines the semantics of uncertainty in legal discourse as a significant issue in contemporary Russian philology. The study analyzes linguistic means of expressing uncertainty in legislative texts and legal practice, including lexical markers, evaluative constructions, modal forms, and syntactic patterns with blurred semantic boundaries.

Keywords: legal discourse, semantics of uncertainty, interpretation, normative legal act, legal communication, modality, evaluative vocabulary, law enforcement.

Юридический дискурс как разновидность институциональной коммуникации характеризуется высокой степенью нормативности, регламентированности и функциональной направленности. Язык права призван обеспечивать точность, определённую и однозначность формулировок, поскольку от их корректности зависит правоприменительная практика. Однако анализ нормативных актов и юридических текстов различных жанров показывает, что семантика неопределённости является неотъемлемой частью правовой речи.

В современной русской филологии проблема неопределённости рассматривается в рамках семантики, прагматики, теории текста и юридической лингвистики. Неопределённость выступает как универсальная языковая категория, связанная с многозначностью, вариативностью и контекстуальной зависимостью значения [1, с. 47]. В правовом тексте она приобретает особую значимость, поскольку влияет на интерпретацию нормы и формирование правовой позиции. В лингвистике неопределённость понимается как свойство языковой единицы выражать неполную, размыто очерченную или вариативную информацию. Она может быть обусловлена как системными особенностями языка, так и прагматическими установками говорящего [2, с. 112].

Юридический текст ориентирован на формализацию общественных отношений. Тем не менее абсолютная однозначность недостижима, поскольку естественный язык по своей природе полисемичен и контекстуально зависим. Даже терминологические единицы, имеющие легальное определение, могут интерпретироваться с учётом конкретной ситуации правоприменения. Семантика неопределённости в юридическом дискурсе проявляется на лексическом, морфологическом, синтаксическом, текстовом нескольких уровнях. Каждый из этих уровней формирует собственные механизмы вариативности смысла.

Наиболее очевидной формой выражения неопределённости является использование оценочной и абстрактной лексики. В нормативных актах широко представлены конструкции типа «значительный ущерб», «существенное нарушение», «достаточные основания». Подобные словосочетания не содержат точных количественных или качественных критериев, что предполагает их последующую интерпретацию [3, с. 89].

Особую группу составляют обобщающие формулы: «иные лица», «другие обстоятельства», «в необходимых случаях». Такие конструкции создают открытый пере-

чень, позволяя расширительно толковать норму. С одной стороны, это обеспечивает универсальность регулирования; с другой — увеличивает вероятность расхождений в правоприменении. К лексическим средствам неопределённости относятся модальные глаголы и конструкции («может», «вправе», «подлежит»), семантика которых зависит от контекста. Модальность выражает степень обязательности или допустимости действия и тем самым влияет на интерпретацию нормы [4, с. 156]. На морфологическом уровне — через использование неопределённых местоимений («кто-либо», «какой-либо»), форм сослагательного наклонения и безличных конструкций.

Синтаксическая организация юридического текста может способствовать размытости значения. СПП с несколькими уровнями вложенности затрудняют однозначное соотнесение компонентов. Нередко встречаются конструкции с альтернативными условиями («если..., либо..., либо...»), создающие поле для различных интерпретаций. Особое значение имеют открытые перечисления, оформленные с помощью союзов «и другие», «и т. п.», что формирует потенциально бесконечный ряд элементов. Подобная структура текста увеличивает объём интерпретационного пространства [5, с. 203].

Интерпретация правового текста предполагает выявление смысла нормы в конкретной коммуникативной ситуации. Однако наличие семантической неопределённости может привести к расхождению интерпретационных стратегий. Интерпретационный риск возникает в случаях:

- 1) отсутствия легального определения ключевого понятия;
- 2) использования оценочных категорий без критериев их измерения;
- 3) противоречивости формулировок;
- 4) сложной синтаксической структуры предложения.

Неопределённость может быть как непреднамеренной, так и функционально оправданной [6, с. 74]. Законодатель нередко сознательно прибегает к размытым формулировкам, чтобы сохранить гибкость правового регулирования и обеспечить адаптацию нормы к изменяющимся социальным условиям. Тем не менее чрезмерная неопределённость снижает предсказуемость правоприменения и может привести к различиям в судебной практике.

Исследование семантики неопределённости позволяет выявить закономерности функционирования языковых единиц в условиях нормативной коммуникации. Пер-

спективным направлением является разработка методик лингвистической экспертизы правовых текстов, позволяющих оценивать степень размытости формулировок и прогнозировать интерпретационные риски. Такой подход способствует повышению качества законотворческой деятельности и укреплению правовой культуры общества. Филологический анализ позволяет установить границы допустимой неопределённости и определить способы её минимизации без утраты гибкости правового регулирования.

Семантика исследуемого вопроса представляет собой сложное лингвистическое явление, обусловленное как си-

стемными свойствами языка, так и функциональными задачами права. Неопределённость проявляется на всех уровнях языковой структуры — от лексики до синтаксиса — и оказывает существенное влияние на процесс интерпретации нормы. Полное устранение неопределённости невозможно и нецелесообразно, однако её избыточность создаёт риски правоприменительных расхождений. В этой связи задача современной русской филологии заключается в комплексном исследовании механизмов семантической вариативности юридического текста и разработке рекомендаций по оптимизации правовой коммуникации.

Литература:

1. Шмелёва Т. В. Семантика модальности в русском языке // СПб.: Изд-во СПбГУ. -2008. — С. 47
2. Кубрякова Е. С. Язык и знание. — М.: Языки славянской культуры. -2004.
3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. -Волгоград: Перемена. -2002. — С. 89
4. Голев Н. Д. Юридическая лингвистика: проблемы и перспективы. -Барнаул: АлтГУ. -2010. — С. 156
5. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. -М.: Эдиториал УРСС. -2001. — С. 203
6. Арутюнова Н. Д. Логический анализ языка. -М.: Наука. -1990. — С. 74.

Лексема «семь» как культурный код в русских пословицах и поговорках: символика и функции

Чжан Гао-ри, студент магистратуры

Научный руководитель: Щитка Неля Николаевна, кандидат филологических наук, доцент
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан)

Статья посвящена описанию роли числительного семь в русской и мировой культуре. Описаны лингвистические, символические, магические, культурные и сакральные коннотации. Особый акцент сделан на функциональной нагрузке числа семь в структуре русских паремий, отражающей этнокультурные особенности народа. Доказано, что числительное часто выступает как символ целостности, завершённости, интенсивности, а также может приобретать позитивные и негативные оттенки в зависимости от контекста.

Ключевые слова: семь, русская культура, паремии, символика, целостность, сакральность, интенсификатор.

The lexeme «seven» as a cultural code in Russian proverbs and sayings: symbolism and functions

The article is devoted to the description of the role of the numeral «seven» in Russian and world culture. The linguistic, symbolic, magical, cultural, and sacred connotations are described. Special attention is paid to the functional load of the number seven in the structure of Russian parems, which reflect the ethnocultural characteristics of the people. It is proven that the numeral often acts as a symbol of integrity, completeness, and intensity, and can also acquire positive and negative connotations depending on the context.

Keywords: seven, Russian culture, parems, symbolism, integrity, sacredness, intensifier.

Исследование числительных с точки зрения отражения в них этнокультурных, ментальных особенностей понятия числа осуществляется не только лингвистами, но и психологами, этнологами, культурологами, историками, математиками, философами. Числа имеют в культурной системе символов дополнительные, символические значения

и поэтому являются семиотическими, полифункциональными знаками. Каждое число обладает своей символикой, как правило, не совпадающей в разных культурах. Помимо абстрактного количественного или порядкового значения, число в языке народной культуры наделяется неким дополнительным смыслом, приобретает определённую кон-

нотацию, становится объектом оценки и символизации. В этом отношении оно не отличается от других признаков характеристик окружающего человека мира — точно так же в народной традиции семантизируется и оценивается цвет, пространственные и временные признаки: «верх — низ», «правый — левый», «прямой — кривой», «восток — запад», «день — ночь» и т. д.

Поскольку число является результатом счета, перечисления, измерения, взвешивания и т. д., необходимо начать с того, как интерпретируются сами эти действия в народной традиции. Они часто трактуются как опасные, им придается магический смысл, с их помощью, по народным представлениям, можно овладеть предметом счета, подчинить его своей воле. Эти действия часто приписывались колдунам, персонажам нечистой силы.

В Словаре Н. М. Шанского определена ближайшая этимология: **Семь**. Общеславянское слово индоевропейской природы, имеющее соответствия во многих европейских языках: seven — в английском, sept — во французском, sieben — в немецком.

Семь. Индоевропейское — *sept(e)mas* (седьмой). Общеславянское — *sedmь* (семь). Древнерусское — *семь*. Числительное «семь», означающее цифру, число или количество, известно еще древнерусскому языку (с XI в.) и восходит к общеславянскому слову *sedmь* («семь»). Общеславянское *sedmь* — производное от порядкового числительного *sedmьtь*, -а, -о, где *dm* из *bdm* < *ptm* и восходит к индоевропейскому порядковому *sept(e)-mas* (седьмой). **Родственными являются:** Украинское — *сім*. Чешское — *sedm*. **Производные:** седьмой, семнадцать, семеро, т. е. числительное *семь* известно всем славянским языкам.

В современных словарях русского языка лексема *семь* представлена в одном значении:

1. в значении числительного. Число 7. *Семь бед — один ответ*.

Лексема *семеро* в МАС:

1. *числ.собр.* Семь. *Семь женщин и семеро мужчин*.

Лексема *седьмой* в МАС:

1. *Числ. порядк.* к *семь*. *Седьмой час*.

Активность числительного *семь* как выразителя качественной семантики во многом поддерживается мировой культурной традицией, транслирующей представление о числе 7 как о сакральном. Точно указать истоки такого представления вряд ли возможно. В мировой культурной традиции представление о числе 7 появляется путём сложения 3 как выразителя динамической целостности и 4 как выразителя статической целостности. Якубовская Т. С. в своей книге, посвящённой числу *семь* — «великой загадке древности», предприняла попытку обнаружить связь числа *семь* с современными научными достижениями и представлениями. Сопоставляя понятия и объекты, стоящие за числами и принадлежащие разным народам, автор приходит к выводу, что «за этими числами скрываются некие законы природы, как известные, так и неизвестные пока современной науке» [1, с. 3]. Семёрка активно функционирует в традиционной культуре рус-

ских и других славян. Как отмечает Ш. Баясгалан, стоит отметить беспрецедентную употребительность данного числа в русских фразеологизмах, устойчивых сочетаниях и поговорах. Возможно, это обусловлено популярностью этого концепта в христианской культуре [2, с. 14]. Концепт числа *семь* можно отнести к понятийным универсалиям разных культур. Ещё античные авторы выделили величественные архитектурные памятники в *семь чудес света*. Так и возник фразеологизм «*семь чудес света*». В разговорной речи одним из семи чудес света называют что-либо замечательное и великолепное. Древние греки считали, что небо состоит из семи неподвижных хрустальных сфер, на которых утверждены звёзды и планеты. Седьмое небо, самое высокое, было местом пребывания Бога и ангелов. Об этом рассказывается в священной книге мусульман «Коране», который будто бы был принесён с неба ангелами к людям с седьмого неба. Сейчас ФЕ «на седьмом небе» означает высшую степень радости и счастья.

Числительные *семь*, *седьмой*, *семеро* в некоторых случаях сохраняют прямое **количественное значение**: *Семь крутых утренников: три до Власья, один на три после Власья; Семь перемен, а все редька: редька триха, редька ломтиха, редька с квасом, редька с маслом, редька в кусочках, редька в брусочках да редька целиком; Семь смертных грехов; У кобылы хоть семь жеребников, а ей свой хомут; У кошки семь жизней; Семь раз распори, а похерку на руку не бери; А ты, седьмой, у ворот постой; Семеро капралов, да один рядовой; Семерых молодых заменит; Не строй семь церквей, а вскорми семь сирот детей; Семерых молодых за пояс заткнет*. Однако идиоматическая природа ФЕ (далее — фразеологической единицы) нейтрализует значение, и числительные выступают как показатель обобщенного количества. Осмысление *семи* как показателя малого или большого количества зависит не только от того, с какими конкретными реалиями соотносится данный числовой показатель, но определяется также и расположением счетных предметов в пространстве относительно друг друга: ср. диал. *волок — семь ёлок* `незначительное расстояние` (*волок* `лесная гужевая дорога; дорога вообще`). Если перед нами лесное пространство, то очевидно, что расстояние «в семь елок» будет незначительным.

Как показатель **неопределенного множества** *семь* может указывать на количественную совокупность: *лук от семи недуг; Суп из семи круп; Чем семерых посылать, лучше самому побывать; Сам не дерусь, семерых не боюсь; Семеро в семье и все большие (все хозяева); Семь раз поели, а за столом не сидели; Всемером пойдем — далеко уйдем; Мотоват да не женат — одному себе внаклад, а женат да мотоват— семерым живет внаклад. Семеро с ложкой — о большом количестве людей, которых нужно накормить; семеро понять (разобрать) не могут (кого-л.)* «о человеке с невнятной речью»; *семеро на полатях; семеро и горох молотят; семи пестами ступе (в ступе) не угодишь* «с кем-либо невозможно наладить дел»; *Семеро на одном колесе проехали; семеро по лавкам*. Такое значение передается, главным образом, не количественным, а собирательным

числительным *семеро*, что соответствует лексико-грамматическому значению собирательных числительных вообще на долгий срок. Во ФЕ с таким значением *семь* сочетается со словами с временной семантикой: *Семь лет не виделись, а сошлись — и говорить нечего; Семь лет молчал, на восьмой вскричал; Семь лет мак не родил, а голода не было; Семь лет работать, а спать на себя; Не хвались женой в семь дней, а хвались в семь лет*. Числительное *семь* может указывать на **размер единичного предмета**: *семеро под коленки «высокий»* — в данном случае «единицей измерения» служат люди нормального роста. **Большое количество** передается в следующих ФЕ: *не велик городок, да семь воевод; семеро плотников прямо столб не поставят; у семи нянек дитя без глаза; на одних подметках семи царям служил; на всякого крестьянина по семи баринов; плохо — у одной овечки и семь пастухов; У семи дворов один топор, да и тот без топорница*.

Для интенсификации семантики **неопределенного множества** используется противопоставление «один/три/восемь — семь», тождественное оппозиции «мало-много». Часть ФЕ, где присутствует лексема *один/три/восемь* содержит положительную коннотацию и чаще всего подчеркивает **отрицание** второй части с компонентом *семь*: *Один пашет, а семеро руками машут; Кто украл — у того грех, у кого украли — у того семь; Один с сошкой — семеро с ложкой; Нужда семерых заставила, а радость одному досталась; Семеро с пером — один с топором*. Однако бывает и наоборот: **положительную коннотацию** имеет часть ФЕ с лексемой *семь*. *Лучше семь раз покрыться потом, чем один раз инеем; Один пьет — семерым машину рвет; Лучшие семь раз гореть, чем один раз овдоветь*.

Существует группа ФЕ с лексемой *семь*, семантика которых балансирует на грани **неопределенного большого количества и интенсивности**: *из пяти перстов не видит ни одного, а один в глазах семерит* «о пьяном человеке, который нетвердо идет, мельтешит». Думается, что значение «мельтешить» обусловлено визуальным восприятием движения человека. Кроме того, вполне возможна контаминация с лексемой *семенить* «идти, делая частные, мелкие шаги».

В следующих идиомах лексема *семь* приобретает семантический оттенок **интенсивности**: *семеры яства, а все грибы (все одна редька)*, «в пост»; *(наговорить, наболтать) семь бочек арестантов* «наболтать много лишнего, глупостей, нелепостей»; *на семи соборах не догнать* «невозможно опередить или сравняться»; *на семи базарах куплены* «о бойких, живых глазах»; *в семи ступах толченный* «бывалый, с большим жизненным опытом»; *из семи печей хлебы едал* «бывалый»; *купался в семи водах* «об опытном, бывалом человеке».

Семь выступает и как **усилитель семантики** негативного физического состояния человека, а также действий, вызывающее это состояние. В таких случаях *семь* чаще всего сочетается с лексикой из сфер физиологии и соматики: *до седьмого пота* «до крайнего утомления, до полного изнеможения (работать, трудиться)»; *сгонять семь потов, семь шкур спускать* (с кого) «изнурять, изматывать тяжелой работой».

Числительные *семь/семеро* в ФЕ могут выступать как показатель **аномалии**. Позитивные числовые аномалии могут описывать физические и интеллектуальные достоинства человека: *семи пядей во лбу* «очень умный, мудрый, выдающийся». В этом случае *семи пядей во лбу* количественная характеристика лба (который, очевидно, представляется «вместилищем» ума) переходит в качественную характеристику интеллекта. В сочетании с лексемами, называющими дни недели, числительное *семь* задает парадоксальную ситуацию, когда один и тот же день недели повторяется семь раз, отсюда семантика изменчивости и непостоянства, из которой затем может развиваться идея недоверности (по принципу «что изменчиво, то неистинно»): *семь пятниц на неделе* (у кого) «кто-либо часто меняет свои решения, намерения, настроения и т. п.»; *у бабы семь пятниц на неделе; семь четвергов на неделе* «много небылиц»; *дожидайся год и семь суббот; на одном дне семь пятниц; семь четвергов и все в пятницу*. Нарушенное представление о дне как о некоем однородном континууме (в данном случае — в отношении погодных условий) воплощается в идиомах: *день семером ходит* «о чьем-либо непостоянстве»; *на семерых ездить* «о часто меняющейся погоде»; *сентябрьский час — семь погод у нас*. Идея переменчивости проецируется на сферу моральных качеств: *на семерых ездит* (о человеке без твёрдых убеждений), переносясь на сферу интеллектуальных свойств: *до рубля семь гривен не хватает* (о психически ненормальном или очень ограниченном человеке). Таким образом, числительное *семь* в пословицах не несёт ярко выраженных оценочных коннотаций. Однако связывается с представлениями человека о мире (*семь дней недели*) и мировыми культурными прецедентами (*семь чудес света*), а также с библейской традицией (*семь ангелов, семь главных грехов*), транслирует идею целостности и завершённой совокупности: *семь дней в неделе, седьмой день Божий, на семи ветрах* («на пересечении всех дорог»).

Подведём итоги. Числительные, особенно число *семь*, являются не только средством счёта, но и полифункциональными знаками культуры. Они несут дополнительные символические значения под влиянием религиозных мифологических и народных представлений. В этом проявляется их семиотическая природа и способность отражать ментальные особенности этноса. Как видим, число *семь* характеризуется особой смысловой культурной наполненностью в языках мира. Оно часто связано с выражением сакральности целостности мира понятием его завершённости. В русской культуре число *семь* частотно в паремиях, там оно выражает зачастую не конкретное число а интенсивность неопределённое множество. Если говорить о символике числительного *семь* в русской культуре, то его функциональный диапазон широк: это выражение интенсивности действия оценки обозначение интеллектуальных моральных качеств количества даже выражение понятия аномалии поэтому можно сказать, что число *семь* важный инструмент языковой и культурной экспрессии.

Литература:

1. Якубовская Т. С. Число СЕМЬ — великая загадка древности. — Киев: Ника-центр, 2008. — 200 с.
2. Ш. Баясгалан. Семантика числительных во фразеологии монгольского, русского и английского языков автореферат дис.... кандидата филологических наук: 10.02.20 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2006. — 22 с.
3. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. — М.: Русский язык, 1991. — 534 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 16.1 (619.1) / 2026

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 29.04.2026. Дата выхода в свет: 6.05.2026.

Формат 60×90/8. Основной тираж номера 500 экз., фактический тираж выпуска 20 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.