



ВЕСТНИК СВФУ
VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY



СЕРИЯ
«ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ.
ФИЛОСОФИЯ»

SERIES
«PEDAGOGY. PSYCHOLOGY.
PHILOSOPHY»

№ 4 (36)
2024

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ «ВЕСТНИКА СВФУ»

А. Н. Николаев, главный редактор, д.б.н., ректор СВФУ

Члены редакционной коллегии:

А. А. Буркин, д. филол. н., Институт лингвистических исследований РАН, Санкт-Петербург, Россия; *Л. Г. Гольдфарб*, проф., Национальный институт неврологических заболеваний (NIH/NINDS) Национальных институтов здоровья США, г. Вашингтон; *С. А. Карабасов*, проф., Лондонский университет имени Королевы Мэри, Великобритания; *Санг-Бу Ким*, Ph.D., Пусанский национальный университет, Южная Корея; *В. В. Красных*, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия; *А. А. Петров*, д. филол. н., зам. директора Института народов Севера, Санкт-Петербург, Россия; *Л. Д. Раднаева*, д. филол. н., БГУ, Улан-Удэ, Россия; *Л. Сальмон*, проф., Генуэзский университет, Италия; *Дж. Судзуки*, проф., Университет Саппоро, Япония; *А. Н. Тихонов*, к. б. н., Зоологический институт РАН, Санкт-Петербург, Россия; *Д. К. Фишер*, проф., Мичиганский университет, США; *Бу Сок Хванг*, проф., Фонд биотехнологических исследований Soom, Южная Корея; *Дж.-Хо Чо*, проф., Университет Мёнджи, Южная Корея; *В. И. Васильев*, д. ф.-м. н., проф.; *Н. Н. Гермогенов*, д. б. н.; *Ю. М. Григорьев*, д. ф.-м. н., проф.; *Н. Н. Ефремов*, д. филол. н.; *А. П. Исаев*, д. б. н.; *Г. Ф. Крымский*, д. ф.-м. н., проф., академик РАН; *И. И. Мордосов*, д. б. н., проф.; *П. В. Сивцева-Максимова*, д. филол. н., проф.; *Н. Г. Соломонов*, д. б. н., член-корр. РАН, проф.; *Г. Г. Филиппов*, д. филол. н., проф.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ

А. Н. Николаев, д.б.н., главный редактор, ректор СВФУ, Якутск, РФ;

С. М. Петрова, д.пед.н., заместитель главного редактора, профессор СВФУ, Якутск, РФ;

Р. И. Платонова, д.пед.н., выпускающий редактор, профессор СВФУ, Якутск, РФ

Члены редакционной коллегии серии:

Ф. У. Базаева, д.пед.н., профессор, Чеченский государственный педагогический университет, Грозный, РФ (по согласованию); *Г. Д. Баубекова*, д.пед.н., профессор, Университет «Туран-Астана», Астана, Республика Казахстан (по согласованию); *Е. П. Белинская*, д.психол.н., профессор, МГУ, Москва, РФ (по согласованию); *Т. Г. Бочина*, д.филол.н., профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, РФ (по согласованию); *А. И. Голиков*, д.пед.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *А. В. Готного*, д.филол.н., профессор, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия (по согласованию); *О. Е. Дроздова*, д.пед.н., доцент, МПГУ, Москва, РФ (по согласованию); *А. И. Егорова*, к.психол.н., доцент, СВФУ, Якутск, РФ; *К. Е. Егорова*, д.пед.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Ж. О. Жилбаев*, к.пед.н., профессор, Павлодарский государственный педагогический университет, Павлодар, Казахстан (по согласованию); *Е. С. Заир-Бек*, д.пед.н., профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, РФ (по согласованию); *А. Д. Карнышев*, д.психол.н., профессор, Иркутский государственный университет, Иркутск, РФ (по согласованию); *Н. Н. Кожевников*, д.филол.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Д. С. Корниенко*, д.психол.н., профессор, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва, РФ (по согласованию); *К. С. Куракбаев*, PhD, Высшая школа образования, Назарбаев Университет, Астана, Казахстан (по согласованию); *С. А. Лебедев*, д.филол.н., профессор, МГУ, Москва, РФ (по согласованию); *Н. М. Мельникова*, к.психол.н., доцент, СВФУ, Якутск, РФ; *А. Д. Николаева*, д.пед.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Т. Н. Петрова*, д.пед.н., профессор, Марийский государственный университет, Йошкар-Ола, РФ (по согласованию); *Н. С. Рыбаков*, д.филол.н., профессор, Псковский государственный университет, Псков, РФ (по согласованию); *А. С. Саввинов*, д.филол.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Д. Г. Смирнов*, д.филол.н., доцент, Ивановский государственный университет, Иваново, РФ (по согласованию); *Е. Н. Тарасова*, д.пед.н., профессор, Институт Международного образования Российского технологического университета, Москва, РФ (по согласованию); *А. П. Усольцев*, д. пед. наук, профессор, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, РФ (по согласованию); *Л. Д. Унарова*, д.филол.н., профессор, ГБОУ ВО «Высшая школа музыки Республики Саха (Якутия) (институт) им. В. А. Босикова», Якутск, РФ (по согласованию); *Е. А. Хамраева*, д.пед.н., профессор, МПГУ, Москва, РФ (по согласованию); *О. М. Чоросова*, д.пед.н., профессор, СВФУ, Якутск, РФ; *Н. В. Якса*, д.пед.н., профессор, Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования, Симферополь, РФ (по согласованию).

Адрес учредителя и издателя: 677000, г. Якутск, ул. Белинского, 58

Адрес редакции: 677016, г. Якутск, ул. Кулаковского 42, каб. 203

Тел./факс: (4112) 49-68-53 E-mail: seriayappf@mail.ru

Северо-Восточный федеральный университет <http://www.ppfsvf.ru>

© Северо-Восточный федеральный университет, 2024

VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY
“PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY” SERIES

Electronic scientific periodical

Published since 2016

The frequency of publication is 4 times a year

The founder and publisher is Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education

«M.K. Ammosov North-Eastern Federal University»

4 (36) 2024

«NEFU VESTNIK» EDITORIAL BOARD

A. N. Nikolaev, Editor-in-Chief, Doctor of Biological Sciences, NEFU Rector

Members of the editorial board:

[A. A. Burykin] Dr. Sci. Philology, Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences, Saint-Petersburg, Russian Federation; *L. G. Goldfarb*, Prof., the National Institute of Neurological Diseases (NIH/NINDS) of the National Institutes of Health of the USA, Washington; *S. A. Karabasov*, Prof., Queen Mary University of London, Great Britain; *Sang-Woo Kim*, Dr. Sci. Philosophy, Pusan National University, Republic of Korea; *V. V. Krasnykh*, Prof., M. V. Lomonosov Moscow State University, Russian Federation; *A. A. Petrov*, Dr. Sci. Philology, Vice Director, Institute of the Peoples of the North, Saint Petersburg, Russian Federation; *L. D. Radnayeveva*, Dr. Sci. Philology, Buryat State University, Ulan Ude, Russian Federation; *L. Salmon*, Prof., University of Genoa, Italy; *[J. Suzuki]* Prof., Sapporo University, Japan; *A. N. Tikhonov*, Cand. Sci. Biology, RAS Zoological Institute, Saint Petersburg, Russian Federation; *D. C. Fisher*, Prof., University of Michigan, USA; *Woo Suk Hwang*, Prof., SOOAM Biotech Research Foundation, South Korea; *J.-H. Cho*, Prof., Myongji University, South Korea; *V. I. Vasiliev*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Prof.; *N. N. Germogenov*, Dr. Sci. Biology; *Yu. M. Grigoriev*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Prof.; *N. N. Yefremov*, Dr. Sci. Philology; *A. P. Isayev*, Dr. Sci. Biology; *G. F. Krymskiy*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Acad. RAS, Prof.; *I. I. Mordosov*, Dr. Sci. Biology, Prof.; *P. V. Sivtseva-Maksimova*, Dr. Sci. Philology, Prof.; *N. G. Solomonov*, Dr. Sci. Biology, Corr. Member RAS, Prof.; *G. G. Philippov*, Dr. Sci. Philology, Prof.

EDITORIAL TEAM OF THE ONLINE PUBLICATION PEDAGOGICS. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY

A. N. Nikolaev, Dr. Sci. (Biology), Editor-in-Chief, NEFU Rector, Yakutsk, Russia;

S. M. Petrova, Dr. Sci. (Pedagogy), Deputy Editor-in-Chief, NEFU Professor, Yakutsk, Russia;

R. I. Platonova, Dr. Sci. (Pedagogy), Commissioning Editor, NEFU Professor Yakutsk, Russia;

Members of the Editorial Team:

F. U. Bazaeva, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia (on agreement); *G. D. Baubekova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Turan Astana University, Astana, Republic of Kazakhstan (on agreement); *E. P. Belinskaya*, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Moscow State University, Moscow, Russia (on agreement); *T. G. Bochina*, Dr. Sci. (Philology), Professor, Kazan Federal University, Kazan, Russia (on agreement); *A. I. Golikov*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *A. V. Gotnoga*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Amur State University of Humanities and Pedagogy, Komsomolsk-on-Amur, Russia (on agreement); *O. E. Drozdova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia (on agreement); *A. I. Egorova*, Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *K. E. Egorova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *Zh. O. Zhilbaev*, Cand. Sci. (Pedagogy), Professor, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan (on agreement); *E. S. Zair-Bek*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Herzen University, Russia (on agreement); *A. D. Karnyshev*, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia (on agreement); *N. N. Kozhevnikov*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *D. S. Kornienko*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia (on agreement); *K. S. Kurakbaev*, PhD, Higher School of Education, Nazarbaev University, Astana, Kazakhstan (on agreement); *S. A. Lebedev*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Moscow State University, Moscow, Russia (on agreement); *N. M. Melnikova*, Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *A. D. Nikolaeva*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *T. N. Petrova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia (on agreement); *N. S. Rybakov*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Pskov State University, Pskov, Russia (on agreement); *A. S. Savvinov*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *D. G. Smirnov*, Dr. Sci. (Philosophy), Associate Professor, Ivanovo State University, Ivanovo, Russia (on agreement); *E. N. Tarasova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Institute of International Education, Russian Technological University, Moscow, Russia (on agreement); *A. P. Usoltsev*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russian Federation (on agreement); *L. D. Unarova*, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, High School of Music of the Sakha Republic (Yakutia), Yakutsk, Russia (on agreement); *E. A. Khamraeva*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia (on agreement); *O. M. Chorosova*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, NEFU, Yakutsk, Russia; *N. V. Yaksa*, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Crimea Republic's Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Simferopol, Russia (on agreement).

Founder and publisher address:

the North-Eastern Federal University, ul. Belinskogo, 58, Yakutsk, 677000

The Editorial Board of the Series:

ul. Kulakovskogo, 27, Yakutsk, 677016 Tel./Fax: +7 (4112) 49-68-53

E-mail: seriyappf@mail.ru

North-East Federal University <http://www.ppfsvf.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Алексеева И. С., Филин С. А.</i> Традиционные и семейные ценности в представлении студентов	7
<i>Васильев Н. П., Самсонова А. Н.</i> Геоинформационные системы в процессе формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся (на примере темы «Африка», 7 класс)	18
<i>Великанова Е. А., Урванцева Н. Г.</i> Репрезентация символов Карелии на занятиях по русскому языку как иностранному	31
<i>Дагбаева Н. Ж., Николаева А. Д.</i> Основы нравственного воспитания молодого поколения в Китае: историко-педагогический обзор	38
<i>Жондорова Г. Е.</i> Становление университетского филологического образования в Якутии	47
<i>Злобина С. А.</i> Реализация основных методов обучения с использованием онлайн-сервисов на уроках РКИ	59
<i>Иванищева О. Н., Лян М.</i> Применение технологий искусственного интеллекта при обучении китайских студентов русскому языку	68
<i>Корнилов Ю. В., Угаров Л. О.</i> Применение иммерсивных технологий для обучения действиям в чрезвычайных ситуациях в образовательных учреждениях	74
<i>Лыткина О. И.</i> Музыкальное Подмосковье: из опыта работы с текстами о музыке и композиторах на уроках РКИ	82
<i>Матаннанова А. Н., Трифонов Е. П.</i> Дистанционное обучение в информационно-образовательной среде: планирование системы уроков химии	90
<i>Панина С. В., Донская А. А., Петрова М. Н., Борисова Е. П.</i> Содействие профессиональной медицинской ориентации школьников	101
<i>Погорелова И. Ю., Савченко Т. Д.</i> Технологии применения искусственного интеллекта в методике обучения русскому языку как иностранному	110
<i>Саввинов В. М.</i> Оценка практик управления образованием в контексте устойчивого развития	119
<i>Суховская Д. Н.</i> Теоретические основы ризоматического обучения	130
<i>Троцюк С. Н., Агагелдиева А. Б.</i> «Нейроязыковые мосты» как средство повышения эффективности обучения русскому языку как иностранному	137
<i>Федорова С. А., Егорова К. Е.</i> Особенности обучения химии как общеобразовательной дисциплины в балетной школе (колледже)	145

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Мельникова Н. М., Афанасьева С. И.</i> Специфика полоролевых стереотипов подростков в условиях раздельного обучения	159
--	-----

<i>Томашиевский Т. А., Воронкина Л. Б.</i> Субъектная ресурсность как предпосылка формирования фрустрационной толерантности и целостной личности в ситуации неопределенности	167
<i>Чарина Е. В., Пермякова Д. С.</i> Репрезентация комфортности среды вуза в содержании семантических универсалий студентов (на примере ФГАОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет»)	173

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

<i>Кожевников Н. Н., Данилова В. С.</i> О методологии эстетики	182
<i>Корякина А. А.</i> Доверие в межкультурной коммуникации	190
<i>Сергеева А. И.</i> Системность современного философского знания	197

ХРОНИКА

<i>Данилова В. С., Кожевников Н. Н.</i> Республиканская студенческая конференция «Философия и методология научных исследований»	204
<i>Егорова А. И., Солдатова О. Д., Лыкова Д. А.</i> Межрегиональный круглый стол «Факторы повышения устойчивости психологического здоровья личности в 21 веке: ценностно-смысловой подход»	206
<i>Егорова А. И.</i> Региональный круглый стол «Психологические особенности межэтнических отношений»	212
<i>Петрова С. М.</i> III-я Международная научно-практическая конференция СВФУ «Русский мир Азии» в г. Ханой (СРВ)	215
Требования к оформлению статей	218

CONTENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Alekseeva I. S., Filin S. A.</i> Traditional and family values in the students' view	7
<i>Vasilyev N. P., Samsonova A. N.</i> Geospatial information systems in the formation of cognitive general educational activities of students: a case of teaching the topic "Africa" in the 7 th grade	18
<i>Velikanova E. A., Urvantseva N. G.</i> Representation of Karelia symbols at Russian as a foreign language classes	31
<i>Dagbaeva N. Zh., Nikolaev A. D.</i> Fundamentals of moral education of the young generation in China: historical and pedagogical review	38
<i>Zhondorova G. E.</i> Formation of university philological education in Yakutia	47
<i>Zlobina S. A.</i> Implementation of basic teaching methods using online services in russian language lessons	59
<i>Ivanishcheva O. N., Liang M.</i> Application of Artificial Intelligence Technologies in Teaching Russian Language to Chinese Students	68
<i>Kornilov Iu. V., Ugarov L. O.</i> The use of immersive technologies in emergency response training for students in educational institutions	74
<i>Lytkina O. I.</i> Musical Moscow Region: from the experience of working with texts about music and composers in Russian as a foreign language classes	82
<i>Matannanova A. N., Trifonov E. P.</i> Online learning in the information and educational environment: planning chemistry lessons system	90
<i>Panina S. V., Donskaya A. A., Petrova M. N., Borisova E. P.</i> Promoting professional medical career in schoolchildren	101
<i>Pogorelova I. Yu., Savchenko T. D.</i> Artificial intelligence application technologies in the methodology of teaching russian as a foreign language	110
<i>Savvinov V. M.</i> Evaluation of education management practices in the context of sustainable development	119
<i>Sukhovskaya D. N.</i> Theoretical Foundations of Rhizomatic Learning	130
<i>Trotsyuk S. N., Agageldiyeva A. B.</i> Neuro-linguistic bridges as a means of improving the effectiveness of teaching Russian as a foreign language	137
<i>Fedorova S. A., Egorova K. E.</i> Features of Teaching Chemistry as a General Education	145

PSYCHOLOGY

<i>Melnikova N. M., Afanasyeva S. I.</i> Specificity of gender role stereotypes of adolescents in conditions of single-gender education	159
<i>Tomashivsky T. A., Voronkina L. B.</i> Subject resource as a prerequisite for the formation of frustration tolerance and a holistic personality in a situation of uncertainty	167

Charina E. V., Permyakova D. S. Representation of the university environment comfort
in the content of students’ semantic universals 173

PHILOSOPHY

Kozhevnikov N. N., Danilova V. S. About the methodology of aesthetics 182
Koriakina A. A. Trust in intercultural communication 190
Sergeeva A. I. The systematic nature of modern philosophical knowledge 197

CHRONICLE

Danilova V. S., Kozhevnikov N. N. Republican student conference «Philosophy
and methodology of scientific research» 204
Egorova A. I., Soldatova O. D., Lykova D. A. Interregional round table «Factors for increased
stability of individual psychological health in the 21st century: a value-meaning approach» .206
Egorova A. I. Regional round table «Psychological features of interethnic relations» 212
Petrova S. M. III International Scientific and Practical Conference of NEFU
“Russian World of Asia” in Hanoi (SRV) 215
Requirements to registration of articles 218

– ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ –

DOI 10.25587/2587-5604-2024-4-7-17

УДК 378

И. С. Алексеева¹, С. А. Филин²

Традиционные и семейные ценности в представлении студентов

¹Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия²Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, г. Москва, Россия

Аннотация. В статье в качестве дискурса анализируются исследования современных ученых по проблеме формирования ценностей в современной России с учетом реалий времени, геополитических изменений и трансформационных процессов, отражающиеся на ценностных основах молодежи. Представлен опыт просветительских и образовательных организаций Республики Саха (Якутия) по сохранению и развитию ценностных основ семьи и семейного воспитания, таких как республиканский семейный чемпионат, посвященный Году семьи и детства; хоровая деятельность, раскрывающая самобытность русской ямщицкой культуры; социальная помощь и психолого-педагогическая поддержка кочевых семей; опыт этнопедагогического воспитания и взаимодействия с семьей школ города Якутска; комплекс мероприятий, направленный на поддержку, консультирование, укрепление молодых студенческих семей Педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Авторы акцентируют внимание на том, что, именно молодое поколение представляет будущее развитие страны в контексте сохранения культурной и национальной идентичности, в основе которой духовно-нравственные и моральные ценности. В связи с чем проведено эмпирическое исследование по изучению семейных ценностей у студентов СВФУ. В опросе (анкетировании) приняли участие студенты педагогических направлений, в количестве 220 респондентов. По результатам исследования установлены: положительное отношение к институту семьи, предпочтение юридически зарегистрированного брака, оптимальный возраст для создания семьи, планируемое количество детей, приоритет семейных ценностей среди студентов, таких как любовь, здоровье, образование, взаимопомощь и взаимоуважение, трудолюбие и ответственность, справедливость и честность, уважение к старшим и традициям семьи.

Ключевые слова: формирование ценностей, ценностные основы, ценности, традиционные ценности, семейные ценности, семья, студенты, студенческая семья, семейное воспитание, взаимодействие с семьей.

АЛЕКСЕЕВА Ирина Степановна – к. пед. н., доцент кафедры педагогики и психологии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: alekseevais2010@mail.ru

ALEKSEEVA Irina Stepanovna – Cand. Sci. (Pedagogy), Assistant Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Teacher Training Institute, 'M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

ФИЛИН Сергей Александрович – д-р эконом. н., профессор базовой кафедры управления инновационной и промышленной политикой, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, г. Москва, Россия.

E-mail: Filin.SA@rea.ru

FILIN Sergey Alexandrovich – Dr. Sci. (Economics), Professor, Basic Department of Management of Innovation and Industrial Policy, Plehanov Russian Economic University, Moscow, Russia.

I. S. Alekseeva¹, S. A. Filin²**Traditional and family values in the students' view**¹M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia²Plehanov Russian Economic University, Moscow, Russia

Abstract. As a discourse, the article analyzes the research of modern scholars on the problem of value formation in modern Russia, taking into account the realities of the time, geopolitical changes and transformational processes that affect the value foundations of youth. The experience of educational and educational organizations of the Sakha Republic (Yakutia) on the preservation and development of the value foundations of family and family education, such as: the republican family championship dedicated to the Year of Family and Childhood; choral activities revealing the identity of the Russian *yamschik* coachmen culture; social assistance and psychological and pedagogical support for nomadic families; experience of ethnopedagogic education and interaction is presented with a family of schools in Yakutsk; a set of measures aimed at supporting, advising, and strengthening young student families of the Teacher Training Institute of the M.K. Ammosov North-Eastern Federal University. The author focuses on the fact that it is the younger generation that represents the future development of the country in the context of preserving cultural and national identity, which is based on spiritual, moral and moral values. In this connection, an empirical study was conducted on the study of family values among the NEFU students. The survey (questionnaire) was attended by students of pedagogical fields, in the number of 220 respondents. The results of the study revealed: a positive attitude towards the institution of the family, preference for a legally registered marriage, the optimal age for starting a family, the planned number of children, the priority of family values among students such as: love, health, education, mutual assistance and mutual respect, hard work and responsibility, justice and honesty, respect for elders and family traditions.

Keywords: formation of values, value bases, values, traditional values, family values, family, students, student family, family education, interaction with family.

Введение

В условиях меняющегося мира, современной трансформации всех аспектов жизнедеятельности страны и региона, безусловно, актуальной является проблема формирования системы ценностей подрастающего поколения. Именно молодое поколение представляет будущее развитие страны в контексте сохранения культурной и национальной идентичности, в основе которой духовно-нравственные и моральные ценности.

Важными составляющими в системе ценностных ориентиров являются ценности, формируемые в семье, поскольку осознание норм морали и нравственности, передача ценностных основ, исторической памяти, преемственности поколений, происходит именно в семье.

Основная часть***Теоретические основания исследования***

Исследования российских ученых [1,2] указывают на безусловный приоритет института семьи в формировании основополагающих ценностей, нравственных ориентиров современной молодежи.

Миносян Л. А., дискутируя о значении и последствиях глобализации, определяет главным императивом развития ценностных основ осмысление общечеловеческих ценностей философии И. Канта, таких как свобода, долг, ответственность [3]. Автор обеспокоен процессами глобализации, способствующих подмене российской идентичности с традиционной культурой и укладом жизни, экспансией идеи «формирования нового человека эпохи консюмеризма», в основе которой культ потребления материальных ценностей [3, с. 161]. Истоками данного процесса ученый определяет единую стратегию управления мировым порядком, разрушающую национальные интересы государств [3].

Чиркова О. И. связывает трансформацию ценностных ориентиров с последствиями таких факторов как «цивилизационный слом», цифровизация, переоценка и поиск новых траекторий развития личности, таких как трансгуманизм, экологизм, нестабильность политической и экономической жизни российского общества, вызванные как внутренними, так и внешнеполитическими процессами [4]. Также исследователь, анализируя понятие «ценности», характеризует как «многогранное явление, проявляющееся как элемент мотивации, норма или «значимая цель» поведения» [4, с. 240].

Говорухин Г. Э, Андросова И. С. выделяют алгоритмы трансформации ценностных ориентиров, которые связывают с доминированием общественных и государственных ценностей, идеологизацией общественных институтов и ценностей в современной России [5]. Также на политико-идеологический аспект формирования традиционных ценностных основ указывает Макарова М. Н., которая определяет традиционные ценности в качестве инструмента обоснования идеологии и укрепления государственной власти [6].

Как отмечают Грязнова Е. В., Афанасьев С. В., развитие общества информации меняет систему ценностей современного человека. Вызывает интерес типология понятия «ценности», представленная учеными в соотношении понятий «культурные ценности» и «духовные ценности» в их диалектическом единстве [7]. Типологии ценностных основ в философских концепциях И. Канта (абсолютные и относительные ценности), Н. Гартмана (идеальные и реальные ценности), Э. Дюркгейма (индивидуальные и социальные ценности) проанализированы исследователем Гончаровой А. А. [8]. Автор, резюмируя, выделяет три типа ценностей: общечеловеческие (здоровье, истина, материальное благо, творчество, красота), общечеловеческие (обеспечивающие жизнь и существование человека: воздух, вода, пища, полезные ископаемые, источники энергии) и государственные (безопасность и экономика, культура и быт, медицина и здравоохранение, образование и просвещение, гражданский мир, согласие и порядок) [8].

Исследование эмансипативных ценностей К. Вельцеля (свобода выбора и равенство возможностей) в ракурсе экологических установок, определяемых авторами как систему взглядов и убеждений, готовность действовать в соответствии с природосберегающим поведением [9]. Анализ этико-экологических представлений в контексте «человек – природа – общество» продемонстрирован исследователями в дискурсе изменений экологического мировоззрения и общественного сознания [10].

«Традиционные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» определены Указом Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [11].

Традиционные ценности, по мнению Макаровой М. Н., характеризуются устойчивостью, неизменностью, универсальностью, исторической и социокультурной связью с прошлым [6]. Традиционные ценности формируют национальную идентичность, объединяют народы, способствуют мировой интеграции. Мы согласны с мнением исследователя Бакурадзе А. Б., определившим патриотизм как один из важных ценностных смыслов формирования национальной идентичности. Автор, исследуя онтологические основы общности казаков, выделяет в структуре ценностей казачества ценности-цели, ценности-средства и ценностные ориентации, опирающиеся на исконные традиционные ценности веры

и православия, товарищества и патриотизма, свободы и ответственности, принадлежности рода и уклада жизни [12].

Возвращение к истокам, восстановление суверенного сознания в лучших традициях православия высказал Святейший Патриарх Кирилл на заседании Бюро Президиума Всемирного русского собора 31 октября 2024 г. «Наша встреча происходит в преддверии пленарного заседания Всемирного русского народного собора, которое, как вы знаете, состоится 28 ноября и будет посвящено важной теме – «Русский мир: внешние и внутренние угрозы». Речь идет об угрозах не только нашему национальному благополучию, но и самому Отечеству нашему. И эти угрозы носят, я бы сказал, онтологический характер ... подмена ценностей, фальсификация национальной истории, умаление роли христианства в созидании государственности нашего народа есть некий вызов подлинным ценностям Русского мира» [13]. Патриарх в своем выступлении особое внимание уделил «укреплению института семьи и продвижению традиционных семейных ценностей в обществе» [13].

Основной задачей государственной политики в сфере семейной политики декларировано «сохранение, укрепление и продвижение традиционных семейных ценностей (в том числе защита института брака как союза мужчины и женщины), обеспечение преемственности поколений, забота о достойной жизни старшего поколения, формирование представления о сбережении народа России как об основном стратегическом национальном приоритете» [9].

Традиции семейного воспитания

Уникальность семейного воспитания в Якутии представляет собой симбиоз традиционной культуры и хозяйствования, народных верований и религиозных представлений, традиционных основ жизнедеятельности и современных инноваций. В Якутии повсеместно сохраняются и передаются самобытные традиции посредством широкого спектра просвещения, воспитательной работы, массовой культуры, спорта и информационных средств.

Просветительская деятельность Национальной вещательной компании «Саха» (Якутия) представлена в телевизионных программах «Талбан» (Избранный), «Төрүчү» (Родословные связи), «Өбүгэ ситимэ» (Краеведение), «Харах далыгар» (Поле зрения), «Эйгэ» (Мир) и др., направленных на сохранение языка, истории, культуры народов Якутии, формирование семейных ценностей. Национальные спортивные праздники «Игры Манчаары», «Универсиада», школьные соревнования по национальным играм «хаамыска» (камешки), «хабылык» (ловля палочек), «куобах» (прыжки по заячи), «масс тардыһыы» (перетягивание палки), впоследствии ставшим международным «Мас-реслинг», формируют основы здорового образа жизни, осознание ценности здоровой семьи.

В каждом улусе (районе) Республики (Саха) Якутия реализуются уникальные практики по сохранению и развитию ценностных основ семьи и семейного воспитания.

Так, в Чурапчинском улусе (районе) по проекту «Саха-Сатабыл» АНО «Центра психолого-педагогической и социальной помощи «Семицветик» организован республиканский семейный чемпионат, посвященный Году семьи и детства. Проект, направленный на сохранение интереса к национальным традициям, культурному наследию и укреплению семейных ценностей, представлен на грант Главы Республики Саха (Якутия).

Самобытность русской ямщицкой культуры продолжают представители семей сел Еланка и Кытыл-Джура Хангаласского улуса (района), проявляющиеся в традициях хозяйствования (рыболовство, сбор дикоросов, медовые пасеки), в национальной одежде (вышитые рубашки и платья, кокошник, бусы, фартук у женщин, фуражка, кафтан у мужчин), в речи и культуре общения, сохранившие старинный русский язык и вобравшие якутские

слова и фразы. Ярким примером служит деятельность ямщицкого хора «Русская песня», сохранившие и пропагандирующие песни ямщиков «Сама садик я садила», «Вы послушайте, стрелочки» и др.

На обеспечение преемственности воспитания кочевой семьи, оказание социальной помощи и психолого-педагогической поддержки направлена деятельность Консультационно-методического пункта села Тополиное Томпонского улуса (района). Необходимость в создании данного пункта вызваны социально-педагогическими проблемами, низкой педагогической культурой родителей, зачастую не имеющих четких представлений о возрастных особенностях и потребностях детей, нарушениями социальной адаптации детей из кочевых семей, отягощённые материальными, бытовыми проблемами. Деятельностью специалистов пункта (педагог, специалист по культурно-массовой работе, техработник) в 2024 г. охвачены 8 семей в возрасте до 43 лет и 18 разновозрастных детей. Особый отклик среди кочевых семей получил семейный клуб «Айлик» (Семья), способствовавший созданию единого воспитательного пространства, установлению гармоничных, доверительных отношений между педагогами, родителями и детьми, включению родителей в педагогический процесс, сплочению родительского сообщества, сохранение и развитие национальных культурных ценностей, традиций и уклада жизни кочевого образа жизни.

Интересен опыт этнопедагогического воспитания и взаимодействия с семьей в образовательных организациях города Якутска. Так, в Центре развития ребенка «Узнавайка» (частный ДОО) с целью духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста на основе методов народной педагогики, связанных с овладением нравственно-практических действий народа саха (сизэргэ-туомна уһуйуу): очищения (арчылааһын); оберегания (харыстааһын); испытания (тургутуу); наставления (соруйуу); убеждения словом (арчы тыла, суо тыла, алгыс тыла) [14]. Совместная воспитательная деятельность центра и семьи представлена тематическими утренниками «Аҕа күнэ» (День отца) и «Ийэ күнэ» (День матери), викториной «Сахалыы кэпсээннэр» (Якутские сказки), экскурсия в краеведческий музей «Мин дойдум» (Моя родина), соревнованиями «Куобах» (Прыжки по заячьи) «Мас тардыһыы» (Перетягивание палки), празднованием традиционным праздником «Ысыах», в проведении которых аккумулированы семейные этнопедагогические ценности нравственного воспитания.

В национальной гимназии «Айыы кыһата» (Школа нравственного воспитания) образовательный процесс осуществляется при активном включении родительских сообществ школы таких как Совет отцов, Совет матерей, Совет бабушек и дедушек – одного из важных участников взаимодействия школы и семьи по воспитанию подрастающего поколения. В гимназии значительное внимание уделяется формированию образовательной среды посредством арт-пространств: «Куйаар» («Вселенная»), «Олонхо алыптаах эйгэтэ» (Мир Олохно), «Айылба кэрэ эйгэтэ» (Тайны планета Земля), «Байанай» («Охотничье пространство»), «Чэгиэн эйгэтэ» (Мир здорового образа жизни), «Өбүгэ оонньуллара» (Игры предков), «Тиин мэйии» («Смекалка») и т.д. Активно практикуются авто-пешие походы, сплавы по культурно-значимым местам, посещения народных мастеров и умельцев, участия в традиционных хозяйственно-бытовых и обрядовых мероприятиях (сезонные работы, охота, рыбалка и др.) с опорой на личный опыт учащихся, полученный в результате их взаимодействия со сверстниками, со взрослыми, с окружающим миром [15]. В совместном сотворчестве и событийной деятельности педагогов, обучающихся, родителей и старших членов семей формируется и развивается личность каждого школьника на основе этнопедагогических ценностей.

В Педагогическом институте Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова в рамках мероприятий, посвященных Году семьи, проведены: психологическое консультирование молодых студенческих семей; семинары-практикумы с молодыми семьями по вопросам воспитания детей в рамках проекта «Поддержка семей имеющих детей», круглые столы по обсуждению тем «Актуальные проблемы современной семьи: вызовы и поиск решений», «Основы семейного воспитания»; научно-практические конференции «Семья и семейные ценности в современном мире», «Афанасьевские чтения – 2024», включающие направления: «Родительство – особый статус», «Успешные дети», «Конфликт поколений в современности», «Преемственность воспитания в семье», «Семейные династии», «Семейный досуг как особая форма воспитания»; кураторские часы, посвященные Году семьи – День отца, День матери; акция «Помоги ближнему» – помощь малоимущим семьям.

Данные мероприятия способствовали укреплению студенческих семей, выявлению основных проблем, обсуждению вопросов воспитания детей и взаимоотношений в семье, осознанию значимости семейных ценностей.

Исследование по изучению семейных ценностей у современных студентов

В проведенном эмпирическом исследовании по изучению семейных ценностей у студентов педагогических направлений Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова приняло участие 220 респондентов. Опрос проведен в мае 2024 г. В опросе (анкетировании) в основном участвовали студенты первых (49,2%), вторых (41,5) и третьих (9,3) курсов. Респондентами являлись:

- по уровню образования: бакалавры – 78,7%, магистранты – 15,8%, аспиранты – 5,5%;
- по гендерным различиям: юноши – 39,3%, девушки – 60,7%;
- по возрасту: 18-21 года – 65,6%, 21-23 лет – 17,5%, старше 23 лет – 16,9%.
- по семейному положению: семейные студенты – 8,2%, семьи с детьми – 3,8%.

В целом, у студентов отношение к институту семьи положительное. Респонденты определяют семью как: проявление любви к супруге и детям (67,8%), продолжение рода (17,7%), принятая обществом формальность (13,1%).

Намерения о создании семьи в будущем изъявили 49,7% респондентов; 15,3% опрошенных отметили, что находятся в отношениях; 18% студентов не задумывались о создании семьи в будущем.

Отрадно отметить, что в представлении участников опроса главная форма семьи – юридически зарегистрированный брак, в который вступят 74,3% респондентов, а также, 10,9% заключат брачный договор, 11,5% будут состоять в гражданском браке и 3,3% сохранят свободные отношения.

Важно понимание молодыми людьми юридически зарегистрированного брака как официального оформления серьезных отношений – 49,2%; как этап в развитии отношений, определяющий дальнейшую судьбу молодой пары осознают 23% опрошенных; семья как ячейка общества в представлении 18% респондентов, и 6% студентов официальный брак характеризуют как дань и соблюдение традиций общества.

Студентами определен оптимальный возраст для создания семьи, который варьируется от 21 года до 25 лет (38,3%), от 26 до 30 лет (54,6%). Рождение детей респонденты планируют в 21-25 лет – 20,8%, 26-30 лет – 53,6%, к сожалению, 13,7% не планируют рождение детей. Молодые люди – будущие родители изъявили желание иметь в основном два-три ребенка (67,2%), небольшой процент (26,8%) одного ребенка, и, незначительный процент (8%) больше трех детей. На вопрос: «Что оказывает влияние на рождение детей в семье?» опрошенные ответили:

- уровень дохода 56,3%,
- отсутствие жилья 9,3%,
- взаимоотношения в семье 8%,
- медицинские показания 7,1%.

При общем понимании ценности семьи для молодого поколения, отмечаются различия в ценностных основаниях, определяющих взаимоотношения в семье (табл.).

Таблица

Результаты опроса по изучению семейных ценностей у студентов СВФУ

	Вопрос:	Выбор %
1	Что на ваш взгляд главное в семейных отношениях?	
	взаимная любовь	80,1%
	согласие в семье	75%
	воспитание детей	52%
	сохранение традиций	42%
2	Какие ценности важны для вашей семьи?	
	Крепкая семья	74,9%
	Здоровая семья	75,4
	Благосостояние, благополучие семьи	71%
	Взаимопомощь, взаимоуважение	63,3%
	Образование	69,1%
	Профессиональный рост, карьера	36,9%
	Активная гражданская позиция	28,2%
	Уважение старших членов семьи, преемственность поколений	61,3%
	Традиции семьи, совместный труд и отдых	69%
3	Какие ценности важны для вас лично?	
	Любовь	87%
	Доброта	66,7
	Честность	66,1
	Справедливость	45,9
	Ответственность	49,7
	Трудолюбие	36,1
	Воспитанность	30,1
	Достоинство	29
	Коллективизм	16,6
	Милосердие, сочувствие	18,4
	Патриотизм	18,6
	Смелость	13,1
4	Обязанности родителей:	
	Дать хорошее образование	69,6
	Материально обеспечить	79,4
	Воспитание детей	97,3
	Привить трудолюбие, уважение к традициям	62,3
	Воспитать гражданина, патриота	29,1
	Привить основы здорового образа жизни	58,5
	Обеспечить безопасность, научить основам безопасности	46,2

В силу возраста, юношеских мечтаний, значительный процент отведен взаимной любви и согласию в семье, и, в меньшей степени, студенты задумываются о сохранении традиций и воспитании детей.

Традиционно в якутских семьях уважают и почитают старших членов семьи, и, как отмечают студенты в беседе, зачастую обращаются за советом, благословением в самые важные события жизни. Поскольку значительная часть студентов – сельская молодежь, то такие семейные ценности как взаимопомощь и взаимоуважение, совместный труд и отдых, сохранение народных традиций и преемственность поколений являются значимыми, как и здоровая и крепкая семья. Также, традиционно образование имеет основополагающее значение для молодежи в связи с будущей профессиональной деятельностью, возможностью карьерного роста и, как следствие, благосостоянием семьи. Трудолюбие, ответственность, справедливость, честность в большей степени выбраны студентами, поскольку данные ценности изначально формируются в якутских семьях, зачастую являющиеся многодетными, основанных на народных традициях совместного труда, коллективных формах хозяйствования. Любовь, доброта, милосердие, сочувствие получили противоречивые значения, которые, возможно, вызваны приоритетом личных интересов, мотивов. Общественная активность и гражданская позиция, патриотизм в меньшей степени определены респондентами, и, это дает основание для внимательного, продуманного подхода по разработке программ и планов воспитательной работы.

Таким образом, проведенное исследование по изучению семейных ценностей у современных студентов, показал приоритет таких ценностей как: любовь, здоровье, образование, взаимопомощь и взаимоуважение, трудолюбие и ответственность, справедливость и честность, уважение к старшим и традициям семьи. Схожие данные показывает исследование 2018 г. по международному проекту РФФИ «Влияние социокультурной и экологической среды на этику и мировоззрение современного педагога как субъекта формирования личности, образа жизни и инновационного мышления обучающихся в России и Монголии»: ценности семьи (81,6 % (Россия) и 76,1% (Монголия)), сохранение традиций (82,8% и 87,2%), образование (33% и 34%), здоровье (52,6 % и 45%).

Заключение

В проведенном исследовании проанализированы работы современных ученых по проблеме формирования ценностей в современной России с учетом реалий времени, геополитических изменений и трансформационных процессов, отражающиеся на ценностных основах молодежи:

- актуализирована уникальность семейного воспитания в Якутии как симбиоз традиционной культуры и хозяйствования, народных верований и религиозных представлений, традиционных основ жизнедеятельности и современных инноваций;

- представлен опыт просветительских и образовательных организаций Республики Саха (Якутия) по сохранению и развитию ценностных основ семьи и семейного воспитания, таких как: республиканский семейный чемпионат, посвященный Году семьи и детства, Чурапчинского улуса (района); хоровая деятельность, раскрывающая самобытность русской ямщицкой культуры, представителей семей сел Еланка и Кытыл-Джура Хангаласского улуса (района); социальная помощь и психолого-педагогическая поддержка кочевых семей семейного клуба «Айлик» (Семья) Томпонского улуса (района); опыт этнопедагогического воспитания и взаимодействия с семьей в Центра развития ребенка «Узнавайка», национальной гимназии «Айыы кыһата» (Школа нравственного воспитания) города Якутска; комплекс мероприятий, направленный на поддержку, консультирование, укрепление молодых студенческих семей Педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова;

- проведено эмпирическое исследование по изучению семейных ценностей у студентов СВФУ, в котором приняло участие 220 студентов педагогических направлений СВФУ;

– определено, что семья для студентов, прежде всего, проявление любви к супруге и детям, осознание продолжения рода, традиции в воспитании детей, с одной стороны, принятая обществом формальность, с другой;

– установлены положительное отношение к институту семьи, предпочтение юридически зарегистрированного брака, оптимальный возраст для создания семьи, планируемое количество детей, приоритет семейных ценностей среди студентов таких как: любовь, здоровье, образование, взаимопомощь и взаимоуважение, трудолюбие и ответственность, справедливость и честность, уважение к старшим и традициям семьи.

Результаты исследования могут быть полезны для специалистов, преподавателей, кураторов, руководителей вузов.

Л и т е р а т у р а

1. Сахарова, В. В. Укрепление ценностей института семьи как основа защиты духовно-нравственных ценностей в молодежной среде / В. В. Сахарова, А.А. Зубарева // Гражданское образование и воспитание в поликультурном славянском образовательном пространстве. – Брянск, 2016. – С. 249-252.

2. Серебрякова, А. А. Семейные ценности как часть традиционных российских духовно-нравственных ценностей / А. А. Серебрякова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Право. – 2024. – № 2(78). – С. 155-160.

3. Минасян, Л. А. Глобализм и новые ценности: что есть понятие ценности и существуют ли новые ценности / Л. А. Минасян // Альтернативные модели глобализации и проблемы современной глобальной динамики. Ростовский государственный экономический университет (РИНХ); Южный научный центр Российской академии наук; Кафедра Юнеско по изучению глобальных проблем на факультете глобальных процессов МГУ им. М.В. Ломоносова; Институт междисциплинарных исследований глобальных процессов и глокализации РГЭУ (РИНХ). – Ростов-на-Дону, 2017. – С. 156-162.

4. Чиркова, О. И. Анализ общечеловеческих ценностей в рамках аксиологической модели (на примере ценностей «достоинство», «долг» и «честь») / О. И. Чиркова // Наука ЮУрГУ. Секции социально-гуманитарных наук. Материалы 74-й научной конференции. – Южно-Уральский государственный университет, 2022. – С. 238-244.

5. Говорухин, Г. Э. Семья как ценность и семейные ценности в Российском обществе (социологическое исследование семейных ценностей студентов КнГТУ) / Г. Э. Говорухин, И. С. Андросова // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. – 2015. – № 2; 3(23). – С. 71-81.

6. Макарова, М. Н. Репрезентация «традиционных ценностей» в российском политико-публичном поле (на примере дискурс-анализа семейных ценностей / М. Н. Макарова // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2021. – № 3. – С. 96-109.

7. Грязнова, Е. В. О соотношении понятий «ценности», «духовные ценности» и «культурные ценности» / Е. В. Грязнова, С. В. Афанасьев // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 5(39). – С. 38-44.

8. Гончарова, А. А. Проблема соответствия ценностей общества и ценностей личности / А. А. Гончарова // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. – 2015. – № 7. – С. 69-75

9. Смигельски, А. Экологические установки и эмансипативные ценности: анализ данных европейского исследования ценностей / А. Смигельски, Б. О. Соколов, А. В. Немировская // Социологическое обозрение. – 2024. – № 23; 2. – С. 283-310.

10. Алексеева, И. С. Эволюция экологической этики в России и Якутии (постсоветский период по настоящее время) / И. С. Алексеева, В. Б. Надькин, О. С. Осипова // Знание. Понимание. Умения. – 2018. – № 2. – С. 149-158.

11. Указе Президента РФ от 09.11.2022 № 809 Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Доступно по адресу: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ [Дата обращения 30 ноября 2024].

12. Бакурадзе, А. Б. Содержание и структура ценностей казачества: ценности-цели, ценности-средства и ценностные ориентации/ А. Б. Бакурадзе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. – 2022. – № 2. – С. 61-69.

13. Выступление Святейшего Патриарха Кирилла на заседании Бюро Президиума Всемирного русского народного собора 31 октября 2024 г. Доступно по адресу: <https://pravoslavie.ru/164269.html/> [Дата обращения 30 ноября 2024].

14. Алексеева, И. С. Проектирование системы духовно-нравственного развития обучающихся в ДОО / И. С. Алексеева, Л. Ф. Иванова // Научный электронный журнал Меридиан. – 2018. – № 4 (15). – С. 255-257. Доступно по адресу: <https://meridian-journal.ru/site/articleab7/?id=957/> [Дата обращения 29 ноября 2024].

15. Баишев, В. В. Педагогическое сопровождение семейного воспитания на примере работы МОБУ «Национальная гимназия «Айыы Кыбата» городского округа «город Якутск» Республики Саха (Якутия) / В. В. Баишев // Сборник материалов XXII Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 105-летию со дня рождения доктора педагогических наук, профессора В.Ф. Афанасьева (Алданского). 22 марта 2022. – Киров: МЦИТО, 2022. – С. 203-206. Доступно по адресу: <https://mcito.ru/publishing/epub/collections?view=478/> [Дата обращения 29 ноября 2024].

References

1. Sakharova VV, Zubareva AA. Strengthening the values of the family institution as a basis for protecting spiritual and moral values among young people. In: Civic education and upbringing in the multicultural Slavic educational space. Bryansk, 2016:249–252. (in Russian)

2. Serebryakova AA. Family Values as Part of Traditional Russian Spiritual and Moral Values. Bulletin of Tver State University. Series: Law, 2024;2(78):155–160. (in Russian)

3. Minasyan LA. Globalism and New Values: What is the Concept of Value and Do New Values Exist. In: Alternative Models of Globalization and Problems of Modern Global Dynamics. Rostov State University of Economics (RINH); Southern Scientific Center of the Russian Academy of Sciences; UNESCO Department for the Study of Global Problems at the Faculty of Global Processes, Lomonosov Moscow State University; Institute for Interdisciplinary Research of Global Processes and Glocalization, RSEU (RINH). Rostov-on-Don, 2017:156–162. (in Russian)

4. Chirkova OI. Analysis of Universal Values within the Framework of the Axiological Model (using the Values of “Dignity”, “Duty” and “Honor”). In: Science of SUSU. Sections of Social Sciences and Humanities. Proceedings of the 74th Scientific Conference. South Ural State University, 2022:238–244. (in Russian)

5. Govorukhin GE, Androsova IS. Family as a Value and Family Values in Russian Society (sociological study of family values of KNSTU students). Scientific Notes of Komsolsk-on-Amur State Technical University, 2015;2(23):71–81. (in Russian)

6. Makarova MN. Representation of «Traditional Values» in the Russian Political and Public Field (on the example of discourse analysis of family values. Bulletin of Perm National Research Polytechnic University. Social and Economic Sciences, 2021;3:96–109. (in Russian)

7. Gryaznova EV, Afanasyev SV. On the Relationship Between the Concepts of «Values», «Spiritual Values» and «Cultural Values». Innovative Economy: Prospects for Development And Improvement, 2019;5(39):38–44. (in Russian)

8. Goncharova AA. The Problem of Correspondence between Society’s Values and Individual’s Values. Smigelski in the Modern World: Science, Education, Creativity, 2015;7:69–75. (in Russian)

9. Smigelski A, Sokolov BO, Nemirovskaya AV. Environmental Attitudes and Emancipative Values: Analysis of European Values Survey Data. Sociological Review, 2024;23;2:283–310. (in Russian)

10. Alekseeva IS, Nadkin VB, Osipova OS. The Evolution of Environmental Ethics in Russia and Yakutia (Post-Soviet Period to the Present). Knowledge. Understanding. Skills, 2018;2:149–158. (in Russian)

11. Decree of the President of the Russian Federation of 09.11.2022 No. 809 On approval of the Fundamentals of state policy for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values. Available from: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ [Accessed 29 November 2024]. (in Russian)

12. Bakuradze AB. The Content and Structure of Cossack Values: Values-Goals, Values-Means, and Value Orientations. Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Philosophical Sciences, 2022;2:61–69. (in Russian)

13. Speech by His Holiness Patriarch Kirill at the Meeting of the Bureau of the Presidium of the World Russian People's Council on October 31, 2024. Available from: <https://pravoslavie.ru/164269.html/> [Accessed 30 November 2024]. (in Russian)

14. Alekseeva IS, Ivanova LF. Designing a System of Spiritual and Moral Development of Students in Preschool Educational Institutions. *Meridian*, 2018;4 (15):255-257. Available from: <https://meridian-journal.ru/site/articleeab7/?id=957/> [Accessed 29 November 2024]. (in Russian)

15. Baishev VV. Pedagogical support of family education on the example of the work of the National Gymnasium «Aiyy Kyhata» of the city of Yakutsk, Sakha Republic (Yakutia). In: Proceedings of the XXII All-Russian scientific and practical conference dedicated to the 105th anniversary of the birth of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor V.F. Afanasyev (Aldansky), 22 March 2022. Kirov: MCITO, 2022:203–206. Available from: <https://mcito.ru/publishing/epub/collections?view=478/> [Accessed 29 November 2024]. (in Russian)

Н. П. Васильев¹, А. Н. Самсонова²

Геоинформационные системы в процессе формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся (на примере темы «Африка», 7 класс)

¹Хорулинская средняя общеобразовательная школа им. Е. К. Федорова, с. Хоруола, Россия²Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся с помощью геоинформационных систем (ГИС) на уроках географии. В условиях интенсивного потока информации обучающийся должен уметь самостоятельно организовывать свою деятельность и самообразование, поэтому одним из наиболее важных направлений современного образования является формирование универсальных (метапредметных) учебных действий (УУД), которые являются основой для развития способностей к обучению. На основании вышесказанного, следует отметить цель исследования: разработка методики формирования познавательных универсальных учебных действий на уроках географии с использованием ГИС-технологий (на примере темы «Африка», 7 класс).

Ключевые слова: геоинформационные системы, универсальные учебные действия, методические приемы, познавательная активность, google планета земля, география, карта, ГИС-технологии, познавательные УУД, географическая информация.

N. P. Vasilyev¹, A. N. Samsonova²

Geospatial information systems in the formation of cognitive general educational activities of students: a case of teaching the topic “Africa” in the 7th grade

¹E.K. Fedorov Khoruola Secondary School, Khoruola Village, Russia²M.K. Ammosov Northeastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article discusses the issue of developing students' cognitive universal educational skills through the use of geoinformation systems in geography lessons. In today's information-rich environment, students must be able to organize their learning and self-study independently. Therefore, one of the main goals of modern education is to develop universal (meta-disciplinary) skills, which form the basis for learning abilities. Based on this, the goal of the study is to develop a methodology for promoting cognitive universal skills in geography classes using GIS (Geographic Information Systems) technologies. The example used is the topic «Africa» for seventh-grade students.

Keywords: geoinformation systems, universal learning activities, methodology, cognitive activity, Google Earth, geography, maps, GIS technologies, cognitive skills, geographic information.

ВАСИЛЬЕВ Нюргун Павлович – учитель информатики и географии, техник ЭВМ, МБОУ «Хорулинская СОШ им. Е. К. Федорова», с. Хоруола, Россия.

E-mail: nyurgun.v@yandex.ru

VASILIEV Nyurgun Pavlovich – teacher of computer science and geography, computer technician, E.K. Fedorov Khoruola Secondary School, Khoruola Village, Russia.

САМСОНОВА Ася Нюргуновна – старший преподаватель педагогического отделения Института естественных наук, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: aisenamoedo@mail.ru

SAMSONOVA Asya Nyurgunovna, Senior lecturer, Pedagogical Department, Institute of Natural Sciences M.K. Ammosov, North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Введение

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, утвержденным Приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287 (далее – ФГОС), в основе развития представлений обучающегося лежит овладение современными технологическими средствами в ходе обучения и в повседневной жизни. Геоинформационные системы (далее – ГИС (GIS) технологии) в процессе формирования универсальных учебных познавательных действий (УУД) предполагают формирование навыков, предусмотренных в ФГОС, таких как: базовые логические действия; базовые исследовательские действия; работа с информацией [1].

Каждый из разделов формирует конкретные умения, которые обучающийся усвоит в процессе обучения (табл. 1).

Таблица 1

Принципы познавательных УУД

Структура познавательных УУД	Умения
Базовые логические действия	Выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (явлений); Устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа; С учетом предложенной задачи выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях; Предлагать критерии для выявления закономерностей и противоречий; Выявлять дефициты информации, данных, необходимых для решения поставленной задачи; Выявлять причинно-следственные связи при изучении явлений и процессов; Делать выводы с использованием дедуктивных и индуктивных умозаключений, умозаключений по аналогии, формулировать гипотезы о взаимосвязях; Самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи (сравнивать несколько вариантов решения, выбирать наиболее подходящий с учетом самостоятельно выделенных критериев).
Базовые исследовательские действия	Использовать вопросы как исследовательский инструмент познания; Формулировать вопросы, фиксирующие разрыв между реальным и желательным состоянием ситуации, объекта, самостоятельно устанавливать искомое и данное; Формировать гипотезу об истинности собственных суждений и суждений других, аргументировать свою позицию, мнение; Проводить по самостоятельно составленному плану опыт, несложный эксперимент, небольшое исследование по установлению особенностей объекта изучения, причинно-следственных связей и зависимостей объектов между собой; Оценивать на применимость и достоверность информации, полученной в ходе исследования (эксперимента); Самостоятельно формулировать обобщения и выводы по результатам проведенного наблюдения, опыта, исследования, владеть инструментами оценки достоверности полученных выводов и обобщений; Прогнозировать возможное дальнейшее развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях, выдвигать предположения об их развитии в новых условиях и контекстах.

Работа с информацией	Применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источников с учетом предложенной учебной задачи и заданных критериев; Выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления; Находить сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках; Самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями; Оценивать надежность информации по критериям, предложенным педагогическим работником или сформулированным самостоятельно; Эффективно запоминать и систематизировать информацию.
----------------------	---

Таким образом, овладение системой универсальных учебных познавательных действий обеспечивает сформированность когнитивных навыков у обучающихся.

То есть в современном мире востребованы люди, адаптирующиеся к разным ситуациям жизни. Современный человек должен уметь логически думать, правильно формулировать вопросы и находить на него ответы, самостоятельно выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию. Этим обусловлено введение в образовательный процесс формирования познавательных УУД.

Рассматривая точку зрения разных авторов, можно выделить работу А. Г. Асмолова, он утверждает, что: «формирование УУД происходит в ходе усвоения учениками различных дисциплин. При этом, в каждом изучаемом предмете, в каждой конкретной теме заложены свои особенности формирования УУД, в зависимости от содержания форм и организации учебной деятельности» [2].

Если говорить, о том, как происходит процесс формирования УУД, то необходимо учитывать данные этапы: на первом этапе проблемного обучения создается мотивация к изучению материала; на втором этапе происходит постановка задачи; третий этап – это выполнение заданий; четвертый этап – проверка правильности выполнения заданий; пятый этап – коррекция знаний; шестой этап – закрепление знаний.

В соответствии с проблемой исследования был проведен анализ работ учителей и методистов по опыту формирования познавательных УУД и применения геоинформационных систем при обучении географии (рис. 1).

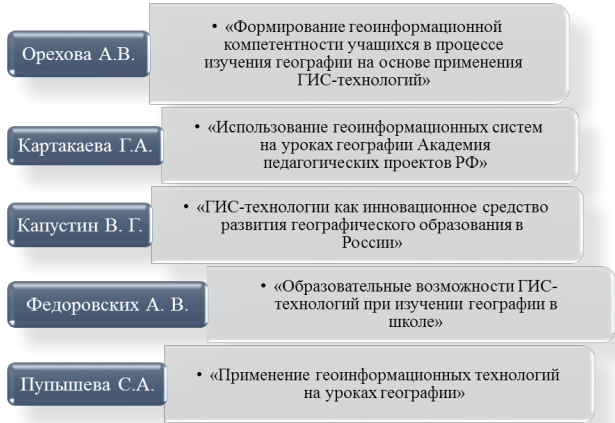


Рис. 1. Опыт применения геоинформационных систем при обучении географии
[Составлено авторами, на основании 3, 4, 5, 6, 7]

На основании проделанной работы, следует отметить статью Черезовой И. А., она выделяет, что ГИС-технологии являются эффективным и современным инструментом для достижения целей по формированию у обучающихся познавательных универсальных учебных действий, таких как [8]:

- овладение умениями ориентироваться на местности;
- развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей в процессе самостоятельного приобретения новых знаний по географии;
- формирование способности и готовности к использованию географических знаний и умений в повседневной жизни, в том числе для решения практических задач.

Географические практикумы с использованием ГИС-технологий могут существенно повысить познавательную активность школьников. Такой подход к обучению может быть очень увлекательным и интересным для учащихся, что, в свою очередь, может повысить их мотивацию к изучению географии [8].

Методика формирования познавательных УУД у учащихся 7 класса с применением ГИС технологий на примере темы «Африка»

Тема «Африка» в 7 классе предоставляет множество возможностей для формирования познавательных универсальных учебных действий с использованием ГИС-технологий. Географическая информационная система (ГИС) предоставляет широкий набор инструментов для изучения территории Африки и ее особенностей (рис. 2) [9].

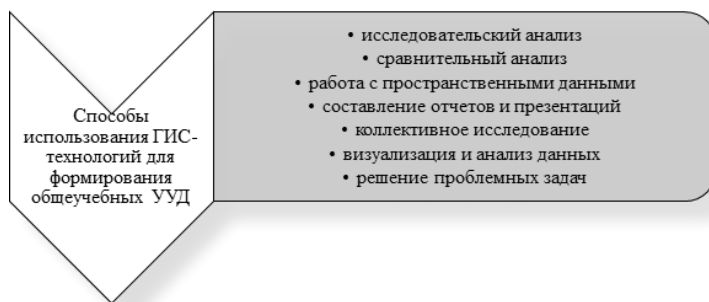


Рис. 2. Способы использования ГИС-технологий для формирования общеучебных УУД (Климанова О. А.)

Использование ГИС-технологий в изучении темы «Африка» в 7 классе позволяет учащимся активно взаимодействовать с географической информацией, развивать пространственное мышление и аналитические навыки. Это способствует более глубокому пониманию Африки и ее особенностей, а также развивает у учеников самостоятельность и настрой к исследованиям.

Организация формирования познавательных универсальных учебных действий у обучающихся с использованием ГИС-технологий требует разработки соответствующего методического сопровождения. Для этой цели разрабатываются практические работы по географии на примере темы «Африка» для учащихся 7-го класса с использованием ГИС-технологий.

В процессе разработки методических приемов для образовательного процесса были четко установлены как образовательные, так и воспитательные цели. Эти цели направлены на формирование у школьников не только новых знаний, но и умений, навыков, а также личностных качеств, способствующих их гармоничному развитию. Созданные методы и средства обучения акцентируют внимание на активное формирование полноценной личности учащихся, что является важным аспектом современного образования.

Для достижения поставленных целей важно, чтобы уроки были не только информативными, но и интерактивными. В этом контексте особое внимание уделяется урокам, в которых используются разнообразные методические приемы работы с электронной картой ГИС «Google Earth Pro». Этот инструмент открывает новые горизонты для учащихся, позволяя им визуализировать географические данные и проводить анализ различных объектов на глобусе. Каждый методический прием, использованный в рамках таких уроков, направлен на развитие конкретных познавательных универсальных учебных действий (УУД).

Таким образом, использование современных технологий, таких как «Google Earth Pro», в сочетании с разнообразными методическими приемами создает условия для активного и осмысленного обучения. Это позволяет не только углубить знания учащихся в области географии, но и развить их личностные качества, что, в конечном счете, способствует формированию ответственных и самостоятельных граждан, способных ориентироваться в сложном мире информации и принимать обоснованные решения.

ГИС «Google Earth Pro» – это программное обеспечение, которое используется для просмотра изображений земной поверхности, полученных со спутников и других источников. Снимки постоянно обновляются, чтобы обеспечить пользователей актуальной информацией (рис. 3).

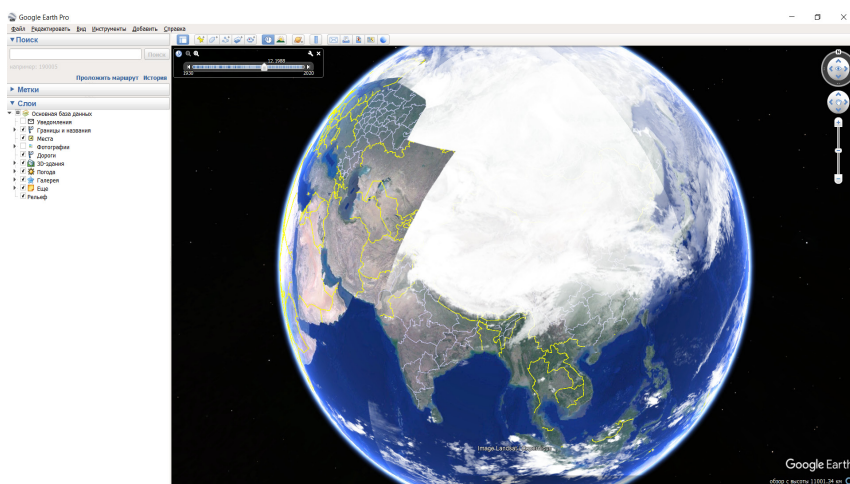


Рис. 3. Интерфейс ГИС «Google Earth Pro»

Возможность программного обеспечения (далее – ПО) обширна. Применение программы «Google Earth Pro» (GEP) на уроках географии в 7 классе способствует формированию ключевых познавательных универсальных учебных действий (УУД), таких как организация собственных приемов; понимание, изложение и критический анализ базовой географической информации; методы географических исследований: обработка, анализ и синтез географической информации; самостоятельная интерпретация и представление результатов исследовательских и проектных работ по географии.

Географические информационные системы «Google Earth Pro» (GEP) могут использоваться на уроках в различных режимах, что делает их универсальным инструментом для учителей и студентов. В иллюстративно-мотивационном режиме учитель может объяснять учащимся, что изображено на карте, и акцентировать внимание на важных деталях. В качестве источника информации для решения учебной задачи GEP можно предоставить данные о климате, населении или экономике региона. Кроме того, GEP может служить иллюстра-

цией ответа ученика, демонстрируя результаты его самостоятельного поиска информации.

Данное программное обеспечение предоставляет пользователю возможность осуществления оперативного геопространственного анализа и проектирования. В частности, оно позволяет с удобством перемещаться по карте, быстро оценивать топографию местности, определять площадь земельного участка и его удаленность от других объектов. Это особенно полезно для изучения географии на практике, когда учащиеся могут видеть реальные примеры и применять свои знания.

Примеры использования GEP на уроках географии разнообразны. Изучение суточного вращения Земли можно продемонстрировать с помощью кнопки «Солнечный свет на местности», что наглядно показывает, как меняется освещенность различных регионов в течение суток. Исследование горного рельефа, строения вулканов и других природных объектов можно осуществлять с помощью 3D-моделей, что позволяет учащимся лучше понять сложные географические процессы.

Определение географических координат с нанесением градусной сетки на изображение карты помогает учащимся осваивать основы картографии и ориентирования. Фиксация информации о различных географических объектах, таких как реки, горы и города, также становится более доступной и понятной благодаря использованию GEP.

Таким образом, современные технологии и информационные устройства открывают новые горизонты для изучения географии и других предметов. Владение этими навыками не только облегчает процесс обучения, но и готовит учащихся к вызовам, которые они могут встретить в будущем (рис. 4).



Рис. 4. Методические приемы работы при изучении темы «Африка» [10]

Результаты

Проверка эффективности методики была проведена на базе МБОУ «Хорулинская средняя общеобразовательная школа им. Е. К. Федорова» (Нюрбинской район), где приняли участие обучающиеся 7 класса: общее количество 24 учащихся; в контрольной группе 12 учащихся и экспериментальной – 12.

Для формирования познавательных, универсальных учебных действий, мы использовали практические задания с применением ГИС технологий: «Google earth» (GEP).

Констатирующий этап. Вопросы анкетирования были разработаны на основе теоретических исследований Е. Ю. Петрова [11], посвященных проблемам учебной деятельности и формированию универсальных учебных действий (УУД) у школьников (табл. 2).

Таблица 2

Результаты анкетирования констатирующего этапа

Вопросы анкетирования	Ответы учащихся		
1. Для получения новых знаний Вы предпочитаете...	А) работать в читальном зале 8,3 %	Б) дома с книгами 33,3%	В) С помощью компьютерной техники (интернет) 58,3%
2. Можете ли Вы из прочитанного материала сделать анализ и вывод	А) да могу 8,3%	Б) нет 33,2%	В) зависит от содержания текста 41,5%
3. Как вы считаете, легко ли Вам дается искать информацию, анализировать и выделять полезные для вас материалы в ходе урока?	А) да 33,2%	Б) нет 41,5%	В) не всегда 24,9%
4. Умеете ли Вы решать задачи на уроках географии (создавать схемы решения, выстраивать последовательность операций, соотносить результат с исходным условием)?	А) да 33,2%	Б) нет 24,9%	В) иногда 41,5%
5. Можете ли Вы творчески, нестандартно решать поставленные задачи?	А) да 24,9%	Б) нет 33,2%	В) не всегда 41,5%
6. Как Вы считаете, после выполнения практических задач на уроках географии, можете ли Вы защитить свою работу осознанно, произвольно построить свою мысль, высказаться в устной или письменной форме?	А) да 24,9%	Б) нет 41,5%	В) зависит от сложности выполненной работы 33,2%
7. Умеете ли Вы формулировать вопросы, составлять вопросы к тексту?	Да 16,6%	Нет 49,8%	Не всегда 33,2%
8. Как Вы считаете, легко ли Вам дается работать с контурными картами и атласами на уроках географии?	Да 58,1	Нет 8,3	Не всегда 33,2%

Исследование проводилось с целью выявления, насколько хорошо учащиеся 7 класса овладели необходимыми навыками, которые способствуют их успешному обучению и развитию.

Результаты анкетирования, проведенного среди учащихся, показали, что уровень сформированности познавательных УУД у семиклассников низкий. Большинство опрошенных учеников не демонстрируют достаточных навыков самоконтроля, что является важным аспектом самостоятельного обучения. Это означает, что они не всегда способны адекватно оценить свои достижения и недостатки в учебной деятельности, а также не умеют корректировать свои действия в зависимости от поставленных целей.

Кроме того, исследование выявило, что поисковая деятельность учащихся ограничивается в основном лишь поиском информации в интернете. Это указывает на недостаточную инициативу и мотивацию к более глубокому исследованию учебного материала.

Таким образом, результаты диагностики показывают необходимость внедрения дополнительных методов и подходов к обучению, которые помогут развить у учащихся умений самоконтроля, анализа и исследовательской активности. Это может включать в себя проектные работы, групповые исследования и другие формы активного обучения, которые будут способствовать более глубокому пониманию предмета и развитию универсальных учебных действий. Важно, чтобы учителя географии и других предметов уделяли внимание формированию этих навыков, что в дальнейшем поможет учащимся не только в учебной деятельности, но и в жизни.

Контрольная работа на констатирующем этапе проводилась с использованием материалов (Т. Г. Иванова, И. С. Сеницын) по диагностике сформированности познавательных универсальных учебных действий (на примере географии) [12]. Каждое задание направлено на оценку сформированности отдельных познавательных универсальных учебных действий. Эти действия включают в себя умения, которые помогают учащимся не только усваивать знания, но и применять их в различных ситуациях. Каждое задание оценивается по шкале от 0 до 3 баллов, что позволяет более точно определить уровень понимания и освоения материала.

Шкала оценивания была разработана с целью создания ясных критериев для оценки выполнения заданий (табл. 3).

Таблица 3

**Уровни сформированности познавательных УУД
(Т. Г. Иванова, И. С. Сеницын)**

Уровень сформированности	Общеучебные УУД	Логические УУД	Постановка и решение проблемы
Высокий	Находит всю информацию, представленную в явном и неявном виде в любых источниках; переводит информацию из одного вида в другой; использует схемы и модели для решения задач; отбирает источники информации; работает полностью самостоятельно.	Выделяет все признаки объектов; осуществляет синтез; выделяет признаки различия и сходства в объектах, явлениях, осуществляет классификацию самостоятельно; устанавливает причинно-следственные связи; строит рассуждение в форме простых суждений об объекте; доказывает и подтверждает фактами суждение; работает полностью самостоятельно	Четко формулирует проблемный вопрос, использует разные способы решения проблемы; работает полностью самостоятельно
Средний	Частично находит нужную информацию, частично переводит информацию из одного вида в другой; может использовать схемы и модели для решения учебной задачи; формулирует познавательную цель с опорой на текст; обращается к учителю за разъяснением.	Частично выделяет признаки объектов, частично осуществляет синтез; частично выделяет признаки различия и сходства в объектах, частично осуществляет классификацию, частично устанавливает причинно-следственные связи; частично строит рассуждение в форме простых суждений об объекте; доказывает и подтверждает фактами; обращается к учителю за разъяснением.	Может сформулировать проблемный вопрос, однако формулировка нечеткая; использует один способ решения проблемы; обращается к учителю за разъяснением.
Низкий	Понимает содержание текста частично, испытывает затруднения при поиске в тексте информации; извлекает информацию из рисунков, диаграмм, таблиц, схем, карт с ошибками; переводит информацию из одного вида в другой с ошибками; допускает ошибки при построении схемы модели; не может сформулировать познавательную цель или формулирует не верно; работает хаотично.	Выделяет только главные признаки объекта; допускает ошибки в объединении частей; выполняет группировку предметов по одному признаку; выполняет обобщение объектов и явлений с ошибками, выделяет причины и следствия с ошибками; не может выдвинуть гипотезу, выстроить логическую цепочку рассуждения; работает хаотично; обращается к учителю за подробными объяснениями.	Формулирует проблемный вопрос неверно; не совсем понимает заданный проблемный вопрос; работает хаотично; обращается к учителю за подробными объяснениями, выполняет решение с помощью наводящих вопросов.

Более наглядно можно проследить уровни сформированности познавательных УУД у учащихся 7 классов на диаграмме 1, где показаны результаты контрольной работы констатирующего этапа.



Диаграмма 1. Уровни сформированности познавательных универсальных учебных действий на констатирующем этапе

Важно отметить, что такая система оценивания не только помогает учителям объективно оценивать знания учащихся, но и мотивирует самих студентов, так как они могут видеть конкретные результаты своих усилий. Кроме того, использование балльной системы позволяет проводить мониторинг динамики развития познавательных УУД у каждого ученика, что в свою очередь способствует более индивидуализированному подходу в обучении. В результате, учащиеся становятся более активными участниками образовательного процесса, что в конечном итоге приводит к более глубокому и осознанному усвоению знаний. Оценка результатов контрольной работы проверялась посредством уровня сформированности познавательных УУД, где высокий уровень – 24-18 баллов; средний уровень – 17-12 баллов; низкий уровень – 11 и менее баллов.

Результаты контрольной работы обучающихся:

- 1) Контрольный класс – 66% находится на среднем уровне, и 33% на низком уровне, высокого уровня достигли 0%.
- 2) Экспериментальный класс – средний уровень составил 74%, высокого уровня достигли 0%, и нижний уровень составил 24%.

Обучающий этап педагогического эксперимента. В ходе обучающего этапа эксперимента было проведено 6 уроков по формированию познавательных универсальных учебных действий (УУД) с использованием ГИС-технологий в экспериментальном классе, а также 6 уроков без их применения в контрольном классе.

Для проведения педагогического эксперимента были созданы соответствующие методические ресурсы: технологические карты, презентации и практические задания, которые основаны на использовании ГИС-технологий и нацелены на развитие познавательных универсальных учебных действий.

В качестве иллюстрации рассмотрим урок географии на тему «Африка в мире», где практическая работа с использованием ГИС-технологий реализуется на этапе закрепления изученного материала.

Содержание практической работы направлено на развитие познавательных универсальных учебных действий: действия исследования, поиска и отбора необходимой информации, ее структурирования, моделирования изучаемого содержания, логические действия и операции, способы решения задач.

Практическая работа № 1

Задание: найти и отметить десять высочайших вершин Африки на карте Google earth.
Последовательность выполнения.

Последовательность выполнения	Формируемые познавательные УУД
1. Найти в интернете информацию 10 высочайших вершин Африки.	– поиск информации из разных источников информации; – ответственность за найденные информации
2. Открыть Google earth на своем устройстве. 3. В поисковом запросе ввести название найденных вершин. 4. С помощью горячей клавиши «Метки» отметить все 10 высочайших точек Африки. 5. Выясните характер влияния горных систем на жизнь и хозяйственную деятельность человека	– умение работать с ГИС технологиями; – умение ориентироваться в пространстве; – умение выявлять причинно-следственные связи

Контролирующий этап. По полученным результатам анкетирования, можно отметить, что у экспериментального класса положительная динамика по формированию познавательного УУД.

С помощью работ Е. Е. Фоминой, где рассматривается методика обработки результатов анкетирования, были сформулированы следующие положения [13]. По окончании интерпретации результатов анкетирования мы видим, что после эксперимента обучающиеся на уроках географии более заинтересованы в плане поисковой и исследовательской деятельности, так же следует выделить положительную динамику по работе с информацией, самостоятельное анализирование и поиск ответов на некоторые задачи. Прибегая вперед, мы сможем спрогнозировать что выбранная нами методика действенна.

Рассмотрим результаты контрольной работы контролирующего этапа на уровень сформированности познавательных УУД. Общий объем выборки составил 24, подготовленное задание для самостоятельного выполнения содержало 8 заданий разного типа.

На основании контрольной работы, выполненной учащимися, составлена диаграмма 2, которая отражает уровни сформированности познавательных УУД.



Диаграмма 2. Уровни сформированности познавательных универсальных учебных действий на контрольном этапе

Используя таблицу (Т. Г. Иванова, И. С. Сеницын) для оценивания результатов работы, мы пришли к следующим результатам:

1) Контрольный класс – 74% находится на среднем уровне, и 24% на низком уровне, если сравнивать с констатирующим этапом, контрольный класс остался на том же уровне, почти нет изменений.

2) Экспериментальный класс – виден небольшой прогресс, на среднем уровне 83%, высокий уровень 16,3%, нижний уровень 0%. На констатирующем этапе было на среднем уровне 74%, высокого уровня достигли 0%, и нижний уровень составлял 24%.

Далее рассмотрим сравнительный анализ по динамике формирования познавательных УУД, которые отражаются на следующей диаграмме 3.



Диаграмма 3. Динамика формирования познавательных универсальных учебных действий.

В представленной диаграмме можно проследить положительную динамику формирования познавательных УУД у экспериментальной группы.

Заключение

Проведённое исследование доказало, что вопрос, который мы рассматриваем, важен для современной школы. Сегодня общество предъявляет высокие требования к уровню информационной культуры человека. Развитый интеллект и умение эффективно работать с информацией – это ключевые характеристики личности, которая готова к жизни в современном мире, поэтому образовательная система не может оставаться в стороне от этих требований. Результаты исследования позволяют рекомендовать включение ГИС-технологий в образовательный процесс как эффективное средство формирования познавательных универсальных учебных действий у учащихся.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 26.10.2021).
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под редакцией А. Г. Асмолова. – Москва: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Орехова, А. В. Формирование геоинформационной компетентности учащихся в процессе изучения географии на основе применения ГИС-технологий / А. В. Орехова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2014. – № 1 (81). – С. 150-158.
4. Картакаева, Г. А. Использование геоинформационных систем на уроках географии / Г. А. Картакаева // Академия педагогических проектов РФ [Электронный ресурс]. – URL: <https://проект.рф/edu-12-2023-pb-137680/> (дата обращения 19.03.2024).

5. Капустин, В. Г. ГИС-технологии как инновационное средство развития географического образования в России / В. Г. Капустин // Педагогическое образование. – 2009. – № 3. – С. 68-76.
6. Федоровских, А. В. Образовательные возможности ГИС-технологий при изучении географии в школе / А. В. Федоровских // Географические информационные системы ArcGIS [Электронный ресурс]. – URL: <https://arcreview.esri-cis.ru/2021/08/24/learn-geography-in-school/> (дата обращения 21.03.2024).
7. Пупышева, С. А. Применение геоинформационных технологий на уроках географии / С. А. Пупышева // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-geoinformatsionnyh-tehnologiy-na-urokah-geografii> (дата обращения 19.03.2024).
8. Черезова, И. А. Использование геоинформационных систем в процессе формирования информационных универсальных умений и действий учащихся на уроках географии / И. А. Черезова // Инфоурок [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/material.html?mid=115608> (дата обращения 19.03.2024).
9. Климанова, О. А., Использование геоинформационного моделирования для геоэкологического районирования на макрорегиональном уровне (на примере Африки) / О. А. Климанова, Е. Ю. Колбовский // Геодезия и картография. – 2015. – № 3. – С. 45-51.
10. Швабенланд, И. С. Методические приемы работы с электронной картой, направленные на развитие познавательных универсальных учебных действий школьников / И. С. Швабенланд // Электронный периодический научный журнал SCI-ARTICLE.RU. – 2014. – № 11 (июль) [Электронный ресурс]. – URL: https://sci-article.ru/number/07_2014.pdf (дата обращения 21.03.2024).
11. Петрова, Е. Ю. Современные технологии в обучении географии: Учебное пособие для студентов педагогических университетов / Е. Ю. Петрова. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2018. – 124 с.
12. Иванова, Т. Г. Диагностика сформированности познавательных универсальных учебных действий (на примере географии) / Т. Г. Иванова, И. С. Синицын // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 102-107.
13. Фомина, Е. Е., Методика обработки результатов анкетирования / Е. Е. Фомина, Н. К. Жиганов // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2017. – № 1. – С. 106-114.

References

1. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 287 dated May 31, 2021 «On approval of the Federal State Educational Standard of basic general education». Official Internet Portal of Legal Information. Available from: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> [Accessed 26 October 2021]. (in Russian)
2. Asmolov AG, Burmenskaya G V, Volodarskaya I A. How to Design Universal Educational Activities in Primary School: From Action To Thought: A Teacher's Manual. Moscow: Prosveshchenie, 2008: 151. (in Russian)
3. Orekhova AV. Formation of Geoinformation Competence of Students in The Process of Studying Geography Based on the Use of Histotechnologies. Bulletin of the Iya Yakovleva Chuvash State Pedagogical University, 2014;1(81). (in Russian)
4. Kartakaeva GA. The use of geoinformation systems in geography lessons. In: Academy of Pedagogical Projects of the Russian Federation. [online]. Available from: <https://педпроект.RF/edu-12-2023-pb-137680/> [Accessed 19 Marth 2024]. (in Russian)
5. Kapustin VG. GIS Ttechnologies as an Innovative Means of Developing Geographical Education in Russia. Pedagogical Education, 2009;3:68–76. (in Russian)
6. Fedorovskikh AV. Educational opportunities of GIS technologies in studying geography at school. In: Geographic information systems of ArcGIS [online]. Available from: <https://arcreview.esri-cis.ru/2021/08/24/learn-geography-in-school/> [Accessed 21 Marth 2024]. (in Russian)
7. Pupysheva SA. Application of geoinformation technologies in geography lessons. In: Scientific electronic library «CyberLeninka» [online]. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-geoinformatsionnyh-tehnologiy-na-urokah-geografii> [Accessed 19 Marth 2024]. (in Russian)
8. Cherezova IA. The use of geoinformation systems in the process of forming information universal skills and actions of students in geography lessons. In: Infourok. Kirov [online]. Available from: <https://infourok.ru/material.html?mid=115608> [Accessed 19 March 2024]. (in Russian)

9. Klimanova OA., Kolbovsky EYu. The Use of Geoinformation Modeling for Geo-ecological Zoning at the Macro-regional Level (on the Example of Africa). *Geodesy and Cartography*, 2015;3:45–51. (In Russian)
10. Shvabenland IS. Methodical methods of working with an electronic card aimed at the development of cognitive universal educational actions of schoolchildren. In: *SCI-ARTICLE.RU* [online], 2014:11. Available from: https://sci-article.ru/number/07_2014.pdf [Accessed 21 Marth 2024]. (in Russian)
11. Petrova EYu. *Modern Technologies in Teaching Geography: a textbook for students of pedagogical universities*. Tomsk: Publishing House of TSPU; 2018:124. (in Russian)
12. Ivanova T G, Sinitsyn IS. Diagnostics of the Formation of Cognitive Universal Educational Actions (on the example of geography), *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2017;4:102–107. (In Russian)
13. Fomina EE, Zhiganov NK. Methodology for Processing Survey Results. *Bulletin of PNRPU. Socio-economic Sciences*, 2017;1:106–114. (In Russian)

Е. А. Великанова¹, Н. Г. Урванцева²

Репрезентация символов Карелии на занятиях по русскому языку как иностранному

¹Петрозаводская государственная консерватория им. А. К. Глазунова, г. Петрозаводск, Россия²Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Россия

Аннотация. В статье описывается лингвострановедческий подход к изучению русского языка как иностранного на примере методической работы в вузах Республики Карелия (Петрозаводский государственный университет, Петрозаводская государственная консерватория им. А. К. Глазунова). Авторы акцентируют внимание на изучении символического пространства Республики Карелия как форму приобщения иностранных студентов к национальной культуре. Рекомендуются к рассмотрению государственные символы – герб, флаг и гимн республики, также природа и достопримечательности Карелии (медведь, комар, морошка, водопад Кивач и др.), карельская кухня, сувениры, музыка, фольклор, литература, персоналии и многое другое. Представленные в статье образцы заданий (для уровня владения русским языком А2–В1) по темам «Государственные символы Республики Карелия», «Калитки», «Кантеле» апробированы авторами на занятиях в вузах и составляют научную новизну исследования. Также в статье дан краткий обзор учебной литературы по русскому языку как иностранному, где упоминается Республика Карелия. История и культура регионов России, многообразие национальных традиций становятся понятны иностранному студенту через осмысление неразрывной связи разнообразных современных и имеющих древнюю историю символов. Такая работа на занятиях по русскому языку как иностранному значительно расширяет кругозор обучающихся, усиливает интерес к национальной культуре и изучению русского языка, активизирует познавательную активность, помогает справиться со сложностями адаптации, делая понятным окружающий мир и социум.

Ключевые слова: русский как иностранный, методика преподавания русского языка как иностранного, страноведение, Республика Карелия, Петрозаводск, символы, адаптация, иностранные студенты, обучение, задания.

E. A. Velikanova¹, N. G. Urvantseva²

Representation of Karelia symbols at Russian as a foreign language classes

¹A. K. Glazunov Petrozavodsk State Conservatory, Petrozavodsk, Russia²Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

Abstract. The article discusses the linguistic and cultural approaches to the study of Russian as a foreign language, using the example of universities in the Republic of Karelia, such as the Petrozavodsk State University and the A. K. Glazunov Petrozavodsk State Conservatory. The authors emphasize the

ВЕЛИКАНОВА Екатерина Александровна – к. филол. н., доц., Петрозаводская государственная консерватория им. А.К. Глазунова, г. Петрозаводск, Россия.

E-mail: evel4926@yandex.ru

VELIKANOVA Ekaterina Aleksandrovna – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, A. K. Glazunov Petrozavodsk State Conservatory, Petrozavodsk, Russia.

УРВАНЦЕВА Наталья Геннадьевна – к. филол. н., доц., Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Россия.

E-mail: naturv@mail.ru

URVANTSEVA Natalia Gennadiyevna – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia.

importance of studying the symbolic space of Karelia in order to introduce foreign students to the local culture. They recommend considering state symbols, such as the coat of arms, flag, and anthem, as well as natural attractions, such as bears, mosquitos, cloudberries, the Kivach Waterfall, and other cultural aspects such as cuisine, souvenirs, music, folklore, literature, and famous personalities. The examples of tasks presented in the article (for the level of Russian language proficiency A2-B1) on the topics «State symbols of the Republic of Karelia», «Kalitki», «Kantele» were tested by the authors in classes at universities and constitute the scientific novelty of the study. In addition, the article provides a brief overview of educational literature on Russian as a foreign language, in which the Republic of Karelia is mentioned. The history and culture of Russia, in the diversity of national traditions of its regions, become close and understandable to foreign students, including through understanding the inextricable connection of various symbols, both modern and those with an ancient history. Such work in classes on Russian as a foreign language significantly broadens the horizons of students, increases interest in national culture and the study of the Russian language, activates cognitive activity, helps to cope with the difficulties of adaptation, making the world and society understandable.

Keywords: Russian as a foreign language, methods of teaching Russian as a foreign language, regional studies, Republic of Karelia, Petrozavodsk, symbols, adaptation, foreign students, training, tasks

Введение

Число иностранных студентов в вузах Республики Карелия – Петрозаводском государственном университете и Петрозаводской государственной консерватории им. А. К. Глазунова – с каждым годом увеличивается. Университет имеет широкие международные связи, привлекает студентов из стран Африки, Ближнего и Среднего Востока, СНГ. В консерватории обучаются студенты из Китайской Народной Республики и некоторых других стран.

Адаптация иностранных студентов в России требует социальной интеграции и знакомства с историей, традициями и ценностями края, находящими выражение в общественно значимой символике. Формирование страноведческой компетенции у иностранных студентов является неотъемлемой частью обучения русскому языку. Так, интерес к Карелии и ее культуре прививается и развивается на занятиях по русскому языку как иностранному (далее – РКИ).

Республика Карелия в учебной литературе по РКИ

Алтай, Сибирь, Кавказ, Камчатка, Крым, Урал и другие регионы Российской Федерации всегда привлекают внимание иностранных студентов. В учебной литературе по РКИ появились тексты об этих местах. И хотя одним из популярных туристических мест является Республика Карелия, Н. С. Шубина отмечает «почти полное отсутствие соответствующих разработок по Карелии» [1]. Анализ учебных пособий показал, что в некоторых из них есть упоминания или представлены учебные тексты о Карелии [2 – 12]. Большую часть из них составляют отрывочные тексты об островах Киж и Валаам.

Н.Г. Урванцевой, Е.А. Великановой и М.А. Рудиной разработаны учебные пособия о Петрозаводске и Карелии («Мы живем и учимся в Карелии» и «Я учусь в Петрозаводской консерватории») [13; 14; 15], которые «отчасти заполняют существующий пробел, но круг читателей “Мы живём и учимся в Карелии” ограничивается студентами, начинающими изучать язык с нуля и уже проживающими в Петрозаводске, так как ориентирован на изучение грамматики элементарного уровня, а пособие “Я учусь в Петрозаводской консерватории” непосредственно адресовано студентам только одного вуза» [16]. Таким образом, практика преподавания РКИ в вузах Карелии показывает острую необходимость более полных, доступных и качественных методических материалов лингвострановедческой направленности.

Символическое пространство Республики Карелии

В 2020 г. к 100-летию со дня основания Республики Карелия информационно-аналитический портал «Республика» на основе опроса жителей подготовил цикл репортажей

«Сто символов Карелии» [17]. Основной целью проекта было «формирование новой региональной идентичности, которая объединит современное локальное общество на основе узнаваемых символов» [18].

Объектом изучения на занятиях по русскому языку как иностранному могут стать:

- 1) государственные символы (флаг, гимн, герб Республики Карелия, гербы городов региона);
- 2) символические элементы и сюжеты заонежской вышивки (женщины, птицы, деревья, цветы);
- 3) символика онежских и беломорских петроглифов (изображения небесных тел, лодок, лебедей, животных и человеческих фигур);
- 4) символика необычных городских скульптур Петрозаводска («Рыбаки», «Тюбингенское панно», «Что раньше?» и др.), а также ставший символом города памятник Петру I и другие городские объекты;
- 5) животный и растительный мир Карелии (медведь, рысь, комар, морошка, ели и сосны, карельская береза и др.);
- 6) блюда карельской кухни (калитки, уха из форели и др.);
- 7) традиции музыкального исполнительства (кантеле), литература и фольклор (эпическая поэма Элиаса Лённрота на основе народных песен «Калевала», сказки и былины, руны);
- 8) достопримечательности Карелии, архитектурные и природные объекты, широко представленные в виде сувенирной продукции и в туристических изданиях в качестве символов края (Онежское озеро, остров Кижы, остров Валаам, водопад Кивач, горный парк Рускеала и др.);
- 9) персоны (Петр I, Екатерина II, Чарльз Гаскойн, Гавриил Державин и др.).

В Петрозаводском государственном университете в 2019-2020 учебном году в рамках дисциплины «Страноведение России» для обучающихся из Китайской Народной Республики был разработан проект «Символы России» [19]. Китайские студенты сами выбирали символы регионов России, в том числе Карелии. Среди них оказались карельская береза, морошка, «Кижы – жемчужина Карелии», карельский Дед Мороз Талви Укко и др. Так, изучение во взаимосвязи многообразных символов края может стать предметом отдельного курса по лингвострановедению.

Государственная символика Республики Карелия

Государственная символика Республики Карелия не была ранее представлена в учебных пособиях для иностранных обучающихся, поэтому авторы статьи предлагают обратиться к этой теме и рассмотреть ряд заданий, которые могут использоваться на занятиях по РКИ.

В качестве предтекстовой работы обучающимся демонстрируется государственный герб Республики Карелия, предлагается описать, что на нем изображено, и предположить, почему. Следующий этап – притекстовый (текстовый), то есть работа с текстом.

Задание 1. Прочитайте текст. Что изображено на гербах Карелии и Петрозаводска?



Государственные Символы Карелии и Петрозаводска

Посмотрите на Государственный герб Республики Карелия. В центре изображён чёрный медведь – это символ богатой природы Карелии, лесов и диких животных. Медведь – популярный в Карелии персонаж народного фольклора. Красный, синий и зелёный цвета – это цвета Государственного флага Карелии. Красный символизирует пролитую

кровь героев, также это цвет традиционной карельской вышивки. **Синий** – глубокие озёра и реки, а **зелёный** – бескрайние леса. Медведь изображён на щите, слева щит обрамляет стилизованная золотая ель, а справа – сосна. Над щитом изображена золотая восьмиконечная звезда – символ славы и света, часто встречается в карельской вышивке. Автор герба Карелии – Юрий Нивин.

Гимн Карелии написал композитор Александр Белобородов, а слова – поэты Армас Мишин и Иван Костин:

Край родной – Карелия!
Древняя мудрая земля.
Братских племён одна семья,
Карелия!..



Первый **герб Петрозаводска** с изображением трёх молотов появился в 1781 г. Сегодня есть полный герб и сокращённая версия.

На гербе изображён золотой щит, в центре – соединённые цепью чугунные пушечные ядра и три серебряных молота, которые символизируют металлургию и горное дело. На полной версии герба слева и справа изображены щитодержатели – кузнец с золотой бородой и волосами, в чёрном рабочем фартуке с молотом в правой руке и знаменем в левой руке и офицер в форме начала XVIII века со знаменем и шпагой. Фигуры стоят на серых камнях. **Девиз города** можно прочесть на серебряной ленте внизу изображения: «**Знаменит**».

День Республики Карелия отмечается 8 июня, а в последнюю субботу июня – **День города Петрозаводска**.

Задание 2. Ответьте на вопросы.

1. Почему на гербе Карелии изображён медведь?
2. Какие ещё символы природы Карелии есть на гербе?
3. Что означают цвета государственного флага Карелии?
4. Что символизируют пушечные ядра и серебряные молоты на гербе Петрозаводска?
5. Когда отмечают День Республики Карелия и День города Петрозаводска?

Послетекстовая работа подразумевает продолжение знакомства с Республикой Карелия: обучающимся может быть порекомендован самостоятельный поиск и презентация на занятии другого материала о символах региона (например, герб города Медвежьегорска, на котором тоже изображён медведь; герб Сегежи, на котором изображены ель и лист букаги – символ основного производства в городе; герб Кондопоги с изображением церкви и водопада Кивач и др.)

Символы Карелии на занятиях по РКИ

Известным символом национальной кухни Карелии являются калитки – открытые пирожки из ржаной муки с разными начинками. В центре Петрозаводска работает популярная «Калиточная», также есть скульптура калитки, калитка изображена на разных сувенирах. Иностранцы видят калитки в магазинах и в кафе, но не понимают, что это такое. Познакомить с традиционным блюдом карельской кухни можно в аудитории, организовав чаепитие. Можно организовать тематические экскурсии – «Калитки в Петрозаводске». Экскурсия начинается с осмотра посвящённых этому ржаному пирожку арт-объектов на пл. Гагарина и на пр. Ленина. Дегустация калиток, приготовленных по старинным карельским рецептам, проходит в «Калиточной». На предэкскурсионном (подготовительном) этапе студенты знакомятся с новой лексикой, им могут быть предложены следующие учебные тексты и задания:

Задание 1. Прочитайте текст. Как Вы думаете, почему это блюдо очень популярно?

Калитки

Калитки – открытые пирожки из ржаной муки. Калитка напоминает **лодку**, которая везёт **солнце**. Внутри калитки кладут разные начинки: картофельное пюре, пшено. Можно встретить калитки с рисом, с творогом, с ягодами, с рыбой или с мясом. Их подают к завтраку с кофе, к обеду с бульоном или супом, к ужину с лёгким салатом. Калитки очень популярны в Карелии.

Задание 2. Ответьте на вопросы.

1. Что напоминает калитка?
2. Какая мука нужна для калиток?
3. Их трудно готовить?
4. Какие ещё нужны продукты?
5. Какие калитки Вы хотите попробовать?

Народное музыкальное искусство Карелии, символом которого является древний щипковый инструмент кантеле, может быть представлено на экскурсии в «Дом кантеле» или посещением концерта ансамбля «Кантеле» в Петрозаводске. Перед экскурсией могут быть предложены следующие задания.

Задание 1. Прочитайте текст. Как Вы думаете, Вяйнемейнен – это фольклорный персонаж или реальный человек?

Кантеле

Кантеле – национальный музыкальный инструмент Карелии. По преданию, его сделал **Вяйнемейнен** – герой эпоса «**Калевала**», составленного финским исследователем Элиасом Лённротом на основе карело-финских народных песен и легенд. Вяйнемейнен родился в море сразу после **сотворения мира** – **земли, неба, солнца, луны и звёзд** – и стал первым человеком. Он сделал кантеле, чтобы петь древние песни – **руны**.

В Петрозаводске на площади Кирова, рядом с Музеем изобразительного искусства, находится современный культурный центр «**Дом кантеле**». Здесь можно познакомиться с творчеством **Национального ансамбля песни и танца Карелии «Кантеле»**: послушать игру на уникальных музыкальных инструментах и народные песни на русском, карельском, вепсском и финском языках, увидеть национальные танцы.

В «Доме кантеле» проходят очень интересные выставки и образовательные мероприятия для детей и взрослых. Опытные педагоги покажут, как играть на этом древнем музыкальном инструменте – кантеле, покажут, как изготавливают кантеле по традиционной технологии **в мастерской**. В «Доме кантеле» можно познакомиться с праздниками, сказками, пословицами и поговорками Карелии. Здесь проводят мастер-классы по **народным танцам**, знакомят гостей с **национальной одеждой и вышивкой**. Гости могут примерить национальный костюм и сделать фото на память.

И самое главное – это незабываемый **концерт** ансамбля «Кантеле»!

Задание 2. Ответьте письменно на вопросы.

1. Кто по преданию сделал первое кантеле?
2. Из чего Вяйнемейнен сделал кантеле?
3. Как называются древние народные песни?
4. Что такое «Дом кантеле» и где он находится?
5. Вы знаете, где можно посмотреть, как делают кантеле?

Задание 3. Расскажите, какие необычные музыкальные инструменты есть у Вас на родине.

Заключение

Социокультурная адаптация иностранных студентов остается важной проблемой современного образования России, в поисках решения которой преподаватели РКИ задействованы больше, чем преподаватели других дисциплин. Цель работы – сделать процесс адаптации и обучения в российской образовательной среде комфортным, предсказуемым и эффективным. Включение регионального компонента и обучение в контексте диалога культур является важным элементом организации учебного процесса. Описанные в статье учебные материалы апробированы в вузах Петрозаводска. Занятия показали, что обучающиеся с неподдельным интересом изучают региональные символы: специально подобранные тексты и задания к ним развивают языковую компетенцию, усиливают интерес к русскому языку, истории, культуре, природе, искусству и традициям России и Карелии.

Литература

1. Шубина, Н. С. Региональный компонент на уроках русского языка с иностранными студентами (на примере карельских реалий) / Н. С. Шубина // Обучение русскому языку как иностранному в современном образовательном пространстве: сб. материалов междунаро. науч.-практ. конф. (Ульяновск, 9–10 июня 2020 г.) / под общ. ред. Е. В. Корочкиной. – Ульяновск: Изд-во УлГТУ, 2021. – С. 78–83.
2. Анисимова, О. К. Ключи к русской культуре: словарь лингвокультурной грамотности / О. К. Анисимова. – М.: Русский язык. Курсы, 2020. – 248 с.
3. Антонова, В. Е. Дорога в Россию (первый уровень – II): учебник русского языка: в 2 ч. / В. Е. Антонова, М. М. Нахабина, А. А. Толстых. – 7-е изд. – СПб.: Златоуст, 2017. – Ч. 2. – 184 с.
4. Беляева, Г. В. Я пишу по-русски: базовый уровень: А2: пособие для иностр. учащихся / Г. В. Беляева, Н. Э. Луцкая, Е. И. Горская. – 2-е изд. СПб.: Златоуст, 2017. – 171 с.
5. Гончар, И. А. Такая разная Россия: учеб. пособие по страноведению: кн. для преподавателя / И. А. Гончар. – СПб.: Златоуст, 2010. – 136 с.
6. Долматова, О. Точка ру. А 2: рабочая тетрадь: в 2-х ч. / О. Долматова, Е. Новакас. – М.: Бюлер О.А., 2019. – Ч. I. – 118 с.
7. Мозелова, И. В. Новый сувенир. 3. Русский язык для иностранцев. Уровень В1 (средний уровень): учебник / И. В. Мозелова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык. Курсы, 2019. – 180 с.
8. Мозелова, И. В. Новый сувенир 4. Русский язык для иностранцев. Уровень выше среднего В 2: учебник / И. В. Мозелова. – М.: Русский язык. Курсы, 2021. – 184 с.
9. Нахабина, М. М. Русский сезон: Элементарный уровень: учебник по русскому языку / М. М. Нахабина [и др.]. – М.: Ин-т рус. яз. и культуры МГУ им. М. В. Ломоносова. – СПб.: Златоуст, 2015. – 336 с.
10. Овсиенко, Ю. Г. Русский язык для начинающих: (для говорящих на англ. яз.): учебник. Кн. 1 / Ю. Г. Овсиенко. – 15-е изд., стереотип. – М.: Русский язык. Курсы, 2008. – 472 с.
11. Соболева, Н. И. Прогресс: Базовый уровень: учебник русского языка / Н. И. Соболева, С. У. Волков, А. С. Иванов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во РУДН, 2009. – 214 с.
12. Урванцева, Н. Г. Мы живем и учимся в Карелии. Элементарный уровень: учеб. пособие по русскому языку для иностр. студ. / Н. Г. Урванцева. – Казань: Бук, 2018. – 152 с.
13. Урванцева, Н. Г. Мы живем и учимся в Карелии. Элементарный уровень: рабочая тетрадь по русскому языку для иностр. студ. – Казань: Бук, 2018. – 148 с.
14. Великанова, Е. А. Я учусь в Петрозаводской консерватории: учеб. пособие по русскому языку для иностранных студентов / Е. А. Великанова, М. А. Рудина. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2020. – 82 с.
15. Великанова, Е. А. Знакомство с Карелией на занятиях по русскому языку как иностранному / Е. А. Великанова, Н. Г. Урванцева // Геокультурное пространство Карелии: традиции, современность, перспективы: материалы Междунаро. конф. (науч.-деловой программы XVIII этнофестиваля «Земля Калевалы-2024») 13 марта 2024 г. / ред.-сост. В.С. Головачев. – Санкт-Петербург: Изд-во СПбГЭУ, 2024. – Т. XVIII. – С. 53–55.

16. Сто символов Карелии [Электронный ресурс] // Республика. – URL: <https://rk.karelia.ru/category/special-projects/100-simvolov-karelii/> (дата обращения: 09.09.2024).
17. Лиман, И. Г. Проект «100 символов Карелии» [Электронный ресурс] / И. Г. Лиман, Е. Н. Шестакова // Альманах северо-европейских и балтийских исследований. – Петрозаводск, 2021. – Вып. 6. – С. 316–322. – DOI: 10.15393/j103.art.2021.1821. – URL: <https://nbsr.petsru.ru/journal/article.php?id=1821> (дата обращения: 09.09.2024).
18. Шубина, Н. С. Проектная деятельность в иностранной аудитории при обучении русскому языку: опыт организации проекта «Символы России» / Н. С. Шубина // Мир русского слова. – 2021. – № 1. – С. 79–86. – DOI: <https://doi.org/10.24412/1811-1629-2021-1-79-86>

References

1. Shubina NS. Regional component in Russian language lessons with foreign students (using Karelian realities as an example). In: Teaching Russian as a foreign language in the modern educational space: collection of materials of the international scientific and practical conference (Ulyanovsk, June 9–10, 2020). E. V. Korochkina (ed). Ulyanovsk: UISTU Publ., 2021:78–83. (in Russian)
2. Anisimova OK. Keys to Russian Culture: Dictionary of Linguocultural Literacy. Moscow: Russian language. Courses, 2020:248. (in Russian)
3. Antonova VE., Nakhabina MM., Tolstykh AA. The Road to Russia (First Level – II): Russian Language Textbook: in 2 Parts. Part 2. 7th ed. St. Petersburg: Zlatoust, 2017:184. (in Russian)
4. Belyaeva GV, Lutsкая NE, Gorskaya EI. I write in Russian: basic level: A 2: manual for foreign students. 2nd ed. St. Petersburg: Zlatoust, 2017:171. (in Russian)
5. Gonchar IA. Such a Diverse Russia: a textbook on regional studies: a book for a teacher. St. Petersburg: Zlatoust, 2010:136. (in Russian)
6. Dolmatova O, Novakas E. Tochka ru. A2: workbook: in 2 parts. Part. I. Moscow: Buhler O.A., 2019:118. (in Russian)
7. 10. Mozelova IV. New souvenir 3. Russian language for foreigners. Level B1 (intermediate level): textbook. 3rd ed., corrected and supplemented. Moscow: Russian language. Courses, 2019:180. (in Russian).
8. Mozelova IV. New souvenir 4. Russian language for foreigners. Upper-intermediate level B2: textbook. Moscow: Russian Language. Courses, 2021:184. (in Russian)
9. Nakhabina MM, Antonova VE, Zhaboklitskaya II, et al. Russian Season: Elementary level: textbook on the Russian language. Moscow: Institute of Russian Language and Culture of Lomonosov Moscow State University. St. Petersburg: Zlatoust, 2015:336. (in Russian)
10. Ovsienko YuG. Russian Language for Beginners (for English speakers): textbook. Book 1. 15th ed., stereotype. Moscow: Russian Language. Courses, 2008:472. (in Russian)
11. Soboleva NI, Volkov SU, Ivanov AS. Progress: Basic level: Russian language textbook. 2nd ed., trans. and additional. Moscow: RUDN Publ., 2009:214. (in Russian)
12. Urvantseva NG. We live and study in Karelia. Elementary level: a textbook on the Russian language for foreign students. Kazan: Buk, 2018:152. (in Russian)
13. Urvantseva NG. We Live and Study in Karelia. Elementary level: Russian language workbook for foreign students. Kazan: Buk, 2018:148. (in Russian)
14. Velikanova EA, Rudina MA. I study at the Petrozavodsk Conservatory: a textbook on the Russian language for foreign students. Petrozavodsk: PetrSU Publ., 2020:82. (in Russian)
15. Velikanova EA, Urvantseva NG. Acquaintance with Karelia in the Classes of Russian as a Foreign Language. In: Golovachev VS (ed.) Geocultural Space of Karelia: Traditions, Modernity, Prospects: Proceedings of the International Conference (scientific and business program of the XVIII ethnofestival «Land of Kalevala-2024»), 13 March 2024. Vol. XVIII. St. Petersburg: SPbGEU Publ., 2024:53-55. (in Russian)
16. One Hundred Symbols of Karelia. Republic. Available from: <https://rk.karelia.ru/category/special-projects/100-simvolov-karelii/> [Accessed 9 September 2024]. (in Russian)
17. Liman IG, Shestakova EN. Project «100 Symbols of Karelia». Almanac of Northern European and Baltic Studies. Petrozavodsk, 2021; 6:316–322. DOI: 10.15393/j103.art.2021.1821. Available from: <https://nbsr.petsru.ru/journal/article.php?id=1821> [Accessed 9 September 2024]. (in Russian)
18. Shubina NS. Project activities in a foreign audience when teaching Russian: experience of organizing the project «Symbols of Russia». The World of the Russian Word. 2021; 1:79–86. DOI: <https://doi.org/10.24412/1811-1629-2021-1-79-86> (in Russian)

*Н. Ж. Дагбаева¹, А. Д. Николаева²***Основы нравственного воспитания молодого поколения в Китае:
историко-педагогический обзор**¹Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова, г. Улан-Удэ, Бурятия²Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Актуальность научного обзора источников по проблеме нравственного воспитания молодого поколения в Китае подтверждается тем, что в стране сложилась устойчивая система воспитания молодежи, которая дает положительный эффект и сказывается в общем и на развитие страны. Поэтому наблюдается научный интерес и потребность в изучении, критическом анализе источников, отражающих мнения и суждения китайских исследователей по проблемам основ нравственного воспитания молодого поколения граждан Китая. Цель исследования состоит в том, чтобы на основе анализа научной литературы обосновать и раскрыть подходы и идеи по становлению теории и практики нравственного воспитания в китайской педагогике. В процессе проведения научного обзора использованы материалы педагогической литературы, документов по проблемам воспитания в Китае и методы теоретического анализа, систематизации, синтеза, обобщения. В статье приводятся фрагменты результатов анализа историко-педагогических источников китайских авторов по проблеме нравственного воспитания молодого поколения. Это позволило определить основы нравственного воспитания в Китае, а также влияние на данный процесс советской педагогики. Авторы актуализируют суждения ученых Китая по определению цели, задач, содержания нравственного воспитания, состава моральных качеств китайской молодежи. Также раскрыты идеи, практика и концепции советских педагогов, используемые на протяжении многих десятилетий педагогами Китая. По результатам исследования процесса нравственного воспитания молодого поколения приведены методы воспитания обучающихся в китайской педагогике, которые оказывают большое влияние на интеграцию обучения и воспитания, что дает положительный эффект формирования нравственных качеств молодежи. В перспективе может быть исследован феномен устойчивости результатов воспитания подрастающего поколения Китая.

Ключевые слова: Китай, молодое поколение, нравственное воспитание, цель, задачи, содержание, идеи, моральные качества, влияние зарубежного опыта, В. А. Сухомлинский, А. С. Макаренко.

*N. Zh. Dagbaeva¹, A. D. Nikolaev²***Fundamentals of moral education of the young generation in China:
historical and pedagogical review**¹Dorzh Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude, Buryatia.²M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article presents some fragments of the results from the analysis of historical and pedagogical sources of Chinese authors on the problem of moral education of the younger generation.

ДАГБАЕВА Нина Жамсуевна – д-р пед. н., профессор, директор Института педагогики и психологии, Бурятский госуниверситет им. Доржи Банзарова, г. Улан-Удэ, Бурятия.

E-mail: ndagbaeva@mail.ru

DAGBAEVA Nina Zhamsuevna – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology, Dorzh Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude, Buryatia.

НИКОЛАЕВА Алла Дмитриевна – д-р пед. н., профессор, профессор кафедры педагогики и психологии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: allanikol@list.ru

NIKOLAEVA Alla Dmitrievna – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Department of Pedagogy and Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

This made it possible to determine the foundations of moral education in China and the influence of Soviet pedagogy on this process. The article reviews the opinions of Chinese scholars on the definition of the goal, objectives, content of moral education, and the composition of moral qualities of Chinese youth. The ideas, practices and concepts of Soviet teachers, used for many decades by Chinese teachers, which influenced the sustainability of the moral education of Chinese youth, are also revealed. Based on the results of the study of the process of moral education of the younger generation, we identified the methods of educating students in Chinese pedagogy that have a great impact on the integration of education and upbringing, ensuring a positive effect on the formation of moral qualities of young people. The purpose of the study is to substantiate and reveal approaches and ideas for the formation of the theory and practice of moral education in Chinese pedagogy based on the analysis of academic literature. Materials and methods of research: a theoretical analysis of pedagogical literature, documents on the problems of education in China, the methods of systematization, analysis, synthesis, and generalization.

Keywords: China, young generation, moral education, goal, objectives, content, ideas, moral qualities, influence of foreign experience, Vasily Sukhomlinsky, Anton Makarenko.

Введение

В современном мире, впрочем, как и во все времена, актуализирована проблема нравственного воспитания молодого поколения, так как ее разрешение обусловлено необходимостью усиления нравственного воспитания школьников на примерах исторического наследия, а также подтверждается нормативно-правовыми документами различного уровня.

Как известно, Китай отличается своей системой воспитания, которая сложилась из древних традиционных ценностей еще со времен Конфуция с учетом изменений в мире, в том числе и в глобализационном контексте. Соответственно, во всем мире, особенно в России, присутствует большой научный интерес к проблеме формирования устойчивости нравственных качеств, ценностного отношения ко всему окружающему и другим значимым компонентам общественной морали. Это очень значимо в жизни любого общества. Особенно заинтересованность многих ученых вызывают предъявление новых требований к направленности воспитания молодого поколения Китая на развитие социальной, гражданско-патриотической и личностной ответственности, поиску форм и средств, обеспечивающих преемственность традиций и новшеств в развитии ценностных оснований воспитания молодежи. Следовательно, для педагогической науки необходимы изучение и анализ китайских источников, отражающих мнения и суждения китайских исследователей по проблемам основ нравственного воспитания молодого поколения граждан Китая. Указанный тезис отражает цель проведенного исследования. Проблема исследования изучалась такими исследователями, как Лай Лигэн, Сю Лу Ма Чжаочжан, Суй Хуэйчан, Лэн Жань, *Хэ Гохуа*, *Янь Гоцай* и др., а также аспирантом Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова Цюшуан Би, гражданки КНР. Вместе с тем, в работах китайских исследователей не отражаются способы формирования устойчивости моральных качеств у молодежи, их корректировка и проблемы мониторинга, что может стать темами дальнейших исследований.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ показал, что со времен установления Нового Китая (КНР, 1949 г.) направленность образования заключалась в приверженности идеям социализма, отражающих коммунистическое воспитание молодого поколения, что способствовало разрешению проблем понимания жизни, марксистского мировоззрения. Это стало идеологией воспитания китайской молодежи, при этом осмысление и понимание ценностей нравственного воспитания, естественно, основывалось на идеях Мао Цзэдуна. Население Китая понимало, что, несомненно, важно повышать качество обучения, однако считалось, что в учебных заведениях обучение, воспитание и преподавание в учебных заведениях «должны следовать

политическому курсу, функционировать на благо политики» [1, 2], то есть все вопросы и проблемы воспитания опирались на политику социализма. Данная идея практически стала незыблемой установкой в педагогической среде. К 1980-м гг. большое количество людей в Китае стали приверженцами этой концепции. Например, Лай Лигэн отмечал, что разные элементы социалистического образования в школах выполняют разные задачи, так как они необходимы для полноценного воспитания молодого поколения. «Относительно их взаимосвязи, – писал ученый, – то нравственное воспитание по сравнению с другими аспектами, включая развитие интеллекта, не может не занимать главенствующее положение» [3]. Однако некоторые исследователи, как Сю Лу, Лай Лигэн и др., как отмечает Ц. Би возражали против того, что в систему нравственного воспитания включается лишь защита производственных связей; присутствует двойная противоречивая связь между историческим развитием и моральным прогрессом. Они считали, что нравственное воспитание является общественной идеологией, относится к категории надстройки, но проявления морали, такие как коллективизм, организованность, дисциплинированность происходят из человеческих производственных связей. Этим объяснялось серьезное влияние проявлений морали на производственные силы, так как они связывают и регулируют ответственное и качественное выполнение работы каждым сотрудником, поддерживают баланс между собственными операциями и работой другого человека [3, 4, 5]. Таким образом, в этом контексте определяется функция морали по развитию производственных сил. На этом основании появились требования к ценности производственных сил в рамках нравственного воспитания, которые заключались в удовлетворении нужд развития социалистической экономики [5]. Ма Чжао Чжан указывает на то, что по мере развития производственных сил возникали требования изменить программу нравственного воспитания, включая изменение социалистического строя, включая законодательство, взгляды на социалистическую демократию, социалистическую конкуренцию, дисциплину, результативность [6].

Задачи и содержание нравственного воспитания. Исследование Би Ц. и автора статьи выявило, что китайские исследователи предлагают при определении задач нравственного воспитания учесть следующие ограничивающие факторы: первый – требование социального развития, т. е. определенное качество специалистов, которые должны соответствовать требованиям социально-экономического развития. Отсюда определение задач нравственного воспитания способствует реализации целей образования. Второй фактор – особенности развития студентов, поскольку невозможно избежать ограничений когнитивными факторами, ограничений в познании человеком требований социума и психологических особенностей субъекта образования [2].

Ц. Би отмечает, что Государственный совет КНР определил задачу нравственного воспитания, действующую и в настоящее время: «формирование политического курса социализма, воспитание основ диалектического материализма и коммунистической морали», которая соответствует политике и философии образования в СССР того времени. Поэтому задачи нравственного воспитания подрастающего поколения Китая до сих пор определяются как воспитание коммунистической морали, моральных качеств, сознательности и правильного поведения [1].

В 1958 г. были актуализированы такие задачи нравственного воспитания молодежи как: взгляды на классовость, труд, массы и материализм. Были определены со стороны Министерства образования КНР четкие требования к коллективизму, дисциплине в школе, административной политике и пр. Но затем в ходе «культурной революции» задача нравственного воспитания была упрощена до «уничтожения буржуазии и утверждения пролетарской идеологии». Таким образом, в контексте нравственного воспитания можно отметить то,

что в КНР в прошлом большее внимание уделяли требованиям общества и практически игнорировали индивидуальное развитие [1].

Бань Чжао и Би Ц. пишут, что исследователи акцентировали внимание на структуре моральных качеств обучающихся, которая также накладывает ограничения на нравственное воспитание, так как разнообразие нравственного воспитания определяется «не только сложностью требований общества, но также объектом образования и сложностью структуры его моральных качеств» [7,2]. При этом считается, что объектом нравственного воспитания является молодежь. Однако если быть точнее, объектом является их структура моральных качеств. В этом заключается отличие нравственного воспитания от развития, например, физических или интеллектуальных навыков. Полное понимание структуры моральных качеств способствует пониманию задач морального воспитания» [2]. Следовательно, по мнению китайских исследователей, нравственное воспитание должно включать идеологию, политику и мораль, развивать знания, эмоции, сознание и поведение, а также соответствовать требованиям современного общества к моральным качествам.

Таким образом, в КНР в состав моральных качеств, как констатируют Ц. Би, А. Д Николаева, включаются: 1) способности рационального восприятия, в том числе, наблюдение, сравнение, оценка и выводы в отношении межчеловеческих, идеологических и моральных связей; 2) способность вести себя в соответствии со знаниями и представлениями о морали и чувствах; 3) формирование умений и навыков самообучения: саморегулирование, самоконтроль, самоуправление, самосовершенствование, самозакалка; 4) способность решать конфликты, сопротивляться и бороться [2]. При этом такие значимые теоретические и практические вопросы, как, например, ситуационное воспитание, базовое культурное просвещение, связь между систематизацией и порядком идеологического воспитания и др. стали объектами большого количества исследований в сфере нравственного воспитания.

В ходе изучения и анализа эволюции ценностных оснований воспитания обучающихся среди основных методов воспитания, способствующих формированию таких качеств, как настойчивость, трудолюбие, усидчивость, самоконтроль, самодисциплина и др. нами выделены следующие: «методика попыток» (Цюй Сюэхуа, 1984) (проблемная ситуация – вопрос – упражнения). В процессе воспитания формируются такие качества личности, как осознанное отношение к обучению, стремление к саморазвитию. Эта практика воспитания сложилась от традиции древней философии образования Китая – задавать вопросы и вести себя «достойно»; ситуационное воспитание по принципу «обучая – воспитывать» осуществляется в ситуациях, приближенных к жизненным реалиям. В результате формируются определенные моральные качества, стремление к успеху. Соблюдается последовательность действий: «поиск – удовлетворение – интерес – внутренний посыл (стимул)»; метод развития привычек (пошаговость, самоконтроль, взаимоконтроль) – воспитание навыков саморегулирования, самоконтроля, самоуправления, самосовершенствования, самозакали, что вселяет оптимизм, уверенность в будущем, взгляд на трудности со стороны, поиск их решения и др.; осознанное отношение государства и педагогов к нравственному воспитанию в условиях информатизации, характеризующееся защитой школьников от вредного влияния, сводится к словам-действиям «блокировать», «защищать», «создавать», «расчищать», «изменять» [2, 5].

В педагогическом сообществе Китая часто возникали сомнения по поводу форм нравственного воспитания. Например, Суй Хуэйчан и другие ученые говорили: «Работа по нравственному воспитанию очень сложна и запутанна. Каким же образом ее нужно проводить? Я считаю, что нужно начать с базового нравственного воспитания – воспитания общественной морали. Это необходимый шаг для постоянного повышения его уровня

морали» [8]. Другие ученые анализировали прошлые ошибки нравственного воспитания и утверждали: «В прошлом идейно-политическое воспитание проходило в определенных политических условиях [10].

Лу Дацзюнь, Лэн Жань отмечают, что к числу особенностей данных условий можно отнести: чрезмерное внимание ко взрослым людям и молодежи, недостаточное внимание детям и подросткам; чрезмерный упор на идеологическое просвещение и перевоспитание, игнорирование систематического, хорошо спланированного обучения; образовательную работу посредством различных общественных движений, а не в зависимости от возрастных и психологических особенностей учащихся; классовую борьбу как основу, следование политическому курсу, полное игнорирование обучения нормам морали и нравственности; в результате перечисленных выше особенностей возникла пятая – использование методов критики и осуждения, игнорирование методов воспитания и обучения» [9,10]. Это дало новую пищу для размышлений о нравственном образовании.

Процесс и правила нравственного воспитания. До 1978 г. данный вопрос обсуждался очень редко. И только в 1957 г. появилось мнение, что основой процесса пролетарского нравственного воспитания и обучения являются идеи марксизма-ленинизма, это помогает решить вопрос знания и действия.

Ц. Би приводит мнение Ван Тецзюнь, что на основе изучения процесса формирования нравственных качеств у студентов, а также результатов анализа различных факторов и их взаимосвязей, он заявил, что «процесс формирования нравственных качеств – это процесс, в котором объект и субъект находятся в равновесии и оказывают влияние друг на друга [5]. Также Т. Ван утверждает: «внутренний процесс формирования нравственных качеств – это непрерывный процесс по созданию и совершенствованию морали студентов, борьбе с внутренними противоречиями. Поэтому преподаватель, чтобы стимулировать решение этих противоречий, должен: 1) исследовать порядок развития морали у учеников, максимально использовать их внутреннее стремление к нравственному воспитанию для решения противоречий; 2) искать отклик в сердцах учеников и использовать его каталитический эффект на благо самосовершенствования; 3) воспитывать и развивать в учениках навыки нравственной критики и выбора, использовать эти навыки на благо самосовершенствования» [11].

Таким образом, можно сделать вывод о постепенном смещении акцентов с внешних факторов на внутренние, с факторов влияния общества на психологические. Поэтому китайские исследователи с целью повышения результатов исследований по нравственному воспитанию постепенно стали применять достижения исследований в области психолого-педагогических проблем, для чего изучались подходы советских педагогов.

Нравственное воспитание китайской молодежи и советская практика

Развитие современного нравственного воспитания в Китае не могло происходить в отрыве от советской практики – китайские специалисты почерпнули много полезного у коллег из СССР. С 1949 г., когда была установлена Китайская Народная Республика, в педагогике Китая стали и до сих пор популярны теории нравственного воспитания А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Н. К. Крупской и других известных личностей. В конце 1970-х гг. известность приобрели множество концепций: идеи нравственного воспитания в рамках экзистенциализма, научного гуманизма, практицизма, неотомизма, культизма, персонализма, образовательной антропологии, теории социального обучения, теории совершенствования ценностей, бихевиоризма, когнитивизма и пр. Ученые КНР стали активнее доводить до педагогов свои суждения, идеи, подходы по данным темам нравственного воспитания молодежи.

Рассмотрим некоторые теории советских педагогов, которые внесли определенный вклад в развитие нравственного воспитания в Китае.

Идеи нравственного воспитания А. С. Макаренко. Как отмечают китайские исследователи, теория А. С. Макаренко оказала на систему китайского образования серьезное влияние. Его известные труды практически без изменений были представлены китайским читателям. Огромное количество работников образования, в особенности преподаватели начальных и средних классов, усиленно изучали работы А. С. Макаренко. Ученых Китая привлекал следующий подход А. С. Макаренко к воспитанию молодежи: советский педагог целью образования обозначал создание «нового человека по-новому». Большую популярность получили его идеи воспитания на основе коллективизма, дисциплинарного и трудового воспитания. Также особенно интересны были китайским педагогам стремление изменить людей, чувство политической ответственности, преданность профессии и пролетарской революции в образовании, смелый дух инноваций и то, что А. С. Макаренко достижение этой цели определял через трудовое воспитание и коллективизм. Наибольшее влияние на практику нравственного воспитания в Китае оказал следующий принцип теории А. С. Макаренко: «образование в коллективе, с помощью коллектива и ради коллектива». Г. Хэ, Г. Янь указывают, что мнение А. С. Макаренко о том, что если не будет коллектива, не будет коллективного образования, то придется использовать другие методики, в таком случае существует риск воспитать сторонников индивидуализма. Отмечают, что правильный характер можно воспитать только в том случае, когда человек на протяжении долгого времени с гордостью участвовал в хорошо организованной коллективной жизни. А. С. Макаренко говорил, что коллектив – это основа образования, в то же время формирование коллектива – это цель, к которой стремится образование, это и его объект, и его метод. Кроме того, он писал о конкретных методах и условиях: роли и функции преподавателя в коллективном образовании, теории формирования коллектива, воспитание у ребенка чувства ответственности, обязанности и гордости за коллектив [12].

До сих пор опыт советских педагогов, сложившийся на идеях и практике А. С. Макаренко, широко распространяется в Китае, и его использование приносит свои плоды. Китайский народ отличается своим трудолюбием, сплоченностью, целеустремленностью.

Таким образом, идеи нравственного воспитания А. С. Макаренко уже давно стали органичной частью теории нравственного воспитания Китая. Многие поколения молодых китайцев воспитаны на указанных идеях нравственного воспитания А. С. Макаренко. Практически во всех педагогических пособиях отражены принципы нравственного воспитания, отраженные в практике советского педагога. Резюмируя можно отметить, что концептуальные идеи А. С. Макаренко явились большим вкладом в развитие нравственного воспитания молодого поколения и в целом всего китайского образования

Идеи нравственного воспитания В. А. Сухомлинского

Среди известных мыслителей и исследователей нравственного воспитания особое положение в Китае занимает также В. А. Сухомлинский. С конца 1970-х гг. множество его работ (больше всех работ других иностранных специалистов вместе взятых) было переведено на китайский язык. В отличие от особого внимания коллективному воспитанию у А. С. Макаренко китайские педагоги считают важным то, что В. А. Сухомлинский отдавал приоритет балансу между коллективным и личным, говорил об индивидуальном влиянии, особенностях развития личности. Под полноценным образованием он понимал всестороннее развитие каждого ученика в классе. Он говорил, что искусство воспитания полноценной личности заключается в следующем: учитель должен перед каждым учеником, даже самым обыкновенным и отстающим в учебе, раскрыть область духовного раз-

вития, помочь им достичь в ней максимума, проявить себя, продемонстрировать свое «Я», научиться черпать энергию из уважения к себе, перестать принижать себя и ощутить свое совершенство [13, 14].

Относительно нравственного воспитания, если А. С. Макаренко говорил о строгих внешних требованиях, то В. А. Сухомлинский выделял нравственное самосознание, придавал большое значение моральным принципам, формированию и развитию нравственных чувств и привычек. Он считал, что «зрелость в нравственном воспитании наступает, когда человек обретает веру в уникальную духовную силу, которая стимулирует его совершать добродетельные поступки» [13]. Очевидно, что наряду с А. С. Макаренко специалистом, оказавшим наибольшее влияние на теорию и практику нравственного воспитания Китая, является В. А. Сухомлинский. Внимание индивидуальности и сознательности в процессе нравственного воспитания возникло благодаря не только веяниям западного гуманизма, но и работам Сухомлинского. Его идеи сыграли серьезную роль в формировании и развитии гуманитарных течений в Китае в период реформ образования 1980-х гг.

Заключение

Результаты исследования показали, что цель, задачи, основные идеи и содержание нравственного воспитания подрастающего поколения занимают ведущее направление в теории и практике китайской педагогики. В Китае сложилась своя традиционная система моральных качеств гражданина страны, основанная на концепции всемирно известного мудреца и философа Конфуция, оказывающая большое влияние на устойчивость нравственных ценностей, таких как целеустремленность, высокая трудоспособность, дисциплинированность, законопослушность, самореализация во благо развития своей родины и благополучия своей семьи. Также китайские исследователи активно изучают и используют опыт западной педагогики, подходу критично и избирательно, оценивая эффективность реализации продуктивных идей. Проведенный историко-педагогический обзор источников из Китая показывает, что по сравнению с традиционной философией нравственного воспитания, по мнению исследователей Китая, идеи советских специалистов обладают определенными особенностями, которые созвучны направлениям нравственного воспитания обучающихся в Китае, дополняют их содержание. Особенно повсеместное принятие в России гуманизма, становящегося приоритетной линией развития, чем политика, партия, религия, поскольку нравственное воспитание развивается через человеческие качества и отношения. Также, по мнению ученых Китая, привлекает повышенное внимание советских педагогов к изучению моделей нравственного воспитания, при этом не только определение базовых принципов, но и создание, реализация на практике различных моделей по организации нравственного воспитания подрастающего поколения. Также отмечается изучение нетипичных проблем нравственного воспитания и определение их разрешения.

Таким образом, можно констатировать, что все выявленные в ходе анализа проблемы, отражающие основы нравственного воспитания молодого поколения в Китае, послужили фундаментом развития нравственного воспитания и положительно сказываются на стабильном формировании и развитии китайской теории и практики нравственного воспитания молодежи и в целом всего китайского общества.

Литература

1. Би, Ц. Особенности ценностных ориентаций основ воспитания обучающихся в социалистическом Китае / Ц. Би // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 2. – С. 102-106.
2. Би, Ц. Ценностные основания воспитания обучающихся в Китае: теоретический контекст / Ц. Би, А. Д. Николаева // Педагогика Севера: история и современность: сборник материалов Всерос-

- сийской научно-практической конференции с международным участием. Якутск, 19 октября 2023 г. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – С. 177-182.
3. Лай, Лигэн. Положение нравственного воспитания в системе школьного социалистического образования / Л. Лай // Студенческая газета Шанхайского педагогического института (Социальные науки). – 1984 (2).
4. Сю, Лу. Основная цель образования в начальных и средних школах – воспитание сильного поколения потомков революции / Л. Сю // Народное образование. – 1963. – С. 36-39
5. Би, Ц. Эволюция ценностных оснований воспитания обучающихся в России и Китае второй половины XX – первой четверти XXI века : Дисс... канд. пед. наук: [Электронный ресурс] / Ц. Би; Елец, 2024. – 186 с. – URL: https://elsu.ru/uploads/files/defences2022/340/1714740854_dissertacija-bi-cjushuan_22.04.pdf (дата обращения: 24.11.2024).
6. Ма, Чжаочжан. Производственная сила морального воспитания / Ч. Ма // Исследования образования. – 1990 (4).
7. Бань, Хуа. Структура моральных качеств и задачи нравственного воспитания нового времени / Х. Бань // Студенческая газета Восточно-китайского педагогического университета (Педагогические науки). – 1986 (2).
8. Суй, Хуэйчан. Некоторые проблемы социалистического нравственного воспитания / Х. Суй // Сборник статей исследований образования. – 1989 (1).
9. Лу, Дацзюнь. Первостепенная задача идейно-политического воспитания в современных школах / Д. Лу // Народное образование. 1958, декабрь.
10. Лэн, Жань. Теория классовости в рамках нравственного воспитания / Ж. Лэн // Исследования образования. – 1982 (10).
11. Ван, Тецзюнь. Внутренний порядок формирования нравственных качеств / Т. Ван // Исследования образования. – 1986 (4). – С. 195.
12. **Хэ, Гахуа.** Исследование философии образования Макаренко / Г. Хэ, Г. Янь. – Чанша : Издательство просвещения провинции Хунань, 1986. – С. 261.
13. **Сухомлинский, В. А.** Сто советов учителю / Пер. на кит. Ду Дянькуня / В. А. Сухомлинский. – Пекин : Издательство педагогической литературы, 1981. – С. 227.
14. Сухомлинский, В. А. Сто советов учителю [Электронный ресурс]. – URL : https://vk.com/wall22316333_3074 (дата обращения: 25.11.2024).

References

1. Bi C. Features of Value Orientations in the Fundamentals of Upbrining Students in Socialist China. Modern Pedagogical Education, 2023;2:102–106. (in Russian)
2. Bi C, Nikolaeva AD. Values in upbrining students in China: theoretal context. In: Neustroeva AN, Shergina TA, Neustroeva EN (eds.) Pedagogy of the North: history and modern state: Proceedings of the All-Russian Conference with international participants, 19 October 2023, Yakutsk, Russia. Kirov: Publishing House of the Interregional Center of Innovative Technologies in Education; 2023:177–182. (in Russian)
3. Lai L. The Position of Moral Education in the System of School Socialist Education. Student Newspaper of Shanghai Normal Institute (Social Sciences). 1984; 2. (in Russian)
4. Xiu L. The Main Goal of Education in Primary and Secondary Schools is to Raise a Strong Generation of Descendants of the Revolution. Public Education, 1963: 36–39. (in Russian)
5. Bi Ts. Evolution of value foundations of education of students in Russia and China in the second half of the 20th – first quarter of the 21st century. Candidate's dissertation (Pedagogy) [online]. Yelets, 2024. Available from: https://elsu.ru/uploads/files/defenses2022/340/1714740854_dissertation-bi-tsiushuan_22.04.pdf [Accessed 24 November 2024] (in Russian)
6. Ma J. The Productive Power of Moral Education. Educational Research, 1990; 4. (in Russian)
7. Ban H. The Structure of Moral Qualities and Tasks of Moral Education in Modern Times. Student Newspaper of East China Normal University (Pedagogical Sciences), 1986; 2 (in Russian)
8. Sui H. Some Problems of Socialist Moral Education. Collection of Articles on Educational Research, 1989; 1. (in Russian)
9. Lu D. The Primary Task of Ideological and Political Education in Modern Schools. Public Education, 1958. (in Russian)
10. Len J. Class Theory in the Framework of Moral Education, Educational Studies, 1982; 10. (in Russian)

11. Wang T. Internal Order of Formation of Moral Qualities. *Educational Studies*, 1986; 4: 195–202 (in Russian)
12. He G, Yan G. A Study of Makarenko's Philosophy of Education. Changsha: Hunan Provincial Education Publishing House, 1986: 261–267 (in Russian)
13. Sukhomlinsky V. A Hundred Tips for a Teacher / Translated into Chinese by Du Diankun. Beijing: Publishing House of Pedagogical Literature, 1981: 227–231.
14. Sukhomlinsky V. A Hundred Tips for a Teacher. Available from: http://vk.com/schall22316333_3074 [Accessed 25 November 2024] (in Russian)

Г. Е. Жондорова

Становление университетского филологического образования в Якутии

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу становления лингвистических традиций в области русистики в Республике Саха (Якутия) в контексте описания научных исследований, формирования научных школ, возвращения из научного небытия имен исследователей, внесших большой теоретический вклад. В ней описан исторический путь организации и становления первой кафедры русского языка и русской литературы в Якутском педагогическом институте в 1935–1950-е гг. XX века, представлены первые заведующие кафедрой, стоявшие у истоков формирования научных школ и направлений в области русской филологии. В статье исследуются вузовские традиции, заложенные блестящей плеядой первых преподавателей, которые создали благоприятные условия для развития университетской филологической науки, их труды, отличающиеся высоким уровнем академизма, стремлением изучать региональные особенности, динамику русско-якутских языковых и литературных связей, взаимодействие русского языка и языков народов Якутии, привлекать диалектный материал, развивать вузовскую филологическую науку, заложили основы будущих научных школ филологического факультета. Период становления кафедры русского языка и литературы в ЯГПИ в истории высшего филологического образования Якутии имеет особое значение, характеризуется достижениями советской филологической школы, нуждается в скрупулезном изучении и дальнейшем исследовании.

Ключевые слова: становление лингвистических традиций, русские старожильческие говоры, сопоставление русского и якутского языков, диалектология, лексикография, русско-якутские литературные связи, филологическое образование, учителя русского языка и литературы, преподавательская деятельность, научно-педагогическая работа, научная ценность.

G. E. Zhondorova

Formation of university philological education in Yakutia

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article is devoted to a theoretical analysis of the formation of linguistic traditions in the field of Russian studies in the Sakha Republic (Yakutia) in the context of describing scholarly research, the formation of scientific schools, and the return from scientific oblivion of the names of researchers who have made a great theoretical contribution. It describes the historical path of organization and formation of the first department of Russian language and Russian literature at the Yakut Pedagogical Institute in 1935 – 50s, presents the first heads of the department who stood at the origins of the formation of scientific schools and directions in the field of Russian philology. The article examines the university traditions laid down by a brilliant galaxy of first teachers who created favorable conditions for the development of university philological science, their works, distinguished by a high level of academicism, the desire to study regional features, the dynamics of Russian-Yakut linguistic and literary ties, the interaction of the Russian language

ЖОНДОРОВА Галина Егоровна – к. пед. н., доцент кафедры общего языкознания и риторики, декан филологического факультета, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: Zhondorova@mail.ru

ZHONDOROVA Galina Egorovna – Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Department of General Linguistics and Rhetoric, Dean of the Faculty of Philology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

and the languages of peoples Yakutia, attract dialect material, develop university philological science, laid the foundations for future scientific schools of the Faculty of Philology. The period of formation of the Department of Russian Language and Literature at the YSPI in the history of higher philological education in Yakutia is of particular importance, is characterized by the achievements of the Soviet philological school, and requires scrupulous study and further research

Keywords: formation of linguistic traditions, Russian old-timer dialects, comparison of Russian and Yakut languages, dialectology, lexicography, Russian-Yakut literary connections, philological education, teachers of Russian language and literature, teaching activities, scientific and pedagogical work, academic value.

Введение

Осмысление исторического пути становления и развития высшего филологического образования в области русской филологии в Республике Саха (Якутия) в контексте описания научных исследований, формирования научных школ, возвращения из научного небытия имен исследователей, внесших большой теоретический вклад требует анализа, обращения к подведению итогов по определенным историческим периодам, к оценке научных результатов и динамике развития. Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает период 35-50-х гг. XX века. Именно в это время закладывались основы филологической науки. В 1935/1936 учебном году в ответ на запросы народного хозяйства республики в составе Якутского государственного педагогического появился новый факультет русского языка и литературы. Методология создания первых учебных планов нового факультета, предназначенного для подготовки учителей русского языка и литературы для школ Якутии, основывалась на типовых учебных планах Наркомпроса РСФСР и СССР. В планах предполагалось изучение дисциплин по циклам, таким, как общественно-политический цикл, военный цикл, дисциплины языкового и литературоведческого циклов, а также советская педагогика и методика. Помимо дисциплин по современному русскому языку, истории русского языка и литературы, изучался старославянский язык, диалектология. Часть дисциплин не была обеспечена методической литературой и программами. К примеру, не было лингводидактических материалов, посвященных старославянскому языку, современному русскому литературному языку, литературе народов СССР и культуре русской речи. Не хватало учебников, учебных пособий, сборников упражнений, а, самое главное, не было в достаточном количестве произведений классиков русской, советской, зарубежной литературы, так необходимых для подготовки филологов. Любопытно, что отдельным пунктом учебного плана стояли научные кружки – 90 ч. Общая четырехлетняя нагрузка составляла 2480 ч. Русский язык преподавался на всех трех факультетах, отделениях и специальностях Якутского педагогического института, поэтому в предвоенные годы был значительно расширен профессорско-преподавательский состав кафедры русского языка.

Лингвистические идеи первого состава кафедры русского языка и литературы ЯГПИ

Немногочисленный коллектив первой кафедры проделал большую и плодотворную работу по организации учебного процесса. При активной поддержке директора И. П. Жегусова и партийного руководства республики на факультет языка и литературы были приглашены молодые советские ученые-лингвисты и литературоведы из ведущих вузов Москвы и Ленинграда. Среди них: лингвисты: Теодор Абрамович Шуб, Александр Михайлович Бабкин, Нина Тихоновна Мальшакова, Валентина Мартыновна Борн, Ирина Ефимовна Блиндер, Валентина Васильевна Розанова, Мария Ивановна Помигалова. Литераторы: Константин Федорович Пасютин, Анна Николаевна Тэн, Владимир Андреевич Лебедев, Марк Яковлевич Ратгаузер, Николай Николаевич Рейнгард, Владимир Васильевич

Яковлев. Кроме того, был приглашен опытный методист Андриан Иванович Расторгуев из Якутского педагогического училища. В результате, на факультете языка и литературы сформировался блестящий коллектив, деятельность которого началась с обсуждения планов организации учебного процесса и постановки научных задач, к которым, в первую очередь были отнесены изучение функционирования русского языка, русской литературы на территории Якутии, исследование русских старожильческих говоров Якутии, изучение якутского периода литературного творчества политических ссыльных, В. Г. Короленко, Н. Г. Чернышевского, закладывались основы якутской методической школы. Немалая роль принадлежит целой плеяде исследователей, деятельность которых незаслуженно забыта, а их труды, в которых были заложены теоретические основы, принципы, методы и приемы, а также пути развития русской филологии в Якутии в 30-50-х гг. XX века еще не стали предметом специального исследования. В 1936 г. факультет пополнился двумя новыми сотрудниками. На должность заведующего кафедрой был приглашен Теодор Абрамович Шуб, видный советский ученый, специализирующийся в области лингвистики, славистики, истории и теории языка. В том же году на должность старшего преподавателя пришла Нина Тихоновна Мальшакова. В 1939 г. приехал молодой ученый А. М. Бабкин, закончивший аспирантуру Ленинградского института им. А. И. Герцена с великолепной характеристикой; который читал все разделы современного русского языка, впоследствии стал доктором наук, лауреатом Ленинской премии. В том же 1939 г. после получения диплома преподавателя русского языка и литературы Пермского пединститута К. Ф. Пасютин стал старшим преподавателем Якутского пединститута и педрабфака. В 1940 г. приехал в Якутск молодой аспирант Н. Н. Рейнгард, который все военные годы проработал ассистентом и старшим преподавателем факультета русского языка и литературы, вел курсы фольклора и русской классической литературы, по совместительству заведовал литературной частью Русского государственного драматического театра. Была приглашена Анна Николаевна Тэн, окончившая Ленинградский пединститут им. Герцена, впоследствии защитившая кандидатскую и докторскую диссертации по зарубежной литературе, до конца жизни работавшая профессором в Карагандинском государственном университете. Из якутского педагогического училища пришел опытный преподаватель Андриан Иванович Расторгуев, заслуженный учитель ЯАССР. В августе 1949 г. на кафедру русского языка и литературы была принята ассистентом преподавателя по методике русского языка и литературы Валентина Павловна Татарина, учитель русского языка и литературы средней школы № 8 г. Фундаментальные дисциплины языковедческого цикла в разные годы ведут Т. А. Шуб, А. М. Бабкин, В. В. Розанова, М. И. Помигалова, Н. Т. Мальшакова, В. М. Борн, И. Е. Блиндер, историю и теорию литературы читали К. Ф. Пасютин, В. А. Лебедев, А. Н. Тэн, В. М. Лебеденко, Н. Н. Рейнгард, М. Я. Радгаузер, методику преподавания русского языка и литературы читали А. И. Расторгуев, В. В. Татарина. В учебном плане якутского пединститута было четыре практики: фольклорная, диалектологическая, учебная и производственная. Учебную и производственную практики студенты проходили на базе школы № 3, участвовали в сборе фольклорного и диалектологического материала в пригородах города Якутска (Марха, Маган, Табага, Хатассы, Покровск, Тулагино, Кангалассы), выполняли ряд самостоятельных работ по русскому языку. В октябре 1936 г. при ЯГПИ был открыт двухгодичный учительский институт, поскольку школы Якутской автономной республики нуждались в учителях русского языка и литературы, истории, математики и др. Учительский институт готовил специалистов с неполным высшим образованием для работы учителями в 5-7 классах средней школы. Выпускники учительского института имели право продолжить образование, поступив на третий курс факультета языка и литературы

ЯГПИ. Партийные органы предъявляли повышенные требования к уровню знаний, умений и навыков специалистов, что находило отражение в системе подготовки педагогов, включая учителей русского языка и литературы. В эти же годы подготовка учителей, в том числе учителей русского языка и литературы в стране была взята под особый контроль Наркомпроса, в Якутском учительском институте обучалось тогда 17 человек. В марте 1937 г. по решению НКП РСФСР отделения Якутского педагогического института были преобразованы в факультеты.

Первый руководитель факультета языка и литературы Т. А. Шуб заложил фундамент для развития факультета. В 1941 г. произошло большое событие – открылось новое отделение якутского языка и литературы с 4-х годичным обучением, кафедра разделилась на две: кафедра русского языка и кафедра русской литературы. В период с 1935 по 1945 гг. становление молодой кафедры русского языка и литературы характеризуется уточнением целевых установок, отбором методов преподавания, выработкой режима, созданием планов и программ. Очень большое место было уделено организации научной работы молодой кафедры. В 1937-м г. вышло Постановление СНК СССР «О введении штатных должностей и должностных окладов профессорско-преподавательского состава вузов» (Правда, 1937; 12 ноября), в котором было указано, что подготовка кадров и специалистов высшей квалификации в вузах Советского союза должна осуществляться на уровне требований современной науки, а для этого внедряется система повышения квалификации научно-педагогических кадров высших учебных заведений СССР. О стимулировании научно-исследовательской деятельности говорит тот факт, что в якутском пединституте был принят план научно-исследовательской работы, в котором для кафедры языка был установлен пятилетний план научной работы «Русско-якутские языковые и литературные связи».

Дипломным проектам студентов уже тогда придавалось исключительное значение, изучались разные актуальные аспекты функционирования русского языка, литературы, а также методики их преподавания. Начались защиты диссертационных исследований, подготовленных на кафедре, так в 1939 г. в Ленинграде успешно защитил кандидатскую диссертацию на тему «Социально-экономическая лексика «Книги о скудости и богатстве» И. Т. Посошкова» Александр Михайлович Бабкин. В 1941 г. тоже в Ленинграде Теодор Абрамович защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата филологических наук по теме «История причинного союза «ибо» в русском языке». В 1945 г. в Москве защитилась Нина Тихоновна Мальшакова с темой «Употребление именных и стяженных форм им. прилагательного в современных русских говорах (в связи с их употреблением в главнейших жанрах фольклора)». Таким образом, уже в первом десятилетии существования молодой кафедры русского языка и литературы ее преподаватели начинают публиковать результаты своих научных исследований, апробируют их на всероссийских конференциях, проводимых на базе ведущих университетов России, так в Москве печатается А. М. Бабкин и Н. Т. Мальшакова, в Ленинграде – Т. А. Шуб.

В 1942 г. в ЯГПИ с успехом проходит «Первая научная конференция кафедр Якутского пединститута», посвященная участию Якутии в Великой Отечественной войне и изучению проблем использования местных ресурсов, одной из трех секций была секция истории и филологии. Конференция получила широкий положительный отклик научной общественности и среди партийного и советского актива республики. В соответствии с пожеланиями, вынесенными первой научной конференцией, в середине ноября 1942 г. была созвана «Вторая научная конференция кафедр Якутского пединститута», посвященная 20-летию ЯАССР, 25-летию советской власти и задачам освоения местных ресурсов, число секций равнялось семи, а количество участников было значительно расширено. Ряд докладов (35)

были вскоре опубликованы двумя отдельными брошюрами в издательстве ЯкГИЗа, некоторые доклады приняты к печати, но так и не вышли. Среди неопубликованных были результаты научных изысканий кафедры русского языка и литературы, которые касались методических аспектов преподавания дисциплин лингвистического и литературоведческого циклов, эти работы увидели свет позднее. На конференции в ознаменование XX-летия ЯАССР трое преподавателей ЯГПИ, в том числе Т. А. Шуб, были удостоены Почетной грамоты Верховного Совета ЯАССР за значительный вклад в развитие социалистического строительства.

В 1944 г. выходит в свет первое издание «Ученых записок» Якутского государственного педагогического и Учительского институтов, где заместителем ответственного редактора был Т. А. Шуб. Таким образом, непреходящая ценность деятельности первой кафедры неоспорима. Постепенное развитие научной и организационной базы кафедры было прервано Великой Отечественной войной, которая ухудшила и внесла свои коррективы в учебный процесс на молодой кафедре. В военном 1941/1942 учебном году факультет перешел на трехгодичное обучение. В ЯГПИ были сокращены студенческие каникулы, производственная практика, дипломное проектирование, количество же аудиторных занятий было сохранено и даже немного увеличено до 42 ч. в неделю. Но уже в 1943/1944 учебном году обучение вернулось к планам довоенного времени. Преподаватели кафедры много сил и времени уделяли просветительской работе, читали лекции в ЯРИУУ, в секции литературы и искусства Республиканского общества по распространению научных и политических знаний, на пропагандистских курсах при ОК ВКП(б), в университете марксизма-ленинизма. Лекции по культуре русской речи, по трудным вопросам грамматики русского языка читались на вечерних курсах для ответственных и партийных работников, которые действовали при ЯГПИ, на трехмесячных курсах по подготовке школьных работников первой ступени, на курсах педрабфака по подготовке в ЯГПИ.

В 1946 г. произошло разделение общей кафедры русской филологии на две – лингвистическую и литературоведческую, кафедру русского языка стала возглавлять Н. Т. Мальшакова, а кафедру литературы возглавил вернувшийся с фронта кавалером ордена Славы К. Ф. Пасютин. В 1948 г. в Якутске состоялась первая научно-практическая конференция по преподаванию русского языка и литературы, на которой была освещена многогранная педагогическая деятельность известных якутских ученых и методистов, автора словаря русских слов для якутской школы и работы «Русский язык в начальной якутской школе» Л. Н. Харитоновой, целой плеяды блестящих педагогов П. Н. Самсонова, Н. Е. Афанасьева, Н. Е. Самсоновой. В резолюции конференции было сказано, что надо широко внедрять в практику преподавания русского языка в национальной школе принципы и методы с опорой на родной язык обучаемых. Эта же конференция рекомендовала начать подготовку учебников русского языка для якутской школы. В 1950 г. было открыто отделение русского языка и литературы для якутских школ (РОЯШ) в ЯГПИ. Таким образом, в период с середины 1930-х до 1950-х гг. кафедра сформировалась и достигла высокого уровня. История становления высшего филологического образования в сфере русского языка и литературы в Республике Саха (Якутия) неразрывно связана с именами основоположников кафедры. Вклад этих ученых, заложивших основы важнейших направлений исследований – взаимодействия русского и якутского языков, русско-якутских литературных связей, изучения языка и бытования русских старожильческих говоров на территории Якутии, и многих других – достоин всестороннего и глубокого анализа. К сожалению, до сих пор эта значимая тема не получила должного освещения в научной литературе. Первые заведующие кафедрой русского языка и литературы ЯГПИ: Теодор Абрамович Шуб, Александр Михайлович Бабкин, Нина Тихоновна Мальшакова.

Выдающийся советский языковед Теодор Абрамович Шуб, занимавший ведущую позицию в области филологии и истории языка, а также являвшийся специалистом по славянским языкам, трудился в Якутском педагогическом институте. Он стремился на основе достижений ленинградской лингвистической школы заложить в ЯГПИ традиции академической университетской школы. В 1936 г., будучи выпускником историко-лингвистического факультета Ленинградского государственного университета и аспирантом Ленинградского государственного института философии, лингвистики и истории, Т.А. Шуб прибыл в Якутию и возглавил кафедру языка и литературы Якутского педагогического института.

С самого начала Теодор Абрамович ведет большую организационную и научно-педагогическую работу, решая множество проблем, особое внимание уделяя становлению учебного процесса, качеству подготовки будущих филологов, учителей русского языка и литературы, а также формированию коллектива кафедры и подготовке научных кадров. Заслуживает внимания лекционная деятельность Т. А. Шуба, который сам читал фундаментальные лингвистические курсы, такие, как история русского языка, общее языкознание, старославянский язык, диалектология, современный русский литературный язык. Теодор Абрамович на должности заведующего кафедрой проявил большие организаторские способности и деловые качества и в 1939/1940 учебном году он был избран на должность декана факультета русского и якутского языков, а также назначен заместителем директора по научной и учебной части Якутского пединститута. Он активно внедряет в учебный процесс молодой кафедры академические вузовские формы работы, уже в 1937 г. заработал семинар Т. А. Шуба по старославянскому языку и исторической грамматике русского языка, в рамках которого студенты изучали тексты, применяли методы сравнительно-исторического языкознания, выступали с докладами, писали рефераты. Как и его учителя, Теодор Абрамович отводил исключительное место изучению старославянского языка в системе подготовки филолога-русиста, он в 1937/1938 учебном году издает первую тетрадь «Конспект лекций по старославянскому языку», а в 1938/1939 учебном году – вторую, в которых в сжатой форме, но сохраняя научные основы, он осветил основные аспекты старославянского языка, его роль как связующего звена между прошлым и будущим в судьбах развития русского языка, а также памятники и азбуки старославянской письменности. Учебное пособие построено с учетом уровня подготовки студентов-филологов тех лет, в нем отображены и кратко прокомментированы наиболее важные теоретические основы курса для того, чтобы, изучая курс, студент мог ориентироваться и некоторым образом систематизировать свои знания по данной дисциплине. Теодор Абрамович отмечал: «старославянский (древнеболгарский, древнецерковнославянский) язык и старославянская письменность возникает и развивается в эпоху IX-X в., получая затем повсеместное распространение среди западных, южных и восточных славян»» [1, с. 1]. В своем учебном курсе он в воспитательных целях цитирует славянские памятники, например, из Лаврентьевской летописи: «*Брань славна луче есть мира студна*» (1186 г.), «*Не в силе Бог, а в правде*» (1263 г.), или из Ипатьевской летописи: «*Бог бо когда хочет показнити человека, отиметь у него ум*» (1172 г.), описывает, в основном, лексику, фонетику и грамматику старославянского языка, отмечая, что «возникает и достигает своего наибольшего расцвета старославянский письменный язык в среде южных славян (болгар), имея первоначально своим предназначением пропаганду христианства и византийской идеологии средствами национальной речи, выступая как средство и орудие колонизаторской агрессивной политики Византийской Империи по отношению к западно-славянским народам» [1, с. 1]. В то время как «на Руси, сначала на юге, в Киеве, потом на северо-востоке, в Москве, он (старославянский) подвергся обрусению, проникся живыми народными элементами и в сильной степени приблизил-

ся, благодаря этому к наречиям города Москвы; это обстоятельство сделало возможным и необходимым усвоение образованным классом книжного языка в качестве разговорного, что, в свою очередь, повелок еще большему приближению книжного языка к московскому наречию...» [1, с. 87]. У студентов русского отделения появилось интересное и полезное учебное пособие, охватывающие сложнейшие аспекты изучения старославянского языка и славянских памятников письменности. Т. А. Шуб уже тогда видел необходимость специальной работы по изучению памятников славянской письменности, где особую роль играет анализ текстов, говорил, что изучить старославянский язык без обращения к текстам славянских азбук нельзя, это «как две стороны одной и той же работы» [1, с. 86]. Он был уверен, что студенты только тогда успешно усвоят курс старославянского языка, когда в вузе будет выстроена система преподавания исторических дисциплин таких, как история русского литературного языка, историческая грамматика русского языка, старославянский язык, славянская филология. Теодор Абрамович заложил основы, много сделал для того, чтобы сегодняшняя вузовская наука развивалась. Понимая важность задачи, Т. А. Шуб заложил традицию ежемесячных заслушиваний на возглавляемой им кафедре научных докладов по актуальным аспектам лингвистики, литературоведения и методики преподавания русского языка и литературы. Он намечал аспекты дальнейших исследований для каждого члена кафедры и настаивал на публикациях научных результатов. Актуальность идей Т. А. Шуба и динамика деятельности на посту заведующего кафедрой языка и литературы ЯГПИ подтверждается всем дальнейшим путем становления и развития русской филологии в Якутии. Уже тогда Теодор Абрамович заметную роль в развитии научно-исследовательского потенциала кафедры отводил изучению говоров и диалектов русского языка, функционировавших на территории Якутии, он ставил несколько задач для начала: наблюдать, записывать и сохранять факты диалектной речи пригородов г. Якутска, определять типичное и нетипичное в них, выделять самобытное, главной его мечтой было – организация диалектологической экспедиции в места изолированного компактного проживания русских старожилов в арктической зоне Якутии. Впоследствии диалектологическое направление исследований молодой кафедры, связанное с именами Н. Т. Мальшаковой, М. Ф. Дружининой, Н. Г. Самсонова и многих других, сформировалось в научную школу.

В 1943 г. по решению Якутского областного комитета партии Теодор Абрамович Шуб был утверждён на должность директора Института языка и культуры в связи с восстановлением деятельности института. Для истории развития русской филологии в Якутии большое значение имеет организованная Т. А. Шубом в 1946 г. Индигирская этнографо-лингвистическая экспедиция. Институт, руководимый Т. А. Шубом, в те годы был переименован в Институт языка, литературы и истории, перед ним стояли тогда масштабные задачи по научному изучению истории Якутии, по академической грамматике и словарному составу якутского языка, по истории литературного процесса в Якутии, но актуальными считались и задачи изучения наследия русских старожилов – запись образцов народного творчества русского старожильского населения Индигирки, их лингвистическое изучение и описание, а также введение результатов экспедиции в научный оборот.

Т. А. Шуб об этом писал следующее: «Находясь сравнительно длительное время среди «досельных», объездив все места их расселения на территории наслега, мы имели возможность более обстоятельно ознакомиться с жизнью, бытом местного населения и записать основные образцы поныне бытующих жанров устного народного творчества» [2, с. 210]. Позже Т. А. Шубом в книге «Русский фольклор: материалы и исследования: в 36-ти томах» [2] были опубликованы былины русских старожилов низовой реки Индигирки и исторические песни из Русского Устья. Из всего массива собранного фольклорного материала уви-

дели свет русскоустинские циклы былин, среди которых героические: «Добрыня Никитич и Змей», «Алеша Попович и Тугарин», «Илья Муромец и Идолище», «Илья Муромец на Соколе-корабле», эпические: «Садко и морской царь», «Дюк Степанович», «Бой Добрыни Никитича с Ильей Муромцем», «Волх Всеславьевич», социальные: «Михаил Данилович», «Князь Роман и братья Ливики», «Суровец-Суздадец» и другие.

В том же издании из всего песенного фольклора, записанного экспедицией 1946 г. Т. А. Шуб опубликовал 16 исторических песен Русского Устья.

В 1948 г. Т. А. Шуб покинул Якутию для продолжения образования в Ленинградской докторантуре. Впоследствии он занял должность доцента кафедры русского языка и декана факультета литературы Ленинградского государственного педагогического института им. А.И. Герцена.

Теодор Абрамович Шуб оставил заметный след в истории развития высшего филологического образования Якутии, будучи первым руководителем кафедры русского языка и литературы, как практик, как автор первых оригинальных учебных пособий для студентов-филологов ЯГПИ, как организатор вузовской науки в области славистики, как основатель якутской диалектологической школы, изучающей старожильческие русские говоры Якутии.

В свете задач характеристики истории становления русской филологии в высшей школе Якутии большой интерес представляет осмысление вклада Александра Михайловича Бабкина, продолжателя лучших традиций русской филологии, лексикографа, лауреата Ленинской премии. Александр Михайлович Бабкин – филолог, выпускник РГПУ им. А. И. Герцена, перспективный и талантливый преподаватель до приезда в Якутию работал доцентом в Свердловском педагогическом институте, одновременно исполняя обязанности заведующего кафедрой языкознания Уральского коммунистического университета им. В. И. Ленина. В 1939 г. успешно защитил кандидатскую диссертацию на тему «Социально-экономическая лексика «Книги о скудости и богатстве» И. Т. Посошкова». Глубокий интерес к эпохе Петра I, истории русского языка, к научному описанию уникальной исконной русской социально-экономической лексики в рамках диссертационного исследования способствовали его блестящей защите и получению ученой степени кандидата филологических наук. В 1939 г. молодой ученый А. М. Бабкин был направлен на кафедру русского языка и литературы Якутского педагогического института, которая остро нуждалась в молодых квалифицированных и перспективных кадрах и которой он руководил до 1946 г. С приездом А. М. Бабкина, начиная со второй половины 1930 г., основными научными направлениями кафедры становятся исследования исторической лексики русского языка. Александр Михайлович начал с укрепления научных связей с Ленинградом и Москвой, молодые преподаватели были отправлены в эти научные центры для прохождения стажировок и определения тем научных исследований, особенно плодотворными и оживленными были контакты с ленинградской научной школой. Он интенсивно сам работал и вовлекал преподавателей кафедры в процесс комплексного описания лексико-семантической подсистемы тематической сферы «Социально-экономическая лексика русского языка» с учетом ее исторического развития и функционирования. В Якутске начало формироваться лингвистическое направление, связанное с историей и исторической грамматикой русского языка. Это направление, у истоков которого стоял А. М. Бабкин, отличалось вниманием к живым современным и историческим категориям в языке, особенно в лексике, историческому изучению устойчивых выражений и фразеологизмов. Огромное значение имела преподавательская деятельность А. М. Бабкина, которого очень любили студенты за обширные познания и широту сравнительно-исторического толкования языковых фактов. Выпускники

русского отделения ЯГПУ, такие, как Н. Г. Самсонов, К. С. Евсеева, У. М. Протопопова, П. П. Курчатова, К. И. Платонова и другие, стали поступать в аспирантуру в центральные университеты и научные центры СССР. В 1946 г. Бабкин А. М. был переведен в Ленинград на должность старшего научного сотрудника Словарного сектора Истории русского языка (Словарный отдел Ленинградского отделения Института языкознания). В 1964 г. А. М. Бабкин начал работать над «Словарем русской фразеологии» [3]. В 1968 г. А. М. Бабкин успешно защитил докторскую диссертацию по теме: «Русская фразеология, ее развитие, источники и лексикографическая разработка», которая была опубликована в 1970 г. [4]. В 1973-1978 гг. Бабкин А. М. руководил группой сотрудников, занятых подготовкой «Словаря русской фразеологии». В те годы фразеология стала приоритетным направлением науки о языке, новой стремительно развивающейся дисциплиной. Александр Михайлович неоднократно отмечал, что в русском языкознании начало исследования фразеологизмов положил академик В. В. Виноградов, рассматривавший систему русских фразеологизмов, структуру и значение фразеологической единицы в соотношении со способами их выражения. В тот момент к центральным проблемам современной фразеологии относилась семантическая структура фразеологизма. А. М. Бабкину принадлежат большие заслуги как исследователю фразеологического фонда русского языка, опубликовавшего цикл научных трудов, в которых описаны фразеологизмы, их смысловая целостность, устойчивость сочетания слов, переносное значение, экспрессивно-эмоциональная выразительность [5]. Александр Михайлович написал несколько выдающихся трудов («Лексикографическая разработка русской фразеологии», «Русская фразеология, ее развитие и источники», «Новый академический словарь русского языка», «Разработка лексики и фразеологии современного русского литературного языка: пособие по выборкам» и другие) [3, 4, 5, 6], в которых он описывает образность, метафоричность, экспрессивно-эмоциональную окраску фразеологизма. Внимание автора привлекает, прежде всего, образность фразеологизма, в которой проявляется национальное представление носителей определенного языка о каком-либо предмете или явлении.

А. М. Бабкин в течение всей своей длительной научной деятельности сотрудничал с Якутским университетом, следил за научной деятельностью своих учеников, занимался организацией многочисленных научных конференций и совещаний, специализированных советов и редакционных коллегий, был членом Комиссии по лексикологии МКС, ОЛЯ. Выдающийся лексикограф, известный славист, основатель фразеологической лексикологии и лексикографии, руководитель научной школы Ленинградского государственного университета и Якутского государственного педагогического института, Александр Михайлович Бабкин умер 15 октября 1986 г.

После отъезда Александра Михайловича Бабкина в докторантуру кафедрой русского языка и литературы стала заведовать Мальшакова Н. Т, сразу обратившая внимание на подготовку научных кадров и разработку прикладных аспектов, связанных с преподаванием русского языка и литературы в вузе и в школе. Мальшакова Нина Тихоновна родилась в 1903 г. в Кировской области, в 1908 г. ее родители переехали на Урал, где она и провела все детство. После окончания педагогического училища в 1921 г. стала работать учителем начальных классов в разных школах Урала и Читинской области. После шести лет учительства Нина Тихоновна, сдав экстерном все экзамены, поступила сразу на четвертый курс Московского государственного педагогического института им. В. И. Ленина на педологическое отделение педагогического факультета.

В 1933 г. после окончания МГПИ им. В. И. Ленина была командирована в Киргизию, а затем в 1936 г. поступила в аспирантуру МГПИ и была командирована Наркомпросом

РСФСР в Якутское педагогическое училище. В том же 1936 г. поступила на четвертый курс заочного отделения факультета языка и литературы ЯГПИ, который закончила с красным дипломом. Уже в 1937 г. была приглашена в Якутский педагогический институт на должность старшего преподавателя. Уже в 1938 г. она составляет учебное пособие для учителей русского языка и студентов «Изучение предлогов русского языка в якутской школе». На ее взгляд, преподавание русского языка в якутской школе имеет свои особенности, связанные с отсутствием в якутском языке предлогов, видов, некоторых звуков, что требует тщательной методической разработки данных разделов. В пособии Нина Тихоновна, утверждает, что изучение русского языка в якутской школе должно учитывать и опираться на родной язык. В 1939/1941 учебном году, прервав работу в ЯГПИ, перевелась на очное отделение аспирантуры в МГПУ, где ее и застала война. Была в эвакуации в Казахстане. Там вступила в ряды ВКП(б).

В 1945 г. успешно защитила диссертацию на тему: «Употребление именных и стяженных форм им. прилагательного в современных русских говорах (в связи с их употреблением в главнейших жанрах фольклора)». Работа Нины Тихоновны представляла собой описание собранного в центральной России, Казахстане и Киргизии богатого диалектологического материала, включающего наблюдения из русского старожильческого говора Якутии. Ценность этой работы оценил ее руководитель Иван Григорьевич Голанов, который отмечал, что впервые было систематизировано, проанализировано и дано научное описание именным и стяженным формам им. прилагательного и их функционированию в разнообразном диалектном материале. В его отзыве прямо написано: «Тов. Мальшакова Н. Т. добросовестно проштудировала диалектные материалы и научную литературу, дав опыт географического приурочивания изучаемого явления на обширных территориях русских говоров, чего до сих пор не было сделано в науке».

В 1945 г. после защиты Нина Тихоновна вернулась в Якутск, приступила к работе на кафедре в должности доцента, а с 1946 г. стала исполнять обязанности заведующего кафедрой русского языка и литературы. На должности заведующего кафедрой русского языка и литературы Н. Т. Мальшакова проявила себя как великолепный организатор учебного и научного процесса, ею был создан работоспособный и дружный коллектив, обеспечивающий высокое качество учебного процесса в то непростое время. В то время учебные планы обучения специалистов-филологов еще не устоялись, были перегружены дисциплинами общественно-политическими и военными. Преподавательский состав кафедры был небольшой: это были преподаватели, делавшие первые шаги в науку, в основном, выпускники вузов центральных городов Советского союза, имевшие педагогический опыт и талант. При Нине Тихоновне на кафедру стали приглашаться первые выпускники ЯГПИ, ученики Т. А. Шуба и А. М. Бабкина.

Широко использовался опыт обсуждения научных докладов по читаемым дисциплинам на кафедре – традиция, заложенная еще Т. А. Шубом. Вот, к примеру, научные темы, выносимые на заседание кафедры русского языка ЯГПИ в 1948 г.: «Значение падежей в русском языке» (Мальшакова, февраль), «Фразеологические единства и их типы» (Розанова, март), «Употребление союза как в русском языке» (Помигалова, март), «Формализм в преподавании русского языка и литературы» (Тэн, апрель), «Однородные и неоднородные определения» (студентка Родионова, апрель). По инициативе Нины Тихоновны и при ее непосредственном участии в Якутском педагогическом институте были созданы вузовские курсы практической стилистики и практического русского языка и культуры речи, поскольку студенты русского отделения ЯГПИ остро нуждались в корректирующих курсах по русскому языку. Нина Тихоновна была достаточно жестким руководителем, ее выска-

звания могли быть императивными, но всегда конструктивными и доброжелательными. В 1938 г. Мальшакова издает две брошюры «О преподавании русского языка в якутских школах» и «Изучение предлогов русского языка в якутских школах» в Якутском книжном издательстве. В них Мальшакова Н. Т. постаралась изложить ряд соображений, по ее мнению, «русский язык в якутских школах необходимо изучать на основе живой русской речи. С первых же шагов в основу изучения должно быть поставлено наблюдение над языком, его формами» [7, с. 3]. Она активно участвует в создании новых программ по дисциплинам учебного плана и экзаменационных заданий к ним. В 1946 г. в журнале «Русский язык» АН СССР появляется ее статья «Замечание о союзе «что»«. В том же 1946 г. в диалектологическом сборнике АН СССР появляется написанный в лучших традициях отечественной диалектологии раздел «О говорах русского населения в Якутии (села Троицкого)», подготовленный Ниной Тихоновной в процессе работы над диссертацией.

Перед руководителем кафедры и коммунистом Н. Т. Мальшаковой стояла масштабная задача повышения уровня владения русским языком населения многонациональной республики, повышения квалификации работающих учителей русского языка. Н. Т. Мальшакова подчеркивала важность подготовки высококвалифицированных специалистов в области русской филологии, а также воспитания нового поколения, приверженного социалистическим идеалам, политически зрелого и стойкого. Заведующий кафедрой уделял особое внимание повышению уровня образования учителей русского языка и литературы республики. Параллельно этому велась работа по ликвидации неграмотности среди населения, особое внимание уделялось работе с партийным и хозяйственным активом в области стилистики, языка деловой документации, ораторского искусства. В условиях острой необходимости повышения уровня владения русским языком среди широких масс Н. Т. Мальшакова была лектором ЯРИУУ, председателем секции литературы и искусства Республиканского общества по распространению научных и политических знаний, внештатным лектором ГК ВКП(б), лектором пропагандистских курсов при ОК ВКП(б), заведующим агитпунктом ЯГПИ, лектором университета марксизма-ленинизма.

Заключение

Замечательное поколение блестящих ученых оставило большой след в истории развития высшего филологического образования в области русского языка и литературы в Якутии.

Они внесли существенный вклад в становление и развитие филологической науки в университете. Достигнутые ими успехи основаны на строгом академическом подходе и стремлении к изучению региональных особенностей, в частности динамики взаимосвязей русского и якутских языков и литератур, а также взаимодействия русского языка с языками народов Якутии, привлекая диалектный материал.

Огромную организационно-массовую и практическую работу провела немногочисленная кафедра русского языка и литературы в 1939 г. в связи с ликвидацией безграмотности на территории Якутии. Были заложены первые основы методики преподавания русского языка в якутских школах и проведены первые курсы повышения квалификации для учителей русского языка и учителей начальных классов, охватившие почти всю республику. Были изданы первые методические указания и учебные пособия.

Широкий размах в 1940-1947 гг. приобрела собирательская работа во время фольклорных и диалектологических экспедиций, главным объектом собирания явились русские старожильческие говоры, записывались сказки, песни, предания, частушки, рассказы и т. п. как в окрестностях города Якутска, так и на территории Якутии. В результате этой работы на факультете собраны весьма многочисленные и ценные фольклорные материалы,

содержащие уникальные данные для изучения истории русского языка. Преподавателями кафедры под руководством Малышаковой Н. Т., в те годы были подготовлены некоторые материалы, которые не были опубликованы по разным причинам, хотя и представляли известную научную ценность. Таким образом, началось планомерное изучение русских старожильческих говоров на территории Якутии.

Лингвистическая работа кафедры стала заметно оживляться в послевоенные годы в связи с научной деятельностью Т. А. Шуба и А. М. Бабкина.

В конце сороковых на кафедре началось изучение творчества русских писателей о Якутии, особенно творчество писателей-декабристов, таких, как К. Рылеев, А. Бестужев-Марлинский, Н. Чижов. В учебный процесс были введены прекрасные повести и рассказы на якутские темы, которые создал выдающийся русский писатель-демократ В. Г. Короленко.

Таким образом, в непростых условиях первые советские ученые на кафедре русского языка и литературы ЯГПИ смогли добиться больших успехов и сделать значительный вклад в историю развития высшего филологического образования в области русского языка, литературы и методики их преподавания в русской и якутской школах.

Л и т е р а т у р а

1. Шуб, Т. А. Конспект лекций по старославянскому языку. 1937/38 – 1938/39 учебный год. – Якутск, 1939. – С. 87.
2. Шуб, Т. Л. Былины русских старожиллов низовой реки Индигирки / Т. Л. Шуб. – В кн.: Русский фольклор. Москва; Ленинград, 1950. – С. 210.
3. Бабкин, А. М. Новый академический словарь русского языка / А. М. Бабкин. – Ленинград : Проспект, 1971. – 41 с.
4. Бабкин, А. М. Русская фразеология, ее развитие и источники / А. М. Бабкин. – Ленинград, 1970. – 261 с.
5. Бабкин, А. М. Лексикографическая разработка русской фразеологии / А. М. Бабкин. – Москва – Ленинград : Наука, 1964. – 75 с.
6. Бабкин, А. М. Русская фразеология, ее развитие и источники / А. М. Бабкин. – Москва : Librokom, 2009. – 264 с.
7. Малышакова, Н. Т. Изучение предлогов русского языка в якутских школах / Н. Т. Малышакова. – Якутск : Государственное Издательство ЯАССР, 1938. – 48 с.

R e f e r e n c e s

1. Shub TA. Lecture Notes on the Old Slavonic Language. 1937/38 – 1938/39 academic year. Yakutsk, 1939:87. (in Russian)
2. Shub TA. Bylinas of Russian Old-timers of the Lower Indigirka River: from Russian Folklore: materials and studies. Moscow, 1950:210. (in Russian)
3. Babkin AM. New Academic Dictionary of Russian Language. 1971:41. (in Russian)
4. Babkin AM. Russian Phraseology, its Development and Sources. 1970:261. (in Russian)
5. Babkin AM. Lexicographic Development of Russian Phraseology. Moscow: Nauka, 1964:20. (in Russian)
6. Babkin AM. Russian Phraseology, its Development and Sources, Moscow: Librokom, 2009:264. (in Russian)
7. Malshakova NT. Studying Russian Language Prepositions in Yakut Schools. Yakutsk: Gosudarstvennoe izdatelstvo YASSR, 1937:48. (in Russian)

С. А. Злобина

Реализация основных методов обучения с использованием онлайн-сервисов на уроках РКИ

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия

Аннотация. Статья посвящена описанию основных общедидактических методов обучения, обеспечивающих овладение учебным предметом и стимулирующих учебную деятельность иностранных учащихся путем внедрения на уроке различных онлайн-сервисов, способных повысить эффективность образовательного процесса. В статье рассматривается актуальность применения различных онлайн-сервисов в процессе реализации общедидактических методов обучения и способствующих расширению дидактического инструментария преподавателя на уроках русского как иностранного. Автор предлагает рассмотреть использование учебных онлайн-ресурсов Quizlet, LearningApps, Simpleclass, Storyjumper, Renderforest, Supa, StoryboardThat, Plickers, Wordwall.net, Excalidraw на уроке. Рассмотрев возможности их использования, автор приходит к выводу о том, что данные онлайн-сервисы помогают преподавателю интенсифицировать учебный процесс, внедряя использование различного интерактивного контента при котором усвоение учебного материала характеризуется определенным набором методических приемов и форм работы на уроке.

Ключевые слова: учебная деятельность, онлайн-ресурсы, русский как иностранный, методы обучения, общедидактические методы, технологии обучения, интерактивные средства, иностранные студенты, информационные технологии, формирование навыков.

S. A. Zlobina

Implementation of basic teaching methods using online services in russian language lessons

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the description of the main general didactic teaching methods that ensure the mastery of an educational subject and stimulate the educational activities of foreign students by introducing various online services in the classroom that can increase the effectiveness of the educational process. The article examines the relevance of using various online services in the process of implementing general didactic teaching methods and contributing to the expansion of the teacher's didactic tools in the lessons of Russian as a foreign language. The author suggests considering the use of online learning resources Quizlet, LearningApps, Simpleclass, Storyjumper, Renderforest, Supa, StoryboardThat, Plickers, Wordwall.net, Excalidraw in the lesson. Having considered the possibilities of their use, the author comes to the conclusion that these online services help the teacher to intensify the educational process by introducing the use of various interactive content in which the assimilation of educational material is characterized by a certain set of methodological techniques and forms of work in the lesson.

Keywords: educational activities, online resources, Russian as a foreign language, teaching methods, general didactic methods, learning technologies, interactive tools, foreign students, information technology, skills formation.

ЗЛОБИНА Светлана Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного института филологии и языковой коммуникации, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия.

E-mail: svetlana-zlobina@mail.ru

ZLOBINA Svetlana Alexeevna – Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Department of Russian as a Foreign Language, School of Philology and Language Communication, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia.

Введение

На сегодняшний день особенно актуальным становится использование новых информационных технологий наряду с традиционными методами обучения с целью совершенствования учебного процесса.

Новые средства и приемы взаимодействия преподавателя и учащихся способны активизировать познавательную деятельность и самостоятельную работу учащихся в процессе овладения языком. Современная методика обучения РКИ предполагает наличие у преподавателя различных возможностей в применении интерактивных технологий, включая современные онлайн-ресурсы, как, например, Quizlet, Learning Apps, Simpleclass, Storyjumer, Renderforest, Supa, Storyboard That, Plickers, Wordwall.net, Excalidraw, Kvestodel в учебном процессе на уроке для формирования языковых и речевых навыков обучаемых.

Как отмечает исследователь А. Д. Гарцов, применение новых инновационных методологий с использованием электронно-цифрового инструментария позволяет педагогам изучать новые закономерности инфокоммуникационных технологий и быстрее адаптироваться в информационном обществе» [1]. О роли преподавателя в процессе создания образовательного ресурса с помощью различных электронных ресурсов сети Интернет, представляющего интерес как и для преподавателя, так и для обучающихся писал и исследователь А. В. Тряпельников [2].

Использование онлайн-ресурсов в реализации основных методов обучения на примере темы «Еда»

В аспекте проблематики нашего исследования обратимся к рассмотрению возможностей использования различных онлайн-сервисов в обучении РКИ, опираясь на классификацию общедидактических методов А. Н. Щукина [3]. К общедидактическим методам обучения исследователь относит методы преподавания (показ, объяснение, организация тренировки, организация применения, коррекция, оценка) и методы учения (ознакомление, осмысление, участие в тренировке, практика, самокоррекция, самооценка). Обратимся к использованию основных методов обучения применительно к изучению лексики и грамматики на примере темы «Еда».

Метод показа используется преподавателем с целью ознакомления учащихся с новым материалом и включает в себя введение нового материала для формирования фонематических, языковых и речевых навыков студентов при работе над лексической темой урока как представлено на рисунке 1.

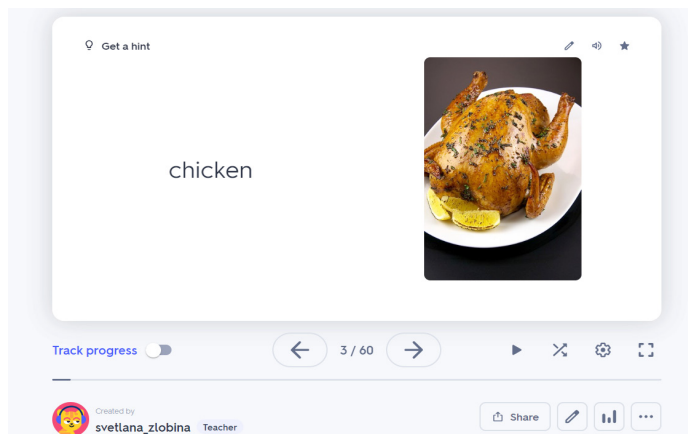


Рис. 1. Ознакомление с новой лексикой с использованием онлайн-ресурса Quizlet

Также преподаватель может дать на самостоятельное использование студентам функционал для заучивания, отработки новой лексики на платформе Quizlet через метод учения. Пример работы с использованием данного ресурса представлен на рисунке 2.

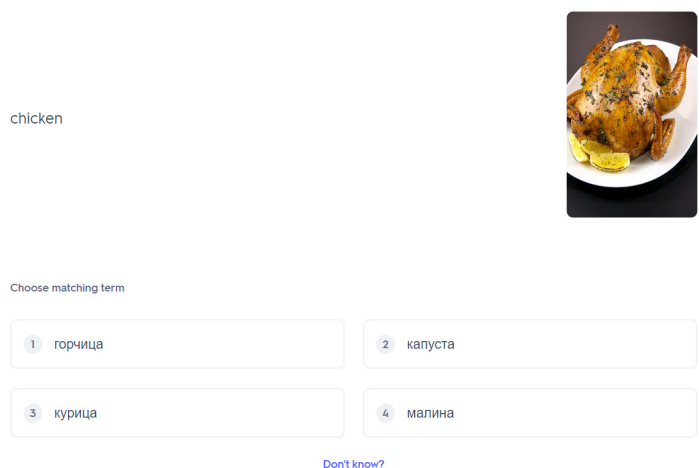


Рис. 2. Работа по заучиванию новой лексики с использованием онлайн-ресурса Quizlet

К преимуществам работы в данном приложении можно отнести разнообразие упражнений: заучивание, правописание, подбор, гравитация.

Таким образом, мы можем применить метод показа с помощью использования данного онлайн-ресурса, а ознакомление происходит через метод учения на примере работы иностранных студентов в данном приложении. Применительно к использованию метода осмысления с внедрением ресурсов сети Интернет, преподаватель может также самостоятельно создать видео, либо обратиться за помощью к ИИ как представлено на рисунке 3 через программу Renderforest https://www.renderforest.com/ru/watch-89734840?queue_id=102756435&quality=720.

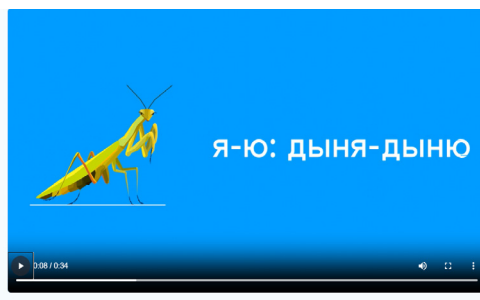


Рис. 3. Работа по объяснению грамматической формы окончаний им. существительного в винительном падеже с использованием онлайн-ресурса Renderforest

Следует отметить, что при создании видео помощью ИИ озвучивание происходит также автоматически, как и генерация изображения, что нередко приводит к нарушению общего стиля выбранного преподавателем для контента. Поэтому преподаватель в своей работе может использовать такие ресурсы, как цифровой сервис по созданию историй с целью формирования языковых и речевых навыков учащихся. Пример реализации данного онлайн-ресурса представлен на рисунке 4 <https://www.storyjumper.com/book/read/92076746>

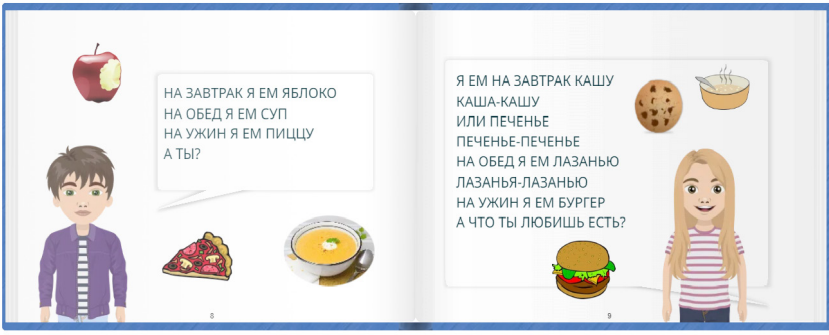


Рис. 4. Работа в цифровом сервисе Storyjumper

Также при объяснении падежных окончаний имен существительных преподаватель может использовать онлайн-ресурс по оформлению таблиц как представлено на рисунке 5. <https://supa.ru/app/share/1758332/66f57a31e446ec8e641c335012348293/view>

Внимительный падеж (Тема Еда. Продукты)			
	Им.п. (1)	Внм.п. (4)	В.п. (4)
Мужской род	согласный	согласный	Я ем торт и пью чай
	й	чай	
	ь	ь	Она не ест картофель
Женский род	а	у	Я ем курицу
	куриша	курицу	Ты готовишь лапшу?
	я	ю	Вчера мы ели вишню
Средний род	о	о	Я пил молоко
	молоко	молоко	
	е	е	Она любит печенье
	печенье	печенье	

Рис. 5. Работа с падежной таблицей с использованием онлайн-ресурса Supa

Использование метода организации тренировки включает в себя работу по выполнению заданий тренировочного характера как на уроке, так и как одного из элементов домашнего задания с целью формирования как языковых и речевых навыков иностранных учащихся с применением различных онлайн-сервисов, например, Simpleclass <https://simpleclass.ru/gapfilling/9141?roomId=129c6c04-16db-40cf-9b3e-3231cc060873.8>. Пример работы по использованию данного ресурса по употреблению правильной падежной формы существительных показан на рисунке 6.

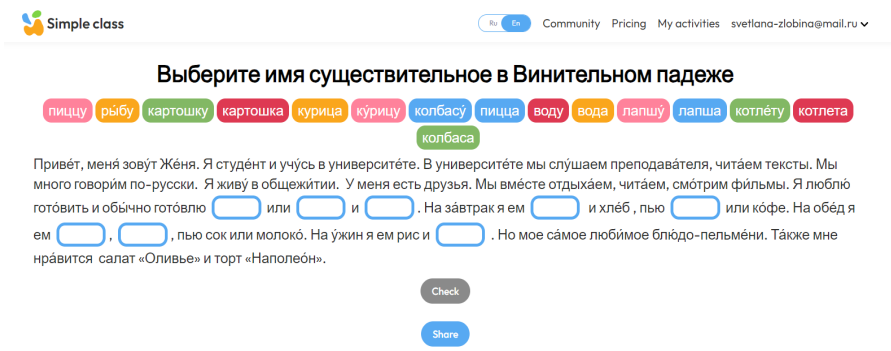


Рис. 6. Работа по тренировке грамматической формы окончаний им. существительного в винительном падеже с использованием онлайн-ресурса Simpleclass

Одной из конечных целей овладения русским языком служит формирование речевых навыков иностранных студентов по изучаемой теме урока. Мы считаем, что на данном этапе является целесообразным использовать онлайн-ресурс StoryboardThat, представленной ниже на рисунке 7 <https://www.storyboardthat.com/ru/%d1%80%d0%b0%d1%81%d0%ba%d0%b0%d0%b4%d1%80%d0%be%d0%b2%d0%ba%d0%b0-%d1%82%d0%b2%d0%be%d1%80%d0%b5%d1%86#> для формирования собственных высказываний иностранных студентов в устной форме общения.



Рис. 7. Работа по составлению диалогической формы высказывания с использованием онлайн-ресурса StoryboardThat

Используя данную иллюстрацию, обучаемые могут составить диалог в реальной ситуации общения при заказе еды в кафе или ресторане.

Также преподаватель может использовать в своей работе сервис <https://creately.com/> по составлению интеллектуальных карт, с помощью которых учащиеся могут вести диалог или составить монолог по избранной теме в устной или письменной формах общения на русском языке.

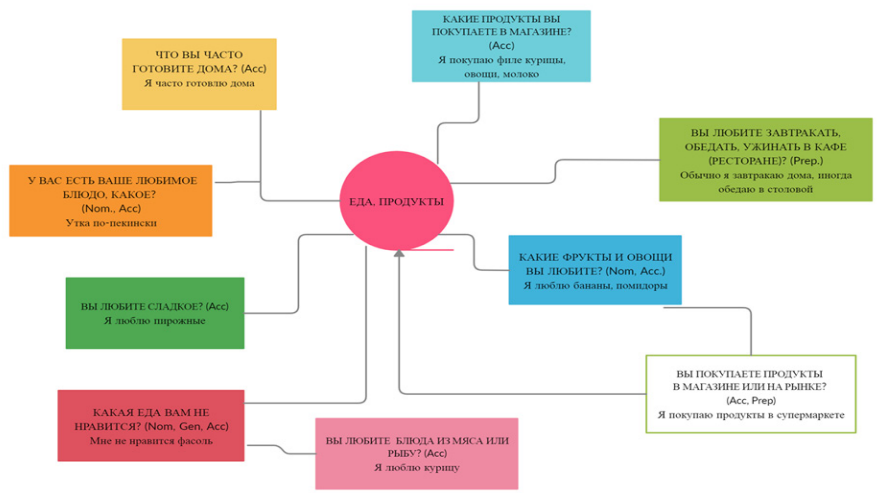


Рис. 8. Работа по составлению диалогической формы высказывания с использованием сервиса Creately

Например, при изучении темы «Еда», преподаватель может обратиться к сервису Plickers <https://www.plickers.com/classes/6734692041cf3cea3259ae0f>, чтобы проверить уровень сформированности лексических навыков учащихся, как показано на рисунке 9.

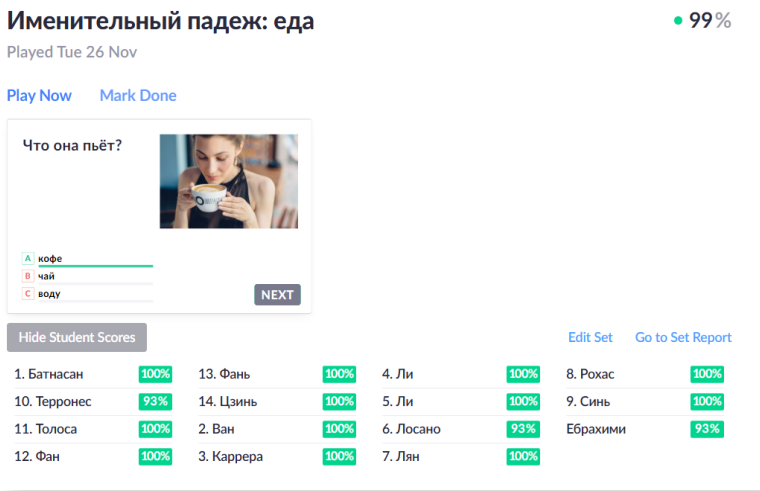


Рис. 9. Работа по проверке знаний на использование лексики по теме «Еда» в именительном падеже с использованием онлайн-ресурса Plickers

Также неплохим ресурсом служит сервис wordwall.net <https://wordwall.net/resource/7643249/%d1%80%d0%b0%d0%b7%d0%b3%d0%b0%d0%b4%d0%b0%d0%b9-%d1%81%d0%bb%d0%be%d0%b2%d0%be-%d0%bf%d1%80%d0%be%d0%b4%d1%83%d0%ba%d1%82%d1%8b-%d0%b5%d0%b4%d0%b0> для создания анаграмм, как показано на рисунке 10.



Рис. 10. Работа по проверке знаний на использование лексики по теме «Еда. Продукты» с использованием онлайн-ресурса wordwall.net.

В целях развития у учащихся языковой догадки преподаватель может использовать на уроке при изучении лексических единиц сервис по составлению ребусов, например, <https://kvestodel.ru/generator-rebusov>. Характер данного типа упражнений отличается тем, что носит в одно и то же время как развлекательный, так и контролирующий характер. И одним из преимуществ данного приложения является то, что одно и то же слово можно представить различными способами, учитывая сложность ребуса как представлено на рисунке 11 и на рисунке 12.



Рис. 11. Работа по проверке знаний на использование лексики по теме «Фрукты» с использованием онлайн-ресурса kvestodel.ru.



Рис. 12. Работа по проверке знаний на использование лексики по теме «Фрукты» с использованием онлайн-ресурса kvestodel.ru.

Для метода коррекции ошибок иностранных студентов на письме и в речи преподаватель может создавать задания на узнавание ошибок и исключения их в речи учащихся в дальнейшем. Пример работы использования данного метода представлен на рисунке 13 <https://learningapps.org/watch?v=pv8fqxvgt24>.



Рис. 13. Работа по исправлению ошибок с использованием онлайн-ресурса LearningApps

На заключительном этапе преподаватель может использовать работу с текстом на основе онлайн-сервиса Excalidraw <https://excalidraw.com/>. Пример работы с данным сервисом представлен на рисунке 14.

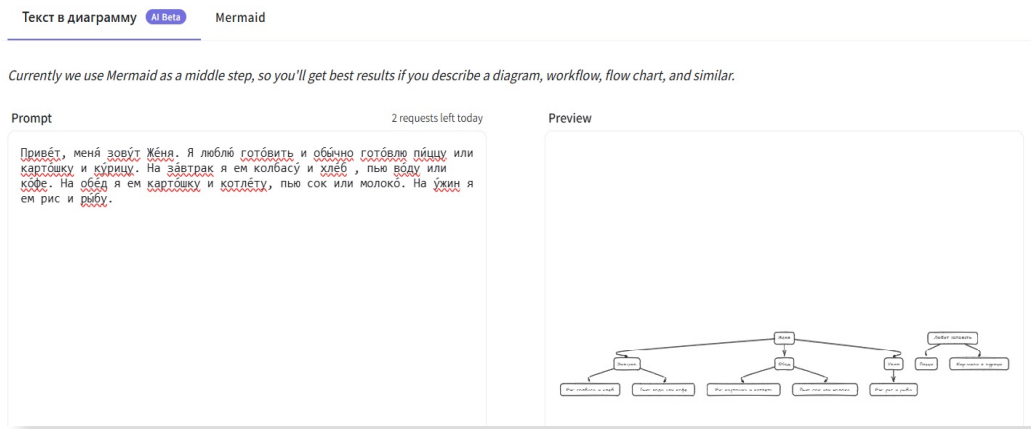


Рис. 14. Работа с текстом в приложении Excalidraw

А учащиеся на уроке или при выполнении домашнего задания могут составить текст по заданной диаграмме с использованием данного вербально-графического плана, как показано на рисунке 15.

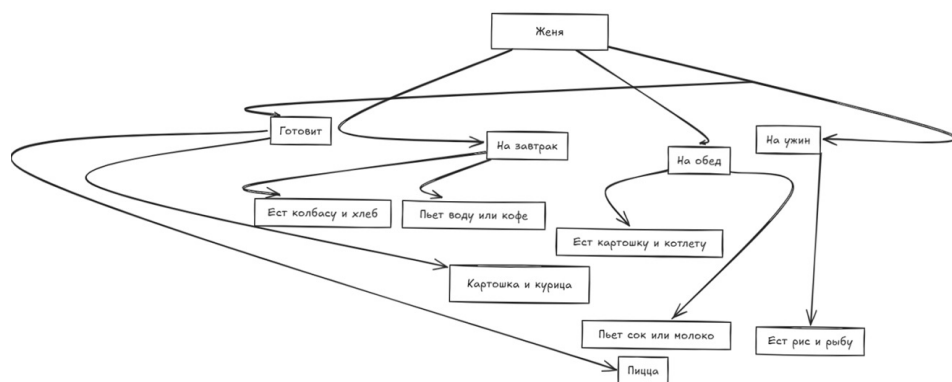


Рис. 15. Работа с вербально-графическим планом на основе Excalidraw

Закключение

Таким образом, наряду с традиционными методами обучения преподаватель в своей работе использует интерактивные методы обучения при применении современных онлайн-сервисов, повышая мотивационную, познавательную и доминирующую роль иностранных учащихся при изучении русского языка как иностранного. Интерактивные методы обучения позволяют преподавателю, с одной стороны, активно поддерживать способ получения знаний с помощью внедрения в учебную деятельность различных сервисов обучающего и игрового характера и, с другой стороны, организовать обучение в смешанном формате, формируя языковую и речевую компетенции учащихся.

Литература

1. Гарцов, А. Д. Междисциплинарное взаимодействие электронной лингводидактики / А. Д. Гарцов // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы VIII Международной научно-практической конференции: в 2 частях, Москва, 15–17 апреля 2015 г. / Российский университет дружбы народов; Том Часть 2. – Москва: Российский университет дружбы народов, 2015. – С. 815-819. – URL: // <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26408438>
2. Тряпельников, А. В. Интеграция информационных и педагогических технологий в обучении РКИ (методологический аспект) / А. В. Тряпельников. – Москва, 2014. – С. 10.
3. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Филоматис, 2006. – С. 176.

References

1. Gartsov AD. Interdisciplinary interaction of electronic linguodidactics. In: Higher School: Experience, Problems, Prospects: Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference, 15-17 April, 2015, Peoples' Friendship University, Moscow, Russia, part 2. Moscow: Peoples' Friendship University of Russia; 2015: 815-819. Available from: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26408438> (in Russian)
2. Tryapelnikov AV. Integration of Information and Pedagogical Technologies in Teaching RCT (methodological aspect). Moscow; 2014:10. (in Russian)
3. Shchukin AN. Teaching Foreign Languages: Theory and practice: a textbook for teachers and students. Moscow: Filomatiss, 2006:176. (in Russian)

О. Н. Иванищева¹, М. Лян²

Применение технологий искусственного интеллекта при обучении китайских студентов русскому языку

¹Мурманский арктический университет, г. Мурманск, Россия²Чанчуньский политехнический университет, г. Чанчунь, Китай

Аннотация. Актуальность исследования связана с необходимостью совершенствования методики обучения русскому языку китайских студентов в связи с расширением торговых контактов между Россией и Китаем и современными тенденциями в образовании. Новизна работы состоит в отсутствии исследований по применению искусственного интеллекта в процессе обучения китайских студентов русскому языку. Цель работы – рассмотреть теоретические основы обучения китайских студентов русскому языку с применением технологий искусственного интеллекта, такие как описание общедидактических и частнодидактических принципов обучения, оценка культурных и технических барьеров в педагогическом процессе, указание на специфику применения чат-ботов в преподавании русского языка и важность корректных формулировок запросов к чат-боту (промптов). Представлены результаты опроса китайских студентов Института иностранных языков Чанчуньского политехнического университета, в результате которого обнаружены факторы, способствующие повышению мотивации к обучению иностранных языков вообще и русского языка в частности и определена роль современных методов обучения, в частности использования чат-ботов. Указана проблема использования чат-ботов, способных осуществлять поддержку педагогического эксперимента на русском и китайском языках, которая состоит в первую очередь в отсутствии таких чат-ботов, которые можно использовать для осуществления качественной письменной и устной коммуникации в процессе обучения китайских студентов русскому языку. Определена специфика модели обучения китайских студентов русскому языку, основанной на полимодальном и межкультурном подходах. Отмечено, что основополагающие правила формулирования промптов, рассмотренные в публикациях и на сайтах, являются общедидактическими. Из частнодидактических принципов формулирования промптов предлагается считать принцип совершенствования языковой компетенции китайских студентов в области русского языка. Выявлено, что наиболее проблематичным в использовании метода промпт-инжиниринга в преподавании русского языка китайским студентам является формулирование промптов с учетом специфики лексического и культурологического материала.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика, принципы обучения, искусственный интеллект, чат-боты, промпт-инжиниринг.

ИВАНИЩЕВА Ольга Николаевна – д-р филол. н., профессор кафедры филологии, межкультурной коммуникации и журналистики института гуманитарных и социальных наук, Мурманский арктический университет, г. Мурманск, Россия.

E-mail: oivanishcheva@gmail.com

IVANISHCHEVA Olga Nikolaevna – Dr. Sci. (Philology), Professor, Professor, Philology, Intercultural Communication, and Journalism Department, Humanities and Social Studies Institute, Murmansk Arctic University, Murmansk, Russia.

ЛЯН Мэнцзе – к. филол. н., преподаватель русского языка института иностранных языков, Чанчуньский политехнический университет, г. Чанчунь, Китай.

LIANG Mengjie – Cand. Sci. (Philology), Lecturer, Institute of Foreign Languages, Changchun University of Science and Technology, Changchun, China.

O. N. Ivanishcheva¹, M. Liang²

Application of Artificial Intelligence Technologies in Teaching Russian Language to Chinese Students

¹Murmansk Arctic University, Murmansk, Russia²Changchun University of Science and Technology, Changchun, China

Abstract. The relevance of the study is associated with the need to improve the methodology of teaching Russian to Chinese students in connection with the expansion of trade contacts between Russia and China and modern trends in education. The novelty of the work lies in the lack of research on the use of artificial intelligence in the process of teaching Russian to Chinese students. The purpose of the work is to consider the theoretical foundations of teaching Russian to Chinese students using artificial intelligence technologies, such as a description of general and specific didactic principles of teaching, an assessment of cultural and technical barriers in this pedagogical process, an indication of the specifics of using chatbots in teaching Russian and the importance of correctly formulating requests to the chatbot (prompts). The article presents the results of a survey of Chinese students of the Institute of Foreign Languages, Changchun Polytechnic University, which revealed factors that contribute to increasing motivation for learning foreign languages in general and the Russian language in particular and determined the role of modern teaching methods, in particular the use of chatbots. The problem of using chatbots capable of supporting a pedagogical experiment in Russian and Chinese is indicated. It primarily consists in the absence of such chatbots that can be used to implement high-quality written and oral communication in the process of teaching Chinese students Russian. The specifics of the model of teaching Chinese students Russian based on a polymodal and intercultural approach are determined. It is noted that the fundamental rules for formulating prompts considered in publications and on websites are general didactic. Of the specific didactic principles of formulating prompts, it is proposed to consider the principle of improving the linguistic competence of Chinese students in the field of the Russian language. It is revealed that the most problematic in using the prompt engineering method in teaching Russian to Chinese students is the formulation of prompts taking into account the specifics of lexical and cultural material.

Keywords: Russian as a foreign language, methodology, principles of teaching, artificial intelligence, chatbots, prompt engineering.

Введение

Актуальность исследования. С 2010 г. Китай является главным торговым партнером России. В нынешних условиях переоценить его значение для российского рынка невозможно. Во многих нишах положение Китая является безальтернативным. По итогам 2022 г. КНР обеспечила 40% товарного импорта в Россию, и тенденция на увеличение доли Китая как поставщика товаров только укрепляется. Поэтому совершенствование методов и приемов преподавания русского языка китайским студентам является актуальной задачей.

Кроме того, современной тенденцией в образовании, связанной с его цифровизацией, является внедрение технологий искусственного интеллекта для облегчения доступа к информации. Этот новый взгляд на образование ученые назвали нейрообразованием (нейропедагогикой) (см. например: [1]).

Цель работы – рассмотреть теоретические основы обучения китайских студентов русскому языку с применением технологий искусственного интеллекта.

В современных работах исследуются методики применения искусственного интеллекта, например использование синтетических текстов [2], система оценивания, этические аспекты в образовании и науке. Особое внимание сосредоточено на использовании чат-ботов. Значительное место в исследованиях занимает анализ использования различных чат-ботов при изучении иностранного языка, таких как: Siri, Alexa, ChatGPT, русскоязычная мультимодальная нейросетевая программа GigaChat, китайские чат-боты Doujin

Education «Xiaodou», Xunfei «Xunfei Starfire Cognitive Big Model», Baidu «Wenxin Yiyin Alibaba», «Tongyi Thousand Questions», Shangtang «Negotiation», «360 Intelligent Brain», Kunlun Wanwei «Tiangong», Zhihu «Zhihaitu AI», Meituan «Meituan Brain», Fasthand «Big Model», ByteDance «Pivot Point».

В литературе обсуждаются вопросы эволюции проектирования и генерации запросов в области обработки естественного языка (NLP). Начав с ранних языковых моделей и систем поиска информации, авторы статьи [3] описывают ключевые разработки, формировавшие проектирование запросов на протяжении многих лет. В статье [4] представлен обзор недавних достижений в области проектирования запросов, классифицированных по областям применения, рассматриваются достоинства и ограничения каждого подхода. В статье [5] представлен каталог техник промпт-инжиниринга в виде паттернов, которые были применены для решения распространенных проблем общения с большой языковой моделью (LLM). В литературе обсуждается неоднозначность терминологии и недостаточное онтологическое понимание того, что такое промпт, представляется структурированное понимание промптов, создается таксономия техник промптов и анализируется их использование [6].

У российских ученых вызывает научный и методический интерес применение технологий искусственного интеллекта в процессе обучения английскому языку российских студентов и школьников, а также методы и приемы обучения русскому языку как иностранному (например, [1] и мн. др.)

Исследований по использованию искусственного интеллекта в области преподавания русского языка китайским студентам в российской и китайской науке не представлено. В этом состоит **новизна** нашей работы.

Основная часть

Мотивация использования китайскими студентами чат-ботов в процессе изучения русского языка

Данное исследование по применению искусственного интеллекта (чат-ботов) при обучении студентов русскому языку проводится на базе факультета русского языка Института иностранных языков Чанчуньского политехнического университета. Для изучения мотивации и возможностей использования чат-ботов было проведено анкетирование, в котором приняли участие 83 студента 1–4 курсов бакалавриата и 1, 3 курсов магистратуры, обучающихся по специальности «Русский язык».

Частота использования чат-ботов студентами факультета русского языка Института иностранных языков, обучающихся по специальности «Русский язык» в Чанчуньском политехническом университете, как показал опрос, невысока: 50,6 % студентов-респондентов заявили, что они редко пользуются чат-ботами, а 16,87 % – никогда. При этом ежедневно используют чат-боты 14,46 % студентов, раз в неделю – 13,25 %, раз в месяц – 4,82 %. В такой ситуации логично поставить вопрос: может ли информация, полученная с помощью чат-ботов, быть источником учебного контента применительно к педагогическому процессу? С одной стороны, если студенты мало обращаются к использованию чат-ботов, это ограничивает возможности преподавателя и способствуют проявлению отрицательных эмоций при изучении языка с использованием чат-ботов. С другой стороны, исследования ученых и методистов доказывают, что многие обучающиеся выражают общую неготовность заменить учителя или педагога искусственным интеллектом. При этом в качестве достоинств использования чат-ботов студенты по высшему баллу оценили удобство использования чат-ботов, снижение времени на выполнение задач при использовании чат-ботов, получение быстрого ответа, доступность этого инструмента искусственного интеллекта 24 часа в сутки, экономию денег. Это отметили 50,6 % опрошенных студентов. Наличие

уникальных функций (например, игр, тестов) оценили на высший балл только 31,33 % респондентов. Эти приоритеты и мнения необходимо учитывать в практической работе преподавателя с использованием чат-бота: многие в качестве одного из достоинств чат-ботов действительно выделяют их доступность в любом месте и в любое время.

Студентам было также предложено выбрать, каким образом нейросети могут быть полезны в изучении иностранного языка: чем помогает чат-бот в этом процессе, какими чат-ботами при изучении какого иностранного языка пользуются студенты и почему.

При изучении иностранного языка студенты из тех, кто ответил на этот вопрос (66,3 %), пользуются такими чат-ботами, как Doubao 豆包 (21,81%), Shalaeyu 沙拉俄语 (18,18%), Kimi, TalkAI (по 9,09%), ChatGpt (7,27%), Wenxinyiyan 文心一言, Xunfeixinghuo 讯飞星火, Yandex с Алисой (5,45%), Siri, DeepL, Xiaoyi 小艺 (3,63%), YOYO, Xiaoi 小爱, Baidu 百度, Baicizhan, Laite eyu 莱特俄语, Nailao danci 奶酪单词, Tengxunfanyijun 腾讯翻译君 (1,81%) и др.

Приоритет чат-ботам, использующим китайский и английский языки, объясняется их техническим совершенством. Чат-бот на русском языке Yandex с Алисой (голосовой помощник Yandex) также востребован у китайских студентов: он позволяет вести разговоры на русском языке (устная коммуникация). Kimi позволяет тренировать письменную коммуникацию на русском языке.

Причины использования описанных чат-ботов студенты объясняют в первую очередь их удобством при изучении иностранных языков (67,27 %), отмечают богатство ресурсов названных чат-ботов (9,09 %) и лишь 1,81% опрошенных студентов отмечают большой запас слов и их качественное описание.

Необходимо учитывать и негативный опыт использования чат-ботов, имеющийся у китайских студентов: из ответивших на вопросы анкеты студентов, использующих чат-боты, в негативном опыте признались 14,45 %. Этот негативный опыт состоял в том, что результат / ответ не соответствует запросу (7,22 %), чат-бот иногда не понимает формулировку запроса, а логика или язык ответа нарушает нормы китайского языка и культуры; ответы повторяются, несмотря на изменение формулировки запроса; недостаточно хорошее качество связи сети Интернет (1,2 %). Кроме того, студенты отметили эмоциональный фактор: использование чат-бота снижает способность самостоятельно думать (1,2 %).

Несмотря на положительный или отрицательный опыт использования чат-ботов, 25,3% ответивших скорее всего будут их рекомендовать, абсолютно точно будут рекомендовать 8,43% респондентов и столько же абсолютно точно не будут рекомендовать.

В определении результата от использования чат-бота при изучении иностранного языка китайские студенты демонстрируют мотивирующую потребность в достижении следующих результатов: получить быстрый и точный ответ (21,32 % ответивших на этот вопрос), удовлетворительный и нужный ответ (19,27 %) и обрести знание иностранного языка (18,07 %).

В ответах о перспективах и причинах использования чат-ботов в будущем студенты обнаружили, прежде всего, свой практический интерес к изучению языков: 41,66 % ответивших на вопрос «Что, на ваш взгляд, можно улучшить в текущих чат-ботах?» хотели бы видеть более высокое качество результата.

Препятствия культурного и технического характера при использовании чат-ботов в процессе обучения китайских студентов русскому языку

Проблемной зоной обучения русскому языку китайских студентов с помощью искусственного интеллекта (чат-ботов) являются препятствия культурного и технического характера.

Культурные препятствия обусловлены различием культур и языков России и Китая, что осложняет восприятие, понимание и передачу информации. Технические трудности связаны с несовершенством системы искусственного интеллекта, в частности чат-ботов.

Наша модель обучения китайских студентов русскому языку основана на полимодальном и межкультурном подходе.

Полимодальный подход предполагает способность человека совмещать в процессе познания и коммуникации несколько способов, или модусов, освоения мира и общения.

В основе межкультурного подхода лежит когнитивный подход к изучению языка. При этом принципиально погружение не в структуру чужого языка, а в его концептуальное пространство. В этом и состоит межкультурная составляющая исследования.

В педагогическом эксперименте обучения китайских студентов русскому языку мы планируем использовать чат-бот Kimi – искусственный интеллект, разработанный компанией Moonshot AI. Проблема с использованием этого продукта заключается в том, что он обеспечивает только письменную коммуникацию на китайском, английском и русском языках и возможность применения полимодальных техник. Устная коммуникация на русском языке с помощью Kimi затруднительна. Так что необходимо использовать дополнительные ресурсы – русскоязычные чат-боты, разрешенные к использованию в Китае, или создавать свои чат-боты.

Формулирование промптов как важный аспект эффективного образовательного процесса

При использовании чат-ботов в образовательном процессе важным аспектом является такая педагогическая технология, как промпт-инжиниринг (prompt engineering), которая представляет собой процесс целенаправленного конструирования текстовых запросов (промптов).

Рассуждая о том, как формулировать промпты, которые генерируют желаемые ответы и как правильно составить промпт, чтобы получить нужный результат, необходимо разграничивать два ключевых аспекта: *инжиниринг шаблонов запросов* (проектирование шаблонов промптов) и *инжиниринг ответов на запросы* (проектирование ответов на запросы (промпты)).

При разработке первого аспекта – *инжиниринг шаблонов запросов* – необходимо определить типы промптов и методику их формулирования, которые могут быть использованы в образовательных целях при обучении китайских студентов русскому языку.

При этом основополагающие правила формулирования промптов, такие как, *чем точнее вы опишете задачу, тем лучше с ней справится нейросеть; указывайте точные параметры; покажите ей реальные примеры того, что вам нужно, а затем попросите сделать так же* – являются общедидактическими, то есть такими, которые определяют правила использования законов создания промптов в соответствии с целями образования и охватывают все сферы применения промптов в образовательных целях. В отличие от общедидактических принципов частнометодические принципы отражают специфику процесса обучения русскому языку и составляют основу методов обучения китайских студентов.

Из частнометодических принципов формулирования промптов следует назвать, прежде всего, принцип совершенствования языковой компетенции китайских студентов в области русского языка, основанный на выявлении типичных ошибок китайских студентов в русском языке.

При этом необходимо отметить, что общедидактические принципы формулирования промптов не учитывают специфику языка, на котором создается текст промпта.

Традиционно при описании формулировок промптов рекомендуется давать инструкции по стилю (например: *Напишите краткий и чёткий абзац о ламах*), по определению роли

(персоны) (например: *Представь, что ты пастух, и напиши лимерик*), о дополнительной информации (например, если указание состоит в том, чтобы написать электронное письмо, *вы можете указать такие данные, как ваше имя и должность, чтобы искусственный интеллект мог правильно подписать письмо*), а также примеры – примеры выполнения задачи, которые показываются в запросе [6]. Но нигде не говорится об учёте особенностей языка и культуры при формулировании промптов.

Наиболее проблематичным в использовании метода промпт-инжиниринга в преподавании русского языка китайским студентам, по нашему мнению, является формулирование промптов с учетом специфики лексического и культурологического материала русского языка.

Анализ ответов на промпты подтверждает необходимость в тщательной корректировке формулировок промптов, поэтому идея шаблонов формулировок промптов кажется нам перспективной.

Заключение

Таким образом, при применении искусственного интеллекта (в частности чат-ботов) в процессе обучения русскому языку китайских студентов необходимо учитывать мотивацию изучения языка и использования искусственного интеллекта, наличие препятствий культурного и технического характера при использовании чат-ботов и методику формулирования промптов, которая предполагает специфику изучаемого языка.

Мы считаем, что проведение педагогического эксперимента с целью эффективного обучения китайских студентов русскому языку на такой теоретической базе достигнет цели.

Литература

1. Троцюк, С. Н. Нейросети как педагогический инструмент в обучении русскому языку как иностранному / С. Н. Троцюк // Бархударовские чтения. – 2024. – Т.1. – С. 118–122.
2. Ive, J. Leveraging the potential of synthetic text for AL in mental healthcare / J. Ive // *Frontiers in Digital Health*. – 2022. – № 4. <https://doi.org/10.3389/FDGTH.2022.1010202/BIBTEX>
3. Mukhtadir, G. M. A Brief History of Prompt: Leveraging Language Models. (Through Advanced Prompting) / G. M. Mukhtadir. 2023. arXiv:2310.04438
4. Sahoo, P. et al. A Systematic Survey of Prompt Engineering in Large Language Models: Techniques and Applications / P. Sahoo et al. 2024. arXiv:2402.07927v1
5. White, J. et al. A Prompt Pattern Catalog to Enhance Prompt Engineering with ChatGPT / J. White et al. 2023. arXiv:2302.11382
6. Schulhoff, S. et al. The Prompt Report: A Systematic Survey of Prompting Techniques. 2024 / S. Schulhoff et al. arXiv:2406.06608v3

References

1. Trotsuk SN. Neural networks as a pedagogical tool in teaching Russian as a foreign language. *Barkhudarov Readings*, 2024;1:118–122. (in Russian)
2. Ive J. Leveraging the potential of synthetic text for AL in mental healthcare. *Frontiers in Digital Health*. 2022; 4. <https://doi.org/10.3389/FDGTH.2022.1010202/BIBTEX>
3. Mukhtadir GM. A Brief History of Prompt: Leveraging Language Models. (Through Advanced Prompting). 2023. arXiv:2310.04438
4. Sahoo P et al. A Systematic Survey of Prompt Engineering in Large Language Models: Techniques and Applications. 2024. arXiv:2402.07927v1
5. White J et al. A Prompt Pattern Catalog to Enhance Prompt Engineering with ChatGPT. 2023. arXiv:2302.11382
6. Schulhoff S et al. The Prompt Report: A Systematic Survey of Prompting Techniques. 2024. arXiv:2406.06608v3

Ю. В. Корнилов, Л. О. Угаров

Применение иммерсивных технологий для обучения студентов действиям в чрезвычайных ситуациях в образовательных учреждениях

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития навыков и действий обучающихся в чрезвычайных ситуациях в образовательных организациях. Одним из современных, технологичных и результативных решений по оттачиванию навыков действий в таких ситуациях являются иммерсивные тренажеры, реализуемые как на стационарных ПК, так и в VR-системах. С появлением новых и более доступных систем виртуальной реальности иммерсивные тренажеры набирают популярность в образовании, в том числе и их версии для персональных компьютеров. Отработка необходимых навыков в иммерсивных тренажерах позволяет создать абсолютно безопасную для обучения среду, где обучающиеся могут практиковать без риска для своей жизни необходимые навыки и принимать решения в различных чрезвычайных ситуациях. Такой вид обучения позволяет последовательно, алгоритмически продуманно выполнять необходимые действия, повышает уровень подготовки человека в критических ситуациях, улучшает реакцию и способствует сохранению жизни. Представленный перечень чрезвычайных ситуаций лег в основу разработанного иммерсивного тренажера для обучения действиям в образовательных учреждениях. Раскрыт процесс разработки иммерсивного тренажера в среде Unity с применением инструмента ProBuilder. Разработана система критериев для фиксации результатов обучения на иммерсивном тренажере. Описан эксперимент по применению разработанного иммерсивного тренажера как средства отработки навыков и действий при возникновении чрезвычайных ситуаций. Представлены результаты, подтверждающие его эффективность, а также предложены пути его дальнейшего совершенствования, расширения функциональных возможностей.

Ключевые слова: потребность в безопасности, чрезвычайные ситуации, обучение действиям в чрезвычайных ситуациях, иммерсивные образовательные технологии, иммерсивный тренажер, персональный компьютер, виртуальная реальность, Unity, ProBuilder.

Iu. V. Kornilov, L. O. Ugarov

The use of immersive technologies in emergency response training for students in educational institutions

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article discusses the issue of developing the skills and actions of students in emergency situations in educational organizations. One of the modern, technological and effective solutions for

КОРНИЛОВ Юрий Вячеславович – к. пед. н., доцент кафедры информатики и вычислительной техники, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: kornilov@lenta.ru

KORNILOV Iurii Viacheslavovich – Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, Associate Professor, Department of Informatics and Computer Engineering, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

УГАРОВ Леонид Олегович – студент 4 курса Педагогического института, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: Ugarov_L@yandex.ru

UGAROV Leonid Olegovich – 4th year student, Teacher Training Institute, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

developing the skills of action in such situations are immersive simulators. Immersive simulators are implemented both on stationary PCs and in VR systems. With the advent of new and more accessible virtual reality systems, immersive simulators are gaining popularity in education. Versions of immersive simulators for personal computers are gaining popularity. Practicing the necessary skills in immersive simulators allows you to create an absolutely safe learning environment. Students can practice the necessary skills without risk to their lives and make decisions in various emergency situations. This type of training allows consistent and algorithmically thoughtful performance of the necessary actions, increases the level of a person's training in critical situations, improves reaction and helps to preserve life. Based on the list of emergency situations, an immersive simulator was developed to teach students how to respond to emergency situations in educational institutions. The process of developing an immersive simulator in the Unity environment using the ProBuilder tool is disclosed. A system of criteria for recording the results of training on an immersive simulator were developed. An experiment on the use of the developed immersive simulator as a means of practicing skills and actions in emergency situations is described. The results confirming its effectiveness are presented. Ways for its further improvement and expansion of functional capabilities are proposed.

Keywords: need for safety, emergency situations, emergency response training, immersive educational technologies, immersive simulator, personal computer, virtual reality, Unity, ProBuilder.

Введение

Исторический опыт свидетельствует о том, что с момента зарождения жизни человек в процессе своего существования и развития всегда стремился к различным потребностям, в том числе и в сфере безопасности. Иными словами, потребность связана с действительностью, жизнедеятельностью в целом, и в более конкретной, специфической – в контексте существования человека. Прежде всего, каждому человеку нужна потребность в стабильности, консолидации уверенности в завтрашнем дне.

Как отмечает А. Г. Елагин, «под потребностью быть в безопасности, следует понимать осознанную человеческую необходимость и деятельность, направленную на ее удовлетворение, через определенные отношения человека с человеком, окружающей средой с целью безопасного функционирования и развития» [1, с. 12]. Но, к сожалению, возникновение различного рода угроз в последние годы лишь возрастает. С каждым днем учащается необходимость подготовки обучающихся к эффективному реагированию на чрезвычайные ситуации в образовательных организациях, таких, как пожары, террористические атаки и другие критические ситуации, которые могут возникнуть и не только в учебных заведениях, но и на рабочих и в общественных местах. Нередки и другие угрозы, связанные с возникновением пожара и других чрезвычайных ситуаций.

Одним из современных, технологичных и результативных решений по оттачиванию навыков действий в таких ситуациях являются иммерсивные тренажеры, реализуемые как на стационарных ПК, так и в VR-системах. Иммерсивные тренажеры являются частью имитируемых систем, специально сконструированных искусственных сред деятельности, в том числе и созданных на основе технологии виртуальной реальности [2].

Ведутся исследования по вопросам проектирования и применения иммерсивных тренажеров (W. Barfield, W. Ijsselstein, Calvert, J., Abadia, R., Gandhi H.A., Jakymiw S., Barrett R., Mahaseth H., White A.D. и др.) [3-6], применения иммерсивных образовательных технологий (С. Ф. Сергеев, И. В. Роберт, В. В. Гриншкун, М. У. Мукашева, С. М. Сарсимбаева, О. Ю. Заславская и др.) [7-10].

Иммерсивные компьютерные тренажеры позволяют формировать необходимые навыки, полезные в различных чрезвычайных ситуациях без риска для своей жизни, повышая уровень подготовки человека, его реакции и принятия правильных решений в критических ситуациях, что способствует сохранению жизни.

При использовании иммерсивных тренажеров пользователь может погрузиться в виртуальное пространство, имитирующее чрезвычайные ситуации, и на практике освоить нужные навыки для избегания таких ситуаций, или устранения их. Благодаря визуальным и звуковым эффектам тренажеры позволяют создавать похожие на реалистичные условия, в которых пользователь может тренироваться без реальной опасности для жизни и здоровья.

Кроме того, применение иммерсивных тренажеров обладает потенциалом для широкого применения в различных областях, таких как медицина, военное дело, авиация, пожарная безопасность и другие, что делает тему еще более актуальной и перспективной для дальнейших исследований и разработок.

Основная часть

Иммерсивные технологии – общий термин, описывающий совокупность технологий, таких как виртуальная реальность (VR), дополненная реальность (AR), смешанная реальность (MR) и др., которые предназначены для эмуляции физического мира посредством цифровых виртуальных сред, создавая ощущение погружения и присутствия в виртуальной среде [11].

Разрабатываемый нами иммерсивный тренажер реализован на основе различных общепринятых рекомендаций по действиям в чрезвычайных ситуациях [12, 13].

Например, при возникновении пожара необходимо оценить ситуацию и принять соответствующие меры. Если пожар можно безопасно потушить самостоятельно, то можно воспользоваться подручными средствами, такими, как первичные средства пожаротушения [12].

В случае задымления рекомендуется закрыть лицо мокрым полотенцем, носовым платком или ватно-марлевой повязкой и в определенном порядке, без паники, всей группой направиться к выходу в безопасную зону следуя табличкам о ближайшем эвакуационном выходе. Если количество дыма увеличивается, следует передвигаться по помещению, пригнувшись или ползком, чтобы избежать высокой концентрации дыма.

При перебоях в сетях электроснабжения необходимо выключить все электроприборы и оборудование. Такое действие поможет предотвратить возможные последствия от перепадов напряжения в электросети, замыкания и другие неполадки.

Одной из наиболее опасных в образовательных организациях является угроза возникновения террористической угрозы, при которой рекомендуется укрыться за партами, стараться не выдавать себя и ни в коем случае не паниковать. Преподаватель должен запереть класс на ключ изнутри и перейти вглубь помещения. Если дверь без замка, то ее следует забаррикадировать мебелью [13].

Для реализации сцен иммерсивного тренажера добавлены определенные механики: движение главного персонажа, физические взаимодействия, механика прохождения или провала задания, интерфейс.

Интерфейс тренажера представляет собой набор аудиовизуальных элементов и элементов управления. Он включает в себя графический интерфейс с кнопками, иконками и текстовыми полями, а также добавлены средства управления.

Разработка иммерсивного тренажера включает несколько этапов:

1. предварительный этап;
2. этап определения локации, где будут происходить различные ситуации;
3. этап выбора и моделирования объектов, окружения;
4. этап выбора аудио сопровождения;
5. этап разработки.
6. этап экспортирования в VR-систему.

В качестве макета помещения, где будут происходить имитируемые чрезвычайные ситуации, было выбрано здание Педагогического института ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова». Следует отметить, что данное здание является типовым и для школ.

Выбранная локация создавалась в редакторе Unity с использованием инструмента ProBuilder, так как это лучшее решение для моделирования локаций без использования сторонних программ.

На этапе выбора аудиосопровождения также был проведен анализ среди звуков эвакуации в общественных местах. Мы выбрали подходящее звуковое сопровождение из числа аудиофайлов, свободно распространяемых в сети Интернет.

На этапе разработки осуществлялось создание и интеграция всех элементов (объектов, окружения, аудио) в единую систему.

В ключевом этапе были осуществлены настройка и адаптация тренажера для работы на выбранной VR-платформе, обеспечение совместимости с различными устройствами VR, включая гарнитуры, контроллеры и сенсоры. Портинг производился в VR-систему Oculus Quest 2, функционирующую на базе Android. Также были некоторые корректировки в самом редакторе Unity для совмещения VR-гарнитуры с итоговым проектом.

Сценарии иммерсивного тренажера для обучения действиям в чрезвычайных ситуациях в образовательных учреждениях

Исходя из вышеперечисленных рекомендаций, в тренажере предусмотрено пять определенных сцен, имитирующих следующие чрезвычайные ситуации:

1. Возгорание мебели и электроники;
2. Возгорание основного пути выхода;
3. Задымление;
4. Перебои в сетях электроснабжения;
5. Террористический акт.

Сцена с возгоранием мебели и электроники направлена на отработку базовых навыков пожаротушения.

Общеизвестно, что помещения образовательных организаций оборудованы рабочими местами, представляющими собой столы и стулья, а также присутствует иная мебель (шкафы, классные доски и др.). Компьютерные классы образовательных организаций оборудованы рабочими местами с персональными компьютерами и прочей сопутствующей техникой, работающей от сети 220 В.

В случае возгорания мебели имитируется применение порошковых огнетушителей, а в случае возгорания электрооборудования, напряжение которого ниже 10000 вольт, – углекислотных огнетушителей. Такие навыки необходимы каждому обучающемуся в случае возникновения локальных возгораний, требующих оперативного вмешательства определенными средствами.

Возгорание основного пути выхода из помещения – сцена, направленная на отработку навыков и действий при эвакуации из здания. В данном сценарии вырабатываются навыки ориентирования по эвакуационным табличкам, умение следовать плану эвакуации из здания и поиску ближайшего эвакуационного выхода.

Ситуации возгорания всегда сопутствует задымление, что вызывает условия плохой видимости и трудности с обеспечением обучающихся кислородом. Данная сцена позволяет отрабатывать действия по поиску выхода, когда человек должен передвигаться нагнувшись, при этом найти возможность намочить кусок ткани или тряпку и закрыть ею лицо и дыхательные пути во избежание отравления. Многократное повторение прохождения

маршрута до ближайших эвакуационных выходов позволит сократить время эвакуации обучающихся в случае реального возникновения пожара и сопутствующих ему условий.

Сцена для отработки действий при отключении электроэнергии всего здания имитирует темноту с наличием лишь дежурной подсветки. В данной сцене отрабатываются навыки обесточивания электроприборов в темноте для избегания случаев выхода из строя электрооборудования (на примере обесточивания персонального компьютера) при неполадках в работе систем энергоснабжения.

Террористический акт – специфическая сцена иммерсивного тренажера, направленная на отработку действий в случае возникновения террористической угрозы. В данной сцене необходимо соблюдать полную тишину, запереть входную дверь в помещение и забаррикадировать ее различными доступными предметами (парты, стулья, шкафы и др.). На данном этапе возможна лишь имитация действий отдельного человека. В дальнейшем возможна доработка сценария по организации действий группы обучающихся в подобной чрезвычайной ситуации (подача условных команд, управление их действиями и др.).

Применение иммерсивного тренажера и проведение эксперимента

Применение представленного иммерсивного тренажера возможно как в системе виртуальной реальности, так и на персональном компьютере, где степень погружения пользователя отлична от VR-системы. Для управления действиями пользователя на ПК используются стандартные для игровых механик и 3D-шутеров клавиши перемещения WSAD. Клавиши в левой части клавиатуры более удобны и позволяют эргономичнее использовать для обзора мышь.

Механика передвижения включает перемещение персонажа по трем осям от первого лица. С помощью физических взаимодействий можно поднимать, перемещать и использовать предметы виртуального мира, активировать переключатели, открывать двери, и выполнять другие действия, которые будут необходимы в иммерсивном тренажере (клавиши E, Q, F, SHIFT). Эта механика обычно основана на физическом моделировании и симуляции, которая позволяет объектам виртуальной среды вести себя согласно законам физики.

Для управления пользовательским интерфейсом в VR-системах используются трекеры (джойстики) и датчики HMD. Для управления движением применяется стик трекера, для взаимодействия с окружающими объектами – кнопки трекера, для изменения позиции обзора – датчики HMD.

Механика успешного выполнения задания или его провала отражает результаты и оценку предпринятых решений и действий. В рамках этой механики пользователи сталкиваются с определенными задачами, которые они должны выполнить в режиме симуляции. В зависимости от того, насколько успешно они выполнили задачу, будет определен результат – успешное выполнение задания или его провал.

Для апробации эффективности применения иммерсивных технологий для обучения студентов действиям в чрезвычайных ситуациях в образовательных учреждениях был организован эксперимент в Педагогическом институте ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова». В эксперименте приняли участие 23 студента.

Как наиболее доступная для реализации была имитирована ситуация эвакуации студентов из учебного корпуса согласно 2-го сценария, реализованного в иммерсивном тренажере. Все участники эксперимента, обученные традиционным методом, были поделены на две группы.

При проведении эксперимента контрольная группа в составе 12 студентов по команде эвакуировалась из здания на основе общих правил эвакуации из учебного корпуса. Сбор осуществлялся в заранее обговоренной точке за пределами здания.

Эвакуация экспериментальной группы в составе 11 студентов производилась после предварительной отработки навыков эвакуации из помещения в иммерсивной среде с помощью разработанного иммерсивного тренажера с фиксацией результатов обучения на основе разработанной системы критериев.

Для фиксации результатов обучения на иммерсивном тренажере была разработана система критериев, фиксирующая следующие показатели:

- время, затраченное каждым студентом на выполнение сценария эвакуации в иммерсивном тренажере;
- количество повторений эвакуационных действий при предыдущих неудачах (провал сценария эвакуации в иммерсивном тренажере);
- успешность прохождения сценария иммерсивного тренажера (количество выполненных эвакуаций с успешным завершением сценария);
- количество допущенных ошибок при эвакуации (штрафные баллы).

Для чистоты эксперимента студенты обеих групп производили эвакуацию только из тех помещений, которые были смоделированы в виртуальной среде иммерсивного тренажера. Это позволило лучше запоминать маршруты эвакуации (при обучении на иммерсивном тренажере) в соответствии с реальным планом здания.

В дальнейшем было проведено сравнение результатов контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп по времени эвакуации и её качеству (подсчет допущенных ошибок при эвакуации, затраченное время). При эвакуации студентов контрольной группы было допущено 7 ошибок, в основном связанных с неправильным определением маршрута эвакуации. При эвакуации экспериментальной группы зафиксирована одна ошибка (потеря времени на этапе проверки доступности выхода через дверь эвакуационного выхода).

Результаты сравнения затраченного времени контрольной и экспериментальной групп представлены в диаграмме 1.

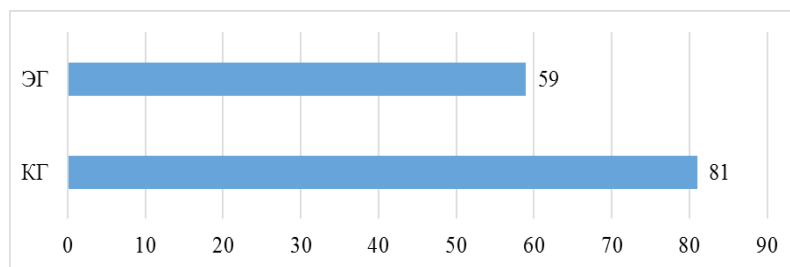


Диаграмма 1. Время, затраченное на эвакуацию студентов из здания (в сек.)

С учетом штрафных баллов результаты экспериментальной группы оказались выше, а проведенный эксперимент показал, что применение иммерсивного тренажера может являться эффективным средством подготовки и обучения студентов действиям в чрезвычайных ситуациях в образовательных учреждениях.

Заключение

При разработке любого продукта на основе иммерсивных образовательных технологий важно соотносить возможности технологий виртуальной реальности или совмещения с ней реальной действительности и методических подходов к их реализации. При этом важно учитывать весь спектр педагогико-технологических условий проектирования иммерсивных образовательных технологий, перспективные фундаментальные и прикладные научные исследования в области их проектирования и применения [7].

В ходе работы над разработкой иммерсивного тренажера на этапе проектирования были определены основные функциональные требования к тренажеру и разработан его базовый концепт. Представлены этапы по моделированию, включающие создание виртуальных объектов и окружения, а также интеграции различных механик, необходимых для полноценного функционирования тренажера.

Разработанная система критериев позволила фиксировать результаты обучения на иммерсивном тренажере, а проведенный эксперимент подтвердил эффективность применения иммерсивного тренажера как средства обучения студентов действиям в чрезвычайных ситуациях в образовательных учреждениях (на примере сценария эвакуации студентов из здания).

В дальнейшем планируется расширение функциональных возможностей данного иммерсивного тренажера (расширение количества локаций действия пользователя, добавление полной модели учебного корпуса в соответствии с реальными размерами и масштабом, добавление реалистичных текстур). Также продумывается сценарий обучения на данном иммерсивном тренажере с возможностью взаимодействия и совместной работы между несколькими пользователями на одной локации.

Разработка и применение иммерсивных тренажеров имеет высокий потенциал в обучении, повышении безопасности и эффективности действий при возникновении чрезвычайных ситуаций.

Л и т е р а т у р а

1. Елагин, А. Г. Потребность человека быть в безопасности / А. Г. Елагин // Пробелы в российском законодательстве. – 2016. – № 3. Cyberleninka.ru : [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potrebnost-cheloveka-byt-v-bezopasnosti> (дата обращения: 13.06.2024).
2. Сергеев, С. Ф. Виртуальные тренажеры: проблемы теории и методологии проектирования / С. Ф. Сергеев // Биотехносфера. – 2010. – № 2(8). – С. 15-20.
3. Barfield W. *Fundamentals of wearable computers and augmented reality* (2nd ed.). Boca Raton, FL: CRC Press; 2015.
4. Lee M, Kolkmeier J, Heylen D and IJsselstein W. Who Makes Your Heart Beat? What Makes You Sweat? Social Conflict in Virtual Reality for Educators. *Front. Psychol.* 2021;12(628246). Available from: doi: 10.3389/fpsyg.2021.628246.
5. Calvert J, Abadia R. Impact of immersing university and high school students in educational linear narratives using virtual reality technology. *Computers & Education.* 2020;159(104005). Available from: doi: 10.1016/j.compedu.2020.104005.
6. Gandhi HA, Jakymiw S, Barrett R, Mahaseth H, White AD. Real-time interactive simulation and visualization of organic molecules. *Journal of Chemical Education.* 2020;97(11): 4189-4195. Available from: doi: 10.1021/acs.jchemed.9b01161.
7. Роберт, И. В. Перспективы использования иммерсивных образовательных технологий / И. В. Роберт // Педагогическая информатика. – 2020. – № 3. – С. 141-159.
8. Гриншкун, В. В. Технологии виртуальной реальности: пути их внедрения в процесс обучения студентов клиническим дисциплинам в медицинском вузе / В. В. Гриншкун, К. С. Итинсон // Цифровая трансформация образования: современное состояние и перспективы : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Курск, 14 декабря 2022 г. / Под редакцией В.А. Липатова, Л.В. Снегиревой, А.В. Рышковой. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2022. – С. 68-70.
9. Mukasheva M, Kornilov I, Beisembayev G, et al. Contextual structure as an approach to the study of virtual reality learning environment. *Cogent Education.* 2023;10(1). Available from: doi: 10.1080/2331186X.2023.2165788.
10. Заславская, О. Ю. Анализ подходов к трансформации образования в условиях развития иммерсивных и других цифровых технологий / О. Ю. Заславская // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2020. – № 3(53). – С. 16-20. – DOI: 10.25688/2072-9014.2020.53.3.02.

11. Корнилов, Ю. В. К вопросу о терминологии и классификации иммерсивных технологий в образовании / Ю. В. Корнилов, А. А. Попов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С. 171-174.

12. Рекомендации и правила поведения при возникновении пожара в общеобразовательном учреждении (школе). Mchs.gov.ru : [сайт]. – URL: <https://39.mchs.gov.ru/deyatelnost/deyatelnost/pozhary-v-obshcheobrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-shkolah> (дата обращения: 04.06.2024).

13. Правила поведения в случае нападения на школу. Sch1250s.mskobr.ru : [сайт]. – URL: https://sch1250s.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/630e020510492.pdf (дата обращения: 04.06.2024).

References

1. Elagin AG. The human need to be safe. *Gaps in Russian legislation*. 2016;3. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/potrebnost-cheloveka-byt-v-bezopasnosti> [Accessed 13 June 2024].

2. Sergeev SF. Virtual simulators: problems of theory and methodology of design. *Biotechnosphere*. 2010;2(8):15–20.

3. Barfield W. *Fundamentals of wearable computers and augmented reality*. 2nd ed. Boca Raton, FL: CRC Press; 2015.

4. Lee M, Kolkmeier J, Heylen D and IJsselsteijn W. Who Makes Your Heart Beat? What Makes You Sweat? Social Conflict in Virtual Reality for Educators. *Front. Psychol.* 2021;12(628246). Available from: doi: 10.3389/fpsyg.2021.628246.

5. Calvert J, Abadia R. Impact of immersing university and high school students in educational linear narratives using virtual reality technology. *Computers & Education*. 2020;159(104005). Available from: doi: 10.1016/j.compedu.2020.104005.

6. Gandhi HA, Jakymiw S, Barrett R, Mahaseth H, White AD. Real-time interactive simulation and visualization of organic molecules. *Journal of Chemical Education*. 2020;97(11): 4189–4195. Available from: doi: 10.1021/acs.jchemed.9b01161.

7. Robert IV. Prospects for the use of immersive educational technologies. *Pedagogical informatics*. 2020;3: 141–159.

8. Grinshkun VV. Virtual reality technologies: ways of their implementation in the process of teaching students clinical disciplines in a medical university. In: Lipatov VA, Snegireva LV, Ryshkova AV. (eds.) *Digital transformation of education: current state and prospects: Proceedings of the International scientific and practical conference, 14 December 2022, Kursk, Russia*. Kursk State Medical University; 2022:68–70.

9. Mukasheva M, Kornilov I, Beisembayev G, et al. Contextual structure as an approach to the study of virtual reality learning environment. *Cogent Education*. 2023;10(1). Available from: doi: 10.1080/2331186X.2023.2165788.

10. Zaslavskaya OY. Analysis of approaches to the transformation of education in the context of the development of immersive and other digital technologies. *Bulletin of Moscow State Pedagogical Univ. Series: Computer Science and Informatization of Education*. 2020;3(53):16–20. Available from: doi: 10.25688/2072-9014.2020.53.3.02.

11. Kornilov YV, Popov AA. On the issue of terminology and classification of immersive technologies in education. *Problems of modern pedagogical education*. 2020;68(2):171–174.

12. Recommendations and rules of conduct in case of fire in a general education institution (school). Available from: <https://39.mchs.gov.ru/deyatelnost/deyatelnost/pozhary-v-obshcheobrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-shkolah> [Accessed 4 June 2024].

13. Rules of conduct in case of an attack on a school. Available from: https://sch1250s.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/630e020510492.pdf [Accessed 4 June 2024].

О. И. Лыткина

Музыкальное Подмосковье: из опыта работы с текстами о музыке и композиторах на уроках РКИ

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

Аннотация. В современной дидактической науке отмечается, что формирование коммуникативной компетенции у студентов, изучающих иностранный язык, невозможно без формирования социокультурной, лингвострановедческой и страноведческой компетенций. В связи с чем на всех этапах обучения возникает необходимость обращения к текстам, содержащим лингвокультурологическую информацию, к которым, безусловно, относятся тексты о русских композиторах. Материалы о биографии русских композиторов и их творчестве позволяют расширить знания учащихся о русской истории, понять русскую культуру, сформировать положительный образ России и ее народа. Таким образом, тексты о русских композиторах выполняют функцию культурной адаптации. Следует также отметить высокий лингводидактический потенциал подобных текстов, то есть возможность их использования при изучении лексических и грамматических тем на занятиях по русскому языку как иностранному. Форма работы с такими текстами показана на примере текста о музее П. И. Чайковского в Клину. Описаны варианты заданий, направленных на отработку и закрепление лексики, отдельных тем русской грамматики и развитие различных видов речевой деятельности.

Ключевые слова: лингводидактика, методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ), русский язык как иностранный (РКИ), лингвострановедение, лингвокультурология, социокультурная компетенция, лингвострановедческая компетенция, страноведческая компетенция, П. И. Чайковский.

О. I. Lytkina

Musical Moscow Region: from the experience of working with texts about music and composers in Russian as a foreign language classes

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Abstract. In modern didactic science, it is noted that the formation of communicative competence in students studying a foreign language is impossible without the formation of sociocultural, linguocultural and country studies competences. In this regard, at all stages of teaching there is a need to refer to texts containing linguocultural information, which certainly include texts about Russian composers. Materials on the biography of Russian composers and their work allow students to expand their knowledge of Russian history, to understand Russian culture, to form a positive image of Russia and its people. Thus, texts about Russian composers perform the function of cultural adaptation. It should also be noted the high linguodidactic potential of such texts, i.e. the possibility of their use in the study of lexical and grammatical topics in Russian as a foreign language classes. The form of work with such texts is shown on the example of a text about the Pyotr Tchaikovsky Museum in the town of Klin. The variants of tasks aimed at practising and consolidation of vocabulary, separate topics of Russian grammar and development of various types of speech activity are described.

ЛЫТКИНА Оксана Ивановна – к. филол. н., доцент кафедры теории и методологии перевода Высшей школы перевода, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия.

E-mail: lytkinao@yandex.ru

LYTKINA Oksana Ivanovna – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, School of Translation and Interpretation, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.

Keywords: linguodidactics, methodology of teaching Russian as a foreign language (RFL), Russian as a foreign language (RFL), linguocountry studies, linguocultural studies, sociocultural competence, linguocountry studies competence, country studies competence, P.I. Tchaikovsky.

Введение

В последние десятилетия уже стало аксиомой, что развитие речевых навыков при изучении иностранного языка, в том числе и русского языка как иностранного (РКИ), невозможно без формирования лингвострановедческой, социокультурной и страноведческой компетенций, которые подразумевают знание национальных традиций, обычаев, понимание культурных реалий страны изучаемого языка, социального и речевого поведения носителей изучаемого языка, а также выражаются в способности применять эти знания в коммуникации, соблюдая обычаи и правила поведения и речевого этикета носителей языка. Таким образом, возникает острая необходимость в использовании лингвокультурологического материала на всех этапах обучения РКИ. В этом отношении полезно будет обращение к текстам о жизни и творчестве русских композиторов. В настоящее время можно говорить о сложившейся методике работы с такими текстами, которая представлена несколькими этапами: 1) предтекстовая работа, направленная на знакомство с новыми словами и новым грамматическим материалом; 2) чтение текста; 3) работа с послетекстовыми заданиями, главная цель которых – выяснить, насколько учащиеся поняли текст; 3) аудирование; 4) задания на говорение; 5) прослушивание музыкальных произведений композитора, выбор которых должен быть соответствовать контексту занятия; 6) обсуждение личности и творчества композитора в контексте других гуманитарных дисциплин (например, истории, архитектуры, живописи и т.д.); 7) внеаудиторная работа, предполагающая посещение выставок, музеев, филармонии, консерватории или театра; 8) творческая работа учащихся [1-5].

Цель нашей статьи – поделиться опытом работы с текстами о русских композиторах на занятиях РКИ с учащимися, уровень владения русским языком которых В1.

Основная часть

Как правило, иностранные студенты не очень хорошо знают русскую культуру, но имя Петра Ильича Чайковского им знакомо. Перед прочтением текста о великом русском композиторе целесообразно выяснить, что им известно о нем и его творчестве, о его вкладе в мировую музыкальную культуру. Далее рекомендуется дать краткую информацию о жизни Петра Ильича в виде небольшой презентации. Рассказывая о жизни Чайковского, необходимо обратить внимание студентов на его жизнь в Подмосковье, особенно в Клину. Именно из дома в Клину Петр Ильич 19 октября 1893 г. уезжает в последнюю концертную поездку в Петербург, а уже 28 октября великий композитор скончался. Через год в Клину, в доме, где жил композитор, был открыт музей. Часто Клину называют подмосковным Зальцбургом. Далее студентам можно предложить прочитать текст и ответить на вопрос, чем знаменит город Зальцбург и почему небольшой город Клину часто с ним сравнивают.

Зальцбург¹

*Зальцбург – один из красивейших городов Австрии – расположен около подножия Альп в 300 километрах к западу от Вены, 145 километрах к востоку от Мюнхена и в 5 километрах от границы Германии. Название города произошло от баварского слова *Salz*burg, которое переводится на русский язык как «соляная крепость». Действительно, город богат*

¹ Тексты, представленные в статье, предназначены для учащихся с уровнем владения русским языком В1. Уровень сложности текста определялся на сайте <https://textometr.ru/> (дата обращения: 10.12.2024).

месторождениями каменной соли, благодаря которым он стал центром солевой торговли еще 1300 лет назад.

В настоящее время Зальцбург является известным туристическим центром. Люди со всего мира приезжают сюда для того, чтобы насладиться прогулками по узким улицам и красивым паркам, видом старинных домов уникальной архитектуры, концертами в многочисленных театрах и концертных залах. Ежегодно летом в Зальцбурге проводится летний музыкальный фестиваль. Зальцбург называют музыкальной столицей Австрии и одной из главных мировых сцен. Это неслучайно. Именно здесь 27 января 1756 года родился Вольфганг Амадэй Моцарт, один из самых популярных классических композиторов мира, оказавший большое влияние на музыкальную мировую культуру.

Затем следует работа с текстом о музее в Клину. Прежде чем приступить к чтению, необходимо объяснить новые слова и выражения, которые будут в тексте:

ассоциироваться/ассоциация с кем/чем?

гастроли

гениальный

драма / драматург

краснодеревщик

либретто / либреттист

наличник

поклонник

портьера

почётный

сени

терраса

фасад

читать что? (память)

Далее студентам предлагается прочитать текст и выполнить задания к нему.

Подмосковный Зальцбург

Зальцбург, город в Австрии, считается мировой музыкальной столицей. Это объясняется тем, что именно в Зальцбурге родился гениальный композитор Вольфганг Амадэй Моцарт. Музыкальным символом России мог бы стать небольшой подмосковный город Клин, находящийся на северо-западе Московской области. С этим городом связано имя знаменитого композитора – Петра Ильича Чайковского.

Пётр Ильич поселился в Клину в 1892 года. А в 1894 году, через год после смерти Петра Ильича в доме, в котором он жил, был открыт музей. Идея создания музея принадлежала младшему брату композитора, Модесту Ильичу. Модест Ильич был известен как драматург, переводчик, либреттист. Модесту Ильичу в организации музея помогли Владимир Львович Давыдов, племянник композитора, и Алексей Иванович Сафронов, слуга композитора.

Дом, в котором жил Петр Ильич, находился тогда на самой окраине города, за садом, растущим около дома, начиналась дорога в Санкт-Петербург. Дом и сейчас окружен большим старинным парком, в котором еще сохранились деревья, помнящие Петра Ильича Чайковского.

Сквозь деревья виден фасад серо-голубого дома с белыми наличниками и большой террасой. На двери висит металлическая табличка, на которой написано: «Дома нет. Просят не звонить». Табличка не снималась и не менялась с 7 октября 1893 года, того дня, когда Петр Ильич навсегда покинул дом, отправляясь в последнюю гастрольную поездку.

Когда посетители музея входят в дом, они попадают в небольшие сени. Из сеней по деревянной лестнице можно подняться на второй этаж в прихожую. Здесь, в прихожей, стоит аутентичная мебель, то есть такая мебель, которой пользовались во второй половине XIX века: вешалка для пальто, полка для шляп, платяной шкаф. Здесь же хранятся вещи, которые композитор брал в путешествия: дорожные сундуки и шляпные коробки.

Из прихожей можно пройти в гостиную, в которой композитор не только принимал гостей, но и работал. На стенах кабинета-гостиной развешено много фотографий и портретов. Это портреты любимых и дорогих людей: родственников, друзей, учеников Петра Ильича. Комнату украшают многочисленные подарки, преподнесенные композитору поклонниками его таланта. В центре комнаты стоит рояль, подаренный в 1885 году П.И. Чайковскому петербургской фирмой «Беккер», которая изготавливала музыкальные инструменты. Рояль прослужил композитору восемь лет. Все, что композитор написал за эти годы, исполнялось на этом рояле. На нем Чайковский любил играть с друзьями в четыре руки.

Петр Ильич был образованным человеком. Он собрал обширную библиотеку. В шкафах, стоящих вдоль стен гостиной, стоят книги по истории, искусству, естествознанию, философии; произведения любимых авторов: А. С. Пушкина, Н. В. Гоголя, И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова, номера популярных в то время журналов: «Русский вестник», «Вестник Европы», «Артист» и др. На многих страницах книг сохранились пометки, сделанные рукой самого композитора.

Из кабинета-гостиной можно пройти на маленький балкон-фонарик с окнами из разноцветных стекол. В летнее время на этом балконе Чайковский начинал свой день, просматривая почту. Приходили письма с приглашениями на гастроли, зарубежные композиторы просили посмотреть их сочинения или организовать гастроли в России, издательства добивались права опубликовать его произведения.

Гостиная занимает центральное место в доме. К ней примыкает спальня, в которую можно пройти через арку, завешенную порттьерами. В спальне находятся личные вещи композитора, стоит узкая металлическая кровать с пружинным матрасом и шерстяным одеялом, связанным крючком племянницей композитора – А.Л. Давыдовой-Мекк. Около окна стоит стол, изготовленный в 1885 году клинскими краснодеревщиками. Именно за этим столом каждый день в одно и то же время работал великий композитор. Здесь была закончена опера «Иоланта» и самый новогодний балет «Щелкунчик», написано несколько пьес для фортепиано, романсов и Третий фортепианный концерт, последнее произведение композитора. На столе лежат разбросанные ноты. Кажется, что композитор только что вышел из комнаты.

На первый этаж композитор спускался, как правило, только обедать. В столовой стоит старинная дубовая резная мебель. Сохранившаяся небольшая часть посуды – в шкафу и на столе. Летом обед проходил на террасе в окружении цветов и деревьев. Тогда в столовой настежь открывались окна и двери, выносилась плетеная мебель. Чайковский любил этот дом и любил в нем работать.

Музыка Петра Ильича Чайковского, по данным ЮНЕСКО, считается самой исполняемой в мире. Её любят народы всех стран. Вот почему дом в Клину стремятся посетить люди со всего земного шара, для них это возможность «встретиться» с гениальным музыкантом. Дом продолжает жить, и по-прежнему в нем звучит музыка. Почетное право играть на рояле, принадлежавшем композитору, предоставляется именитым музыкантам и победителям Международного конкурса им. П.И. Чайковского. В музее чтят память великого композитора. Ежегодно в музее проводится Международный фестиваль искусств им. П. И. Чайковского.

После прочтения текста студентам предлагается ответить на вопросы, позволяющие проверить уровень понимания текста: Чем знаменит город Клин? Когда и при каких обстоятельствах был создан музей Чайковского в Клину? Что можно сказать о жизни П. И. Чайковского по интерьеру гостиной дома, в котором он жил? Как в музее и городе чтят память о великом композиторе? Как вы объясните название текста?

Для закрепления лексического материала можно предложить следующие задания: 1) объяснить значения слов и словосочетаний; 2) найти «лишнее» в ряду слов; 3) подобрать синонимы и антонимы к предложенным словам; 4) составить словосочетания и предложения; 5) найти соответствия; 6) закончить предложения и др. Приведем примеры некоторых заданий:

I. Найдите соответствия:

✓ земляной	✓ важный выдающийся
✓ земной	✓ древний, сохранившийся с давних времен
✓ знаменательный	✓ короткий текст на чем-либо
✓ знаменитый	✓ отдать кого/что-либо в распоряжение, пользование кому/чему-либо
✓ младший	✓ относящийся к планете земле или к земле как месту жизни человека
✓ молодой	✓ пользующийся всеобщей известностью
✓ роспись	✓ предъявить, сообщить что-либо кому-либо или познакомить кого-либо
✓ надпись	✓ проживший много лет, достигший старости
✓ предоставить	✓ проживший немного лет от роду
✓ представить	✓ самый молодой по возрасту среди кого-либо
✓ старинный	✓ собственноручно поставленная фамилия
✓ старый	✓ состоящий из земли или живущий в ней

II. Объясните значение следующих слов, укажите, от каких слов они образованы: *естествознание, краснодеревщик, многочисленный, разноцветный*.

III. Закончите предложения:

- 1. Музыкальным символом России ...
- 2. Во всем мире Клин ассоциируется с ...
- 3. В 1894 г. был открыт ...
- 4. Идея создания музея принадлежала ...
- 5. Дом Петра Ильича находился...
- 6. Дом окружают деревья, которые ...
- 7. На рояле фирмы «Беккер» П. И. Чайковский ...
- 8. Музыка Петра Ильича Чайковского считается...
- 9. Почетное право играть на рояле композитора...
- 10. С 2015 г. ежегодно в музее...

Кроме того, студентам могут быть предложены упражнения, способствующие закреплению грамматических навыков. Приведем примеры упражнений, связанных с темами, повторение которых будет полезно для студентов: управление падежами, пассивная и активная форма в русском языке, синонимия конструкций с причастными оборотами и сложных предложений с придаточными определительными и др.:

I. Вспомните управление данных ниже слов и составьте с ними словосочетания. С полученными словосочетаниями придумайте предложения.

- ассоциироваться (имя великого композитора);
- наполнять/наполнить (музыка /гостиная);
- находиться (северо-запад, Московская область, окраина);
- предоставлять/ предоставить (право, возможность / музыканты, пианисты);
- принадлежать (композитор, младший брат);

проводить/провести (день, вечер / друзья, семья);
селиться/поселиться (центр города, деревня, окраина).

II. Трансформируйте словосочетания по образцу.

А. Образец: *месторождения соли – соляные месторождения*

музыкальная столица ...

музыкальный фестиваль – ...

подмосковный город – ...

центр туризма – ...

Б. Образец: *табличка для металла – металлическая табличка*

композиторы из-за рубежа – ...

коробки для шляп – ...

лестница из дерева – ...

шкаф для платья – ...

III. Произведите грамматическую трансформацию.

А. Замените причастные обороты конструкциями со словом *который*.

1. Музыкальным символом России мог бы стать город Клин, находящийся на северо-западе Московской области.

2. В центре комнаты – рояль фирмы «Беккер», подаренный П. И. Чайковскому петербургской фирмой музыкальных инструментов в 1885 г.

3. На этом инструменте, прослужившем ему восемь лет, П. И. Чайковский исполнял всё, что было написано им в эти годы.

4. Из гостиной через широкую арку, занавешенную с обеих сторон тяжёлыми портьерами, можно пройти в спальню П. И. Чайковского.

5. Стоит стол, изготовленный клинскими краснодеревщиками в 1885 г.

6. Во всем мире известен цикл музыкальных пьес для фортепиано «Времена года», написанный в 1876 г.

Б. Замените конструкциями со словом *который* причастными оборотами.

1. В нем еще сохранились деревья, которые помнят Петра Ильича Чайковского.

2. Здесь же хранятся дорожные вещи композитора – сундуки и шляпные коробки, которые сопровождали его в частых гастрольных поездках.

Развивая коммуникативные навыки студентов, необходимо знакомить их с текстами разной стилистической принадлежности. В нашем случае органичным будет включение художественных текстов о ландыше – любимом цветке Петра Ильича Чайковского. Студентам, например, можно предложить для отработки навыков аудирования следующий текст:

Во всем мире известен цикл музыкальных пьес для фортепиано «Времена года», написанный в 1876 году Петром Ильичом Чайковским. Великий композитор очень любил природу. Его любимым цветком был ландыш. Чайковский даже написал стихотворение «Ландыши». В нем есть такие строки:

О ландыш, отчего так радуешь ты взоры?

Другие есть цветы роскошней и пышней,

И ярче краски в них, и веселей узоры, –

Но прелести в них нет таинственной твоей².

В XX веке русский писатель Михаил Михайлович Пришвин, который также очень любил природу и музыку, создает цикл миниатюр «Времена года». «Ландыш» – название одной из них. Вот текст этой миниатюры:

² Чайковский П.И. Ландыши. <https://www.chitalnya.ru/work/1738195/> (дата обращения 10.12.2024)

«Есть существа, способные так прямо, и верно, и открыто, и сияюще смотреть, что сами становятся похожи на солнце. Сколько есть таких светлюбивых растений с цветом-солнцем.

Но бывают цветы-мечтатели, они солнце, конечно, чувствуют, но никогда не видят, и форма цветов у них, как результат отношений света и тени. Посмотрите на ландыш...»³

Далее мы приводим примеры вопросов и заданий к тексту:

1. Почему П. И. Чайковский написал стихотворение о ландыше? Что привлекает в этом цветке великого композитора? Какую особенность ландыша отмечает М. М. Пришвин?

2. Сравните отрывок из стихотворения П. И. Чайковского и миниатюру «Ландыш» М. М. Пришвина. Что, по вашему мнению, их объединяет, а в чем различия?

На заключительном этапе можно предложить задания, направленные на развитие творческого потенциала учащихся, например, написать эссе, пост в соцсетях, отзыв о посещении музея / концерта / театра, текст для сайта музея, выступить с презентацией перед группой, провести виртуальную экскурсию по музею и т. д.

Заключение

Использование текстов о русских композиторах и их творчестве на занятиях РКИ доказало свою эффективность в формировании не только коммуникативной компетенции, но и лингвострановедческой, социокультурной и страноведческой. Привлечение таких текстов в процессе обучения способствует пониманию культурных реалий страны изучаемого языка, созданию условий естественной коммуникации, освоению новых лексических единиц, позволяет повторить грамматику, развить навыки письма и творческий потенциал учащихся.

Л и т е р а т у р а

1. Конюхова, Е. С. Музыка как один из инструментов познания художественного текста в иностранной аудитории (на материале произведений Л. Петрушевской и Д. Рубиной) / Е. С. Конюхова, О. И. Лыткина // Языки. Культуры. Перевод: IX Международный научно-образовательный форум. – Москва, 2023. – С. 94-102.

2. Малышев, Г. Г. Тексты для чтения и развития речи: учебное пособие для иностранных студентов подготовительного отделения Санкт-Петербургской консерватории / Г. Г. Малышев, Н. Г. Малышев. – Санкт-Петербург ; Саратов : Амирит, 2023. – 116 с.

3. Михайлова, Е. В. Концепт «Музыка» в процессе обучения будущих музыкантов русскому языку как иностранному / Е. В. Михайлова // Русский язык: система и функционирование. К 100-летию Белорусского государственного университета: Материалы IX Международной научной конференции. – Минск, 2021. – С. 220-225.

4. Семенова, О. В. Изучение творчества русских композиторов на занятиях по русскому языку как иностранному / О. В. Семенова // Музыкальный журнал Европейского Севера. – 2023. – № 4 (36). – С. 97-109.

5. Шарова, И.И. Возможности использования классической музыки в РКИ / И. И. Шарова, И. В. Привалова // Современный взгляд на обучение РКИ: нейроаспекты: Материалы международной научно-практической конференции / Под общей ред. Е.А. Хамраевой. – Москва, 2023. – С. 116-123.

References

1. Konyukhova ES., Lytkina OI. Music as one of the tools for the cognition of a literary text in a foreign audience (in the works of L. Petrushevskaya and D. Rubina). In: Languages. Culture. Translation: Proceedings of the 9th International Scientific and Educational Forum. Moscow, 2023:94–102. (in Russian)

2. Malyshev GG, Malysheva NG. Texts for Reading and Speech Development: a textbook for foreign

³ Пришвин М.И. Ландыш. [https://azbyka.ru/fiction/vremena-goda-prishvin/\(дата обращения 10.12.2024\)](https://azbyka.ru/fiction/vremena-goda-prishvin/(дата обращения 10.12.2024))

students of the preparatory department of the St. Petersburg Conservatory. St. Petersburg; Saratov: Amirite, 2023:116. (in Russian)

3. Mikhaylova EV. The concept of Music in the process of teaching future musicians Russian as a foreign language. Russian language: system and functioning. In: On the 100-th anniversary of the Belarusian State University: Proceedings of the 9th International Scientific Conference. Minsk, 2021:220–225. (in Russian)

4. Semenova OV. Studying the Creative Work of Russian Composers During Classes of Russian as a Foreign Language. Music Journal of Northern Europe, 2023;4(36):97–109. (in Russian)

5. Sharova II., Privalova IV. Possibilities of classical music use in RFL. In: Khamraeva EA (ed.) A modern view of RFL training: neuroaspects: Proceedings of the international scientific and practical conference. Moscow, 2023:116–123. (in Russian)

А. Н. Матаннанова, Е. П. Трифонов

Дистанционное обучение в информационно-образовательной среде: планирование системы уроков химии

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В современном мире особое значение приобретает информационная составляющая человеческой культуры в целом. Условием развития личности становится обучение на протяжении всей жизни в цифровой образовательной среде. Важной формой обучения в информационном обществе является дистанционное обучение, при котором взаимодействие субъектов образовательного процесса осуществляется на расстоянии. Недостаточная разработанность теории обучения в цифровой среде, практика реализации дистанционного обучения доказывают необходимость проведения исследований в этой области. Особые трудности возникают при дистанционном обучении естественнонаучным дисциплинам, например химии. В практической части статьи описывается пример планирования системы уроков по органической химии. Представлено тематическое планирование уроков раздела «Азотсодержащие органические соединения. Химия полимеров» в традиционном очном формате и с использованием дистанционных способов организации учебной деятельности. За основу организации уроков берется педагогическая технология «перевернутый класс».

Ключевые слова: информационное общество, цифровая дидактика, информационно-образовательная среда, дистанционное обучение, педагогические технологии, онлайн-занятие, «перевернутый класс», цифровой образовательный ресурс, тематическое планирование, урок.

A. N. Matannanova, E. P. Trifonov

Online learning in the information and educational environment: planning chemistry lessons system

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The information component of human culture as a whole is of crucial importance in the modern world. Lifelong learning in a digital educational environment becomes a condition for personal development. An important form of learning in the information society is online learning, where the interaction of the educational process subjects is carried out online. The understudied theory of learning in the digital environment and the practice of implementing online learning need the research in this area. Particular difficulties arise in online learning of sciences, such as chemistry. The practical part of the article describes an example of systematic planning of lessons in organic chemistry. Thematic planning of lessons in the section «Nitrogen-containing organic compounds. Polymer chemistry» is presented in a traditional face-to-face format and using distance learning. The lessons are organized based on the pedagogical technology of «flipped classroom».

МАТАННАНОВА Анна Николаевна – к. пед. н., доцент института естественных наук, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: amatannanova@mail.ru

МАТАННАНОВА Анна Николаевна – Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Institute of Natural Sciences, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

ТРИФОНОВ Евгений Павлович – магистрант института естественных наук, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: eugenetrp@yandex.ru

TRIFONOV Evgeny Pavlovich – Master's student, Institute of Natural Sciences, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

Keywords: information society, digital didactics, information and educational environment, online learning, pedagogical technologies, online lesson, «flipped classroom», digital educational resource, thematic planning, lesson.

Введение

В современном мире самым важным фактором, влияющим на жизнь общества, является информация. Невозможно представить современный мир без быстрого потока информации. Накопление и быстрая ее передача во всех сферах жизни обеспечиваются развитием информационно-коммуникационных технологий. Особое значение приобретает информационная составляющая человеческой культуры в целом, а условием развития личности становится обучение на протяжении жизни в цифровой образовательной среде. Уровень практической деятельности человека, его успешность в профессиональной среде и в личной жизни будут определяться его информационной культурой.

Теория обучения в информационном обществе, несомненно, претерпевает изменения. Изменяется все, начиная от педагогической системы и методологических оснований. Изменяются цели, средства, формы и методы решения учебных задач. В цифровой среде используются особые закономерности и принципы обучения, определяющие планирование и организацию обучения. Важной формой обучения в цифровой среде становится дистанционное обучение. При его использовании у обучающихся формируются специальные компетенции, необходимые в информационно-образовательной среде общества.

Современное образование не готово реализовать в полной мере возможности дистанционного обучения. Это подтверждается трудностями, которые возникли во время полного перехода на дистанционное обучение в период пандемии коронавируса. Недостаточная теоретическая разработанность теории обучения в цифровой среде, неподготовленность учителей к освоению необходимых компетенций для дистанционного обучения, недостаточная обеспеченность электронными ресурсами, методическими материалами и другие факторы требуют изучения подходов к организации дистанционного обучения.

Особые трудности возникают в дистанционном обучении естественнонаучным предметам, например, в обучении химии. Это связано, в первую очередь с тем, что химия экспериментальная наука и поэтому требует проведения лабораторных и практических работ, связанных с наблюдениями и исследованиями веществ. Описательно «объяснить химию» школьникам невозможно.

Педагогические исследования, посвященные методике дистанционного обучения химии в цифровой среде, несомненно, актуальны. Учителя, владеющие такой методикой, должны быть с достаточным уровнем информационной культуры. Мы провели опрос 46 учителей химии, биологии и географии Республики Саха (Якутия). Учителям разных школ были предложены вопросы на самооценивание по трем показателям информационной культуры. Результаты представлены на диаграмме.

На диаграмме видно, что основная часть учителей недостаточно освоили (по их мнению) важные в современном мире компетенции. По всем трем показателям большинство выбирает средний уровень самооценки. Например, по умениям находить и отбирать информацию для решения проблем (в разных сферах деятельности человека) выбрали средний уровень 76,1 % опрошенных учителей.

Высокий уровень самооценки (по всем компонентам информационной культуры) выбрала незначительная часть учителей. Оценку достоверности и объективности информации (в разных сферах деятельности человека) на высоком уровне могут выполнить только 21,7 % учителей.

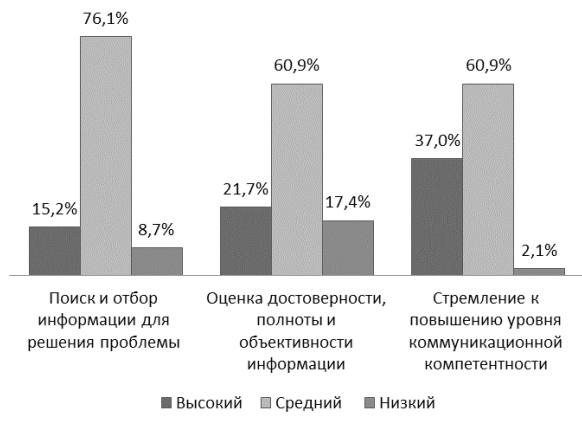


Диаграмма. Уровень показателей информационной культуры учителей биологии, химии и географии

Еще меньше доля ответов с низким уровнем самооценки, то есть почти все современные учителя имеют опыт и базу, или подготовленность, к совершенствованию информационной культуры. По третьей составляющей информационной культуры (стремление к повышению уровня коммуникативной компетентности) высокий уровень самооценки выбрали 37,0 % учителей. Эти учителя понимают важность информационной культуры и готовы совершенствовать свою компетентность.

Основным условием формирования информационной культуры у обучающихся путем использования дистанционного обучения является планирование уроков соответственно принципам цифровой дидактики и условиям дистанционного обучения. Цель данного этапа в нашем исследовании – разработать пример планирования системы уроков химии.

Теоретико-методологической основой статьи являются общетеоретические идеи дидактики цифровой среды (Иванова Е. О., Хуторской А. В., Полат Е. С., Осмоловская И. М. и др.).

1. Цифровая дидактика. Информационно-образовательная среда школы. В современном обществе все больше внимания уделяется содержательной стороне информации. Информационный труд, способы получения и использования информации как основы будущего наиболее востребованы. В этих условиях важно научить школьников способностям адаптироваться в разной среде, способностям осваивать новые компетенции.

Образование должно быстро реагировать на запросы общества и обновлять содержание обучения, использовать новые формы организации учебного процесса, совершенствовать управление учебным процессом, обеспечивать необходимыми электронными образовательными ресурсами.

Можно выделить три основных теоретических положения образования в информационном обществе. Во-первых, основным становится компетентностный подход, предполагающий формирование у обучающихся ключевых компетенций. Во-вторых, учитель и ученик становятся равноправными субъектами образовательного процесса. И, в-третьих, ученик имеет возможность сам построить индивидуальную образовательную траекторию в условиях вариативной информационно-образовательной среды [1].

Изменившиеся требования к образованию приводят к необходимости разработки новых дидактических положений, основой которых являются классические дидактические знания. В конце 2010-х гг. в отечественных исследованиях появилось понятие «цифровая дидактика» как область педагогики, или научное направление, в условиях цифровой эко-

номики и сетевого общества. Цифровая дидактика рассматривает закономерности и принципы цифрового обучения, его цели, научные основы содержания цифрового образования, используемые в цифровом обучении методы, формы и средства [2].

Цифровая дидактика реализуется в условиях современных школ, если соответствующим образом создается полноценная информационно-образовательная среда (лаборатория дистанционного обучения Института общего среднего образования РАО). Она должна соответствовать социальному заказу общества – воспитать самостоятельную личность с критическим мышлением, способным работать с любой информацией [3].

В дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения цифровая образовательная среда описывается как открытый комплекс ресурсов, условий и возможностей для обучения, развития, социализации, воспитания человека [4].

Цифровая образовательная среда всегда открытая, мобильная и непрерывная, а взаимодействие субъектов образовательного процесса имеет творческий и интегративный характер. Важные характеристики цифровой образовательной среды – избыточность и вариативность в выборе форм обучения, видов учебной деятельности, используемых средств и даже в выборе продолжительности и времени проведения этапов учебного процесса [5].

Идея единого информационно-образовательного пространства заключается в создании виртуальной (сетевой) системы школьного образования. Основными взаимосвязанными направлениями единой информационно-образовательного пространства школы являются учебный процесс, информационно-дидактическое обеспечение учебного процесса и управление учебным процессом. Учебная среда дает ученику доступ к любым средствам информации в этой среде, к разделам разных курсов, к лабораторным работам, веб-квестам и проектам.

2. Теоретические основы дистанционного обучения. Современный учитель, который не умеет использовать возможности дистанционного обучения, возможности цифровой образовательной среды своей школы, не способен создать для своих учеников полноценную виртуальную образовательную среду. Учителю необходимо постоянно следить за развитием цифровой дидактики и совершенствовать свою компетентность в области использования дистанционных способов обучения.

Основные понятия дистанционного обучения в последние годы активно обсуждаются (Центр «Эйдос», специалисты проекта МО, коллектив Института физики, технологии и информационных систем МПГУ, портал «Российское открытое образование», лаборатории РАО и др.). Разные авторы дают разную терминологию. Мы представим три позиции, как нам представляется, более полно объяснившие основные понятия.

Центр «Эйдос» под руководством А. В. Хуторского понимает дистанционное обучение как «обучение с помощью средств телекоммуникаций, при котором удаленные друг от друга субъекты обучения осуществляют образовательный процесс, сопровождающийся созданием образовательной продукции и внутренними мотивами». Такое определение соответствует человекообразному подходу к обучению, при котором самореализация обучающихся выдвигается на первое место. Из опыта этой школы вытекают основные принципы дистанционного обучения, например, продуктивная ориентация обучения, индивидуализация дистанционного обучения, открытость содержания образования, принцип оптимального сочетания очных и дистанционных форм деятельности обучающихся; и другие [6].

Коллектив лаборатории дистанционного обучения Института общего среднего образования РАО характеризует дистанционное обучение как форму обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии. Дистанционное обучение отражает все компоненты учебного процесса (цели, содержание, методы,

организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность. Дистанционные образовательные технологии по их пониманию – это образовательные технологии, которые в основном используют средства информатизации и телекоммуникации, при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника.

Специалисты Института физики, технологии и информационных систем МПГУ представляют дистанционное обучение, как и традиционное обучение в виде системы взаимосвязанных компонентов (цель обучения, содержание, принципы, методы, приемы, средства, формы обучения, контроль). Дистанционное обучение строится в соответствии с теми же целями, что и традиционное. Меняется форма подачи и организация учебного процесса, формы взаимодействия субъектов образовательного процесса. Выбор компонентов дидактической системы определяется общей концепцией современного образования [7].

3. Планирование и организация дистанционного обучения. Технология «Перевернутый класс». Отбор содержания и структурирование содержания обучения в дистанционном обучении зависят от выбора модели обучения. Субъекты образовательного процесса взаимодействуют и сотрудничают в малых группах, где активно обсуждаются проблемы, решаются учебные задачи. Это может происходить в чате, в форуме, на видеоконференции или даже обсуждаются по электронной почте, по групповому звонку в социальных сетях.

В дистанционном обучении особую роль выполняют педагогические технологии, которые успешно применяются при традиционной очной форме обучения. Выбранная учителем педагогическая технология отражает взаимную связь организационных форм обучения, методов, используемых средств. Образовательные технологии, используемые в информационно-образовательной среде, можно рассматривать в трех группах (аспектах):

1) технологии, которые не меняют свою сущность, но делают их более удобными, или эффективными (например, в модульном обучении проверка достижения цели будет более эффективной в цифровой образовательной среде);

2) технологии, которые позволяют расширить возможности воздействия на личность обучающегося (например, при организации дистанционного проектного обучения школьникам необходимо больше самостоятельно искать информацию, сотрудничать в сети);

3) технологии, которые возможны только в информационно-образовательной среде (технологии вики, веб-квесты, дистанционное обучение и др.) [8].

Из современных образовательных технологий, которая может быть включена в каждую из этих трех групп, является «перевернутый класс». Как нам представляется, именно эта технология является наиболее удачной и эффективной в дистанционном обучении школьников.

Технология «перевернутый класс» предполагает увеличение доли самостоятельной работы обучающихся. Вначале им предлагается самостоятельно освоить новый учебный материал. Затем в классе организуется активное обсуждение изучаемой проблемы, уточняются основные вопросы, отрабатываются необходимые умения и навыки, разрабатываются учебные проекты.

При классическом обучении учитель объясняет новый материал на уроке. По перевернутому классу учитель может предложить учащимся выполнить домашнее задание, например, по видеоматериалам. При этом обязательно обеспечивает подробной инструкцией по выполнению задания. Обучающиеся дома смотрят видео и по нему выполняют задания и готовятся, например, к семинарскому занятию.

Немаловажным преимуществом перевернутого класса является то, что обучение строится на основе индивидуального подхода. Обучающийся может просматривать и изучать предлагаемый учебный материал дома спокойно и несколько раз.

Недостатком этой технологии может быть то, что обучающийся не может задать вопрос непосредственно учителю. Кроме этого, могут возникнуть проблемы, если обучающиеся не имеют определенных навыков. Например, не все обучающиеся умеют самостоятельно работать с информацией, взаимодействовать и сотрудничать в малых группах.

Особенности и этапы планирования дистанционных курсов подробно описываются авторами учебника для высших учебных заведений «Методика дистанционного обучения», составленная сотрудниками Института физики, технологии и информационных систем МПГУ.

При организации дистанционного курса необходимо структурировать содержание учебного материала по-другому, чем при очном обучении. Это зависит не только от особенностей самого учебного материала, но и от особенностей информационно-образовательной среды, логики построения познавательной деятельности, уровня компетентностей учителя и обучающихся и др. особенностей.

Тематический план дистанционного курса может быть составлен по следующей схеме:

№ п/п	Тема	Количество							
		Интерактивная лекция	Семинар	Вебинар	Задание	Вики	Тест	Чат	Форум

Вертикальная цепочка выстраивается в логике достижения цели курса (темы, или модуля) в целом. По горизонтали указываются количество элементов и ресурсов (а не часов), и выстраивается от цели через элементы и ресурсы к результату конкретной темы.

4. Пример планирования системы уроков из курса органической химии. Содержание предмета «Химия» базового уровня в старшей школе направлено в основном на общекультурную подготовку обучающихся, формирование мировоззренческих ориентиров, успешную социализацию, профессиональное самоопределение в различных областях. В 10 классе изучается базовый курс органической химии. Основным компонентом его содержания является основа базовой науки: система знаний по органической химии.

Структура курса «Органическая химия» сформирована на основе системного подхода к изучению учебного материала. Органические вещества рассматриваются на уровне представлений о строении вещества и на уровне теории строения органических веществ. Классы органических веществ расположены в программе в порядке развития от углеводородов до высокомолекулярных соединений. В процессе изучения органических соединений развиваются представления об основных химических понятиях (химическая связь, химическая реакция), об классификационных признаках веществ и о зависимости свойств веществ от особенностей строения.

Содержание курса органической химии имеет культурологический и прикладной характер. Полученные знания способствуют пониманию взаимосвязи химии с другими науками (с биологией, физикой, математикой и с др.), показывают роль химии в жизни человека, формируют основы мировоззренческих идей.

Содержание и построение курса органической химии предусматривают формирование универсальных учебных действий, имеющих важное значение для различных видов деятельности обучающихся, в том числе для получения опыта исследовательской деятельности.

Направленность курса химии старшей школы (на базовом уровне) на формирование основ химии как области естествознания, имеющей практическое значение в жизни человека, и как важной части мировой культуры определяют его основные цели:

- формирование основ химических знаний как важнейшей составляющей естественно-научной картины мира;
- формирование и развитие представлений о научных методах познания веществ и химических реакций;
- развитие умений и способов деятельности для проведения химического эксперимента;
- формирование умений и навыков решать практические жизненные проблемы.

Курс органической химии 10 класса на базовом уровне рассчитан на 34 часа и состоит из 5 разделов:

Раздел 1. Теоретические основы органической химии, 3 ч.;

Раздел 2. Углеводороды, 13 ч.;

Раздел 3. Кислородсодержащие органические соединения, 13 ч.;

Раздел 4. Азотсодержащие органические соединения, 3 ч.

Раздел 5. Высокомолекулярные соединения, 3 ч.

Изучение двух последних разделов: “Азотсодержащие органические соединения” и “Высокомолекулярные соединения” имеет большое значение для всего курса органической химии, так как формируют знания о белках, пластмассах, каучуках и волокнах, их значении и роли в жизни человека. И самое важное – эти разделы развивают основные представления о взаимосвязях: строение вещества → свойства вещества → применение и получение вещества. К концу курса обучающиеся должны не просто освоить теорию, но и освоить и совершенствовать умения использовать методы науки, решать учебные и жизненные проблемы в области естествознания.

Два последних раздела изучаются в конце учебного года. При этом усложняется химическая составляющая курса, повышается практическая направленность (организация химического эксперимента, учебных проектов, конференций). Учителю химии необходимо обобщить весь курс органической химии и актуализировать формирование культурологической составляющей содержания курса.

Приведем пример планирования двух последних разделов на основе использования дистанционного обучения в ситуации, когда школа в определенных обстоятельствах переходит на дистанционное обучение. Этот подход был предложен учителям химии РС (Я) в 2020 г. во время пандемии коронавируса, когда большинство школ перешли на дистанционное обучение.

Согласно календарно-тематическому плану учителей на изучение химии оставалось примерно в основной школе 14 часов, в старшей школе 7 часов (на базовом уровне). Основная задача учителей химии, как и всех других учителей-предметников, заключалась на тот момент в продолжении обучения согласно своим рабочим программам и календарному планированию. Как и по всей стране, многие учителя химии вели обучение курса органической по традиционному планированию уроков. Необходимо было корректировать тематическое планирование таким образом, чтобы успешно завершить изучение курса органической химии в 10 классе.

Учитель может выбрать разные способы организации учебного процесса с использованием разных средств и приемов, цифровых ресурсов и образовательных платформ. Корректировать нужно логику построения системы уроков и их взаимосвязи. Это нужно сделать с учетом особенностей содержания химии и всей информационно-образовательной среды школы, запросов и возможностей учащихся.

По традиционному тематическому планированию очного обучения (по федеральной учебной программе старшей школы на базовом уровне) уроки разделов «Азотсодержащие органические соединения», «Высокомолекулярные соединения» могут быть выстроены в такой последовательности:

1. Амины. Строение и свойства. Анилин – представитель ароматических аминов.
2. Аминокислоты. Белки – природные полимеры.
3. Понятие о высокомолекулярных соединениях. Пластмассы и волокна.
4. Обобщение знаний по разделам «Азотсодержащие органические соединения», «Химия высокомолекулярных соединений».
5. Контрольная работа.

Предлагаемый нами вариант предполагает использование технологии «перевернутый класс», когда обучающиеся изучают учебный материал самостоятельно, а при встрече на онлайн-занятии решают учебные задачи по данной теме. Из 5 планируемых часов (для разделов 4-5) можно организовать 2-3 урока в онлайн-режиме. Остальные уроки проводятся офлайн-способом. Данное тематическое планирование направлено на достижение планируемых результатов очного изучения разделов в традиционной очной форме. Темы уроков и их цели представлены в таблице.

Таблица

Вариант тематического планирования

№	Темы уроков	Цели уроков	Организационные формы
1	Общая характеристика азотсодержащих соединений и высокомолекулярных соединений	• Формирование общих представлений об азотсодержащих соединениях, их роли в жизни человека; • Мотивирование; • Планирование этапов изучения разделов 4 и 5	Онлайн-урок
2	Амины. Аминокислоты. Белки	• Формирование представлений о строении и свойствах аминов, аминокислот и белков. • Развитие умений характеризовать свойства веществ уравнениями реакций • Совершенствование навыков использования методов науки • Развитие информационно-коммуникационных умений и навыков	Офлайн-урок (самостоятельная домашняя работа)
3	Высокомолекулярные соединения	• Формирование представлений о строении и свойствах высокомолекулярных соединений. • Развитие умений характеризовать свойства веществ уравнениями реакций. • Развитие информационно-коммуникационных умений и навыков	Офлайн-урок (самостоятельная домашняя работа)
4	Обобщение азотсодержащих соединений и высокомолекулярных соединений	• Обобщение и совершенствование знаний и умений об азотсодержащих органических соединениях и высокомолекулярных соединениях. • Развитие информационно-коммуникационных умений и навыков • Развитие умений работать в группе	Онлайн-практикум (проектная работа в малых группах)

5	Роль органической химии в жизни человека	• Развитие представлений о роли органических веществ в жизни человека • Совершенствование навыков использования методов науки, исследовательских умений • Развитие информационно-коммуникационных умений и навыков • Развитие навыков решать жизненные практические задачи	Онлайн конференция (защита проектов)
---	--	---	--------------------------------------

На первом вводном онлайн-уроке учитель знакомит учащихся с азотсодержащими соединениями и высокомолекулярными соединениями, мотивирует их к изучению учебного материала, составляет вместе с обучающимися план изучения разделов. Обязательным условием данного этапа является проведение инструкции, как работать в онлайн- и офлайн-формате.

Второй и третий урок проводятся в офлайн-формате: учащиеся дома самостоятельно изучают строение и свойства, значение азотсодержащих соединений и высокомолекулярных соединений. Учителю необходимо подготовить кейсы с заданиями и инструкциями, учебными материалами и ссылками на необходимые ресурсы.

Четвертый урок – это практикум в онлайн-формате. Школьники решают в группах учебные задачи, подготовленные учителем. Учитель проверяет, как обучающиеся освоили учебный материал, совершенствует знания и умения. Учебные группы в конце урока получают практические задания в виде учебных проектов о роли и применении органических веществ в жизни человека. На последнем онлайн-уроке организуется защита проектных работ, выполненных в группах. Основная цель конференции – обобщить курс органической химии, подвести итоги.

Предлагаемый подход планирования уроков обсуждался и апробирован при проведении семинарских занятий для учителей химии. Они были проведены на курсах повышения квалификации по проблемам дистанционного обучения химии.

Заключение

Дидактика, как все науки, в условиях информационного общества развивается. Основные общедидактические принципы остаются, но обогащаются соответственно новым условиям и требованиям. Цифровая дидактика предполагает создание в школах полноценной информационно-образовательной среды, которая соответствует социальному заказу общества – воспитать самостоятельную личность с критическим мышлением, способным работать с любой информацией.

Результаты опроса учителей химии, биологии и географии показывают, что учителя понимают роль информационной культуры в современном мире и считают себя недостаточно компетентными в этой области. Они проявляют интерес к освоению необходимых компетенций для повышения уровня информационной культуры.

Особая роль в формировании информационной культуры у школьников отводится химии как естественнонаучной дисциплине. При обучении химии учитель формирует и развивает у своих учеников необходимые в современном обществе компетенции, в том числе и информационные. Для этого учитель может при организации уроков использовать дистанционные способы обучения, которые должны стать в современной школе нормой. Обучение только в очной форме не может подготовить выпускников школ к успешной профессиональной деятельности в любой сфере.

Дистанционное обучение строится в соответствии с теми же целями, что и традиционное. Меняется форма подачи и организация учебного процесса, формы взаимодействия

субъектов образовательного процесса. Дистанционные способы обучения учитель может использовать по-разному: для проведения уроков, этапов урока, системы уроков, может быть и целого курса. В зависимости от учебной ситуации, особенностей содержания, типов урока учитель составляет разные варианты тематических планов, направленные на получение планируемых результатов.

Из современных образовательных технологий наиболее подходящей и эффективной в дистанционном обучении может быть «перевернутый класс», предполагающий увеличение доли самостоятельной работы с информацией, вовлечение учащихся в активное творческое взаимодействие с субъектами образовательного процесса.

Проблема формирования информационной составляющей общей культуры школьников в условиях обучения химии требует новых подходов к совершенствованию методики обучения химии. Педагогическая система по решению этой проблемы должна основываться на общедидактических и междисциплинарных знаниях.

Л и т е р а т у р а

1. Иванова, Е. О. Теория обучения в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. – Москва : Просвещение, 2011. – 190 с.
2. Сафонов, А. А. Цифровая педагогика. Практический курс: учебник и практикум для вузов / А. А. Сафонов, М. А. Сафонова. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 285 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-19747-1. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 1 – URL: <https://urait.ru/bcode/557041/p.1> (дата обращения: 01.11.2024).
3. Теория и практика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / Е. С. Полат [и др.] ; под редакцией Е. С. Полат. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 434 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13159-8. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 1 – URL: <https://urait.ru/bcode/542935/p.1> (дата обращения: 01.11.2024).
4. 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 – Москва : Издательство «Перо», 2019. – 97 с.
5. Носкова, Т. Н. Дидактика цифровой среды / Т. Н. Носкова – Санкт-Петербург : ЛитРес: Самиздат, 2020 – 269 с.
6. Хуторской, А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 406 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14199-3. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 352 – URL: <https://urait.ru/bcode/492002/p.352> (дата обращения: 01.11.2024).
7. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова ; под общей редакцией М. Е. Вайндорф-Сысоевой. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 194 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-9916-9202-1. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 69 – URL: <https://urait.ru/bcode/536746/p.69> (дата обращения: 01.11.2024).
8. Осмоловская, И. М. Дидактика: от классики к современности: монография. – Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2020. – 248 с.

R e f e r e n c e s

1. Ivanova EO, Osmolovskaya IM. Theory of Learning in the Information Society. Moscow: Prosveshchenie, 2011:190. (in Russian)
2. Safonov AA, Safonova MA. Digital Pedagogy. Practical course: textbook and workshop for universities. Moscow: Yurait, 2024:285. Available from: <https://urait.ru/bcode/557041/p.1> [Accessed 01 November 2024]. (in Russian)
3. Polat ES (ed.) Theory and Practice of Distance Learning: a textbook for universities. Moscow: Yurait, 2024:434 p. Available from: <https://urait.ru/bcode/542935/p.1> [Accessed 01 November 2024]. (in Russian)

4. Blinova VI (ed.). Didactic Concept of Digital Professional Education and Training. Moscow: Pero, 2019:97. (in Russian)
5. Noskova TN. Didactics of the digital environment. LitRes: Samizdat, 2020:269. (in Russian)
6. Khutorskoy AV. Modern Didactics: a textbook for universities. Moscow: Yurait, 2022:406. Available from: <https://urait.ru/bcode/492002/p.352> [Accessed 01.11.2024]. (in Russian)
7. Vaindorf-Sysoeva ME. Distance Learning Methods: a textbook for universities Moscow: Yurait, 2024:194 p. Available from: <https://urait.ru/bcode/536746/p.69> [Accessed 01 November 2024]. (in Russian)
8. Osmolovskaya IM. Didactics: from the Classics to the Present: monograph. Moscow, St. Petersburg: Nestor-History, 2020:248. (in Russian)

С. В. Панина², А. А. Донская¹, М. Н. Петрова¹, Е. П. Борисова¹

Содействие профессиональной медицинской ориентации школьников

¹Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

²Институт развития профессионального образования РС (Я), г. Якутск, Россия

Аннотация. Цель исследования – представить краткий обзор форм и средств профориентации на медицинские специальности. Задачами исследования выступили изучение технологий и форматов современной профориентации, в том числе принципов образовательной профориентации; краткий анализ профориентационных практик учебных заведений медицинского профиля (медицинские классы, предвузовские, малые медицинские академии, научно-практические конференции, олимпиады, конкурсы, курсы, исследовательская, кружковая деятельность и др.). Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что активизация и обновленные формы профильной медицинской ориентации и допрофессиональной подготовки будут способствовать раннему выявлению профессионального интереса школьников и направленности к медицине, формировать их готовность к обучению в учебном заведении профессионального образования. Методы исследования: изучение научно-педагогической литературы и интернет-ресурсов, обобщение, опрос школьников.

Ключевые слова: профессиональная ориентация на медицинские специальности, медицинский работник, образовательная профориентация, принципы образовательной профориентации, формы и методы довузовской и допрофессиональной профориентации, школьник, медицинский класс, малая медицинская академия, олимпиада по медицине, медицинский вуз

ПАНИНА Светлана Викторовна – к. пед. н., доцент, ГАПОУ РС (Я) «Институт развития профессионального образования», г. Якутск, Россия.

E-mail: psv1148@mail.ru

PANINA Svetlana Viktorovna – Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Institute for the Development of Professional Education, Yakutsk, Russia.

ДОНСКАЯ Ариадна Андреевна – д. мед. н., профессор кафедры «Внутренние болезни и общеврачебная практика (семейная медицина)» факультета последипломного обучения врачей Медицинского института, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: aradon1@yandex.ru

DONSKAYA Ariadna Andreevna – Dr. Sci. (Medicine), Professor, Department of Internal Medicine and General Medical Practice (Family Medicine), Faculty of Postgraduate Education of Doctors, Institute of Medicine, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

ПЕТРОВА Милана Николаевна – к. мед. н., доцент кафедры организации здравоохранения и профилактической медицины Медицинского института, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: m.n.petrova@s-vfu.ru

PETROVA Milana Nikolaevna – Cand. Sci. (Medicine), Docent, Associate Professor, Department of Organization of health care and preventive medicine, Institute of Medicine, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

БОРИСОВА Екатерина Петровна к. мед. н., доцент кафедры «Внутренние болезни и общеврачебная практика (семейная медицина)» факультета последипломного обучения врачей Медицинского института, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail:

BORISOVA Ekaterina Petrovna – Cand. Sci. (Medicine), Docent, Associate Professor, Department of Internal Medicine and General Medical Practice (Family Medicine), Faculty of Postgraduate Education of Doctors, Institute of Medicine, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University Yakutsk, Russia.

S. V. Panina², A.A. Donskaya¹, M. N. Petrova¹, E. P. Borisova¹

Promoting professional medical career in schoolchildren

¹M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

²Institute for the Development of Professional Education, Yakutsk, Russia

Abstract. The objective of the study is to provide a brief overview of the forms and means of career guidance in medical specialties. The objectives of the study were: to study the technologies and formats of modern career guidance, including the principles of educational career guidance; a brief analysis of career guidance practices of medical educational institutions (medical classes, pre-universities, small medical academies, scientific and practical conferences, olympiads, competitions, courses, research, club activities, etc.). The hypothesis of the study is the assumption that the activation and updated forms of specialized medical orientation and pre-professional training will contribute to the early identification of schoolchildren’s professional interest and orientation towards medicine, and will form their readiness to study at a professional educational institution. Research methods: study of scientific and pedagogical literature and Internet resources, generalization, survey of schoolchildren.

Keywords: career guidance for medical specialties, medical worker, educational career guidance, principles of educational career guidance, forms and methods of pre-university and pre-professional career guidance, schoolchild, medical class, small medical academy, medical olympiad, medical university.

Введение

Медицинское профессиональное образование всегда задавало высокие требования к качеству знаний абитуриентов, формированию личностных качеств, общекультурных и профильных компетентностей обучающихся, способствованию к их трудоустройству. Именно объединение общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования, органов исполнительной власти, учреждений и ведомств должны оказывать поддержку в решении этого вопроса еще на этапе профессиональной ориентации.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в статье 14 отмечено, что необходимо «создать условия для самоопределения и самореализации личности» [1]. В связи с этим, С. Н. Чистякова справедливо утверждает, что профессиональная ориентация выступает интегративной, многоаспектной, комплексной и междисциплинарной задачей государственной важности [2].

Профессиональная ориентация на медицинские специальности

В научно-педагогической литературе достаточно имеется трактовок данного понятия, приведем лишь некоторые из них (табл. 1).

Таблица 1

Определение «профориентация»

№	Определение профориентации	Исследователи
1	«комплекс специальных мер содействия в профессиональном самоопределении, формировании компетентности при ориентации и адаптации на рынке труда» [3]	Б. В. Заливанский, Е. В. Самохвалова
2	«системная, комплексная психолого-педагогическая помощь в выборе профессии и планировании профессионального развития и в построении карьеры» [4]	Н. С. Пряжников
3	«деятельность, направленная на формирование готовности личности обучающегося (как объекта ориентации) к профессиональному самоопределению» [5]	С. Я. Батышев
4	«образовательный подпроцесс, имеющий целью формирование культуры профессионального самоопределения» [6]	А. И. Панов

5	«комплекс специальных мер и мероприятий, направленный на формирование и развитие ценностно-мотивационных основ профессионального самоопределения у обучающихся, профессиональной идентичности и самосознания, универсальных надпрофессиональных навыков и умений (soft skills)» [7]	А. К. Белоусова
---	---	-----------------

Таким образом, профессиональная ориентация должна основываться на ключевых принципах, обеспечивающих ее эффективность, как индивидуализация (учет интересов, психологических характеристик, индивидуальных особенностей школьников); междисциплинарность (совместная комплексная работа педагогов, психологов, специалистов по профориентации, представителей бизнеса, производства, предприятий, учреждений, ведомств и др.); информационная поддержка (предоставление актуальной информации, доступ к профориентационным платформам, экскурсии на предприятия, мастер-классы и др.); развитие гибких компетенций (помогают выпускникам школ эффективно решать профессиональные задачи).

В психолого-педагогических исследованиях за последнее десятилетие, отмечается, что современный этап развития общества требует переосмысления и обновления подходов к организации профессиональной ориентации. А. В. Пановым определены тенденции, которые необходимо учитывать, при построении профориентационной работы как «открытость, информатизация и цифровизация образования, наукоемкость, обучение в течение всей жизни, компетентности работника и роль командной работы» [6].

Согласно утверждению И. С. Сергеева, в современной теории профориентации выделяются три парадигмы профориентации: консультативная, образовательная и воздействующая [8]. Больше всего востребована консультативная, но в последнее время отмечается интерес педагогической общественности именно к образовательной профориентации.

По мнению В. И. Блинова, Н. Ф. Родичева, И. С. Сергеева, «образовательная профориентация содержит взаимосвязанные составляющие, соотносящиеся с тремя типами образовательных задач – воспитательными, развивающими и обучающими» [9]. Исследователями разработаны основные принципы образовательной профориентации как принцип продолжительности и непрерывности (учет целостности, переход от эпизодических «мероприятий» к длительным проектам и программам, включает разные ступени образования, начиная с детского сада до сопровождения профессионального становления молодого специалиста; принцип практикоориентированности (применение технологий и методов прикладной профориентации); принцип социального партнерства (взаимодействие и диалог всех субъектов профориентации); принцип баланса актуального и перспективного (знакомство с востребованными в регионе профессиями и профессиями будущего) [8].

Как подчеркивают В. В. Малахов, Л. Г. Смышляева, А. Н. Мелентьева, А. О. О कोरोков, профессиональная ориентация на медицинские профессии выступает важным компонентом образовательной системы, направленная на помощь школьникам в профессиональном выборе и карьере [10]. Исследователи Е. С. Масленникова, Н. В. Алексеева и Л. В. Быкова указывают на зависимость эффективности профориентации от рекомендаций и пожеланий медицинского сообщества к работнику медицины [11].

Учитывая вышеизложенное, рассмотрим современное состояние и формы профориентации на медицинские профессии. Так, в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» Национального проекта образования с 1 сентября 2023 г. во всех отечественных школах введена единая модель профориентационной деятельности (профминимум). В связи с этим, например, в г. Москва открыт центр «Профессии будущего», где школьники

знакомятся также с профессиями будущей медицины, фармации, здравоохранения (генетический консультант, сетевой врач, инженер киберпротезов, биотехнолог и др.).

С 2022 г. активно реализуется Всероссийская акция по профориентации школьников в медицину «Твой выбор». Организаторами выступают Общероссийское движение «Волонтеры-медики», Министерство здравоохранения РФ, Общероссийское движение «Российское движение школьников», Всероссийский конкурс для школьников «Большая перемена». На их платформе можно ознакомиться с роликами, проведенными школьниками флешмобом «Я – будущий врач»; пройти онлайн тестирование «Какая медицинская профессия мне подходит?» и игровой квест «Каким врачом я могу стать?»; для классных руководителей и учителей представлены сценарии классных часов «Я – будущий медик».

Что касается инструментов профильной ориентации и допрофессиональной медицинской подготовки, то на сегодняшний день актуальными выступают: профильное обучение, медицинские классы, профессиональные пробы, кружки, олимпиады, онлайн курсы, практические конкурсы, квесты, профориентационный нетворкинг, школьные уроки, волонтерство, «портфель достижений», экскурсии, чемпионаты и др.

Медицинские классы: объединение обучающихся общеобразовательной организации изучающих предметы естественнонаучной направленности с элементами практических навыков медицинской деятельности. Основой профильной пропедевтической деятельности любого медицинского класса являются профессиональные пробы, представляющие собой практико-ориентированный формат, позволяющий смоделировать конкретный вид профессиональной деятельности. Например, на базе Тюменского медицинского колледжа обучающиеся медицинского класса проходят профессиональные пробы как лепка зубов, выполнение методов ухода за больными, изготовление порошков по рецепту, самостоятельная работа с микроскопом в лаборатории и др. [12].

Для школьников Томской области функционирует образовательная онлайн-платформа «Медкласс» Сибирского государственного медицинского университета. С 2015 г. при Государственной Новосибирской областной клинической больнице в сотрудничестве с Новосибирским медицинским университетом действуют медицинские классы. В программу обучения включено углубленное изучение медико-биологического профиля; особое внимание уделяется волонтерской практике в разных отделениях больниц и поликлиник; школьники участвуют в общепольничных мероприятиях; посещают областной конкурс «Лучший врач года». В летнее время работают в больнице, после окончания медицинского класса получают сертификат, что дает им право на дополнительные 5 баллов при поступлении в медицинский университет [13].

Медицинский класс Ытык-Кюельской СОШ № 1 им. А. И. Софронова Таттинского улуса Республики Саха (Якутия) сотрудничает, как и с Медицинским институтом СВФУ, так и с Якутским медицинским колледжем. На базе колледжа школьники проходят профессиональные пробы с применением муляжей, тренажеров, изготавливают бальзам для губ, мазь для носа, изучают основы технологии массажа головы, учатся делать подкожные инъекции и т. д.; активно участвуют в летних профориентационных курсах «Я – медик».

Кроме профессиональных проб школьники медицинских классов Сыланской СОШ им. Г. П. Башарина Чурапчинского улуса РС (Я) участвуют в Неделе медицинского класса, видеоконкурсе «Гипертонический криз», в онлайн лекториях ведущих преподавателей кафедр МИ СВФУ и врачей республиканских медицинских учреждений и улусной больницы.

Предуниверсарии, малые академии, школы – допрофессиональные площадки вуза с целью выявления обучающихся школ и учебных заведений СПО, ориентированных на медицину, организация их профильной подготовки, личностного развития. Например, в Воро-

нежском государственном медицинском университете им. Н. Н. Бурденко осуществляется кластерная профориентационная модель «школа – предуниверсарий – вуз», включающий двадцать медицинских классов не только Воронежской, но и Липецкой областей, большинство выпускников данных классов поступают на медицинские профессии. Реализуется активное привлечение участников Предуниверсария к научно-исследовательской и проектной деятельности через клуб «Юный медик», лекторий «Школа медицинских знаний», который проводится совместно с фундаментальными профильными вузовскими кафедрами, проводятся олимпиады «Юный медик» и «Будущее фармации» [14].

Малая медицинская академия Медицинского института Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова проводит со школьниками практические конкурсы по медицине, краткосрочные школы в каникулярное время, организует дистанционные курсы, участвует в организации Северо-Восточной олимпиады школьников в секции «Медицинские науки», научно-практической конференции школьников «Шаг в будущее», осуществляет проект по получению старшеклассниками специальности «Младшая медицинская сестра / медицинский брат» [15].

В Московском государственном медицинском университете им. И. М. Сеченова создана «Сеченовская школа», в которой организуется медико-биологический коворкинг, функционирует проект «Спроси профессора». В Саратовском областном базовом медицинском колледже реализуется проект «Школа здоровья», студенты совместно со школьниками организуют выездные выставки музея истории колледжа в школах.

Особым профориентационным потенциалом обладают *научно-исследовательские конференции*, так ежегодно Самарский государственный медицинский университет проводит Всероссийскую школьную научно-практическую конференцию «Будущее медицины», включающую секции: биология, химия, анатомия, экология, ИТ-технологии в медицине, здоровый образ жизни, фармация, психология и социология. Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова проводит городскую научно-практическую конференцию школьников «Старт в медицину».

Значимой профориентационной формой выступает проведение профильных *олимпиад*, способствующих выявлению и поддержке талантливых детей. Активно принимают участие школьники со всех субъектов РФ во Всероссийской Сеченовской олимпиаде. В каждом регионе проводятся олимпиады для школьников, имеющих профессиональный интерес к медицине, обучающихся медицинских классов и студентов медицинских колледжей, например, «Будущее медицины» (Сибирский государственный медицинский университет), олимпиада по неотложной медицинской помощи (Курский государственный медицинский университет), олимпиада для школьников по медицине (Санкт-Петербургский государственный университет), олимпиады «Основы медицины в биологии», «Химия – основа современной медицины» (Амурская государственная медицинская академия), Пермская олимпиада школьников по медицине, онлайн олимпиада по медицине (Ульяновский государственный университет), «Медицинский турнир» (Институт медицины и психологии Новосибирский государственный университете) и др.

Анализ опыта организации *курсов для школьников* свидетельствует, что все учебные заведения медицинского профессионального образования создают данную форму профориентации. При этом может даже несут и социальную миссию. Например, Алданский медицинский колледж РС (Я) в рамках проекта «СВОи» гранта Главы РС (Я) реализует проект на оказание поддержки и помощи детям, чьи родители являются участниками специальной военной операции. В связи с этим, обучающиеся 9-11 классов бесплатно проходят месяч-

ные курсы по приобретению профессиональных навыков санитаря, младшей медицинской сестры (брата), дезинфектора, сиделки, социального работника, мастера маникюра.

Исследовательская и кружковая деятельность также применяется в профильной ориентации на медицинские профессии. С целью активизации профориентационного интереса и приобщения школьников к исследовательской, профилактической и просветительской деятельности преподавателями медицинского института (А. А. Донская, М. Н. Петрова, Е. П. Борисова) разработан проект кружка «Юный доктор». Так, школьники НСОШ № 2 г. Якутска (23 школьника), Ытык-Кюельской СОШ № 1 им. А. И. Софронова Таттинского улуса (119 школьников) и Сыланской СОШ им. Г. П. Башарина Чурапчинского улуса (84 школьника) заполняли исследовательскую таблицу (авторы А. А. Донская и М. Н. Петрова) «Возможности своевременного выявления артериальной гипертензии у населения с использованием клинико-лабораторных и инструментальных методов исследования», которая помогает ознакомиться школьникам с признаками наиболее распространенной патологии сердечно-сосудистой системы, как артериальной гипертензии. На занятиях кружковцам нравится измерять и отслеживать свое артериальное давление, а также у своего ближнего круга (членов своих семей, родственников, соседей, друзей), техника одевания медицинской одежды, знакомство с медицинскими инструментами, основами антисептики, мануальные навыки и др.; участвовать в учебно-тренировочных сборах по компетенции «Медицинский и социальный уход»; посещать в каникулярное время симуляционный центр и анатомический музей Медицинского института. Нами проведен промежуточный опрос участников кружка «Юный доктор», результаты которого свидетельствуют, что 68 % школьников хотели попробовать себя в медицине, из них 31 % обучающихся указывают, что советчиками профессионального выбора в области медицины выступают семья и родственники. Среди медицинских специальностей, которые хотели бы на себе «примерить» обучающиеся, в основном: «лечебное дело», «стоматология», «педиатрия», «хирургия». Также у 28% школьников имеется определенный опыт медицинских навыков, как уход за больными, внутримышечные инъекции, перевязки и т. д.

Кроме перечисленных форм и средств профориентации на медицинские специальности, профессиональные образовательные организации проводят «университетские субботы», «Дни открытых дверей», Дни учебного заведения в школах, организуют встречи со студентами, конкурсы (интеллектуальный турнир «Credo Medicus», «Твой первый шаг в медицину» и др.), медико-профильные смены в детско-молодежных лагерях, реализуют проекты «Начинающий хирург», «Юный врач», профориентационный нетворкинг и т. д.

В качестве новых методов профориентации преподаватели Сибирского государственного медицинского университета предлагают применять технологию больших данных. Так, по мнению томских исследователей, применение ML-модели и парсинг открытых данных могут значительно помочь по изучению профессионального интереса к категории «Медицина» не только школьников, но и студентов и выпускников профессиональных учебных заведений [11].

В Институте фундаментальной медицины и биотехнологии Казанского федерального университета в роли наставников обучающихся медицинских классов выступают студенты, которые знакомят школьников с применением искусственного интеллекта, инженеринговых технологий в медицине на примере функционирования фантомных классов стоматологии и хирургии, а также с моделью современного госпиталя, находящихся в учебных корпусах вуза, также помогают в организации научно-исследовательской работе юных исследователей медицины.

Заключение

Профильная медицинская ориентация предполагает интегрированное сочетание традиционных и новых форм, которые должны учитывать интерес, запросы, установки, планы личности в осознанном профессиональном самоопределении и требования современной системы здравоохранения к медицинскому работнику.

Считаем, что необходимо выстраивать профильную медицинскую ориентацию в соответствии с принципами образовательной профориентации, при этом особое место должно отводиться социальному партнерству субъектов профориентации как школа, учебное заведение профессионального образования, дополнительное образование и работодатель, реализуя тем самым комплексный подход.

Думаем, что требуется разработать подобно Концепции психолого-педагогических классов в РФ, с рекомендованными профориентационными формами и средствами [16], концепцию медицинских классов, для повышения качества организации допрофессиональной медицинской подготовки и профориентации.

Профильная ориентация на медицинские специальности должна носить не «фрагментарный», а непрерывный, системный практико-ориентированный характер; активизировать модели тесного сотрудничества, контактных занятий, обеспечивающих формирование профессионального самоопределения в форматах «школа-вуз», «школа-колледж-вуз», «школа-вуз-производство (больница)» и др., реализация новых формы и средств, в том числе гибридных форматов (с применением дистанционных форм, цифровых образовательных ресурсов, VR-технологий); поиск научно-методических разработок по педагогической поддержке и обеспечению сопровождения профориентации обучающихся, имеющих профессиональный интерес и направленность к медицине.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273–ФЗ: принят Государственной Думой Федерального Собрания Российской Федерации 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации Федерального Собрания РФ 26 декабря 2012 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 17.10.2024).
2. Чистякова, С. Н. Эффективность профессиональной ориентации обучающихся – важнейшая составляющая системы государственной кадровой политики / С. Н. Чистякова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – № 1 (25). – С. 24-29. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-professionalnoy-orientatsii-obuchayuschisya-vazhneyshaya-sostavlyayushchaya-sistemy-gosudarstvennoy-kadrovoy> (дата обращения: 03.11.2024).
3. Заливанский, Б. В. Проблемы организации профориентационной работы в университете / Б. В. Заливанский, Е. В. Самохвалова // Высшее образование в России. – 2014. – № 7. – С. 64-70.
4. Пряжников, Н. С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. С. Пряжников, Л. С. Румянцева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 208 с.
5. Батышев, С. Я. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. Под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова / С. Я. Батышев. – 3. изд., доп. и перераб. – Москва : Из-во ЭГВЕС, 2009. – 456 с.
6. Панов, А. И. Методика разработки моделей профориентации в системе общего образования / А. И. Панов. – Томск, 2015. – 144 с.
7. Белоусова, А. К. Формирование готовности обучающихся к выбору профессии в образовательном пространстве региональной системы образования. Дисс... к. пед. н. 13.00.01. Абакан, 2019. – 308 с.
8. Сергеев, И. С. Образовательная профориентация – методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью / И. С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11, № 1. С. 24-44. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002>

9. Блинов, В. И. Образовательная профориентация: учебное пособие / В. И. Блинов, Н. Ф. Роди-
чев, И. С. Сергеев. – 2-е изд. Санкт-Петербург : Лань, 2024. – 336 с.
10. Малахов, В. В. Использование больших данных в практиках профориентации школьников
на медицинскую профессию / В. В. Малахов, Л. Г. Смышляева, А. Н. Мелентьева, А. О. Окорочков // *Перспективы науки и образования*. – 2023. – № 6 (66). – С. 516-531.
11. Масленникова, Е. С. Профориентация медицинских студентов: состояние и перспективы /
Е. С. Масленникова, Н. В. Алексеева, Л. В. Быкова // *Педагогика и психология профессионального
образования*. – 2019. – № 2. – С. 60-65.
12. Пантюшенко, Д. Е. Профессиональное самоопределение молодежи через обучение в меди-
цинском классе / Д. Е. Пантюшенко // *Профессиональное самоопределение молодежи: проблемы,
пути решения и перспективы: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с
международным участием (г. Тюмень, 24 апреля 2024 г.) [Электронный ресурс]*. – Тюмень: АНО
«Центр опережающей профессиональной подготовки Тюменской области», 2024. – С. 85-88.
13. Чернышев, В. М. Профориентация как приоритетное направление в решении кадро-
вой проблемы в здравоохранении / В. М. Чернышев, М. И. Воевода, Р. И. Айзман, А. В. Юданов,
О. В. Стрельченко, С. В. Домахина // *Сибирский научный медицинский журнал*. – 2021. – № 41 (1).
– С. 130–139.
14. Есауленко, И. Э. Современный подход к организации профориентационной работы в Пред-
университетском Воронежского государственного медицинского университета им. Н.Н. Бурденко /
И. Э. Есауленко, И. И. Либина, Т. А. Бережнова, Е. С. Натарева // *Национальное здравоохранение*. –
2023. – № 4 (3). – С. 42–48.
15. Малогулова, И. Ш. Роль довузовской профориентации в практико-ориентированном обуче-
нии студентов медицинского института / И. Ш. Малогулова, Е. В. Пшенникова, Н. В. Борисова // *Актуальные вопросы профессионального образования в условиях реализации компетентностного
подхода. Материалы межрег. учеб-метод. конф. преподавателей высшей школы. Отв. ред. С. Н. Кисе-
лев*. – 2022. – Хабаровск: Изд-во ДВГУМУ. – С. 83-85.
16. Антонова, М. В. Новые профориентационные форматы в проекте «профильные психолого-
педагогические классы» / М. В. Антонова // *Глобальный научный потенциал*. – 2023. – № 2 (143). –
С. 49-51.

References

1. Federal Law on Education in the Russian Federation. Available from: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>. (in Russian)
2. Chistyakova SN. The effectiveness of career guidance of students is the most important component
of the state personnel policy system. *Professional Education in Russia and Abroad*. 2017;1(25):24–29. (in
Russian)
3. Zalivansky BV, Samokhvalova EV. Problems of organizing career guidance work at the university.
Higher Education in Russia. 2014;7:64–70. (in Russian)
4. Pryazhnikov NS. Self-determination and Career Guidance of Students: a Textbook for Students of
Higher Vocational Education Institutions. Moscow: Academia, 2013. (in Russian)
5. Batyshev SYa. (ed.) *Professional Pedagogy: a Textbook for Students Studying in Pedagogical
Specialties and Areas*. Moscow: EGVES, 2009. (in Russian)
6. Panov AI. *Methodology for Developing Career Guidance Models in the General Education System*.
Tomsk, 2015. (in Russian)
7. Belousova AK. Formation of students' readiness to choose a profession in the educational space of
the regional education system. Candidate's dissertation (Pedagogy). N. F. Katanov Khakas State University,
2019. (in Russian).
8. Sergeev IS. Educational career guidance as a methodological basis for career guidance work with
children and youth. *Professional Education and the Labor Market*. 2023;11(1):24–44. Available from:
<https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002> (in Russian)
9. Blinov VI., Rodichev NF., Sergeev IS. *Educational Career Guidance: a teaching aid*. St. Petersburg:
Lan, 2024. (in Russian)
10. Malakhov VV., Smyshlyaeva LG., Melentyeva AN., Okorochkov AO. Use of big data in the practices
of career guidance of schoolchildren for the medical profession. *Prospects of Science and Education*.
2023;6(66):516–531. (in Russian)

11. Maslennikova ES., Alekseeva NV., Bykova LV. Career guidance of medical students: status and prospects. *Pedagogy and Psychology of Professional Education*. 2019;2:60–65. (in Russian)
12. Pantyushenko DE. Professional self-determination of young people through training in a medical class. In: Professional self-determination of young people: problems, solutions and prospects: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation, 24 April 2024, Tyumen, Russia. Tyumen: Center for Advanced Professional Training of Tyumen Region; 2024:85–88. (in Russian).
13. Chernyshev VM., Voevoda MI., Aizman RI., et al Career guidance as a priority area in solving the personnel problem in healthcare. *Siberian Scientific Medical Journal*. 2021;41(1):130–139. (in Russian)
14. Yesaulenko IE., Libina II., Berezhnova TA., Natarova ES. Modern approach to organizing career guidance work in the Pre-University of the N. N. Burdenko Voronezh State Medical University. *National Healthcare*. 2023;4(3):42–48. (in Russian)
15. Malogulova ISh., Pshennikova EV., Borisova NV. The role of pre-university career guidance in practice-oriented training of medical institute students. In: Kisilyov S.N. (ed.) Current issues of professional education in the context of competency-based approach implementation: Proceedings of the Interregional Educational-Methodological Conference of Higher Education Teachers, 2022. Khabarovsk: FESUMU; 2022:83–85. (in Russian).
16. Antonova MV. New career guidance formats in the project profile psychological and pedagogical classes. *Global Scientific Potential*. 2023;2(143):49–51. (in Russian)

И. Ю. Погорелова, Т. Д. Савченко

Технологии применения искусственного интеллекта в методике обучения русскому языку как иностранному

Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск, Россия

Аннотация. Статья представляет собой перечень и анализ методик применения искусственного интеллекта в системе обучения русскому языку иностранцев в таких аспектах, как говорение, чтение, письмо и аудирование. Актуальность статьи определяется двумя факторами: неуклонным расширением сфер использования ИИ, включая образовательный процесс, а также функциональной адаптивностью нейросетей в аспекте изучения именно иностранного языка. Цель статьи состоит в описании подходящих для педагогического процесса программ ИИ, сильных и слабых сторон их применения. Для достижения исследовательского результата реализованы такие методы, как контент-анализ, дискурсивный и корреляционный анализы, а также эмпирический подход и моделирование. В результате авторы приходят к выводу об эффективности практики использования нейросетей в обучении русскому языку как иностранному, особенно в группах, где уровень знания языка – В1 и выше. Отличительной чертой исследования является уделение большого внимания самостоятельной работе учащихся, формированию правильных навыков применения нейросетей в образовательном процессе, способам повышения мотивации к обучению через ИИ, в том числе через обращение к нетекстовым программам обработки данных. Особое внимание авторы уделяют ChatGPT 3,5 как наиболее популярной нейросети среди учащихся, ввиду ее актуального контента, простоты в использовании и финансовой доступности. В статье приводятся примеры текстов, созданных данной программой, осуществляется их подробный лингвистический разбор в контексте педагогической практики; подробно описывается алгоритм использования ChatGPT 3,5 в процессе подготовки монологического высказывания, пересказа и реферирования текста, осуществления коммуникации в официальном и неофициальном регистрах общения. Помимо данной программы, рассмотрены также Duolingo, Learn Russian, Memrise, SONIX и Google Cloud Speech-to-Text, которые наиболее полезны в тренировке таких аспектов РКИ, как аудирование, фонетика и грамматика. В заключение авторы указывают на перспективы развития методики обучения РКИ с опорой на ИИ, в первую очередь – в контексте работы с лексикой русского языка.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ИИ в обучении, русский язык как иностранный, методика обучения РКИ, нейросеть, ChatGPT 3,5, текст-образец, аудирование, говорение, уровень В 1.

ПОГОРЕЛОВА Ирина Юрьевна – к. филол. н., доцент кафедры русской филологии и литературного творчества, старший научный сотрудник, руководитель лаборатории научного редактирования и популяризации научно-исследовательской и инновационно-проектной деятельности, член учебно-методического отдела Центра международного образования, Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск, Россия.

E-mail: lady_ablaze@mail.ru.

POGORELOVA Irina Yuryevna – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Senior Researcher, Head of the Laboratory of Scientific Editing and Popularization of Research and Innovation Project Activities; Member of the Educational and Methodological Department, Center for International Education; Associate Professor, Department of Russian Philology and Literary Creativity, Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia.

САВЧЕНКО Татьяна Дмитриевна – к. филол. н., доцент кафедры русской филологии и литературного творчества, руководитель учебно-методического отдела Центра международного образования, Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск, Россия.

E-mail: savchenkor@yandex.ru.

SAVCHENKO Tatyana Dmitriyevna – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Head of the Educational and Methodological Department, Center for International Education; Associate Professor, Department of Russian Philology and Literary Creativity, Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia.

I. Yu. Pogorelova, T. D. Savchenko

Artificial intelligence application technologies in the methodology of teaching russian as a foreign language

Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia

Abstract. The article is a list and analysis of the methods of applying artificial intelligence in the system of teaching Russian to foreigners in such aspects as speaking, reading, writing and listening. The relevance of the article is determined by two factors: the steady expansion of the areas of AI use, including the educational process, as well as the functional adaptability of neural networks in the aspect of studying a foreign language. The purpose of the article is to describe AI programs suitable for the pedagogical process, the strengths and weaknesses of their application. To achieve the research result, such methods as content analysis, discourse and correlation analysis, as well as an empirical approach and modeling were implemented. As a result, the authors come to the conclusion about the effectiveness of the practice of using neural networks in teaching Russian as a foreign language, especially in groups where the language level is B1 and above. A distinctive feature of the study is the great attention paid to the independent work of students, the formation of correct skills for using neural networks in the educational process, ways to increase motivation for learning through AI, including through the use of non-text data processing programs. The authors pay special attention to ChatGPT 3.5 as the most popular neural network among students, due to its relevant content, ease of use and affordability. The article provides examples of texts created by this program, their detailed linguistic analysis is carried out in the context of pedagogical practice; the algorithm for using ChatGPT 3.5 in the process of preparing a monologue, retelling and summarizing a text, and communicating in official and unofficial registers of communication is described in detail. In addition to this program, Duolingo, Learn Russian, Memrise, SONIX and Google Cloud Speech-to-Text are also considered, which are most useful in training such aspects of Russian as a foreign language as listening, phonetics and grammar. In conclusion, the authors point to the prospects for the development of methods for teaching Russian as a foreign language based on AI, primarily in the context of working with Russian vocabulary.

Keywords: artificial intelligence, AI in teaching, Russian as a foreign language, methods for teaching Russian as a foreign language, neural network, ChatGPT 3.5, sample text, listening, speaking, level B1.

Актуальность исследования

Последнее десятилетие отмечено возрастанием внимания научного сообщества к сферам распространения искусственного интеллекта (ИИ), что во многом объясняется значительным технологическим прогрессом, достигнутым в данной области (значимость ИИ в современном мире подтверждается фактом издания Президентом РФ специального указа [1]). Нейросети действительно эффективный механизм создания необходимого контента в предельно ограниченное время.

В настоящее время они способны выполнять простые однотипные действия, которые раньше входили в обязанности человека, и процент таких заданий постепенно возрастает: чат-боты пишут рекламные тексты, их иллюстрируют, являются удобными помощниками при навигации в сети интернет, в частности, на сайтах компаний, а также облегчают коммуникацию и доступ к общеизвестным, открытым обществу данным посредством мгновенного перевода текста с одного языка на другой.

Показательно, что именно лингво-когнитивная деятельность – одна из наиболее перспективных областей эволюции ИИ. И это неслучайно: принцип работы искусственного интеллекта идентичен функционированию естественного языка, по сути, такой процесс заключается в кодировании и декодировании информации в виде знаков. Указанный семиотический факт совокупно с темпами популярности нейросетей обуславливают актуальность исследования систем ИИ в процессе преподавания иностранных языков, в том числе русского.

Чат-боты демонстрируют свою эффективность при изучении иностранных языков как самостоятельно, так и под контролем педагога. Продвинутые пользователи операционных систем ПК, смартфонов и пр. могут даже управлять своим обучением, создавая индивидуальные учебные планы, проводя диагностику собственных знаний в аспектах аудирования, говорения и грамматики, углубленно осваивая выбранную тематику, в частности расширяя словарный запас, тренируя коммуникативные навыки на чат-боте, имитирующем тип мышления и знание языка обычного человека, и т. д.

Немаловажным фактором обращения к нейросетям в методике обучения оказывается тот факт, что для современной молодежи удобно и комфортно получение знаний через разнообразные технические устройства (компьютеры, ноутбуки, смартфоны, планшеты): программы с удобным интерфейсом делают образовательный процесс менее рутинным, он становится увлекательным, приближенным к компьютерной игре.

Имеет значение и тип нервной системы: некоторым людям самостоятельная отработка навыков подходит значительно больше, чем работа в группе или под непосредственным руководством педагога.

С учетом вышесказанного актуальность настоящей статьи определяем необходимостью установления степени эффективности применения программ искусственного интеллекта в методике и педагогической практике обучения РКИ. Следовательно, **цель** работы состоит в описании границ применения ИИ в образовательном процессе при работе со студентами-иностранцами. Для достижения желаемых результатов решаются следующие **задачи**:

- выделить аспекты изучения русского языка как иностранного, в которых нейросети способны дать эффект;
- определить образовательные и жизненные ситуации, в которых для иностранных учащихся целесообразно обращение к программам ИИ;
- оценить качество предлагаемых искусственным интеллектом текстов с позиций их доступности для студентов-иностранцев;
- найти способы адаптации программ ИИ для практического использования учащимися из-за рубежа в контексте разнообразных образовательных задач;
- описать алгоритм формирования у студентов-иностранцев навыков работы с нейросетями;
- выявить перспективы расширения использования программ искусственного интеллекта в курсе РКИ.

Теоретическая база и методы исследования

Внимание ученых к рассматриваемой в статье проблеме постепенно возрастает, начиная с 2020-х гг. Так, педагогическим основам применения искусственного интеллекта в образовательном процессе посвящены исследовательские наблюдения О. Н. Филатовой, М. Н. Булаева и А. В. Гущина [2], а также Н. А. Шобонова, М. Н. Булаева и С. А. Зиновьева [3]; к особой группе трудов, направленных на описание практики использования нейросетей в обучении иностранному языку, относятся статьи П. В. Сысоева, Е. М. Филатова [4] и С. Н. Арзютова [5].

Непосредственно с темой обучения русскому языку как иностранному с опорой на достижения в области ИИ связаны разработки таких ученых, как: А. Н. Аль-Кайси, А. Л. Архангельская, О. И. Руденко-Моргун [6], Гафурова Л. Р. [7], Ельникова С. И. [8] и Козловцева Н. А. [9]. Некоторые из названных авторов фокусируются на теоретическом, другие – на практическом аспекте проблематики.

Наше исследование направлено главным образом на освещение и педагогико-методологический разбор опыта пятигорской школы РКИ в применении ИИ на занятиях РКИ. По-

ставленные нами задачи определили методологическую базу исследования: контент-анализ, дискурсивный и корреляционный анализы (при оценке созданных ИИ материалов), а также эмпирический подход (в рамках наблюдения за востребованностью нейросетей среди иностранных учащихся и эффективности их обращения к ИИ) и моделирование (при описании алгоритма работы с программами искусственного интеллекта).

Результаты и обсуждение

Как показывает педагогическая практика, применение искусственного интеллекта полезно при обучении РКИ в рамках всех аспектов курса.

Притом на начальных уровнях владения русским языком (A1-A2) нейросети используются учащимися из-за рубежа в основном для перевода текстов и отдельных слов и выражений. Это ускоряет образовательный процесс и особенно ценно в случае работы со студентами, которые осваивают русский язык «с нуля», т.е. не способны понять даже установочные фразы педагога, такие как «Откройте учебник на странице...», «Выпишите слова, выделенные жирным шрифтом» и т. п.

Некоторые программы ИИ, в частности те, что направлены на формирование навыков фонетики, аудирования и грамматики, демонстрируют свою эффективность на всех уровнях: от A1 до C2.

Программы Duolingo, Learn Russian и Memrise применяются для совершенствования произношения. Систематическая работа с ними в течение нескольких лет способна развить навык артикуляции до такого уровня, чтобы акцент в речи не был слышен. Кроме того, в аспекте фонетики цифровые технологии помогают в практике передачи эмоций голосом [10], что важно для коммуникации.

Программы записи голосовых сообщений SONIX, Google Cloud Speech-to-Text и Алиса (о практике использования последней на уроках РКИ см. подробнее: [6]) также тренируют произношение, позволяя учащимся осуществлять контроль своих навыков. Так, например, в русском языке есть слова, в которых звуки [д] и [в] (ср.: *дедушка* и *девушка*), [п] и [б] (ср.: *папа* и *баба*), [р] и [л] (ср.: *рот* и *лот*, *рама* и *лама*) играют смысловоразличительную роль, а иногда от них зависит понимание контекста (например, *Папа* (или *баба*) *приедет вечером*). У учащихся из разных стран в зависимости от звукового набора в их родном языке прослеживаются проблемы с артикуляцией на русском (испаноговорящие не могут показать в речи разницу между [б] и [в], а иногда и [д] и [в]; китайцы одинаково произносят русские звуки [р] и [л]), что становится причиной проблем в общении: иностранца могут неправильно понять, а в редких случаях воспринять его речь как оскорбительную. А на занятиях РКИ не выделяется достаточно часов для отработки произношения, в основном фонетику изучают на начальном уровне (A1); вместе с тем звуковая интерференция – возврат к привычному, как в родном языке, произношению звуков – сложно преодолима.

Поэтому SONIX, Google Cloud Speech-to-Text и Алиса приобретают актуальность в аспекте изучения фонетики. Студенты могут самостоятельно отрабатывать артикуляцию, записывая («наговаривая») сообщение на электронный носитель, а затем проверять, правильно ли программа распознала текст. Такая практика воспринимается учащимися как развлекательная, а отсутствие свидетелей ошибок (неловкости от того, что назвал, например, пожилого мужчину (дедушку) девушкой) сохраняет самооценку человека. Это очень важно в курсе РКИ, поскольку известен факт: многим сложно выучить иностранный язык именно ввиду боязни быть смешным или непонятым в глазах собеседника.

Кроме того, SONIX и Google Cloud Speech-to-Text полезны в тренировке грамматических навыков. Они, с одной стороны, сами исправляют негрубые морфологические ошибки

ки (в роде, согласовании), но момент замены замечен для говорящего, и студент понимает, где его слабые места в грамматике русского языка. С другой стороны, некоторые нарушения правил программы исправить не могут, т.к. не понимают речь. В таком случае они подчеркивают проблемный фрагмент, и студент-иностранец видит свою ошибку.

И, наконец, SONIX и Google Cloud Speech-to-Text эффективны при тренировке орфографии и пунктуации русского языка. Принцип реагирования программ ИИ на нарушение норм в аспекте письма тот же, что и при работе с морфологией и синтаксисом. Использование нейросетей для проверки орфографии и, тем более, пунктуации приобретает большую актуальность по мере совершенствования знаний в области русского языка. Начиная с уровня В1 студенты создают уже достаточно сложные тексты, чтобы нуждаться в цифровых технологиях.

Именно с уровня В1 нейросети демонстрируют максимальную эффективность в рамках преподавания РКИ. При этом наибольшая результативность наблюдается в аспектах говорения и чтения. В их рамках искусственный интеллект используется для создания текстов, решающих не только образовательные (имеется в виду развитие языковых навыков), но и жизненные проблемы.

Так, программа ИИ GPT, доступная в бесплатной версии (GPT 3,5) любому пользователю интернета, составляет содержательные тексты официального и неофициального регистров общения на русском языке без ошибок. Чат-бот GPT 3,5 может написать обращение в деканат. Как известно, нейросети по принципу своей работы наиболее эффективны в создании именно формульных текстов.

Следует отметить, что предложенный чат-ботом текст официального заявления, например, о переносе сессии, не будет соответствовать требованиям российского документооборота (но эту проблему легко решить в отделе кадров), однако текст в полной мере решает коммуникативную задачу, если направить его куратору студентов-иностранцев как сообщение в мессенджер или по электронной почте.

Приводим пример такого текста, составленного GPT 3,5 (этот текст и приведенные ниже построены чат-ботом данной программы [11]):

Уважаемый(ая) [ФИО декана]

Я, [Ваши ФИО], студент(ка) группы [номер группы], обращаюсь с просьбой о разрешении досрочной сдачи экзаменов (зачетов) по дисциплинам [перечислите дисциплины, если это необходимо] в связи с [укажите причину, например, необходимость поездки, личные обстоятельства, болезнь и т.д.].

Понимаю важность соблюдения академических стандартов и готов(а) выполнить все требования для успешной сдачи предметов.

Благодарю за понимание и надеюсь на положительное решение моей просьбы.

С уважением,

[Ваше ФИО]

[Контактная информация]

Предложенный материал, как видно, нарушает жанровые требования к заявлению, но он содержит языковые формулы официально-делового стиля (*досрочная сдача экзаменов; личные обстоятельства; обращаюсь с просьбой; надеюсь на положительное решение*), а также речетикетные единицы общения (*уважаемый(ая)...*; *благодарю за понимание; с уважением*).

Методика работы с подобными текстами в курсе преподавания русского языка как иностранного может включать выписывание формульных выражений, заучивание их студентами наизусть с тем, чтобы применять в аналогичных ситуациях.

Другой сферой тренировки навыков использования готовых языковых конструкций из сформированных ИИ текстов является создание оценочных характеристик. Например, эффективна следующая методика: учащимся предлагается написать с помощью чат-бота несколько вариантов отзывов на продукт, организацию или вид досуга, затем выписать готовые языковые конструкции, определив частоту их использования, выучить их наизусть и употреблять в собственном тексте. Положительно отметим тот факт, что нейросети, в частности GPT, предлагают развернутые тексты с большим количеством деталей, разносторонне описывают предмет с использованием как эмоционально-оценочной лексики, так и фразеологических оборотов:

Недавно посетил кофейню «Кофе и Бар» и остался в полном восторге! С самого входа тебя встречает уютная атмосфера, мягкое освещение и стильный интерьер, который создает отличное настроение для работы или отдыха.

Кофе здесь – настоящий шедевр! Я попробовал их авторский латте с карамелью – вкус просто потрясающий! Чувствуется, что кофе готовят с душой и каждую чашку делают с вниманием к деталям. Также порадовал большой выбор десертов: их пирожные просто тают во рту.

Обслуживание на высшем уровне. Я был приятно удивлён, когда мне предложили попробовать новый вариант кофе, который стал одним из моих любимых.

Очень понравилось, что в кофейне есть зона для работы с бесплатным Wi-Fi.

В целом, «Кофе и Бар» – это место, куда хочется возвращаться снова и снова. Рекомендую всем любителям хорошего кофе и уютной обстановки!

В данном отзыве для заучивания наизусть студентам-иностранцам подходят следующие разговорные конструкции: *готовят с душой, тают во рту, в полном восторге, на высоком уровне* и др.

На материале созданных ИИ текстов аналогичного содержания педагог может демонстрировать учащимся частотность употребления тех или иных языковых конструкций, а также давать им стилистическую оценку, что становится важным, начиная с уровня B2. В результате чтения и анализа однотипных текстов формулировки запоминаются студентами неосознанно, посредством пассивных механизмов памяти. Преподаватель использует ИИ как инструмент, воплощающий концепцию создания нового материала по принципу переработки существующих сведений, для чего, собственно, и разработаны нейросети.

В контексте описываемой методики следующая ступень по уровню сложности предполагает написание студентом собственного монологического текста (по темам, заданным в стандартах B1-C2) с использованием материалов ИИ как образцов или как источников – в содержательном (мысли, наблюдения, статистика и пр.) или формальном (языковые формулировки) плане.

Учащийся может самостоятельно регулировать уровень сложности моделируемого чат-ботом GPT текста, используя формулировки, которым его должен научить педагог: «подробнее», «расширь», «с деталями», «проще», «короче».

Ср. тексты, созданные чат-ботом GPT 3,5 на тему «Россия и ее народ» (коррелирует сразу с несколькими блоками тематического плана РКИ согласно стандартам):

(1) Россия – это страна с богатой историей и разнообразной культурой, что, безусловно, отражается на характере её людей. В большинстве случаев, россияне известны своим стойким духом, щедростью и глубокой патриотичностью. <...> Черты, такие как трудолюбие и решительность, также являются неотъемлемой частью русского характера. Россияне не боятся труда и готовы работать на благо своей семьи и общества. Это проявляется как в повседневной жизни, так и в крупных делах.

(2) *Россия – это большая страна с разнообразной культурой и историей, что влияет на характер её людей. Вот некоторые основные черты русского народа: <...> ****Щедрость****: Русские известны своим радушием. Они готовы помочь другим, делятся последним, особенно с друзьями и семьёй.*

(3) *Россия – это огромная страна с богатой историей и разнообразными культурами, что создает уникальный характер её людей. Характер россиян множество раз отражал все испытания, через которые проходила страна. Рассмотрим более подробно основные черты русского народа. <...>. ****Щедрость****: Русские часто славятся своей радушностью и готовностью помочь другим. Это проявляется как в больших, так и в маленьких жестах. Сосед может прийти на помощь в трудную минуту, а семье, особенно во время праздников, зачастую уготовано много угощений. В культуре существует традиция делиться, и россияне обычно рады пригласить к себе в дом – верят, что радушие и гостеприимство укрепляют связи между людьми.*

Фрагмент (1) создан без указания требований к тексту, (2) – с формулировкой «проще», (3) – с комментарием «подробнее». Соответственно, лексические и грамматические характеристики отрывков разные: первый текст содержит более сложный синтаксис, второй – максимально упрощенные формулировки, но ввиду этого звучит достаточно наивно (для учащегося уровня В1 и выше), третий – подробный, но простой для заучивания и устного ответа.

Анализ демонстрирует, что нейросети – эффективный инструмент для отбора информации различного уровня сложности, а это важно при индивидуальном подходе к уровню знаний студента и к выбору метода их совершенствования. Работает известный психологический принцип: задание не встречает сопротивления со стороны человека, если нового (или сложного) в нем не более 25 %. Таким образом, индивидуальный подход в вопросе освоения лексики выступает значимым мотивирующим компонентом в методике преподавания русского языка иностранцам.

Отметим, что некая тавтологичность продуцируемых нейросетями текстов оказывается, скорее, «плюсом» при обучении РКИ. На примере равнозначных по сути выражений «Они [русские] *готовы помочь другим*, делятся последним, особенно с друзьями и семьёй» и «Сосед *может прийти на помощь* в трудную минуту, а семье, особенно во время праздников, зачастую уготовано много угощений» учащимся продвинутого уровня можно продемонстрировать синонимичность языковых конструкций.

Способность GPT обрабатывать общедоступную информацию на различных уровнях сложности полезна и в аспекте чтения. Так, методически обоснованным является задание студенту создать план художественного произведения, изучаемого в рамках дисциплины «Литература», с помощью ИИ. Предложенный GPT 3,5 план, с одной стороны, демонстрирует студентам уровней В1-С2 навыки сжатия информации, а с другой – выступает готовым текстом-пересказом для учащихся уровней А1-А2. Для примера см. план-пересказ сказки «Колобок»:

– **Создание Колобка**: Бабушка и дедушка решили испечь Колобка из муки. Они сделали его круглым и положили на окно остывать.

– **Побег Колобка**: Колобок, увидев, что никто не смотрит, покатился с окна и отправился в путешествие.

– **Встреча с животными**: На своем пути Колобок встретил различных животных: зайца, волка и медведя. Каждый из них хотел съесть Колобка.

– **Умение Колобка**: Колобок всегда умел отговорить животных, пая песенку о том, как он убежал от бабушки и дедушки и как он сможет убежать и от них.

– **Конец истории:** В конце концов, Колобка съела лиса, обманув его, сказав, что он не умеет петь. Лиса, усевшись, попросила Колобка спеть и, когда он открыл рот, она его и съела.

Эта история учит о том, что хитрость и обман могут привести к печальным последствиям.

В завершение, хочется упомянуть, на первый взгляд, нелингвистическую методику работы с ИИ в рамках РКИ, которая, однако, значительно повышает мотивацию к изучению русского языка как иностранного. Учащимся дается задание создать с помощью нейросетей иллюстрации к монологу по теме РКИ, например, дресс-код (тема уровней В1-В2 по стандарту). Опыт показывает, что искусственный интеллект далеко не сразу продуцирует подходящее изображение и студенту приходится использовать различные синонимичные формулировки для того, чтобы получить желаемый результат. Данная методика оказывает положительное воздействие на учащихся в рамках не только языковой практики, но и эстетического развития и включения эмоционального интеллекта для лучшего запоминания материала.

Заключение

Проведенный теоретический анализ и эмпирическая апробация результатов доказывают пользу применения искусственного интеллекта при формировании навыков аудирования, говорения, чтения и письма в курсе РКИ. Также наблюдается усиление мотивации изучения языка за счет мультимедийных техник, т.е. использования нейросетей для создания показательных иллюстраций, ведь визуальный компонент, в частности символические изображения, значительно лучше воспринимаются механизмами памяти. Кроме того, ИИ дает возможность индивидуально варьировать уровень сложности текстов, что важно в контексте индивидуального подхода в преподавании.

Принцип работы нейросетей, основанный на генерации текста посредством просчитывания наиболее вероятной лексемы в уже сформированном контексте, устанавливает границы применения искусственного интеллекта в сфере обучения русскому языку как иностранному, а также определяет перспективы дальнейшего изучения ИИ в педагогическом дискурсе.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» // Гарант. URL: <https://base.garant.ru/72838946/> (дата обращения: 10.02.2024).
2. Филатова, О. Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О. Н. Филатова, М. Н. Булаева, А. В. Гушин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 243-245.
3. Шобонов, Н. А. Искусственный интеллект в образовании / Н. А. Шобонов, М. Н. Булаева, С. А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 288-290.
4. Сысоев, П. В. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28. – № 1. – С. 66-72.
5. Арзютова, С. Н. Использование ChatGPT в обучении английскому языку / С. Н. Арзютова // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – № 16. – С.39-47.
6. Аль-Кайси, А. Н. Интеллектуальный голосовой помощник Алиса на уроках русского языка как иностранного (уровень А1) / А. Н. Аль-Кайси, А. Л. Архангельская, О. И. Руденко-Моргун // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 2. – С. 239-244.
7. Гафурова, Л. Р. Использование искусственного интеллекта при обучении русскому языку как иностранному: теоретический аспект / Л. Р. Гафурова // Современное педагогическое образова-

ние. – 2023. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-pri-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-teoreticheskiy-aspekt> (дата обращения: 10.02.2024).

8. Ельникова, С. И. Искусственный интеллект в системе обучения РКИ и оценке уровня владения русским языком как иностранным / С. И. Ельникова // Русский язык за рубежом. – 2020. – № 2 (279). – С. 20-26.

9. Козловцева, Н. А. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета / Н. А. Козловцева // МНКО. – 2023. – № 6 (103). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-opyt-finansovogo-universiteta> (дата обращения: 10.02.2024).

10. Li P., Ning Y., Fang H. Artificial intelligence translation under the influence of multimedia teaching to study English learning mode // Int. J. Electr. Eng. Educ., 2021. № 12.

11. ChatGPT 3,5. URL: <https://trychatgpt.ru/> (дата обращения: 10.02.2024).

References

1. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 10.10.2019 g. № 490 «O razvitiі iskusstvennogo intellekta v Rossiyskoy Federatsii» // Garant. Available from: <https://base.garant.ru/72838946/> (Accessed 02 October 2024).

2. Filatova O.N., Bulayeva M.N., Gushchin A.V. Primeneniye neyrosetey v professionalnom obrazovanii // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022; 77-3:243-245.

3. Shobonov N.A., Bulayeva M.N., Zinovyeva S.A. Iskusstvennyy intellekt v obrazovanii // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2023; № 79-4:288-290.

4. Sysoyev P.V., Filatov YE.M. Chat-boty v obuchenii inostrannomu yazyku: preimushchestva i spornyye voprosy // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki. 2023; 28.1:66-72.

5. Arzyutova S.N. Ispolzovaniye ChatGPT v obuchenii angliyskomu yazyku // Gumanitarnyye issledovaniya. Pedagogika i psikhologiya. 2023;16:39-47.

6. Al-Kaysi A.N., Arkhangelskaya A.L., Rudenko-Morgun O.I. Intellektualnyy golosovoy pomoshchnik Alisa na urokakh russkogo yazyka kak inostrannogo (uroven A1) // Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2019;2:239-244.

7. Gafurova L.R. Ispolzovaniye iskusstvennogo intellekta pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu: teoreticheskiy aspekt // Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye. 2023;10. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-pri-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-teoreticheskiy-aspekt> (Accesses from: 02 October 2024).

8. Elnikova S.I. Iskusstvennyy intellekt v sisteme obucheniya RKI i otsenke urovnya vladeniya russkim yazykom kak inostrannym // Russkiy yazyk za rubezhom. 2020; 2(279):20-26.

9. Kozlovitseva N.A. Iskusstvennyy intellekt v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu: opyt finansovogo universiteta // MNKO. 2023; 6(103). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-opyt-finansovogo-universiteta> (Accesses from: 02 October 2024).

10. Li P., Ning Y., Fang H. Artificial intelligence translation under the influence of multimedia teaching to study English learning mode // Int. J. Electr. Eng. Educ. 2021; 12.

11. ChatGPT 3,5. Available from: <https://trychatgpt.ru/> (Accesses from: 02 October 2024).

В. М. Саввинов

Оценка практик управления образованием в контексте устойчивого развития

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье на основе экспертной оценки ESG-политики Северо-Восточного федерального университета (СВФУ) показаны стратегии российских университетов по достижению целей устойчивого развития. Результаты сопоставительного анализа практик управления ведущих университетов страны и мира показывают, что концепция устойчивого развития территорий занимает ведущее место в теоретических и ценностных основаниях институциональных трансформаций в системе высшего образования. Представлен обзор современных исследований в области описания, оценки и масштабирования лучших образовательных практик, анализ преобразований в образовательной и научной деятельности вузов России, стран Северной Европы и Северной Америки. Дана сравнительная оценка новых практик управления вузом. Опыт СВФУ позволяет раскрыть основные механизмы и инструменты локализации ESG-повестки в вузе, расположенном на Севере России, учета пространственных и социальных факторов при принятии решений внедрения целей и принципов устойчивого развития. По итогам описания практик управления даны рекомендации по их масштабированию в системе высшего образования.

Ключевые слова: цели устойчивого развития, управление развитием образования, доминанты управления, практики, оценка, мониторинг, стратегия, образовательная система, ESG-повестка, стейкхолдеры.

V. M. Savvinov

Evaluation of education management practices in the context of sustainable development

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. Based on an expert evaluation of the ESG policy of the North-Eastern Federal University (NEFU), the article shows the strategies of Russian universities to achieve sustainable development goals. Based on a comparative analysis with the management practices of leading universities in the country and the world, it is shown that the concept of sustainable development of territories occupies a leading place in the theoretical and value foundations of institutional transformations in the higher education system. The article presents an overview of modern research in the field of description, evaluation and scaling of the best educational practices, an analysis of transformations in the educational and scientific activities of universities in Russia, the countries of Northern Europe and North America. Based on a comparative analysis, an expert evaluation of new university management practices is given. The NEFU's experience allows revealing the main mechanisms and tools for localizing the ESG agenda at a university located in the north of Russia, taking into account spatial and social factors when making decisions on the implementation of sustainable development goals and principles. Based on the description of management practices, recommendations are given on their scaling in the higher education system.

Keywords: sustainable development goals, education development management, management dominants, practices, evaluation, monitoring, strategy, educational system, ESG agenda, stakeholders.

САВВИНОВ Василий Михайлович – проректор по стратегическому развитию, к. пед. н., Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: vm.savvinov@s-vfu.ru ; dagasia@mail.ru

SAVVINOV Vasily – Vice Rector for Strategic Development, Candidate of Pedagogical Science, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

Введение

Университеты – сложные социальные системы, реализующие различные научные, образовательные и социокультурные функции по достижению национальных целей развития по раскрытию потенциала каждого человека, развитию его талантов, воспитанию патриотичной и социально ответственной личности. В условиях роста неопределенности в природе и обществе, гетерогенности среды наблюдается увеличение интереса университетов к вопросам сохранения экологического, экономического, социального, межкультурного и межконфессионального баланса в регионах и странах, укреплению здоровья и повышению уровня благополучия населения. Концепция устойчивого развития становится теоретической и ценностной основой для разработки программ и стратегий трансформации институтов высшего образования.

В данной статье обобщим практики Северо-Восточного федерального университета (СВФУ) по реализации долгосрочной стратегии, основанной на целях и принципах устойчивого развития. Для сопоставительной оценки и соотнесения с опытом других вузов представлено описание практик ведущих университетов России, стран Северной Европы и Северной Америки. Работа продолжает серию статей, посвященных проблеме оценки управления развитием образования в условиях турбулентности среды.

Отбор, описание, экспертная оценка, изучение лучших практик (кейсов) является одним из наиболее распространенных в настоящее время инструментов сопоставительной оценки (бенчмаркинга) в педагогической теории и практике. Имеется достаточно широкий фонд исследований в данном направлении. Среди них можно выделить работы М. Фуллан и Энди Харгрейвс, в которых они существующие практики оценивают по эффективности, результативности и переносимости на основе рефлексии самих участников [1], М. Фостер, С. Шульц, К. Пеппер, делающих акцент на содержании, дизайне, целях и удобстве применения практик [2]. Кейсы о прошлом, настоящем и будущем университетов мирового класса отражены в сборниках, подготовленных под руководством Ф. Дж. Альтбаха и Д. Салми [3]. Механизмы проектирования, оценки и отбора успешных практик в сфере образования систематизированы в работе С. И. Заир-Бек [4].

Число сопоставительных исследований с описанием лучших практик значительно увеличилось с началом структурных изменений в системе высшего образования – созданием сети федеральных и национальных исследовательских университетов, позднее – опорных вузов. Изучение трансформации научно-образовательной и инновационной деятельности, расширения экспорта образования, особенностей институциональных решений легли в основу каталогов перспективного опыта российской высшей школы [5, 6]. Формирование института экспертной оценки реализации программ стратегического академического лидерства «Приоритет 2030» и «Передовые инженерные школы» позволило описать и систематизировать трансформационные процессы в вузах и масштабировать лучшие практики управления развитием ведущих университетов России [7].

Участие российских вузов в международных рейтингах влияния университетов в достижении целей устойчивого развития THE University Impact Rankings и UI GreenMetric, начало разработки аналогичного российского рейтинга группой RAEX обусловили необходимость анализа и обобщения ESG-повестки российских университетов. Итоги исследования, основанного на серии глубинных интервью, были рассмотрены на конференции «Университеты и устойчивое развитие: международная повестка и национальные цели России» [8]. В числе лучших практик российских вузов был представлен опыт Северо-Восточного федерального университета. Далее раскроем включенные в сборник практики СВФУ по реализации ESG-стратегии в условиях роста неопределенности среды [8, с. 58-72].

Этапы реализации концепции устойчивого развития в вузе. Природно-климатические, социально-экономические и культурно-исторические особенности Республики Саха (Якутия) предопределили тот факт, что для Якутии принципы устойчивого развития, экологической, социальной и управленческой ответственности являются абсолютно естественными и необходимыми. Республика Саха (Якутия), в том числе и СВФУ, активно включены в ESG-повестку и уже на протяжении долгого времени последовательно внедряют принципы устойчивого развития.

Северо-Восточный федеральный университет реализует политику, направленную на устойчивое развитие Севера и Дальнего Востока, с начала второго десятилетия XX века. В 2011-2013 гг. были организованы социологические работы о роли университета в макрорегионе, форсайт-исследования будущего республики до 2050 г., комплексные экспедиции по регионам и экономическим зонам. С 2018 г. посредством публикации ежегодных докладов о достижении целей устойчивого развития, публичных докладов по итогам самообследования университетом реализуется принцип открытости и транспарентности управления.

Идеи социальной и экологической ответственности нашли отражение в программе развития вуза, принятой в 2020 г. Была актуализирована миссия университета с ориентацией подготовки поколений профессионалов для Арктической зоны Российской Федерации и Дальневосточного федерального округа. Для вовлечения широкого круга заинтересованных сторон, экологического и социального просвещения населения стали проводиться лекции преподавателей СВФУ под открытым небом, создаваться виртуальные фонды бесед и интервью, проводиться различные акции и мероприятия. Весь комплекс управленческих решений, принятых в СВФУ в контексте устойчивого развития, можно сгруппировать по отдельным блокам. Для оценки успешности данных практик, возможности их масштабирования в системе высшего образования обобщим условия, в которых они были разработаны и реализованы, описания их существенных характеристик, сопоставим с аналогичными решениями в университетах страны и мира.

Системность внедрения практик. Анализ документов стратегического планирования развития университетов стран Северной Европы раскрывает их нацеленность на устойчивое развитие регионов Севера и Арктики:

- Университет Тромсё (Норвегия) «ориентирован для развития и распространения знаний об Арктике и Севере» [9];

- пятилетний стратегический план на 2023-2028 гг. Университета Северной Британской Колумбии основан на целях устойчивого развития ООН и ориентирован на консолидацию с коренными народами посредством диалога, образования, исследований и взаимоотношений [10], университет реализует принцип «от локальных решений – к глобальным инициативам»;

- стратегии Гренландского университета (Дания), Университета Аляски в Фэрбенксе (США) учитывают расположение вузов на территориях расселения малочисленных народов Севера, в связи с чем в образовательные программы включено изучение традиций, истории, культуры и опыта коренных народов [11, 12].

Сопоставительная оценка содержания программ развития показывает, что аналогичный подход характерен и для российских вузов. В частности, анализ миссий, стратегических целей и доминант управления университетов, расположенных на Крайнем Севере, проведенный нами в ходе подготовки программы развития СВФУ, показал, что в преобладающем большинстве вузов абсолютной ценностью является «ответственность университета за результаты воздействия своих решений и деятельности на общество и природу» [13, с. 130].

Значительное число университетов России внедряет системный подход к реализации ESG-повестки [14]. Среди таких вузов можно указать МГУ, РУДН, МГИМО, МГТУ им. Н. Э. Баумана, РГУ нефти и газа им. И. М. Губкина, в программах развития и публичных отчетах которых раскрываются ценности, принципы и механизмы управления по достижению целей устойчивого развития. Данный подход, на наш взгляд, является наиболее оправданным в условиях интенсивных социально-экономических преобразований и геополитических изменений.

Долгосрочные стратегические цели СВФУ строятся на идеологии устойчивого развития и направлены на усиление влияния на решение задач национальных программ развития Дальнего Востока и Арктической зоны Российской Федерации [15, с. 18-20]. Можно выделить следующие доминанты управления развитием университета:

1. Приоритет интересов человека
2. Концентрация ресурсов на результат
3. Социальная ответственность
4. Интеграция образования, науки, прикладных разработок и производства
5. Цифровая трансформация [16, с.15]

Указанные доминанты управления созвучны принципам политики устойчивого развития Уральского федерального университета:

- принцип существенности тем ответственности и влияния;
- принцип системности и открытости;
- принцип внедрения лучших практик и коллегиальности;
- принцип постоянного совершенствования;
- принцип создания, внедрения, использования передовых технологий в образовании, управлении, наук [17].

За четыре года реализации программы накоплен ряд успешных практик СВФУ, которые могут быть применены в более широком масштабе.

ESG – повестка образовательной деятельности. Изучение опыта российских и зарубежных вузов показывает, что можно выделить три пути формирования ESG-повестки в образовательной деятельности:

Первый – изучение отдельных целей устойчивого развития исходя из окружающего контекста. Например, Университет Аляски в Фэрбенксе, учитывая, что пятая часть студентов являются коренными жителями Аляски и/или американскими индейцами [18], внедряет образовательные программы с арктической направленностью [19, с. 74]. В Якутии аналогичный подход реализуют Арктический государственный институт культуры и искусств, Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта.

Второй – подготовка кадров в сфере ESG. Такой путь достаточно актуален, учитывая, что по данным анализа рынка труда, проведенным Томским государственным университетом, в настоящее время имеется 1969016 вакансий, связанных с ESG-повесткой [8, с. 93]. Хотя часть исследователей считает, что набор вузовских программ, предоставляющих качественное образование в области устойчивого развития, очень невелик [8, с. 5], российские университеты, в основном – отраслевые и корпоративные, занимают определенную нишу в подготовке отдельных категорий ESG-специалистов.

СВФУ, учитывая опыт российских вузов, в 2014 г. начал подготовку мультипрофильных ESG-специалистов совместно с Университетом Хоккайдо и вузами Дальневосточного федерального округа. Вместе с тем, анализ возможностей узконаправленных образовательных программ, мониторинг потребности кадров в макрорегионе позволили СВФУ в даль-

нейшем выбрать третий вариант – путь системной трансформации. В течение 2023-2024 учебного года все 467 образовательных программ скорректированы в соответствии с актуализированной миссией университета, ориентированной на «формирование поколения профессионалов, реализующего цели и принципы устойчивого развития» [15, с. 10]. Распределение образовательных программ по целям устойчивого развития отражено в диаграмме 1.

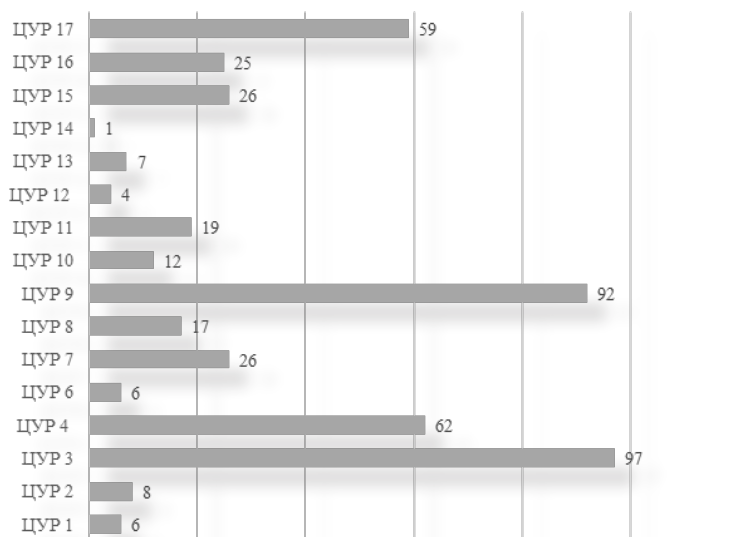


Диаграмма 1. Образовательные программы СВФУ, учитывающие цели устойчивого развития, 2023-2024 учебный год

Научные проекты и исследования. Следующее приоритетное направление в ESG-политике СВФУ – организация научных исследований. Можно выделить следующие направления исследований, соответствующие целям устойчивого развития:

- окружающая среда, рациональное использование ресурсов;
- качество жизни, создание благоприятных условий для людей;
- экономическое развитие и эффективность управления;
- цифровизация культурного и языкового наследия народов Севера;
- математическое моделирование процессов в условиях вечной мерзлоты.

В ходе подготовки ежегодного доклада о достижении целей устойчивого развития за 2023 г. был определен относительный индекс активности. Индекс рассчитывается как отношение доли публикаций, относящихся к определенному ЦУР в общем количестве публикаций СВФУ к доле публикаций, относящихся к этому ЦУР в общем количестве публикаций во всем мире. За последние пять лет доля публикаций по 8 целям устойчивого развития в университете превышает общемировой уровень. По данным департамента науки и инноваций, за указанный период исследователями СВФУ опубликовано всего 2534 научных публикации в базе данных Scopus. При этом доля публикаций по проблемам устойчивого развития имеет выраженную тенденцию роста – с 24,47% в 2019 г. до 31,17% в 2023 г., что видно из диаграммы 2.

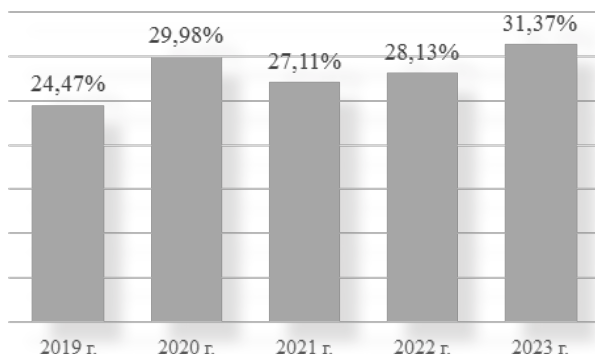


Диаграмма 2. Доля публикаций по проблемам устойчивого развития, в общем количестве публикаций СВФУ в базе данных Scopus

Практики кооперации. Миссия университетов Севера обуславливает их специализацию на изучении изменений климата, влияние человека на Северный Ледовитый океан, проблемы сохранения и развития культуры народов, заселяющих эти страны, в условиях урбанизации и интенсивного промышленного освоения территорий. В связи с этим университеты ориентированы на международную и межрегиональную коллаборацию, специализацию на отдельных направлениях и областях исследований и разработок с учетом имеющегося потенциала:

- Университет Аляски в Фербенксе реализует принципы равенства и инклюзивности, что обуславливает широкое взаимодействие с широким пулом образовательных, общественных партнеров по Аляске и всему северу Америки [18];
- Университет Северной Британской Колумбии имеет разветвленную сеть сотрудничества в области охраны здоровья коренных народов в связи с изменениями климата [20];
- Университет Тромсё ориентирован на кооперацию с норвежскими и международными научно-образовательными организациями по вопросам устойчивого развития Европейского Севера [21, с. 3];
- Стратегия развития Университета Восточной Финляндии основана на принципе инклюзивности и ориентирована на открытое взаимодействие, распределенную ответственность с учетом опыта, способностей сотрудников и потребностей академического сообщества [22].

Если рассматривать с позиций инклюзивности и кооперации деятельность СВФУ, можно выделить следующие практики, которые могут быть масштабируемы:

- Российско-Азиатский консорциум арктических исследований, созданный по инициативе СВФУ и Северного форума, включает 24 организации России, Китая и Индии. О намерении войти в объединение изъявили вузы и научные организации Индонезии, Вьетнама и Монголии;
- Северный форум по устойчивому развитию: проект, инициированный СВФУ в качестве экспертной площадки по вопросам развития северных и арктических территорий, проводится с 2018 г. Пятый форум включил 68 мероприятий с участием более тысяч специалистов России и 12 стран;
- форум «Университеты и развитие геостратегических территорий России» направлен на осмысление роли высшего образования в развитии страны, обсуждение проблем стратегической географии, геополитики и военно-стратегических интересов, глобальных транспортных коммуникаций и национальной экономики. Третий форум в 2024 г. собрал 2500

экспертов из вузовской и научной среды, государственной власти и бизнеса. В работе экспертных дискуссий, круглых столов и мастер-классов приняли участие представители 59 образовательных организаций, 25 научных организаций, 21 федерального и регионального органа исполнительной власти, 36 общественных организаций и 43 предприятий и организаций из сферы бизнеса.

Социальные практики. Среди многочисленных инициатив и социальных проектов в области устойчивого развития, реализуемых в университете, можно выделить День согласия, который отмечается ежегодно 22 сентября. Памятная дата инициирована в 2022 г. Коллегией профессоров и включена в Университетский кодекс. Это день своеобразного единения всего коллектива и основывается на концепции Виктора Михайлова, доктора философских наук, профессора, автора диссертации о философии согласия.

Практики в области просвещения коллектива и населения. Одним из ведущих направлений деятельности СВФУ, позволяющих увеличить уровень вовлеченности в ESG-повестку, является информирование и просвещение сотрудников и обучающихся, населения республики и страны о целях и принципах устойчивого развития. Практика, которая была перенесена из сферы бизнеса и опыта ведущих университетов мира, – подготовка ежегодного доклада СВФУ о достижении ЦУР. Доклады начали публиковаться с 2018 г. и основаны на следующих семи принципах:

1. Полнота и всеохватность: в докладах отражается весь спектр деятельности СВФУ по достижению целей устойчивого развития, базовые и обеспечивающие процессы.
2. Значимость: в докладах представлены ценности и ключевые направления развития СВФУ, основные области позиционирования университета, дана оценка воздействия СВФУ на устойчивое развитие Дальнего Востока и АЗРФ.
3. Прозрачность: открытость и доступность данных, учет потребностей различных групп заинтересованных сторон на основе гендерной, этнической и географической представленности.
4. Взаимодействие с заинтересованными сторонами: в докладах представлены результаты исследований отношения различных групп заинтересованных сторон к миссии, видению и приоритетам деятельности СВФУ.
5. Последовательность: основой подготовки доклада являются материалы докладов за предыдущие годы, начиная с первого доклада за 2017 г.
6. Контекст устойчивого развития: доклады представляют результаты деятельности СВФУ в широком контексте устойчивого развития.
7. Сбалансированность: доклады отражают все основные аспекты результативности СВФУ для того, чтобы сделать возможной обоснованную оценку его деятельности.

Аналогичный опыт публикации ежегодных докладов и отчетов о достижении ЦУР имеется в РУДН, РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина. В ряду практик СВФУ, которые направлены на ESG-просвещение населения, можно выделить следующие цифровые инструменты:

- научно-популярный цикл «Наш университет_лекции», архив проекта включает 257 лекций;
- площадка СВФУ в ДЗЕН – более 85 тысяч просмотров;
- молодежный подкаст «Сырдат» о якутской культуре, традициях, ценностях в XXI веке – более 13 000 просмотров;
- сообщество университета в «ВКонтакте» – более 16,5 тысяч подписчиков;
- 36 телеграм-каналов СВФУ – более пяти тысяч подписчиков.

Ежегодно в федеральных средствах массовой информации размещается более тысячи публикаций о деятельности СВФУ по различным аспектам устойчивого развития. Новост-

ная лента корпоративного сайта СВФУ сопровождается логотипами ЦУР, что позволяет быстрее ориентироваться в направлениях работы вуза.

Мониторинг и оценка хода реализации ESG-политики университета. Мониторинг реализуется на основании экспертного опроса среди внутренних и внешних стейкхолдеров, носит регулярный характер и проводится на ежегодной основе. Данные, собираемые в ходе мониторинга, формируют базу данных и базу знаний о вкладе университета в устойчивое развитие Дальнего Востока и Арктической зоны Российской Федерации.

В 2024 г. проведено исследование «доверие к университету» на основе опроса сотрудников и обучающихся, партнеров СВФУ (n=2531). Экспертный опрос проведен методом онлайн-анкетирования с применением специально разработанного инструментария: для получения более точной картины доверия к университету и отношения к проблеме устойчивого развития со стороны каждого из групп заинтересованных сторон используются разные опросники.

Направления работы университета, которые наиболее заметны в контексте устойчивого развития, которые выделили внешние стейкхолдеры, отражены в диаграмме 3.



Диаграмма 3. Наиболее заметные направления работы СВФУ с точки зрения внешних респондентов

Заключение

Раскрытые в статье практики СВФУ подтверждают долгосрочный и системный характер принимаемых управленческих решений, их совместимость с временными и пространственными условиями, в которых развивается университет.

Как показывает проведенная оценка практик управления, вуз постепенно переходит от идеи конкурентоспособности к идеологии доверия и взаимодействия. Меры по сиоимунт-ной конкурентоспособности вузов ведут к неизбежной утрате энергии и конкурентоспо-собности в будущем. Кратковременный рост без серьезной базы и устойчивого институци-онального фундамента для дальнейшего развития приведет лишь к истощению ресурсов и не даст долгосрочных эффектов. В связи с этим приоритетом является повышение гибко-сти и адаптивности системы управления университетом за счет внедрения новых практик.

Для дальнейшего масштабирования показанных выше практик в качестве инструментов управления образованием в других регионах и странах, необходимо их структурирование и технологически понятное описание, раскрытие реальных позитивных результатов и преимуществ, соотнесение с действующим опытом, экспертная оценка влияния на процессы в университете и во внешней среде.

Л и т е р а т у р а

1. Andy Hargreaves, Michael Fullan. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School, London, Routledge, 2012, 220 pp.
2. Margaret J. Foster, Suzanne Shurtz, Catherine Pepper. Evaluation of best practices in the design of online evidence-based practice instructional modules. Journal Med. Libr. Assoc. 2014 Jan; 102(1): pp. 31–40.
3. Дорога к академическому совершенству : Становление исследовательских университетов мирового класса / Д. Ж. Филипп, С. А. Джамиль, Х. И. Кинг [и др.]. – Москва : Весь Мир, 2012. – 416 с.
4. Заир-Бек, С. И. Подходы к проектированию, оценке и отбору успешных практик в сфере образования / С. И. Заир-Бек, Р. В. Горбовский // Письма в Эмиссия.Офлайн. – 2018. – № 3. – С. 2598.
5. Кейсы российских университетов : Учебное издание. – Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2023. – 222 с.
6. Трансформация высшего образования: кейсы российской магистратуры. – Москва : ООО «МАКС Пресс», 2020. – 244 с.
7. Сборник лучших практик университетов программы «Приоритет 2030». – Москва, 2023. – 56 с.
8. Подготовка кадров в сфере ESG: взгляд работодателей. Аналитические материалы – текст : электронный // URL: https://raex-rr.com/files/analytics/VUZ-ESG2024_Analytica_Final_Web.pdf (дата обращения – 15 декабря 2024).
9. Eallju – Developing the High North: UiT’s strategy towards 2030 – текст : электронный // <https://en.uit.no/om/strategi2030> (дата обращения – 16 декабря 2024).
10. UNBC’s Strategic Plan 2023-2028 – текст : электронный // URL: https://www.unbc.ca/sites/default/files/sections/strategic-planning/ready_fulldoc.pdf (дата обращения – 19 декабря 2024).
11. STRATEGIC PLANNING GOALS 2019-2027 – текст : электронный // URL: https://www.uaf.edu/strategic/files/2019-2027/1121_Strategic_Planning_long_reports_goal1.pdf (дата обращения – 17.12.2024).
12. Гренландский университет – текст : электронный // URL: <https://uk.uni.gl/sustainable-development-goals/> (дата обращения – 15 декабря 2024).
13. Саввинов, В. М. Позиционирование университетов Крайнего Севера в меняющемся мире / В. М. Саввинов // Университеты России в диалоге со временем : Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 19 ноября 2020 г. – Москва: Издательство «Знание-М», 2021. – С. 127-142.
14. Волкова, Т. И. ЦУР в высшем образовании: кейсы российских университетов / Т. И. Волкова, Н. Р. Харлампиева // Университет – интеллектуальная, инновационная и духовная платформа устойчивого развития макрорегиона. – Якутск : Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, 2021. – С. 18-28.
15. Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова» на 2021-2030 годы. – Якутск : Издательский дом СВФУ, 2021. – 84 с.
16. Развитие, основанное на доверии: Доклад о достижении целей устойчивого развития. 2022 / В. М. Саввинов, Т. И. Волкова, В. Н. Стрекаловский и др.] ; Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2023. – 167 с.
17. Беляева, Ж. С. Цифровые подходы к разработке, верификации и оценке ESG проектов в Университетах (на примере УрФУ) / Конференция «Университеты и устойчивое развитие: международная повестка и национальные цели России». Секция 2. Достижения вузов в сфере устойчивого развития: критерии оценки – текст : электронный // URL: https://raex-rr.com/events/2024/II_sustainable_university_conference/#media-presentation (дата обращения – 17 декабря 2024).
18. Rural Student Services – текст : электронный // URL: <https://www.uaf.edu/ruralss/index.php> (дата обращения – 15 декабря 2024).

19. Афанасьева, Л. А. Образование коренных народов в Канаде / Л. А. Афанасьева, Д. Д. Максимова // Арктика 2035: актуальные вопросы, проблемы, решения. – 2022. – № 1(9). – С. 74-79.
20. Climate Change and Indigenous Peoples' Health in Canada – текст : электронный // URL: <https://changingclimate.ca/health-in-a-changing-climate/chapter/2-0/> (дата обращения – 11 декабря 2024).
21. Кудряшов, В. С. Основные тенденции зарубежного опыта по подготовке управленческих кадров для работы в Арктике / В. С. Кудряшов, Л. В. Рыжих // Ученые записки Тамбовского отделения РАСМ. – 2023. – № 30. – С. 26-35.
22. Strategy 2030. Seizing a sustainable future / University of Eastern Finland's – текст : электронный // URL: // <https://www.uef.fi/en/strategy-2030> (дата обращения – 17 декабря 2024).

References

1. Hargreaves A, Fullan M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. London: Routledge; 2012:220.
2. Foster MJ, Shurtz S, Pepper C. Evaluation of best practices in the design of online evidence-based practice instructional modules. Journal Med. Libr. Assoc. 2014;102(1):31–40.
3. Philippe DJ, Jamil SA, King HI, et al. The Road to Academic Excellence: Building World-Class Research Universities. Moscow: Ves' Mir, 2012:416. (in Russian)
4. Zair-Bek SI, Gorbovsky RV. Approaches to the Design, Evaluation and Selection of Successful Practices in the Field of Education. Letters to Emission, 2018;3:2598. (in Russian)
5. Cases of Russian Universities: educational publication. Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2023:222. (in Russian)
6. Transformation of Higher Education: Cases of Russian Master's Degree Programs. Moscow: MAX Press, 2020:244. (in Russian)
7. Collection of Best Practices of Universities of the Priority 2030 Program. Moscow, 2023:56. (in Russian)
8. Personnel Training in the ESG Sphere: Employers' View. Analytical Materials. Available from: https://raex-rr.com/files/analytics/VUZ-ESG2024_Analytica_Final_Web.pdf [Accessed 15 December 2024]. (in Russian)
9. Eallju – Developing the High North: UiT's strategy towards 2030. Available from: <https://en.uit.no/om/strategi2030> [Accessed 16 December 2024].
10. UNBC's Strategic Plan 2023-2028. Available from: https://www.unbc.ca/sites/default/files/sections/strategic-planning/ready_fulldoc.pdf. [Accessed 19 December 2024].
11. STRATEGIC PLANNING GOALS 2019–2027. Available from: https://www.uaf.edu/strategic/files/2019-2027/1121_Strategic_Planning_long_reports_goal1.pdf [Accessed 17 December 2024].
12. University of Greenland. Available from: <https://uk.uni.gl/sustainable-development-goals> [Accessed 15 December 2024].
13. Savvinov VM. Positioning of Universities of the Far North in a Changing World. In: Universities of Russia in dialogue with time: Proceedings of the III All-Russian Conference with International Participation, 19 November 2020, Moscow, Russia. Moscow: Znanie-M, 2021:127–142. (in Russian)
14. Volkova TI, Kharlampieva NR. SDGs in Higher Education: Cases of Russian Universities. In: University is an Intellectual, Innovative and Spiritual Platform for Sustainable Development of a Macoregion. Yakutsk: NEFU Publ., 2021:18–28. (in Russian)
15. Development Program of the M.K. Ammosov North-Eastern Federal University for 2021-2030. Yakutsk: NEFU Publ., 2021:84p. (in Russian)
16. Development based on trust: Report on achieving the sustainable development goals. 2022. In: Savvinov VM, Volkova TI, Strekalovsky VN, et al. M.K. Ammosov North-Eastern Federal University. Yakutsk: NEFU Publ., 2023:167. (in Russian)
17. Belyaeva ZhS. Digital approaches to the development, verification and evaluation of ESG projects in universities: the case of UrFU. In: Proceedings of the Conference «Universities and Sustainable Development: International Agenda and National Goals of Russia». Section 2. Achievements of universities in the field of sustainable development: evaluation criteria. Available from: https://raex-rr.com/events/2024/II_sustainable_university_conference/#media-presentation. [Accessed 17 December 2024]. (in Russian)
18. Rural Student Services. Available from: <https://www.uaf.edu/ruralss/index.php> [Accessed on 15 December 2024].

19. Afanasyeva LA, Maksimova DD. Education of Indigenous Peoples in Canada Arctic 2035. Current Issues, Problems, Solutions, 2022;1(9):74–79. (in Russian)
20. Climate Change and Indigenous Peoples' Health in Canada. Available from: <https://changingclimate.ca/health-in-a-changing-climate/chapter/2-0/>. [Accessed 11 December 2024].
21. Kudryashov VS, Ryzhikh LV. Main Trends of Foreign Experience in Training Management Personnel for Work in the Arctic. Scientific Notes of the Tambov Branch of the Russian Scientific and Methodological University, 2023;30:26–35. (in Russian)
22. Strategy 2030. Seizing a Sustainable Future. University of Eastern Finland's. Available from: <https://www.uef.fi/en/strategy-2030>. [Accessed 17 December 2024].

*Д. Н. Суховская***Теоретические основы ризоматического обучения**

Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы ризоматического обучения как одного из перспективных направлений современной философии образования. Особое внимание уделяется его актуальности в условиях изменения мировых реалий, обозначаемых концепциями BANI, SHIVA и TACI, а также трансформации эпистемологических и дидактических подходов. Принципы ризомы как методологической базы обучения раскрываются в контексте постструктурализма и философии постмодерна. В работе представлены основные характеристики ризоматического обучения, его связь с концепцией номадологии, а также пути применения в образовательных практиках. Обсуждаются проблемы адаптации данной модели к современным вызовам, связанным с неопределенностью и сложностью окружающего мира.

Ключевые слова: ризоматическое обучение, постмодернизм, концепция BANI, философия образования, дидактика, глобальные кризисы, понимание знания, номадология, альтернативное обучение, индивидуальные образовательные траектории.

*D. N. Sukhovskaya***Theoretical Foundations of Rhizomatic Learning**

Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia

Abstract. The article explores the theoretical foundations of rhizomatic learning as one of the promising directions in contemporary philosophy of education. Particular attention is given to its relevance in the context of changing global realities, as reflected in the concepts of BANI, SHIVA, and TACI, as well as the transformation of epistemological and didactic approaches. The principles of the rhizome as a methodological basis for learning are revealed in the context of poststructuralism and postmodern philosophy. The work highlights the key characteristics of rhizomatic learning, its connection to the concept of nomadology, and potential applications in educational practices. Challenges in adapting this model to contemporary issues of uncertainty and complexity in the modern world are discussed.

Keywords: rhizomatic learning, postmodernism, BANI concept, philosophy of education, didactics, global crises, understanding of knowledge, nomadology, alternative education, individual educational trajectories.

Введение

Концепция ризоматического обучения, возникшая в конце XX века и базирующаяся на философских и дидактических идеях, в настоящее время считается одной из новых в философии образования и требующих дальнейшего исследования и сближения с образовательными практиками.

СУХОВСКАЯ Дарья Николаевна – к. филос. н., доцент кафедры исторических и социально-философских дисциплин, востоковедения и теологии, Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск, Россия.

E-mail: daria.sukhovskaya@yahoo.com

SUKHOVSKAYA Darya Nikolaevna – Cand. Sci. (Philosophy), Docent, Associate Professor, Department of Historical and Social-Philosophical Disciplines, Oriental Studies, and Theology, Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia.

Ризоматический подход в образовании, с одной стороны, знаменует собой кризис традиционных направлений эпистемологии и гносеологии, с другой, – дает возможный ответ на ряд социально-политических, финансово-экономических, информационно-культурных вызовов, проявившихся с 2020 г. и обостривших ощущение неупорядоченности окружающей реальности.

Своевременность ризомы в образовании коррелирует с качественными характеристиками современного мироустройства, лапидарно раскрываемыми в представлении BANИ-мира, которое предложил философ и футуролог Джамаис Кашио как новую ступень, отличную от предыдущей ступени VUCA-мира, существовавшей до 2020 г. [1].

Акронимы VUCA и BANИ фиксируют основные квалификационные категории реальности. В концепции Д. Кашио подчеркивается трансформация мира из состояния неопределенности, сложности и изменчивости, социальной непредсказуемости, отмечавшегося для 80-х гг., в состояние нелинейной хрупкой связанности и социальной напряженности в 2020-е гг.

На протяжении все сокращающегося периода смены состояний изменчивость обрастает хрупкостью, неясность и нестабильность приводит к тревожности, сложность и запутанность обращаются нелинейностью, а неоднозначность влечет к признанию непостижимости, необъяснимости мира. Концепция BANИ у Д. Кашио направлена на объяснение зримого состояния реальности и обоснование соответствующих стратегий общества: хрупкости может быть противопоставлена устойчивость, тревожность может быть снята эмпатией и внимательностью, антитезой нелинейности может стать гибкость и влияние контекста, непостижимости – прозрачность и интуиция.

Уже на протяжении нескольких лет специалисты в области футурологии фиксируют явно выраженное негативное воздействие, распространяемое в отношении всего общества. Одним из первых, кто акцентировал на этом внимание, стал М. Розин. Он известен в качестве того, кто дал жизнь концепции SHIVA-реальности, более подробно рассмотренной нами в таблице 1. Наименование концепции было взято от им. одного из известнейших божеств индуизма, Шивы, который получил знаменитость благодаря тому, что полностью разрушил реальность и воссоздал ее заново.

Таблица 1

Сравнительные характеристики миров VUCA, BANИ и SHIVA

VUCA		BANИ		SHIVA	
1980-х гг.		С 2020 г.		С 2022 г.	
Возник в обстановке политической напряженности и холодной войны		Возник в условиях экономических кризисов и пандемии covid-19		Возник в условиях всестороннего глобального кризиса 2022 г.	
V	Volatility / Изменчивость	B	Brittle / Хрупкий	S	Split / Расколовшийся
U	Uncertainty / Неопределенность	A	Anxious / Тревожный	H	Horrible/Ужасный
C	Complexity / Сложность	N	Nonlinear / Нелинейный	I	Inconceivable / Непредставимый
A	Ambiguity / Неоднозначность	I	Incomprehensible / Непостижимый	V	Vicious /Жестокий
				A	Arising/ Возрождающийся

Российский писатель-футуролог, психолог С. Л. Дерябин предложил гипотезу мира TACI: T – turbulent (турбулентный), A – accidental (случайный), C – chaotic (хаотичный),

I – inimical (враждебный). Учитывая дискретность и континуальность мира, наличие линий переходности, можно отметить усугубляющиеся тенденции разрушения старой системности при дальней перспективе создания новой. Стратегии, созданные для BANI-мира, а еще ранее – для VUCA, не действуют в условиях турбулентности, нарастающей неопределенности, случайности и непредсказуемости.

С. Л. Дерябин называет познание этой новой реальности «движением наощупь в неизвестности». Поэтому образование должно быть нацелено на воспитание человека, способного строить и улучшать новый мир, на усложнение человека в его адаптации к такому миру. Что касается знаний и информации, то их большие объемы еще не делают действительность более понятной или предсказуемой. Важно научить использовать эти большие объемы данных, умело анализируя и получая необходимые результаты, развивать способность понимать окружающее. В условиях SHIVA или TACI для познания неопределимы наблюдательность, проблемное мышление, когнитивная активность и динамика при способности к холистическому подходу к объектам, а также желание и психологические возможности прогрессивного движения.

В современной теории познания трансформируется само понимание, что такое знание и каково его содержание, принципы структурирования и организации. Исторически знание понималось как система мыслительных представлений, позже – как результат социального обсуждения, структурирования и концептуализации. В настоящее время на первый план выступает трактовка знания как представления о мире и субъекте в качестве его части, а также знания как продукта их отношений.

Тот мир, который сформируется в будущем, полностью познать не представляется возможным. Из-за этого человек лишён возможности также и определить, в соответствии с какими критериями можно измерять уровень знания. То знание, что существует сегодня, не обладает свойством линейности, а также может произвольным образом изменяться, обладая, таким образом, переменчивостью.

Сложность окружающего человека мира отражена в различных образовательных концепциях, одной из которых является ризоматическая. Адепты данной концепции основываются на следующей точке зрения: человеческие потребности, человеческий опыт – это динамические категории, склонные к постоянной изменчивости. Применение ризоматической концепции сформировало возможность заложения в человека принципиально нового знания.

Сама по себе категория «ризоматическое обучение» представляет собой то, что сформировалось в связи с популяризацией философии постмодерна (а также в связи с тем, что данная философия стала популярной в области образования). Первыми философами, которые стали заниматься распространением ризоматического обучения, стали Ф. Гваттари, а также Ж. Делёз. В своих работах они применяли образ ризомы, который, как им представлялось, являл собой корневище растения (обладающего, однако, отсутствием ствола). Концепция ризоматического образования, которая впервые начала культивироваться относительно недавно, сегодня характеризуется значительной степенью распространения. Мы считаем, что в качестве её основателя может быть рассмотрен Д. Кормье. Именно ему принадлежит авторство специализированных образовательных курсов, главная идея, декларируемая при которых, заключается в создании сообщества. При ризоматическом образовании ученик ставится в центр образовательного процесса. Постулируется, что он является независимым, при этом ему в распоряжение предоставляются все те возможности, которые необходимы, чтобы была воплощена в жизнь индивидуальность.

Иерархические системы неприемлемы для тех, кто осуществляет ризоматическое обучение. Кроме того, при осуществлении данного обучения постулируется, что знание лишено аксиом, каких-либо иных заранее предопределенных положений. Ризоматическое знание не наделено также и свойством линейности, включает в свой состав разнообразные составляющие. Хотя в ризоматическом обучении и предусматривается разработка программы, но ее применение не является догмой. Данная программа рассматривается в качестве своеобразного «пути», который может подвергаться изменениям в зависимости от внешних факторов. Принято считать, что нынешнее ризоматическое обучение основывается на подходах, впервые предложенных такими специалистами, как Ф. Гваттари, Ж. Делез.

Таблица 2

Атрибуты ризомы в обучении

Атрибуты	Определения
Децентрация	Ризома лишена строгой иерархической системности, исключительной бинарности и не структурируется вокруг единого центра: ризома не имеет такого центра.
Связанность	В ризоме всеобщая связанность в пространстве и общее функционирование, любые барьеры проницаемы.
Гетерогенность	Соединяются неоднородные звенья, любой природы и разными способами кодирования; каждый автономный элемент индивидуален.
Множественность	Децентрированное множество, компоненты которого, соединяясь друг с другом, обретают новую природу.
Дискретность и потенциальность возобновления из любой точки	Ризоматическое множество может прийти к разрыву в любом месте, которое послужит возможностью изменяющегося роста в другом направлении.
Картографичность	Ризомы постоянно трансформируются, предлагая, подобно карте, новые пути познания и обучения.

Дальнейшее совершенствование ризоматического обучения привело к появлению целого направления в методике, что отразилось в работах как зарубежных авторов: Риты Биссо-лы, Эндрю-Питера Лиана и Марии Виктории Пинеды, Кэти Сэнфорд, Лианны Мэдилл, так и отечественных специалистов: Грековой А. А., Боковой Т. Н., Морозовой В. И., Суховской Д. Н., Таревой Е. Г. и многих других [2, 3].

Исследованию подвергаются как общие цели и принципы ризоматического обучения, так и методические приемы ризоматики. Она рассматривается как возможность построения подвижной, экстравертной и личностно обусловленной образовательной карты, которая намечается учащимися.

В работах Ю. Барановой ризоматическое обучение исследуется с точки зрения воплощения идей постструктурализма.

Эндрю-Питер Лиан и Мария Виктория Пинеда синтезируют игровые принципы и применение сетевых игр с ризоматическим обучением. Т. Н. Бокова разрабатывает принципы ризоматического урока. Е. Г. Таревой, А. Кайрене делаются выводы об эффективности ризоматики при изучении иностранных языков [4].

Среди важных результатов ризоматики в классе – обучение эмпирическим методам и осмыслению окружающего мира и его объектов. Вайолет Адамс Эллис исследует принципы творческого обучения, разрабатывает учебные задачи, связанные с искусством, для решения когнитивных вопросов в учебной ризоматике. Отечественные исследователи обобщают опыт ризоматического образования и вырабатывают принципы и методику

ризоматики, изучают изменения в образе и способе мышления у молодого, так называемого «цифрового», поколения [5].

В новом сборнике “New Directions in Rhizomatic Learning. From Poststructural Thinking to Nomadic Pedagogy” рассматривается самый широкий круг актуальных теоретических и методических вопросов: номадология в образовании и принципы кочевой педагогики; содержание ризоматического обучения, а именно: чему учить в наше время, когда поисковые системы почти мгновенно выдают необходимую информацию; ризоматика в средней общеобразовательной школе и высшем образовании; обеспечение ризоматического сотрудничества; ризоматическая подготовка учителей. Обучение при этом представляется как перманентный процесс без начала и конца по образцу кочевничества, пересекающийся с современной и будущей глобальной цивилизацией.

Специалисты, обращающиеся к образовательным ризомам и теоретически обобщающие эту проблематику, отмечают необходимость обоснования современной постметодологии и построения инновационных моделей образования, обусловленных межнациональной интеграцией и изменениями дискурсивных практик [6]. При этом рекомендуют обращаться в обучении к теории Жюль Делёза и Феликса Гваттари, учитывая ее точность и универсальность, используя эмпирически знакомые категории и концепты, такие, как, например, «тело без органов». «Тело без органов» – понятие, обозначающее непосредственность восприятия, на уровне нервных окончаний, всего многообразия и подлинности жизни.

В связи с опытом Ж. Делёз говорит о временных преобразованиях и о становлении. Становление, определяющее свободу, не зависит от обдуманного выбора. Философ выделяет различные виды становления и среди них – становление номадом, кочевником. Номадология сопряжена с дефинициями «машины войны» и «гладкого пространства». Номады обретают силу, способную сокрушить сильные государства и цивилизации, потому что они обладают природно заложенной в них силой «машины войны». А непосредственное восприятие пространства, кочевничество и внешняя свободная мысль становится машиной войны.

Номадология, как методологический аспект обучения, устанавливает сходство учащихся, странствующих по различным территориям, по культурам и языкам, с кочевниками, которые движутся по известным им траекториям. Кочевничество – это и особый тип мышления, динамичный, постоянно обновляющийся. Отсюда – направление кочевой, номадической педагогики и номадизма в дидактике, прежде всего, в обучении иностранным языкам. Кочевая педагогика и дидактика объединяют концепты ученика и кочевника: обучение зовет в неизведанные страны и таинственные территории, привлекает новыми обретениями, раскрывает силу личности, способной контролировать окружающее положение вещей. Поэтому ризоматический урок невозможно вести в состоянии уныния и скуки. Методистами было замечено, что овладение иностранным языком каузирует становление новых личностных качеств. А мотивированные на освоение иностранного языка в контексте образовательной ризомы учащиеся активно строят собственное образовательное пространство.

Ризоматическое обучение развивается в составе парадигмы познания, которую характеризуют как информационную, субъектную, интегративную, социально-коммуникативную. Учащиеся самостоятельны и мотивированы к личностным целям, они не просто усваивают информацию, а творчески применяют ее, создавая новые идеи и ценности. Для них важен не только результат, но и процесс обучения, в который они вовлечены в сообществе. И то новое, что порождает процесс познания в сообществе, составляет его главный результат и ценность.

Ризоматические практики выявили новые возможности преодоления недостатков официально установленных государством образовательных заведений и дидактических связей. Тем не менее, как в отечественной, так и в западной науке остаются вопросы относительно форм и областей, в которых ризоматическое обучение будет эффективно. Известно высказывание о том, что вряд ли кто-то захотел бы лечиться у врача, который обучался только в духе ризоматических принципов. Ризоматическое обучение все чаще связывается с новой, еще не вполне определенной, системностью: оно предполагает следование программе, модели и выбранным методам обучения.

Если определять виды и области ризоматического обучения, то мы, конечно, придем к различным формам альтернативного обучения, которые активно развивались во второй половине XX и начале XXI вв., когда традиционные образовательные институты переживают кризис, который канадским исследователем Биллом Ридингсом был назван «университет в руинах».

Среди них – дистанционное обучение, онлайн-обучение, обучение персонала и освоение новых специальностей, партнерство с системой неформального наставничества, менторинга; корпоративные университеты; дополнительное образование; сетевое обучение, в том числе недавно появившийся формат «от человека – к человеку», когда каждый может быть как учителем, так и перенимающим опыт других; формат «непрерывное образование в течение всей жизни»; социальное обучение; т.е. те области, в которые вовлечены взрослые, желающие достичь новых целей. Альтернативное ризоматическое обучение позволяет построить индивидуальные траектории в соответствии с личностными потребностями в становлении. Явно прослеживается тенденция по укреплению личностного аспекта обучения, когда образовательное пространство и образовательные траектории строятся активной, мотивированной и заинтересованной в эффективности обучения личностью.

Заключение

Таким образом, ризоматическое обучение стало выражением новой философии образования и постметодологии, которые взаимосвязаны с мировосприятием постмодернизма и новым мироустройством. Несомненно, на его формирование оказали характеристики времени – неопределенность настоящего и непредставимость будущего, раздробленность и разъединенность на разных уровнях (политическом, социальном, экономическом, личном и т.д.), переходный характер, оставляющий надежду на возрождение и становление новой системности. Такая модель обучения помогает войти в эту реальность, с ее неясностью перспектив, когда готовые знания не могут дать точку опоры, а ситуации требуют инновационных путей и ответственных решений.

Ответственная личность свое обучение рассматривает как собственную деятельность, движение к личной, общественно значимой цели. Соответственно, и модель обучения не предполагает догматических подходов и заурядных пассивных наблюдателей. По словам С.Л. Дерябина, старый мир разрушен – придется создавать новый. А этот процесс требует пассионарности, неуклонного стремления к цели.

Литература

1. Cascio J. Human Responses to a BANI World. Available from: <https://medium.com/@cascio/human-responses-to-a-baniworld-fb3a296e9cac> [Accessed 15 October 2024].
2. Грекова, А. А. Ризоматические принципы в мышлении представителей «цифрового поколения». In: Интернет и современное общество: сборник тезисов докладов конференции / А. А. Грекова // Труды XXII Международной объединенной научной конференции. – Санкт-Петербург : Университет ИТМО, 2019. – С. 85 (in Russian).

3. Суховская, Д. Н. Метод обоснованной теории в концептуализации ризоматического обучения / Д. Н. Суховская, Л. И. Ермакова, И. А. Свинторжицкая // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 1. – С. 32–39 (in Russian).
4. Kairiene A. Rhizomatic Learning in Educational Processes. Journal of Education Culture and Society. 2020;11(1).
5. Суховская, Д. Н. Истоки ризоматического обучения / Д. Н. Суховская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 2. – С. 64–72 (in Russian).
6. Тарева, Е. Г. Языковое образование в эпоху постмодернизма: Кризис системности или новая системность? / Е. Г. Тарева // Язык и культура. – 2021. – № 53. – С. 270–289 (in Russian).

References

1. Cascio J. Human Responses to a BANI World. Available from: <https://medium.com/@cascio/human-responses-to-a-baniworld-fb3a296e9cac> [Accessed 15 October 2024].
2. Grekova AA. Rhizomatic principles in the digital generation's mentality. In: The Internet and modern society: Proceedings of the 22nd International Conference. Sankt-Peterburg: Universitet ITMO; 2019:85. (in Russian)
3. Sukhovskaya DN., Ermakova LI., Svintorzhitskaya IA. The Method of Substantiated Theory in Conceptualization of Rhizomatic Education. Journal of Pedagogical Sceinces, 2023;1:32–39. (in Russian)
4. Kairiene A. Rhizomatic Learning in Educational Processes. Journal of Education Culture and Society. 2020;11(1).
5. Sukhovskaya DN. The Sources of Rhizomatic Education. Concept, 2023;2:64–72. (in Russian)
6. Tareva EG. Lingustic Education in the Postmodernist Age: the Crisis of the System or a New System? Language and Culture, 2021;53:270–289. (in Russian)

*С. Н. Троцюк, А. Б. Агагелдиева***«Нейроязыковые мосты» как средство повышения эффективности обучения русскому языку как иностранному**Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. В данной научной исследовательской работе анализируются нейродидактические подходы, которые направлены на преодоление языковых барьеров у иностранных студентов при изучении русского языка как иностранного (РКИ). Основное внимание уделяется нейроупражнениям, которые активизируют когнитивные, моторные и эмоциональные функции мозга, способствуя формированию устойчивых языковых компетенций. В статье рассматривается интеграция нейродидактических техник в преподавании РКИ, что способствует успешному и эффективному овладению русским языком как иностранным.

Ключевые слова: русский как иностранный, методика преподавания русского языка как иностранного, нейродидактика, нейроупражнение, языковой барьер, нейропсихология, методы, подходы, обучение русскому языку как иностранному, нейронаук.

*S. N. Trotsyuk, A. B. Agageldiyeva***Neuro-linguistic bridges as a means of improving the effectiveness of teaching Russian as a foreign language**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia

Abstract. The article discusses neurodidactic approaches aimed at overcoming language barriers among foreign students when learning Russian as a foreign language. The main focus is on neuroexercises that activate the cognitive, motor and emotional functions of the brain, contributing to the formation of stable language competencies. The article considers the integration of neurodidactic techniques in teaching Russian as a foreign language, which contributes to the successful and effective mastery of Russian as a foreign language.

Keywords: Russian as a foreign language, methods of teaching Russian as a foreign language, neurodidactics, neuroexpression, language barrier, neuropsychology, methods, approaches, teaching Russian as a foreign language, neuroscience.

ТРОЦЮК Светлана Николаевна – к. филол. н., доцент, Гуманитарный институт, Высшая школа лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия.

E-mail: svetlana.trocuk@mail.ru

TROTSYUK Svetlana Nikolaevna – Cand. Sci. (Philology), Institute of Humanities, Higher School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia.

АГАГЕЛДИЕВА Айджахан Башимовна – магистрант, Гуманитарный институт, Высшая школа лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия..

E-mail: ayjahan_agageldiyeva@mail.ru

AGAGELDIYEVA Ayjahan Bashimovna – Master's student, Institute of Humanities, Higher School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia.

Введение

Изучение иностранного языка является сложным когнитивным процессом, который активизирует различные области нашего мозга. Мозг – невероятный инструмент, отвечающий за все аспекты познания, включая изучение иностранных языков. Нейродидактика, как методика преподавания русского языка как иностранного, открывает двери в увлекательный мир мозга и раскрывает секреты успешного овладения иностранными языками.

Термин «нейродидактика» был впервые предложен немецким профессором Герхардом Прайсом, работавшим в области математической дидактики. Это направление представляет собой синтез нейробиологии, педагогики и психологии, сосредоточенный на анализе общих закономерностей, влияющих на процессы обучения, преподавания и усвоения знаний.

Основной задачей нейродидактики является не только разработка методов, способствующих эффективному обучению на основе исследований функционирования мозга и нервной системы, но и оказание психологической и педагогической поддержки ученикам, а также индивидуализация образовательного процесса в целом.

В современных теориях и практике преподавания РКИ наблюдается активный поиск новых подходов, направленных на выявление методов и техник учебной деятельности, учитывающих индивидуальные типологические особенности учащихся. Использование знаний о личностных характеристиках мозговой организации высших психических функций открывает возможности для создания эффективной системы обучения, основанной на функциональной асимметрии полушарий головного мозга.

Таким образом, нейродидактика представляет собой перспективное междисциплинарное направление, целью которого является обогащение методических аспектов преподавания русского языка как иностранного новыми и эффективными подходами, основанными на ключевых исследованиях в области нейронаук, психологии и педагогики [1].

Использование методов и техник нейродидактики открывает новые перспективы в преподавании РКИ, значительно увеличивая его эффективность. Применение этих подходов в обучении РКИ демонстрирует высокую результативность по нескольким причинам [2]:

1. Учет мозговых особенностей. Нейродидактика основывается на анализе нейрофизиологических процессов, регулирующих познавательную активность. Это дает возможность подстроить методы обучения под индивидуальные когнитивные особенности студентов.

2. Активизация различных видов памяти. Большинство приемов нейродидактики ориентированы на активизацию как кратковременной, так и долговременной памяти, что играет ключевую роль в прочном усвоении языкового материала.

3. Многоканальное восприятие. Применение мультисенсорных методов (визуальных, аудиальных и кинестетических) в обучении РКИ активирует разные области коры головного мозга, что способствует улучшению запоминания и повышает общую эффективность обучения.

4. Эмоциональная активность. Формирование благоприятной эмоциональной атмосферы в учебном процессе стимулирует работу лимбической системы, что положительно сказывается на мотивации и познавательных функциях студентов.

5. Интеграция обучения и игры. Игровые подходы, используемые в нейродидактике, уменьшают психологическое напряжение у студентов и делают изучение языка более захватывающим и интересным.

Правильное и систематическое использование приемов и методов нейродидактики в преподавании РКИ способно существенно повысить эффективность учебного процесса, делая его более продуктивным и вдохновляющим для иностранных студентов.

Нейроупражнение как средство преодоления языковых барьеров

Современные исследования в области нейропсихологии и нейродидактики открывают новые возможности для понимания функционирования человеческого мозга в процессе изучения языков. Специальные нейроупражнения, нацеленные на активацию определенных участков мозга, способны значительно повысить эффективность обучения, способствуя формированию устойчивых нейронных связей и улучшению мнемонических процессов. Например, при выполнении различных нейроупражнений активируются и задействуются разные отделы и структуры головного мозга. Вот некоторые примеры:

- Упражнения на внимание и концентрацию: задействованы префронтальная кора, теменная кора, передняя поясная извилина. Происходят процессы селективного внимания, контроля и торможения, рабочей памяти [3].
- Упражнения на пространственное мышление: активны теменная кора, затылочная кора, мозжечок. Задействованы визуально-пространственные способности, зрительно-моторная координация, ментальная ротация объектов [3, 4].
- Упражнения на логику и решение задач: включаются лобные доли, теменная кора, подкорковые структуры. Задействованы процессы абстрактного мышления, рассуждения, планирования, принятия решений [3, 4].
- Упражнения на память: работает гиппокамп, префронтальная кора, височные доли. Происходят процессы кодирования, хранения и извлечения информации [3, 4, 5].
- Упражнения на координацию и моторику: активны первичная моторная кора, мозжечок, базальные ганглии. Происходит управление движениями, сенсомоторная интеграция, автоматизация навыков [3, 4, 5].

В данной статье мы рассмотрим, как нейроупражнения могут служить действенными инструментами для преодоления языковых барьеров, создавая своего рода «нейроязыковые мосты» (наш термин!).

В научной литературе по лингвистике и психологии термин «языковой барьер» трактуется специалистами неоднозначно. Ученые расходятся во мнениях относительно его сущности и причин возникновения данного явления [6, с. 19]. Толковый словарь определяет языковой барьер как «невозможность общения из-за незнания иностранного языка» [6, с. 20]. Однако на практике незнание языка не является единственной причиной, по которой люди сталкиваются с трудностями при общении на иностранном языке. Часто бывает так, что даже те, кто обладает достаточным словарным запасом и знаниями грамматики, испытывают сложности с выражением своих мыслей. Лингвист О. Г. Ветрова рассматривает языковой барьер как «непонимание в силу неверного кодирования или неверного истолкования передаваемых сообщений» [6, с. 20]. Исследователь Х. Ф. Макаев связывает языковой барьер с неспособностью воспринимать и создавать спонтанную речь, что обусловлено неуверенностью в своих знаниях. Директор языковых курсов Брюс Бакс придерживается аналогичной точки зрения, определяя языковой барьер как «страх говорить на иностранном языке, вызванный неуверенностью в своих знаниях» [6, с. 20]. Наиболее комплексное и содержательное определение языкового барьера предлагает ученый В. Л. Бернштейн, который трактует его как «трудные ситуации общения, вызванные незнанием правил межличностного общения, особенностей культуры страны изучаемого языка, неумением неподготовленного речепорождения, неподготовленностью к трудностям межкультурной коммуникации» [6, с. 20].

Таким образом, языковой барьер может иметь как лингвистическую, так и психологическую природу.

Всестороннее исследование природы языкового барьера демонстрирует его комплексную обусловленность взаимодействием лингвистических и психологических факторов.

С одной стороны, недостаточное владение фонетикой, лексикой, грамматикой и др. аспектами изучаемого языка объективно затрудняет процесс иноязычной коммуникации. С другой стороны, психологические особенности личности, например, неуверенность в собственных знаниях, коммуникативный страх, неподготовленность к межкультурному взаимодействию, также существенно усложняют продуцирование и восприятие спонтанной речи.

Современные разработки в сфере нейродидактики и когнитивной психологии открывают новые перспективы для преодоления этих трудностей. Нейроупражнения, направленные на активацию и синхронизацию работы ключевых отделов головного мозга (например, большие полушария головного мозга, промежуточный мозг, средний мозг, мост, мозжечок, продолговатый мозг), ответственных за языковые и познавательные процессы, способны значительно повысить эффективность усвоения иностранными студентами русского языка. Целенаправленная стимуляция зон, связанных с обработкой фонетической информации, может способствовать улучшению навыков аудирования и произношения. Тренировки, активизирующие области, отвечающие за оперативную и долговременную память, будут способствовать расширению лексического запаса и автоматизации грамматических навыков. В свою очередь, нейроупражнения, воздействующие на центры, регулирующие эмоциональные и коммуникативные функции, могут помочь преодолеть психологический барьер и повысить уверенность в использовании языка [7].

Комплексный подход, сочетающий лингвистическую и психологическую работу с нейрофизиологическими тренировками, способен обеспечить системное и устойчивое развитие иноязычной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся. Это открывает новые возможности для повышения эффективности преподавания РКИ и преодоления трудностей, связанных с языковым барьером.

Методические рекомендации по применению нейроупражнений в преподавании русского языка как иностранного

В данной исследовательской научной работе мы представляем ряд нейроупражнений, которые помогут иностранным студентам преодолевать языковой барьер в процессе изучения русского языка.

Упражнение «Эмоциональные ассоциации» (уровень А2 + В1).

Шаг 1. Выбор слова.

Преподаватель предлагает студентам выбрать любое новое русское слово из пройденной лексики. Например, студент выбирает слово «радость».

Шаг 2. Создание эмоциональной ассоциации.

Каждый студент самостоятельно размышляет над тем, какие чувства и эмоции вызывает у него выбранное слово. Для слова «радость» студент может записать: «Когда я слышу это слово, я представляю улыбающихся детей, играющих в солнечном парке» или «Это слово заставляет меня чувствовать себя счастливым и легким на душе».

Шаг 3. Обсуждение в группе.

Студенты по очереди делятся своими эмоциональными ассоциациями с выбранным словом. Остальные участники могут задавать уточняющие вопросы. Например: «Почему игра детей в парке ассоциируется у тебя с радостью?» или «Какие еще чувства, кроме счастья, вызывает у тебя это слово?»

Шаг 4. Закрепление.

После обсуждения студенты записывают свои ассоциации к слову. Преподаватель может предложить их использовать в мини-сочинениях или диалогах, чтобы закрепить новую лексику.

Такое упражнение активизирует работу лимбической системы мозга, отвечающей за эмоции и их влияние на память и мышление. Это помогает студентам глубже запоминать новые слова, а также развивает их коммуникативные навыки и уверенность в использовании русского языка.

Упражнение «Словесный поток» (уровень А2).

Шаг 1. Выбор темы.

Преподаватель предлагает студентам выбрать тему для «словесного потока». Например, тема может быть «Путешествия».

Шаг 2. Подготовка.

Перед началом упражнения студенты могут несколько минут подготовиться, вспоминая слова на русском языке, связанные с выбранной темой (названия стран, городов, видов транспорта, достопримечательностей и т.д.).

Шаг 3. Выполнение упражнения.

Один из студентов начинает «словесный поток», произнося любое слово по теме «Путешествия». Затем следующий студент быстро называет следующее слово, связанное с темой. И так по кругу, пока каждый не произнесет несколько слов. Важно, чтобы студенты не останавливались и не задумывались над словами, а говорили быстро, один за другим.

Шаг 4. Обсуждение.

После выполнения упражнения преподаватель и студенты обсуждают, какие слова им удалось вспомнить, какие из них были новыми, и что помогало им продолжать «словесный поток».

Такое упражнение активизирует работу речевых центров мозга, отвечающих за быструю актуализацию лексики и формирование спонтанной речи. Оно помогает преодолеть психологический барьер, связанный со страхом ошибок, и развивает уверенность студентов в использовании русского языка.

Упражнение «Кулинарный квест: Путешествие по русской кухне» (уровень В1).

Шаг 1: Подбор материалов.

Преподаватель выбирает несколько коротких текстов о традиционных русских блюдах (таких как борщ, пельмени, блины, солянка), включая информацию об ингредиентах, рецептах и культурном контексте. Также подготавливаются изображения этих блюд для лучшей визуализации и увеличения интереса к обучению.

Шаг 2: Самостоятельное чтение.

Студенты получают тексты о русской кухне, соответствующие уровню В1, которые содержат как текстовую информацию, так и визуальные элементы (изображения блюд).

Задача: внимательно прочитать материал, выделить новые слова и выражения и привести их.

Шаг 3: Создание «Кулинарного плана».

После прочтения студенты выбирают одно или два традиционных блюда, которые их заинтересовали, и составляют «Кулинарный план». В этом плане они указывают:

- название блюда на русском языке,
- главные ингредиенты,
- способ приготовления (краткий алгоритм),
- интересные факты о блюде и его месте в русской культуре.

Шаг 4: Визуализация «Кулинарного плана».

Студенты разрабатывают визуальное представление своего «Кулинарного плана». Это может быть коллаж с изображениями отобранных блюд, схемы, инфографика или даже короткие видео. Визуализация способствует лучшему усвоению информации и делает процесс более интересным.

Шаг 5: Подготовка и презентация.

Студенты готовят мини-презентацию (3-5 минут) о выбранных ими блюдах. В ходе презентации они рассказывают о самом блюде, его приготовлении и культурном значении, стараясь использовать как можно больше новой лексики. Презентации могут быть представлены в виде видео, слайд-шоу или в форме устного рассказа.

Шаг 6: Обсуждение и обмен культурным опытом.

После выступления проводится обсуждение: остальные студенты могут задавать вопросы о блюде, делиться своими мнениями и опытом, если уже имели возможность попробовать это блюдо или что-то похожее. В конце занятия преподаватель предлагает студентам написать краткое резюме о том, что нового они узнали о русской кухне и какие навыки развили в ходе выполнения задания.

Это интерактивное нейроупражнение не только помогает преодолеть языковой барьер, но и углубляет знания студентов о русской культуре, развивает навыки чтения, говорения и критического мышления, а также создает возможность для активного общения и обмена культурным опытом между учащимися.

Упражнение «Глагол в действии» (уровень А2).

Шаг 1. Введение глаголов движения.

Преподаватель начинает с того, что объясняет и отрабатывает со студентами несколько основных русских глаголов движения в разных временных формах: настоящее время: идти, бежать, плыть, лететь и т.д.; прошедшее время: шёл, бежал, плыл, летел и т.д.; будущее время: пойду, побегу, поплыву, полечу и т.д.

Студенты повторяют новые слова и тренируются произносить их правильно.

Шаг 2. Просмотр видео без звука.

Затем преподаватель демонстрирует студентам короткий видеоролик (фрагмент из мультфильма, кинофильма или видеоклипа: «Ну-погоди!»), в котором персонажи совершают различные движения.

Во время просмотра студенты внимательно наблюдают за действиями на экране и мысленно подбирают к ним соответствующие глаголы движения в правильной временной форме.

Шаг 3. Описание движений.

После просмотра преподаватель вызывает студентов по очереди, и они описывают увиденные движения, используя глаголы в нужном времени. Например: «Девочка бежала по дороге», «Птица летела высоко в небе», «Мальчик поплывёт через реку» и т. д.

Шаг 4. Обсуждение и обратная связь.

В конце упражнения преподаватель и студенты обсуждают, какие глаголы движения им было легче вспомнить, в каких временных формах возникали трудности, а также делятся впечатлениями от просмотренного видео.

Такое нейроупражнение активизирует взаимодействие между зрительными, языковыми и моторными центрами мозга. Оно помогает студентам лучше усваивать и автоматизировать употребление русских глаголов движения в разных временных контекстах. Данное нейроупражнение не только улучшает усвоение и актуализацию лексики русского языка, но и укрепляет у студентов уверенность в своих языковых способностях, что положительно сказывается на их общей коммуникативной компетенции.

Комплексное применение нейродидактических техник способствует преодолению психолингвистических барьеров, которые ограничивают эффективность усвоения русского языка иностранными обучающимися. И систематическое использование нейроупражнений, активирующих взаимодействие когнитивных, моторных и эмоциональных функций

головного мозга, оказывает положительное влияние на формирование языковой компетенции студентов. Например, упражнения «Эмоциональные ассоциации» и «Словесный поток» стимулируют процессы ассоциативного мышления и памяти, укрепляя нейронные связи между областями, ответственными за восприятие, хранение и актуализацию лексических единиц. Это способствует преодолению психологических барьеров, связанных со страхом ошибок, и развитию уверенности в использовании языка. Нейроупражнение «Глагол в действии», синхронизирующее двигательную активность с речевыми структурами, активизирует моторную кору мозга и усиливает нейронные связи между речевыми и моторными центрами. Такой подход положительно сказывается на беглости речи и автоматизации грамматических конструкций.

Частое применение нейропедагогических техник в обучении РКИ, на наш взгляд, создает благоприятные условия для формирования устойчивых языковых компетенций у иностранных студентов.

Заключение

Подводя итог, следует отметить, что применение нейропедагогических техник открывает новые перспективы в преодолении психолингвистических барьеров, сдерживающих эффективное освоение русского языка иностранными обучающимися. Комплексный подход, интегрирующий лингвистические, когнитивные и социокультурные аспекты, позволяет формировать действенные стратегии развития языковых компетенций (например, лексическая, грамматическая, семантическая, фонологическая, орфографическая, орфоэпическая [8]).

Нейроупражнения, активизирующие широкий спектр познавательных, сенсомоторных и эмоциональных механизмов, способствуют укреплению нейронных связей, улучшению произвольной регуляции когнитивных процессов и снижению психоэмоционального напряжения инофонов.

Создание мотивирующей и поддерживающей среды, основанной на принципах эдьютейнмента и учете индивидуально-культурных особенностей иностранных студентов, выступает ключевым условием успешного овладения русским языком. В этом контексте особую роль играет фигура преподавателя, владеющего методологией нейропедагогики и обладающего необходимыми личностными качествами для эффективного сопровождения обучающихся в межкультурном языковом пространстве. Именно такие «проводники» способны раскрывать новые «нейроязыковые мосты», ведущие к активному межкультурному взаимодействию.

Таким образом, интеграция нейропедагогических техник в практику преподавания РКИ создает уникальные возможности для преодоления психолингвистических барьеров и целостного развития языковой личности инофона.

Л и т е р а т у р а

1. Шантурова, Г. А. Нейродидактический подход в этноориентированной модели обучения РКИ / Г. А. Шантурова // Материалы Международной конференции «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность» 2017, Москва, РУДН. – Москва : Российский университет дружбы народов, 2017. – С. 372-375.
2. Шантурова, Г. А. Обучение РКИ на основе принципов нейродидактики как фактор повышения эффективности и стимулирования учебной деятельности / Г. А. Шантурова // Сборник материалов конференции «Пересекая границы: межкультурная коммуникация в глобальном контексте», 2018. – Москва : Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. – С. 302-305.
3. Купцова, А. М. Физиологические основы внимания. Развитие внимания у детей и подростков / А. М. Купцова, Н. И. Зиятдинова, Р. И. Зарипова, Т. Л. Зефирова. – Казань: КФУ, 2017. – 35 с.

4. Сыманюк, Э. Э. Использование педагогами нейропсихологических и нейрокинезиологических упражнений, способствующих успешности решения учебных задач учащимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Методич. пособие / Э. Э. Сыманюк, А. А. Печеркина, М. М. Ицкович, Л. В. Токарская. – Екатеринбург: Издательский Дом «Ажур», 2019. – 160 с.

5. Katherine C. Moen, Melissa R. Beck, Stephanie M. Saltzman, Tovah M. Cowan, Lauryn M. Burleigh, Leslie G. Butler, Jagannathan Ramanujam, Alex S. Cohen and Steven G. Greening Strengthening spatial reasoning: elucidating the attentional and neural mechanisms associated with mental rotation skill development. – USA: Springer Open, 2020. – 23 с.

6. Болбас, Н. М. Языковой барьер при изучении русского языка как иностранного / Н. М. Болбас, Т. А. Лазарева // ЭБ БГУ: Общественные науки: Языкознание. – Минск: Изд. Центр БГУ, 2017. – № 3. – С. 19-23.

7. Шантурова, Г. А. Обучение РКИ на основе принципов нейродидактики / Г. А. Шантурова. – URL: <https://www.eduneo.ru/obuchenie-rki-na-osnoveprincipov-nejrodidaktiki/> (дата обращения: 13.09.2024).

8. Оглуздина, Т. П. Структура языковой компетенции в концепциях ученых зарубежной и отечественной методики обучения иностранным языкам / Т. П. Оглуздина // Cyberleninka URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-yazykovoy-kompetentsii-v-kontseptsiiyah-uchenyh-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-metodiki-obucheniya-inostrannymyazykam#:~:text=B%20структуре%20языковой%20компетенции%20выделяются,орфографическая%20и%20орфоэпическая%20компетенции> (дата обращения: 13.09.2024).

References

1. Shanturova GA. Neurodidactic approach in the ethno-oriented model of teaching Russian as a foreign language. In: Proceedings of the International Conference “Pre-University Education in Russia and the World: Language, Adaptation, Society, Specialty” 2017, Moscow, RUDN. Moscow: Peoples’ Friendship University of Russia, 2017:372–375. (in Russian)

2. Shanturova GA. Teaching Russian as a Foreign Language Based on Neurodidactics Principles as a Factor for Increasing Efficiency and Stimulating Learning Activities. In: Proceedings of the Conference «Crossing Borders: Intercultural Communication in a Global Context» 2018; Moscow, A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language. Moscow: A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language; 2018: 302 – 305. (in Russian)

3. Kuptcova AM, Ziyatdinova NI, Zaripova RI, Zefirov TL. Physiological foundations of attention. Development of attention in children and adolescents. Kazan: Kazan Federal University, 2017:35. (in Russian)

4. Symanyuk EE, Pecherkina AA, Itskovich MM. Use of neuropsychological and neurokinesthetic exercises by teachers to enhance the success of students with musculoskeletal disorders in solving educational tasks. Methodological guide. Yekaterinburg: Azhur, 2019:160. (in Russian)

5. Katherine C Moen, Melissa R Beck, Stephanie M Saltzman, et al. Strengthening spatial reasoning: elucidating the attentional and neural mechanisms associated with mental rotation skill development. USA: Springer Open; 2020:23.

6. Bolbas NM, Lazareva TA. Language barrier in learning Russian as a foreign language. EBS BSU: Social Sciences: Linguistics. Minsk: Publishing Center of BSU, 2017; 3:19–23. (in Russian)

7. Shanturova GA. Teaching Russian as a Foreign Language Based on Neurodidactics Principles. Available from: <https://www.eduneo.ru/obuchenie-rki-na-osnoveprincipov-nejrodidaktiki/> [Accessed 13 September 2024]. (in Russian)

8. Ogluzdina TP. Structure of language competence in the concepts of foreign and domestic language teaching scholars. Cyberleninka. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-yazykovoy-kompetentsii-v-kontseptsiiyah-uchenyh-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-metodiki-obucheniya-inostrannymyazykam#:~:text=B%20структуре%20языковой%20компетенции%20выделяются,орфографическая%20и%20орфоэпическая%20компетенции> [Accessed 13 September 2024]. (in Russian)

С. А. Федорова¹, К. Е. Егорова²

Особенности обучения химии как общеобразовательной дисциплины в балетной школе (колледже)

¹Республиканская балетная школа (колледж) им. А. и Н. Посельских, г. Якутск, Россия²Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье раскрыты вопросы преподавания учебного предмета химии, роль и место её в учебном плане в средних профессиональных учебных заведениях, в частности, балетной школе (колледже). Химия как общеобразовательная дисциплина в учебных планах СПОУ является обязательной, она изучается практически во всех специальностях и направлениях, количество преподаваемых часов зависит от специфики направления и специальности. Курс химии в СПОУ учеными и методистами [А. Деркач и др.] рассматривается как: теоретическая дисциплина, выполняющая общеобразовательную функцию и направленная на формирование теоретических знаний, необходимых для понимания сущности химических процессов в окружающей действительности, имеющая отношение и к будущей профессиональной деятельности; прикладная, нацеленная на формирование практических и прикладных знаний и умений, необходимых в реальной жизнедеятельности любого человека.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, балетная школа (колледж), химия, познавательный интерес.

S. A. Fedorova¹, K. E. Egorova²

Features of Teaching Chemistry as a General Education Subject in a Ballet School (College)

¹Sakha Republic's Ballet School (College), Yakutsk, Russia²M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article discusses the issues of teaching the subject of chemistry, its role and place in the curriculum in secondary vocational educational institutions, in particular, a ballet school (college). Chemistry as a general education discipline in the curriculum of vocational schools is compulsory; it is studied in almost all specialties and directions; the number of hours taught depends on the specifics of the direction and specialty. The course of chemistry in secondary vocational education is considered by scientists and methodologists [A. Derkach et al.] as: theoretical, performing a general educational function, aimed at developing theoretical knowledge necessary for understanding the chemical nature of processes

ФЕДОРОВА Саргылана Александровна – учитель биологии и химии Якутской балетной школы (колледжа) им. А. и Н. Посельских, старший преподаватель, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: fedorova.sargylana@mail.ru

FEDOROVA Sargylana Aleksandrovna – teacher of biology and chemistry, Yakutsk Ballet School (College), Senior Lecturer, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

ЕГОРОВА Аксинья Егоровна – д-р пед. н., профессор, профессор-руководитель образовательной программы по педагогическому направлению Института естественных наук Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: kse-egorova@yandex.ru

EGOROVA Aksinya Egorovna – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Professor and Head of the Educational Program in the Pedagogical Direction, Institute of Natural Sciences, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

related to future professional activity, ensuring continuity of education throughout life; applied, special, aimed at developing applied knowledge and skills.

Keywords: secondary vocational education, ballet school (college), chemistry, cognitive interest.

Введение

Среднее профессиональное образование является составной частью российского образования, одним из компонентов системы непрерывного образования и призвано удовлетворить потребности личности, общества и государства в получении профессиональной квалификации специалиста среднего звена. Основное назначение этих образовательных учреждений – формирование и развитие профессиональной культуры и профессиональных качеств будущих специалистов. В этой связи, прежде чем раскрыть *особенности изучения химии как общеобразовательной дисциплины в балетной школе (колледже), входящую в структуру среднего профессионального образования в республике*, необходимо раскрыть существующую ситуацию в преподавании учебного предмета химии в них.

В исследованиях многих авторов, В. П. Гаркунова [1], М. С. Пак [2], Г. В. Мухаметзяновой [3], О. К. Гогаева, З. А. Караевой [4] и других, показано, что в учебных планах средней школы включают как специальные, так и общеобразовательные предметы в соответствии с ФГОС [5]. В них учебный предмет «Химия» изучается во всех направлениях и специальностях и является основой для овладения многих специальных дисциплин. В этой связи, организация обучения химии, учебная нагрузка, содержание и используемая технология имеют тоже свою особенность и зависят от направленности и специальности.

В современных нормативных документах как обновленный ФГОС среднего общего образования 2023 г. [6], Концепция школьного химического образования 2019 г. [7] отражены главные цели учебной дисциплины «Химия» – раскрыть основы наук (той образовательной области, которую представляет данный предмет); показать роль учебного предмета в будущей жизнедеятельности обучающихся; раскрыть его возможности в выявлении склонностей и способностей обучающегося в формировании его интересов и мотивации деятельности. Концепция школьного химического образования, изложенная Лисичкиным и Минченковым в 1993 г., подчеркивает необходимость культурологического подхода к предмету химия [8]. Авторы считали, что химия не должна ограничиваться фактами и формулами, а должна раскрывать её глубокую связь с жизнью человека и культурой в целом. Они призывали демонстрировать практическое применение химических знаний в повседневных ситуациях, подчеркивая взаимосвязь между химическими процессами и проблемами, с которыми сталкивается человек. Ключевой идеей была не просто передача информации о химических веществах и реакциях, а понимание химии как инструмента познания мира и взаимодействия человека с окружающей средой. Центральной темой стало изучение сложного взаимодействия «человек – вещество – жизнь», а затем «вещество – материал – практическая деятельность». Как видно из этой концепции, процесс изучения химии позволяет мотивировать учение, используя выигрышные методики и технологии изучения рассматриваемого материала (например, в химии важнейшими средствами мотивации обучающихся являются практические и прикладные знания).

Однако концепция 1993 г. не учитывала ряд важных аспектов, которые стали актуальными в последние десятилетия. В современном мире, особенно в связи с ускорением научно-технического прогресса и возрастающим влиянием технологий на жизнь общества, необходимо расширить понимание роли химии в образовании. Преподавание химии должно быть интегрировано с другими дисциплинами, такими как биология, физика, география, и даже с социальными науками. Это позволяет учащимся видеть полную научную картину мира и понимать взаимосвязи между различными явлениями.

Таким образом, «Химия» как учебный предмет является обязательным предметом в средних профессиональных учебных заведениях и служит необходимой основой для приобретения учащимися базовых естественнонаучных знаний об особенностях окружающего мира, а также для их интеллектуального и нравственного развития. Это является одной из важнейших целей обучения химии в образовательных учреждениях, реализующих программы основного общего образования Российской Федерации и имеющих большое значение для развития личности учащихся [7, с. 2].

Тем не менее, в существующих литературных источниках особенности преподавания химии в средних профессиональных учебных заведениях не так часто становятся предметом исследования.

Степень изученности проблемы

В существующей научно-педагогической и методической литературе, а также диссертационных исследованиях, посвященных данной учебной дисциплине в учреждениях среднего профессионального образования (СПО), предлагают широкий спектр подходов к их анализу. Исследуя вопросы развития среднего профессионального образования (СПО) на современном этапе, а также учебного предмета химии, авторы И. Я. Курамшин [9], А. М. Деркач [10] Э. В. Кузейкина, Г. И. Штремплер [11], Е. И. Тупикин [12], М. С. Пак [13] и др. отражают разные подходы и мнения в целом. В модели специалиста среднего звена многие авторы выделяют два компонента:

- компонент среднего (полного) общего образования (инвариантная);
- компонент среднего профессионального образования (вариативная).

В инвариантной части содержание учебного предмета химии рассматривается авторами поочередно, интегрируясь друг с другом (Э. В. Кузейкина, Г. И. Штремплер и др.), а те вопросы, связанные с будущей профессиональной деятельностью, например, у А. М. Деркача, Н. Н. Двудичанской и Г. Н. Фадеева, изучаются в конце курса либо в виде соответствующих блоков, либо параллельно с обобщающими обзорными упражнениями [14].

Имеются авторы [М. С. Пак и В. Ю. Рублева], которые включают специфическое содержание курса химии в виде модулей, как «Химия в профессии», «Экологическая химия» и другие [15].

В работе Э. В. Кузейкиной [16], которая раскрывает специфику изучения курса химии у студентов железнодорожного профиля, а также у А. М. Деркач [17] по подготовке технологов пищевой промышленности отмечены, что химия в рамках требований ФГОС выполняет обязательное усвоение минимума химических знаний обучающимися (инвариантный компонент), а с другой стороны является базой для овладения отдельных вопросов специальных дисциплин профессиональной направленности.

До середины 2013 г. учебный предмет химия в период существования системы начального профессионального образования (НПО) выступала в качестве *фундаментальной*, обеспечивая единое образовательное пространство, а также *профильной*, нацеленной на мотивацию у обучающихся к изучению химии и других предметов.

Е. И. Тупикин, исследуя систему развития содержания начального профессионального образования, обращает внимание методистов на то, что изучение вопросов курса химии, который тесно связан с будущей профессиональной деятельностью, целесообразно проводить на заключительном этапе обучения. Поэтому автор при разработке учебно-программной документации, основываясь на принципах профессиональной направленности и практической значимости, обосновывает блочно-модульный подход профилированного изучения предметов [18, с. 15-16].

Как считают И. Курамшин, А. Хамитова и В. Иванов, в условиях непрерывной химической подготовки приоритетом в среднем профессиональном образовании должна быть основная теоретическая база курса химии, являющаяся основой изучения специальных дисциплин. Авторы полагают, что курс химии в учреждениях среднего профессионального образования должен соответствовать трем ключевым требованиям: сохранять основные элементы общего среднего образования; формировать фундамент для материаловедения и специализированных дисциплин в зависимости от специализации колледжа; служить основой для специальных дисциплин в соответствии со специализацией вуза [19].

Обобщая рассмотренные работы необходимо отметить, что химия является обязательной учебной дисциплиной в средних профессиональных образовательных учреждениях (СПОУ), она изучается во многих специальностях и направлениях, количество преподаваемых часов зависит от специфики каждого направления и специальности. При этом конкретная методика изучения курса химии, специфические технологии обучения в зависимости от специальности и направленности, на каких элементах содержания сделать акцент, с учетом будущей профессиональной деятельности студентов, многими авторами не раскрываются.

Одним из интересных подходов к изучению курса предлагают Е. И. Тупикин и Н. Н. Двulichанская [20]. Авторы пишут, что изучение химии в профессиональных образовательных учреждениях должно базироваться на реализации дифференцированного подхода, основой которого являются принцип практической значимости и профессиональной направленности изучаемого содержания. Они способствуют выбору той или иной методики обучения химии. При этом оптимальным вариантом изучения курса химии может быть использование аксиологического подхода. Авторы по результатам многолетней работы в СПОУ приходят к выводу, что для тех студентов, которые осознанно выбрали определенную сферу профессиональной деятельности, интерес представляют дисциплины профессионального цикла, студенты осознают ценность их в своей деятельности в будущем. А те дисциплины общеобразовательной подготовки как, например, химия и другие, оказываются для них не актуальны. По мнению многих студентов, химические знания практически не нужны в реальной жизни, несмотря на то, что без конкретных химических знаний невозможна полноценная профессиональная деятельность специалиста. В связи с этим для усиления познавательной ценности изучаемого содержания, авторы предлагают использовать принцип практической значимости и профессиональной направленности изучаемых химических понятий, конкретных веществ и явлений [20, с. 102]. Имеются авторы, которые акцентируют внимание на организацию самостоятельной работы студентов на основе прослушанных лекций и для подготовки к семинарским занятиям [21], формирование теоретических знаний, вычислительных умений, которые не всегда напрямую связаны с их будущей профессиональной деятельностью [22].

Таким образом, анализ публикаций авторов по вопросам методики изучения курса химии в учреждениях начального профессионального образования (до 2013 г.) и среднего профессионального образования позволяют сделать выводы о том, что учебный предмет химия является базой для формирования теоретических и прикладных, специальных знаний и понимания химической сущности процессов, связанных со спецификой будущей профессиональной деятельности. При этом та дидактическая система, которая обеспечивает преемственность изучаемого содержания должна основываться на системно-аксиологическом подходе для понимания ценности базовых основ естественных наук (химии, физики, биологии и т. д.) [23].

На сегодняшний день в имеющихся публикациях практически не рассматривается направление 52.02.01 «Искусство балета», где химия также является обязательным учебным предметом, она изучается в основной школе (8-9 классы), в старшей школе в виде дисциплины «Естествознание» [5, с. 39, с. 68].

В рамках ФГОС данного направления осуществляется интегрированная образовательная программа среднего профессионального образования в сфере искусств, которая включает в себе образовательные программы основного общего и среднего общего образования. Данная программа направлена на реализацию ключевых концепций художественного образования и эстетического воспитания лиц с выдающимися творческими способностями в области хореографического искусства [5, с. 3].

Имеются отдельные исследования, раскрывающие особенности процесса обучения в учреждениях культуры и искусства среднего профессионального образования [И. Н. Шадрина, Н. С. Гребенникова, Н. С. Ерохин, Е. Б. Журова, О. П. Календин и др.]. В них в основном затрагиваются вопросы ценностно-культурологического аспекта как основы формирования ценностных ориентаций у студентов СПО [И. Н. Шадрина, 24]; воспитанию социально значимых мотивов поведения молодежи на основе аксиологического подхода [Н. С. Гребенникова, 25]; художественное воспитание учащейся молодежи в учреждениях культуры и образования [Н. С. Ерохин, 26]; воспитанию ценностного отношения у студентов по теории музыки в учреждениях дополнительного [Е. Б. Журова, 27]; использование аксиологического подхода к развитию культуры речи среди учащихся среднего профессионального образования [О. П. Календин, 28]. Вместе с тем, нет ни одной научной работы и диссертационных исследований, где раскрываются особенность и специфика изучения курса химии в средних профессиональных учреждениях в области искусства и культуры. В этой связи, обратимся к образовательной деятельности балетной школы (колледжа) на современном этапе, в том числе и учебного предмета химии.

Результаты

Основные изменения в системе специального хореографического образования в республике вызваны трансформациями в социально-экономическом укладе жизни по всей стране, наблюдаемыми во втором десятилетии XXI века. Ключевой тенденцией этого процесса стал переход школ, учреждений среднего профессионального образования и высших учебных заведений на федеральные государственные образовательные стандарты.

Республиканская балетная школа (колледж) им. А. и Н. Посельских – единственное профессиональное хореографическое учебное заведение на Северо-Востоке страны, реализующее образовательную программу среднего профессионального образования в области искусств, интегрированную с образовательными программами основного общего и среднего общего образования по специальности 52.02.01 «Искусство балета», квалификация – артист балета, преподаватель [ФГОС СПО]. В соответствии с этим образовательная деятельность, осуществляемая по программам: 1) дополнительное образование детей (балетная студия с 3 лет); 2) начальное образование (со 2 по 4 классы); 3) интегрированное образование по ФГОС СПО, имеет свои особенности. Согласно представленному выше документу, на основе которого ведется подготовка артистов балета, ребенок, поступивший в хореографическое училище, начинает обучаться по специальности и получает первые профессиональные навыки с 7-10 лет.

Многие исследователи отмечают, что профессия артиста балета необычна и имеет свои особенности. Суть профессии заключается в том, что важную роль играет базовое образование и прием детей на основе принципа «жесткого конкурса...» и «...диктует набор методических принципов, проверенных многовековой практикой балетного искусства. Это по-

зволит будущим артистам балета приобрести знания, умения и навыки, а также понимание всех сложных явлений, связанных со сценической культурой танца» [29, с. 173]. При этом фундаментом профессиональной подготовки артистов балета всегда считается классический танец, где в качестве главных показателей физического статуса учащихся якутского хореографического училища считаются габаритные показатели, индексы пропорционального развития, компонентный состава тела и динамики полового созревания и др. [30]. Как и во всех образовательных учреждениях среднего звена в общеобразовательную подготовку будущих артистов балета в соответствии ФГОС включены дисциплины естественнонаучного цикла как *биология*, *химия*, *физика* и др., которые обеспечивают получение основного и среднего (полного) общего образования и служат базой для усвоения специальных дисциплин. В этой связи с целью выявления особенностей обучения химии как общеобразовательной дисциплины в балетной школе (колледжа) необходимо выяснить: «Обладают ли учащиеся балетной школы (колледжа) 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, новыми знаниями и навыками, необходимыми для полноценного функционирования в современном обществе?». Для ответа на данный вопрос необходимо рассмотреть действующую образовательную программу балетной школы (колледжа).

Общеобразовательный учебный цикл в балетной школе (колледже) включает предметные области учебных дисциплин и профильные учебные дисциплины. Если дисциплины профессионального цикла как «актерское мастерство», «тренаж классического танца», «охрана труда артиста балета» и дисциплины профессионального модуля нужны для того, чтобы студенты приобрели профессиональную квалификацию, адаптировались к условиям будущей трудовой деятельности, научились умело и правильно решать специальные задачи, то изучение таких общеобразовательных дисциплин как «химия» и «биология», является необходимой основой для получения базовых естественнонаучных знаний о свойствах окружающего мира, интеллектуального и нравственного развития учащихся. Поэтому преподавание химии в балетных школах (колледже) должно носить культурологический характер, т. е. раскрывать роль химии как элемента культуры в жизни будущих артистов балета, формировать гуманистическое мировоззрение. Химия для будущих артистов балета является базой для усвоения профильных спецдисциплин, стимулируя учебно-познавательную активность обучающихся, развивая мышление, их творческие способности, вырабатывая нравственно-эстетическую культуру.

Она изучается в основной школе в 8-9 классах по 2 часа в неделю, главная цель которой – раскрыть роль химии как элемента культуры в жизни будущих артистов балета, при этом должна быть раскрыта связь между химическими знаниями и повседневной жизнью будущих артистов балета, проблемами, выступающими перед ними в разных жизненных ситуациях. В этом контексте, на всех этапах обучения, химия должна стать не просто химией по отношению к человеку, к природе, «... каждая представленная тема должна включать материал, отражающий важность того или иного вещества, той или иной закономерности в повседневной жизни...» [8, с. 3]. Согласно концепции школьного химического образования, одной из главных идей являются химические знания, отражающие сложный комплекс отношений «человек – вещество – жизнь» и далее «вещество – материал – практическая деятельность». Раскрытие этой идеи в содержании учебного предмета позволяет мотивировать учение, развивать познавательный интерес у обучающихся. Вместо химии и биологии в старшей школе в 10-11 классах изучается интегрированный курс «Естествознание» в балетной школе (колледже). Такая структура учебного плана балетной школы (колледжа) показывает, что, с одной стороны, обучающиеся должны усвоить минимум химических знаний в рамках требований ФГОС среднего (полного) общего образования, с другой

– закладывает основу специальных дисциплин, как «Охрана труда артиста балета», где предусмотрены такие требования к результатам усвоения: умение укреплять собственное здоровье, сохранять и поддерживать внешнюю физическую и профессиональную форму; способность предотвращать профессиональный травматизм; понимать проблемы устойчивого развития деятельности и рисков, связанных с профессиональной деятельностью человека и др. Эти требования в том или ином виде отражены в содержании предметов естественнонаучного цикла, таких как биология и химия.

Таким образом, анализ содержания учебного плана балетной школы (колледжа) показал, что основное назначение учебного предмета химии как учебной дисциплины – это обеспечение получения обучающимися основного и среднего (полного) общего химического образования, а также освоение тем и вопросов общепрофессиональных дисциплин. Базовая компетенция для обучающихся балетной школы (колледжа): «использовать в профессиональной деятельности личностные, метапредметные, предметные результаты освоения основной образовательной программы» [5, с. 8].

В процессе повышения эффективности преподавания химии в балетных школах был выявлен ряд факторов, затрудняющих усвоение учащимися химических знаний. К ним относятся: недостаточный уровень начальной подготовки по химии, отсутствие интереса к предмету (иногда хемофобия – боязнь химии) и неполное понимание роли химии в учебном процессе балетной школы как не только общеобразовательной дисциплины, но и научной основы для осознания и овладения специальных дисциплин как «Охрана труда артиста балета», «Введение в специальность» и др. Ниже представлена гистограмма ответов студентов и полученные данные (рис. 1).

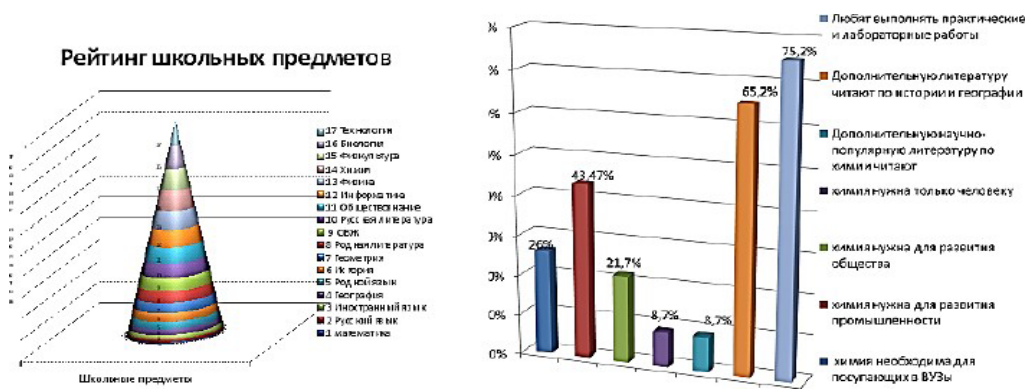


Рис. 1. Рейтинг школьных предметов

Анализ полученных данных выявил следующие результаты: значительная часть студентов (26,0%) полагает, что изучение химии необходимо исключительно для поступления в высшие учебные заведения. Более трети опрошенных (43,47%) считают химию важным фактором развития промышленности. 21,7% респондентов подчеркивают социальную значимость химии для общества. Лишь 8,7% участников исследования признали необходимость изучения химии в контексте глобальных задач человечества и рекомендовали ознакомление с дополнительной общенаучной литературой по этой дисциплине. Важно отметить, что только 8,7% учащихся регулярно читают дополнительную научную литературу по химии, в то время как 65,2% предпочитают знакомиться с материалами по истории и географии.

Отвечая на вопрос «Какую деятельность вы любите выполнять на уроках химии?», большинство учащихся отметили, что им нравится выполнять опыты и решать прикладные задачи на уроках химии (75,2%), «коллективные решения задач» (24%). Наименьшее количество отдало предпочтение к занятиям лекционной формы (5%) (рис. 2).

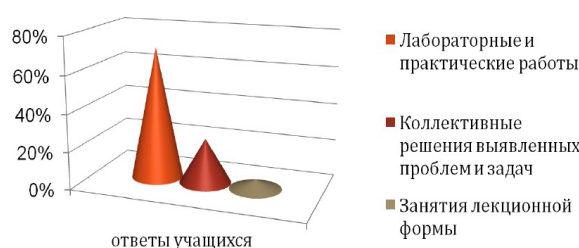


Рис. 2. Анкетирование «Что Вам нравится на уроках химии?»

Результаты опроса учащихся 9-го класса балетной школы (колледжа) свидетельствуют о недостаточно высоком уровне их интереса к изучению химии. Такая ситуация, вероятно, обусловлена несколькими факторами. Во-первых, профессиональные интересы учащихся лежат в иной сфере, чем химия и химическая промышленность. Во-вторых, недостаточное методическое обеспечение преподавания химии в данной системе образования. В-третьих, содержание учебного материала по химии не учитывает специфику профессиональной деятельности будущих артистов балета и мало соотносится с их повседневной жизнью.

Мы считаем, что выявленные противоречия в реализации образовательной программы по химии в средних профессиональных учебных заведениях (СПО) связаны с рядом факторов:

- существует дилемма между необходимостью реализации учебно-воспитательных задач курса химии как общеобразовательной области в соответствии с ФГОС и недостаточным объяснением его роли как фундаментальной дисциплины для ряда профильных специальностей в балетных школах (колледжах);

- наблюдается противоречие между необходимостью формирования познавательного интереса обучающихся к предмету и отсутствием конкретной методики обучения химии, основанной на принципах профессиональной направленности, практической значимости изучаемых объектов, междисциплинарной интеграции и других актуальных педагогических подходах.

Основными путями и условиями для разрешения данных противоречий мы считаем, что: 1) в обучении химии необходим подход, раскрывающий ценность изучаемого содержания. «... для студентов профессиональных учебных заведений, сознательно выбравших конкретную область профессиональной деятельности, аксиологично то, что позволяет им в наибольшей степени подготовить себя к такой деятельности» [20, с. 101]. Это означает, что в методике обучения предмета необходимо обратить внимание на ценностный аспект изучаемой дисциплины; 2) одним из основных вопросов в профессиональной подготовке артистов балета является вопрос сохранения и поддержания внешней физической и профессиональной формы, знание основных составляющих здорового образа жизни, где такие факторы как рацион и режим питания для артистов балета имеют большое значение. Этот факт подкреплен и культурологической концепцией здоровья, где такое понятие как «здоровье» рассматривается как ценность личности, выбор личной жизненной стратегии, направленной на самосохранение, самосовершенствование, устремление к осознанию

и выполнению своих эволюционных задач [31]; 3) в соответствии с требованиями ФГОС по учебному предмету «Химия», где отражено, что «...каждый современный человек должен обладать «химической грамотностью, уметь правильно применять химические знания в повседневной жизни...» [5, с. 40]. Это предполагает не только усвоение учащимися химических знаний как ценности, но и о воспитании общей культуры личности, в том числе культуры здоровья, здорового образа жизни, ответственности и за сохранение собственного здоровья, усвоение правил рационального и сбалансированного питания в повседневной жизни.

Поэтому следующим этапом нашего исследования было направлено на выявление общей картины питания и самооценки здоровья обучающихся балетной школы (колледжа) г. Якутска. Результаты показали, что половина (47%) оценивает свое здоровье как удовлетворительное, что указывает на наличие определенных проблем, требующих внимания. Наиболее тревожным является тот факт, что 9,5% учащихся оценили свое здоровье как плохое. Это свидетельствует о необходимости срочного вмешательства и разработки целенаправленных программ профилактики и коррекции питания (рис 3).

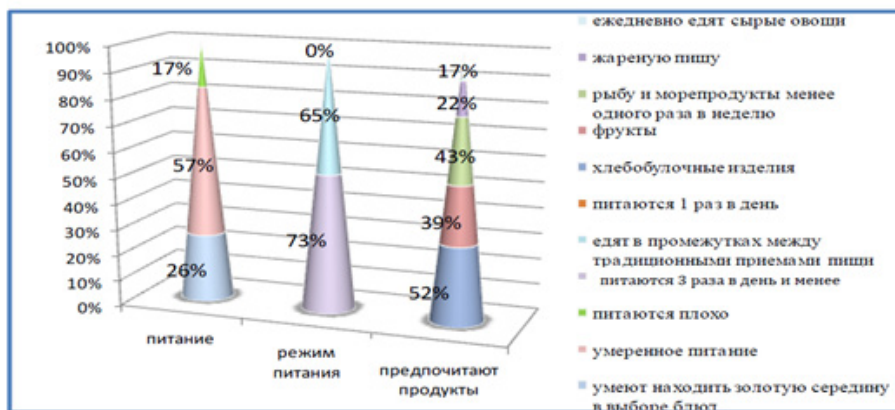


Рис. 3. Результаты анкетирования «Правильно ли Вы питаетесь?»

Анализ ответов анкетирования подтвердил предположение о недостаточно рациональном и несбалансированном питании большинства обучающихся. Многие респонденты употребляли избыточное количество быстрых углеводов (сладкие газированные напитки, кондитерские изделия), недостаточно фруктов и овощей, не соблюдали режим питания. Учитывая высокие физические нагрузки, характерные для обучения в балетной школе (колледже), такой подход к питанию особенно опасен, поскольку может привести к истощению, дефициту витаминов и минералов, нарушениям обмена веществ и снижению иммунитета. Некоторые респонденты также признались в использовании различных диет, часто недостаточно сбалансированных, которые могут нанести вред здоровью.

Дальнейшие исследования должны включать более глубокий анализ состава рациона обучающихся, использование методов биохимического анализа для оценки состояния здоровья, а также разработку рекомендаций по коррекции питания с учетом индивидуальных потребностей и высоких физических нагрузок. Результаты нашего промежуточного эксперимента позволили выявить ключевые проблемы и направить дальнейшие исследования на разработку эффективных программ профилактики нарушений питания среди обучающихся балетных школ. В будущем планируется использование более широкого набора методов, включая интервью с родителями и преподавателями, что позволит получить более

полную картину ситуации и разработать индивидуальные рекомендации по питанию для каждого учащегося. Особое внимание будет уделено разработке программ образовательной работы, направленных на формирование у обучающихся навыков здорового образа жизни и ответственного отношения к своему здоровью. Полученные данные были обсуждены в научно-методическом журнале «Концепт» [32] и «Современное профессиональное образование» [33].

Заключение

Завершая статью, хотелось бы отметить, что особенности обучения химии как общеобразовательной дисциплины в балетной школе (колледжа) и те противоречия, которые на сегодня существуют, диктуют необходимость:

- разработать методику преподавания химии в балетных школах и колледжах республики, требующую комплексного подхода и учета специфики образовательной среды. Существующая проблема низкого познавательного интереса к химии у учащихся балетных учебных заведений требует не просто внедрения нового предмета, а создания специально адаптированной программы, интегрированной в существующую систему обучения,
- методика должна учитывать индивидуальные особенности обучающихся. При формировании интереса следует учитывать не только психологические элементы (внимание, направленность, отношение к объекту и т.д.), но и интерес к предмету «Химия» как ценному объективному явлению, имеющее ценность и полезность изучаемого содержания [34];
- в качестве условия реализации главной идеи нашего исследования – использования аксиологического подхода, способствующего формированию и развитию познавательного интереса у обучающихся балетной школы (колледжа) средствами учебного предмета химии – необходимо построение целостной методической системы обучения предмету химии.

Л и т е р а т у р а

1. Бадиева, П. М. Взаимосвязь курсов химии и материаловедения в средних ПТУ (Методические рекомендации к преподаванию химии в средних профтехучилищах) / П. М. Бадиева, В. П. Гаркунов. – Ленинград : Ленинградское отделение пед. общества РСФСР, 1975. – 84 с.
2. Пак, М. С. Профессиональная направленность обучения химии в средних профтехучилищах / Разраб. М. Пак. – Москва : РУМК Госпрофобра, 1987. – 41 с.
3. Мухаметзянова, Г. В. Приоритетные задачи профессионального образования / Г. В. Мухаметзянова // Специалист. – 2010. – № 8. – С. 7-12.
4. Гогаев, О. К. Технология молока и молочных продуктов: учебное пособие для СПО. 2-е изд., стер. / О. К. Гогаев, З. А. Караева. – Санкт-Петербург : Лань, 2024. – 208 с.
5. Приказ Минобрнауки России от 30.01.2015 N 35 «Об утверждении Федерального Государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 52.02.01 Искусства балета». – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-52-02-01-iskusstvo-baleta-35> (дата обращения: 26. 10. 2021).
6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 26. 10. 2021).
7. Концепция преподавания учебного предмета «Химия» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы // Банк документов. Министерство просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/0b91a0fbd7deae619ad552137f44dc3d/download/2677/> (дата обращения: 21. 08. 2021).
8. Лисичкин, Г. В. Концепция школьного химического образования / Г. В. Лисичкин, Е. Е. Минченков // Химия в школе. – 1993. – № 6. – С. 2-8.

9. Курамшин, И. Я. Межпредметные связи химии, дисциплин профессионально-технического цикла и совершенствование химического образования в средних профтехучилищах химического профиля / И. Я. Курамшин // Дидактические проблемы межпредметных связей в профтехобразовании. – Москва : Высшая школа, 1980. – С. 71-76.
10. Деркач, А. М. Проблема преемственности курсов химии школы и учреждений среднего профессионального образования / А. М. Деркач // Инновационные процессы в химическом образовании: материалы III Всерос. науч.-практ. конф., 12-15 октября 2009 г. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2009. – С. 179-180.
11. Кузейкина, Э. В. О новых подходах к преподаванию химии в Саратовском техникуме железнодорожного транспорта / Э.В. Кузейкина, Г. И. Штремплер // Актуальные проблемы модернизации химического и естественнонаучного образования: Материалы 54 Всероссийской научно-практической конференции химиков с международным участием, 4-7 апреля 2007 г., г. Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – С. 110-11.
12. Тупикин, Е. И. Программа профилированного курса химии для профессиональных учебных заведений металлообрабатывающего профиля / Е. И. Тупикин // Сб. «Комплект опытных программ профилированных курсов математики, физики, химии, биологии для ПУЗ металлообрабатывающего профиля». – Москва : НМЦ ПО, 1992. – С. 69-101.
13. Пак, М. С. Методика преподавания химии в ПТУ. Интегративный подход в обучении: Учебное пособие к спецкурсу / М. С. Пак. – Ленинград : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1990. – 113 с.
14. Двумличанская, Н. Н. Интегративно-аксиологический подход к созданию концепции непрерывного химического образования / Н. Н. Двумличанская, Г. Н. Фадеев // Стандарты и мониторинг в образовании. – № 5. – 2005. – С. 42-46.
15. Пак, М. С. Химическое образование в техническом колледже / М. С. Пак, В. Ю. Рублев // Актуальные проблемы непрерывного химико-педагогического и химического образования в средней и высшей школе. Тезисы докладов XLIII Всероссийской научной конференции. 20-23 мая 1996 г. – Санкт-Петербург: Образование, 1996. – С. 53.
16. Кузейкина, Э. В. Особенности курса химии как общеобразовательной дисциплины в средних специальных образовательных учреждениях железнодорожного профиля: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2008. – 179 с.
17. Деркач, А. М. Кейс-метод в обучении органической химии при подготовке технологов пищевой промышленности в системе среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Санкт-Петербург, 2012. – 223 с.
18. Тупикин, Е. И. Теоретический аспект естественнонаучной общеобразовательной подготовки в профессиональных образовательных учреждениях систем начального и среднего профессионального образования / Е. И. Тупикин // Актуальные проблемы модернизации химического образования и развития химических наук. Материалы 52 Всероссийской научно-практической конференции химиков с международным участием, 6-9 апреля 2005 г., г. Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – С. 67-70.
19. Курамшин, И. Проектирование непрерывной общехимической подготовки в университетском комплексе / И. Курамшин, А. Хамитова, В. Иванов // Высшее образование в России. – 2006. – № 10. – С. 40-45.
20. Тупикин, Е. И. Механизм реализации аксиологического подхода при изучении химии в профессиональных образовательных учреждениях / Е. И. Тупикин, Н. Н. Двумличанская // Вестник МГТУ им. Н.Э. Баумана. Сер. «Естественные науки». – 2006. – № 4. – С.101-105.
21. Фальковская, А. Ю. Организация самостоятельной работы учащихся при изучении химии: метод. пособие / А. Ю. Фальковская. – Москва : Высшая школа, 1990. – 64 с.
22. Гуськова, Л. Г. Задачи и упражнения по химии: учеб. пособие для нехим. спец. техникумов. 2-е изд., перераб. / Л. Г. Гуськова. – Москва : Высшая школа, 1983. – 135 с.
23. Двумличанская, Н. Н. Непрерывное химическое образование в учебных заведениях технического направления / Н. Н. Двумличанская, Е. И. Тупикин, Г. Н. Фадеев // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2007. – № 1. – С. 46-48.
24. Шадрин, И. Н. Формирование ценностных ориентаций студентов учреждений среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Кемерово, 2005. – 241 с.
25. Гребенникова, Н. С. Оптимизация деятельности учреждений культуры по воспитанию социально значимых мотивов поведения молодежи: аксиологический подход: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – Москва, 2019. – 183 с.

26. Ерохин, Н. С. Педагогические условия художественного воспитания учащейся молодежи в учреждениях культуры и образования: аксиологический подход: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05, 13.00.08. – Москва, 2016. – 181 с.
27. Журова, Е. Б. Воспитание ценностного отношения у обучающихся теории музыки в учреждениях дополнительного образования детей: аксиологический подход: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Москва, 2015. – 242 с.
28. Каледин, О. П. Аксиологический подход к развитию культуры речи участников хореографических коллективов учреждений дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.. Москва, 2013. – 193 с.
29. Михеева, С. П. Методические принципы профессиональной подготовки артиста балета / С. П. Михеева // Вестник Томского гос. ун-та. – Томск, 2008. – С. 173-177.
30. Посельская, Н. С. Становление и развитие школы классического танца в Республике Саха (Якутия): дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Якутск, 2010. – 230 с.
31. Бондин, В. И. Педагогические основы физкультурно-оздоровительных систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Ростов-на-Дону, 1999. – 341 с.
32. Федорова, С. А. Элективный курс «Химия и здоровое питание» как компонент формирования познавательного интереса обучающихся хореографической школы (колледжа) в условиях перехода на новые образовательные стандарты / С. А. Федорова, К. Е. Егорова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 11 (ноябрь). – С. 17-27. doi: <http://e-koncept.ru/2018/181080.htm>
33. Федорова, С. А. Развитие познавательного интереса обучающихся балетной школы (колледжа) по химии как основа ценностных ориентаций для здорового образа жизни / С. А. Федорова, К. Е. Егорова // Современное профессиональное образование – 2023. – № 4. – С.16-22. doi: <http://s-spo.ru/> http://s-spo.ru/upload/iblock/008/jzccrsc9p93qmr3d3cs6mdeltg62rfr/№_4%202_023%20СПО.pdf.
34. Федорова, С. А. Элективный курс как основа достижения личностных (познавательных) результатов обучающихся / С. А. Федорова, К. Е. Егорова, А. З. Ибатова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 271-274. doi: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektivnyy-kurs-kak-osnova-dostizheniya-lichno-stnyh-poznavatelnyh-rezultatov-obuchayushih-sya>.

References

1. Badueva PM, Garkunov VP. The relationship between chemistry and materials science courses in secondary vocational schools (Methodological recommendations for teaching chemistry in secondary vocational schools). Leningrad: Leningrad branch of the ped. society of the RSFSR Publishing, 1975:84. (in Russian)
2. Pak MS. Professional focus of teaching chemistry in secondary vocational schools. Moscow: RUMK Gosprofobr Publishing, 1987:41. (in Russian)
3. Mukhametzyanova GV. Priority tasks of vocational education. Specialist, 2010;8:7–12. (in Russian)
4. Gogaev OK, Karaeva ZA. Technology of milk and dairy products: a teaching aid for SPO. St. Petersburg: Lan', 2024:208. (in Russian)
5. Order of the Ministry of Education and Science of Russia of January 30, 2015 N 35 "On approval of the Federal State Educational Standard of Secondary Vocational Education in the specialty 52.02.01 Ballet Arts". Available from: <https://fgos.ru/fgos/fgos-52-02-01-iskusstvo-baleta-35> [Accessed 26 October 2021]. (in Russian)
6. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of May 31, 2021 N 287 «On approval of the federal state educational standard of basic general education». Official Internet portal of legal information. Available from: <https://fgos.ru/fgos/fgos-52-02-01-iskusstvo-baleta-35> [Accessed 26 October 2021]. (in Russian)
7. The concept of teaching the subject «Chemistry» in educational institutions of the Russian Federation implementing basic general education programs. A bank of documents. Ministry of Education of the Russian Federation. Available from: https://docs.edu.gov.ru/document/0b91a0fbd_7daee619ad552137f44dc3d/download/2677/ [Accessed 21 August 2021]. (in Russian)
8. Lisichkin GV, Minchenkov EE. The concept of school chemical education. Chemistry at school, 1993;6:2–8. (in Russian)

9. Kuramshin IYa. Interdisciplinary connections of chemistry, disciplines of the vocational cycle and improvement of chemical education in secondary vocational schools of chemical profile. Didactic problems of interdisciplinary connections in vocational education, Moscow: Graduate school, 1987:41. (in Russian)
10. Derkach AM. The problem of continuity of chemistry courses in schools and institutions of secondary vocational education. In: Innovative processes in chemical education: Proceedings of the III All-Russian Scientific and Practical Conference, 2009, 12-15 October 2009, Chelyabinsk: Publishing house of Chelyabinsk State Pedagogical University; 2009:178–190. (in Russian)
11. Kuzeikina EV, Strempler GI. On new approaches to teaching chemistry at the Saratov College of Railway Transport. In: Relevant issues of modernization of chemical and natural science education: Proceedings of the 54th All-Russian Scientific and Practical Conference of Chemists with international participation, 4-7 April 2007. St. Petersburg: Publishing house of A.I. Herzen State Pedagogical University, 2007:110–11. (in Russian)
12. Tupikin EI. The program of a profiled chemistry course for professional educational institutions of metalworking profile. In: Collection of «A set of experimental programs of profiled courses in mathematics, physics, chemistry, biology for PUZ metalworking profile». Moscow: NMC PO Publishing, 1992:69–101. (in Russian)
13. Pak MS. Methods of teaching chemistry at vocational schools. An integrative approach in teaching. A textbook for a special course. Leningrad: A.I. Herzen State Pedagogical University, 1990:113. (in Russian)
14. Dvilichanskaya NN, Fadeev GN. Integrative-axiological approach to the creation of the concept of continuous chemical education. Standards and Monitoring in Education, 2005;5:42–46. (in Russian)
15. Pak MS., Rublev VYu. Chemical education in a technical college. In: Relevant issues of continuous chemical pedagogical and chemical education in secondary and higher schools: Proceedings of the All-Russian Scientific Conference 1996, 20-23 May, 1996. St. Petersburg: Obrazovanie, 1996:53. (in Russian)
16. Kuzeikina EV. Features of the chemistry course as a general educational discipline in secondary specialized educational institutions of the railway profile. Candidate's dissertation (Pedagogy). Saratov State University, 2008. (in Russian)
17. Derkach AM. Case method in teaching organic chemistry in the training of food industry technologists in the system of secondary vocational education. Candidate's dissertation (Pedagogy). Russian State Pedagogical University, 2012. (in Russian)
18. Tupikin EI. Theoretical aspect of natural science general education training in professional educational institutions of primary and secondary vocational education systems. In: Relevant issues of modernization of chemical education and development of chemical sciences: Proceedings of the All-Russian Scientific Conference 1996, 6-7 April 2005. St. Petersburg: Obrazovanie, 2005:67–70. (in Russian)
19. Kuramshin I, Khamitova A, Ivanov V. Design of continuous general chemical training in the university complex. Higher Education in Russia, 2006;10:40–45.
20. Tupikin EI., Dvilichanskaya NN. The mechanism of implementation of the axiological approach in the study of chemistry in professional educational institutions. Vestnik MGTU named after. N.E. Bauman, seriya "Estestvennye nauki, 2006;4:101–105. (in Russian)
21. Falkovskaya AYU. Organization of independent work of students in studying chemistry. Moscow: Graduate School Publishing, 1990:64. (in Russian)
22. Guskova LG. Problems and exercises in chemistry: Textbook, manual for non-chemical specialties, technical schools. Moscow: Higher School, 1983:135. (in Russian)
23. Dvilichanskaya HN, Tupikin EI, Fadeev GN. Continuous chemical education in technical educational institutions. Standards and Monitoring in Education, 2007;1:46–48. (in Russian)
24. Shadrina IN. Formation of value orientations of students of secondary vocational education institutions. Candidate's dissertation (Pedagogy). Kemerovo State University, 2005. (in Russian)
25. Grebennikova NS. Optimization of the activities of cultural institutions in educating socially significant motives for youth behavior: an axiological approach. Candidate's dissertation (Pedagogy). Moscow State Institute of Culture, 2019. (in Russian)
26. Erokhin NS. Pedagogical conditions of artistic education of students in cultural and educational institutions: axiological approach. Candidate's dissertation (Pedagogy). Moscow State Institute of Culture, 2016. (in Russian)
27. Zhurova, EB. Education of value attitudes in students of music theory in institutions of additional education for children: an axiological approach. Candidate's dissertation (Pedagogy). Moscow State University of Culture and Arts, 2015. (in Russian)

28. Kaledin OP. Axiological approach to the development of speech culture of participants in choreographic groups of institutions of additional education for children. Candidate's dissertation (Pedagogy). Moscow State University of Culture and Arts, 2013. (in Russian)
29. Mikheeva SP. Methodological principles of professional training of a ballet dancer. Bulletin of Tomsk State University, Tomsk; 2008:173–177. (in Russian)
30. Poselskaya NS. Formation and development of the school of classical dance in the Republic of Sakha (Yakutia). Candidate's dissertation (Pedagogy). Yakut State University, 2010. (in Russian)
31. Bondin VI. Pedagogical foundations of physical education and health systems. Doctor's dissertation (Pedagogy). Rostov State Pedagogical University, 1999. (in Russian)
32. Fedorova SA., Egorova KE. Elective course «Chemistry and healthy nutrition» as a component of the formation of cognitive interest of students of a choreographic school (college) in the context of the transition to new educational standards. Concept, 2018;11(17-27). Available from: <http://e-koncept.ru/2018/181080.htm> [Accessed 18 October 2024]. (in Russian)
33. Fedorova SA., Egorova KE. Development of cognitive interest of students of the ballet school (college) in chemistry, as a basis for value orientations for a healthy lifestyle. Modern Professional Education, 2023;4(16–22). Available from: <http://s-spo.ru/upload/iblock/008/jzccrsc9p93qmr3d3cs6mdel62rfr/№4%202023%20СПО.pdf>. [Accessed 18 October 2024]. (in Russian)
34. Fedorova SA., Egorova KE, Ibatova AZ. Elective course as a basis for achieving personal (cognitive) results of students. Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. Volume 1: 2019;1(26):271–274. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektivnyy-kurs-kak-osnova-dostizheniya-lichno-stnyh-poznavatelnyh-rezultatov-obuchayushisya> [Accessed 18 October 2024]. (in Russian)

– ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ –

DOI 10.25587/2587-5604-2024-4-159-166

УДК 316.61

Н. М. Мельникова, С. И. Афанасьева

Специфика полоролевых стереотипов подростков в условиях раздельного обучения

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования полоролевых стереотипов школьников восьмых классов, обучающихся в классах с раздельным и совместным обучением. Применялся следующий блок методик: опросник «Я женщина / мужчина» Л. Н. Ожиговой для определения когнитивного компонента половой идентичности в структуре развития личности, позволяющий изучить не только особенности личности, но и степень подверженности полоролевым стереотипам; полоролевой опросник С. Бем, способствующий выявлению степени андрогинности, маскулинности, фемининности личности. На обследуемой выборке установлено различие в стереотипах мужчин / женщин подростков, проходящих раздельное и смешанное обучение в школе. Данный факт может свидетельствовать о более резком разграничении полоролевых характеристик у школьников 14-16 лет, проходящих обучение в однородной по признаку пола группе, и о наличии у них более чётких представлений о разных полах, их социальных функциях и особенностях. Школьники, обучающиеся в классах со смешанным обучением, имеют более андрогинные полоролевые стереотипы. И, наоборот, подростки, обучающиеся в классах с раздельной формой обучения, имеют более выраженные полоролевые стереотипы: мальчики – более маскулинные, девочки – более фемининные. В статье даны рекомендации и обозначены перспективы исследования, в частности изучения взаимосвязи содержания стереотипов и представлений о половых ролях родителей, значимых взрослых, мотивации родителей выбора той или иной формы обучения для ребенка, то есть включением в анализ более широкого контекста социализации (семья, ближайшее окружение, СМИ, в частности, интернет).

Ключевые слова: Полоролевые стереотипы, половая роль, смешанное обучение, раздельное обучение, мужчины, женщины, фемининность, маскулинность, андрогинность, подростки.

МЕЛЬНИКОВА Надежда Михайловна – к. психол. н., доцент кафедры психологии и социальных наук института психологии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: shpresamel@yandex.ru

MELNIKOVA Nadezhda Mikhailovna – Cand. Sci. (in Psychology), Associate Professor, Department of Psychology and Social Sciences, Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

АФАНАСЬЕВА Сайыына Ивановна – студент группы ИП-БА-ПС-19 отделения института психологии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: saiuuna@cloud.com

AFANASYEVA Sayyina Ivanovna – student, Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

N. M. Melnikova, S. I. Afanasyeva

Specificity of gender role stereotypes of adolescents in conditions of single-gender education

M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article presents the results of an empirical study of gender stereotypes of eighth-grade schoolchildren studying in single-gender and co-educational classes. The following set of methods was used: the questionnaire «I am a woman / a man» by Ozhigova to determine the cognitive component of gender identity in the structure of personality development, which allows studying not only personality traits, but also the degree of susceptibility to gender stereotypes; the gender role questionnaire by Bem, which helps to identify the degree of androgyny, masculinity, and femininity of a personality. The sample examined revealed a difference in the stereotypes of male / female adolescents studying in single-gender and co-educational classes at school. This fact may indicate a sharper distinction between gender characteristics in 14-16-year-old schoolchildren studying in a gender-homogeneous group and that they have clearer ideas about the different sexes, their social functions and characteristics. Schoolchildren studying in classes with mixed education have more androgynous gender role stereotypes. And, conversely, teenagers studying in classes with single-gender education have more pronounced gender role stereotypes: boys are more masculine, girls are more feminine. The article provides recommendations and outlines the prospects for research, in particular, the study of the relationship between the content of stereotypes and ideas about the gender roles of parents, significant adults, the motivation of parents to choose one or another form of education for a child, that is, the inclusion in the analysis of a broader context of socialization (family, immediate environment, media, in particular the Internet).

Keywords: gender stereotypes, gender role, mixed education, single-gender education, men, women, femininity, masculinity, androgyny, teenagers.

Введение

В Республике Саха (Якутия) с 90-х гг. реализуются проекты по раздельному обучению мальчиков и девочек. При выборе такой модели организации учебного процесса руководители педагогических коллективов опираются на представления о различиях в темпах психофизиологического созревания юношей и девушек, стремясь создать комфортную среду для обучения школьников, поддержания их учебной мотивации. В педагогике существует ряд исследований на тему раздельного обучения [1; 2; 3]. Однако исследований о том, как именно разделение детей по половому признаку влияет на формирование образа мужчин и женщин, половые стереотипы у школьников подросткового возраста в психологии явно недостаточно. Основные исследования шли, в большинстве своем, в контексте психологической адаптации подростков [4], особенностей межличностного общения [5]. Следует подчеркнуть, что в XX веке экономические изменения повлекли за собой политические и социальные. Женщины во многих странах получили возможность работать, получили избирательные права. Мужчины стали более вовлеченными в дела семьи. Новая реальность повлияла на представление о половых ролях в общественном сознании, сказалось на внешнем облике мужчин / женщин, размытии границ между феминными и маскулинными чертами личности. [6; 7; 8; 9] С другой стороны, изменяющиеся экономические условия существования, снижение рождаемости и обусловленная демографическим переходом дискуссия в обществе о необходимости поддержки семьи, деторождения вновь актуализируют в пространстве общественного сознания традиционные представления о мужчинах и женщинах. Подростки, одной из задач которых является половое самоопределение, а именно усвоение роли мужчины и женщины в той или иной культуре, осознания себя как представителя того или иного пола, присоединение себя к той или иной

группе, усвоение и демонстрация определенных образцов поведения [10; 11], находятся в поле множественного выбора полоролевых норм, образцов, представленных как в непосредственном окружении (семья, школа), так и в СМИ, в первую очередь, интернете [8; 9; 12] Опираясь в методологическом плане в первую очередь на принцип деятельности, деятельностного опосредования межличностных отношений, логично предположить, что повседневный опыт длительного включения в класс в со смешанным или раздельным обучением, совместной деятельности, межличностного общения в условиях разделения или смешения по половому признаку, возможно является тем фактором, который существенно влияет на представление по содержанию половых ролей, что и определяет исследовательский интерес к данной теме.

Исследование специфики полоролевых стереотипов подростков в условиях раздельного обучения

Предметом исследования являются представления подростков о полоролевых стереотипах.

Объектом данного исследования являются школьники восьмых классов двух сельских средних общеобразовательных школ Западной экономической зоны Республики Саха (Якутия). Общий объем выборки – 60 человек в возрасте от 14 до 16 лет. 30 учащихся из класса со смешанным обучением (18 девочек и 12 мальчиков) и 30 из класса с раздельным обучением (14 мальчиков и 16 девочек). Школы находятся в одной местности. В учебном заведении, где принято раздельное обучение, в начальной и старшей ступенях образования обучение совместное, и только в средних классах для лучшего учета в практике обучения и воспитания темпов психофизиологического развития детей подростки обучаются раздельно. Все респонденты, принявшие участие в исследовании, проживают в своих семьях.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между характеристиками полоролевых стереотипов подростков и совместной / раздельной по половому признаку формой обучения.

Методы исследования. Для определения содержания полоролевых стереотипов подростков, были отобраны следующие методики диагностики:

- опросник «Я женщина / мужчина» Л. Н. Ожиговой, для определения когнитивного компонента полоролевой идентичности в структуре развития личности, позволяющий учесть степень подверженности полоролевым стереотипам;
- полоролевой опросник С. Бем, способствующий выявлению степени андрогинности, маскулинности, фемининности.

Опрос проводился дистанционно с применением гугл-формы.

Методы обработки данных: контент-анализ, статистический анализ при помощи критерия Манна-Уитни.

Результаты исследования

Анализ полученных данных начнем с результатов, полученных по методике Ожиговой Л. Н. На гистограмме (рис. 1) отражена эквивалентная разность между ответами внутри каждой группы, рисунок наглядно отражает более чёткую выраженность стереотипов полоролевого поведения в классе с раздельной формой обучения.

Содержательный анализ показал, что в классе с совместной формой обучения полоролевые стереотипы у юношей более андрогинные, и в них присутствуют как феминные, так и маскулинные характеристики. В классах с раздельной формой обучения сформированность полоролевых стереотипов в мужских и женских классах приблизительно одинакова, что может свидетельствовать о более традиционной полоролевой социализации подростков.

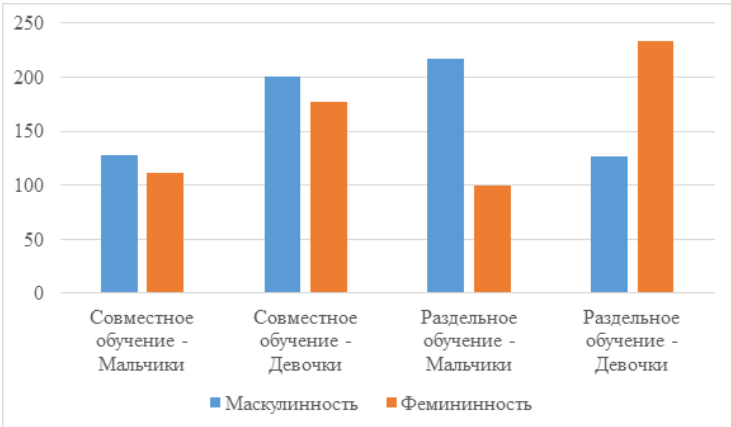


Рис. 1. Структура ответов школьников по признаку маскулинности и фемининности по результатам методики «Я женщина / мужчина ...» Ожиговой Л. Н.

Обратимся к результатам, полученным по опроснику С. Бем (табл. 1, рис. 2).

Таблица 1

Сравнительная таблица результатов по опроснику С. Бем

Количество баллов	Форма обучения			
	Совместное		Раздельное	
	Девочки (18)	Мальчики (12)	Девочки (16)	Мальчик (14)
Маскулинность	201	128	127	217
Феминность	177	111	233	100
Общее количество баллов				
Маскулинность	329		344	
Феминность	288		333	

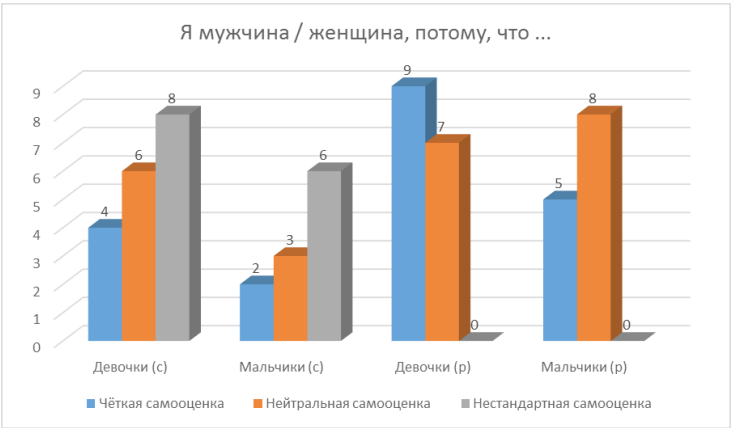


Рис. 2. Эквивалентное отражение результатов опросника С. Бем в классах совместного и раздельного обучения учащихся

Полученные данные свидетельствуют о следующем:
– подверженность стереотипам фемининности и маскулинности у подростков высокая;

– подростки, обучающиеся по совместной форме обучения, обладают более сглаженными стереотипами, что подтверждает небольшая разница в балльном эквиваленте ответов: по маскулинности 27 баллов, по феминности 66 баллов;

– подростки, обучающиеся раздельно, имеют более выраженную подверженность стереотипам, что подтверждается более значительной разницей между эквивалентами: по маскулинности 90 баллов, по феминности – 133;

– общее количество баллов, набранное подростками, свидетельствует также о более выраженной андрогинии у подростков, обучающихся совместно.

Представления о половых ролях во всех анализируемых коллективах отличны друг от друга как по итоговому количеству баллов, так и по шкале феминности / маскулинности, что подтверждается и данными статистического анализа при помощи критерия Манна-Уитни: при критическом значении критерия равном 292, полученные нами значения 399,5 по феминности и 447 по маскулинности, свидетельствуют о том, что существуют различия выраженности показателей в двух группах подростков.

По результатам эмпирического исследования можно сделать следующие выводы.

Основная гипотеза исследования подтвердилась. На изучаемой выборке установлено различие в выраженности полоролевых стереотипов внутри каждого из коллективов подростков, проходящих раздельное и смешанное обучение в школе. Возможно, данный факт свидетельствует о более резком ограничении полоролевых стереотипов у подростков, проходящих обучение в однородной по признаку пола группе, и о наличии у них более чётких представлений о разных полах, их социальных функциях и особенностях.

Существует тенденция взаимосвязи между формой обучения и содержанием полоролевых стереотипов у подростков 14-16 лет. Опрошенные нами школьники, обучающиеся в классах со смешанным обучением, имеют более андрогинные полоролевые стереотипы. И, наоборот, подростки, обучающиеся в классах с раздельной формой обучения, имеют более выраженные полоролевые стереотипы: мальчики – более маскулинные, девочки – более фемининные.

Полученные результаты имеют ограничения по возможности широкой интерпретации из-за характеристик выборки – ограниченный размер выборки (60 человек), проживание респондентов в одной местности, но позволяют наметить пути дальнейшего исследования данной проблемы. Стоит отметить, что в достаточно редких именно психологических исследованиях по проблематике совместного / раздельного по признаку пола обучения, установлено, что имеются различия в уровне адаптации, особенностей принятия других, самооценки у юношей и девушек. При этом принятие других у школьников из классов смешанной формы обучения выше, что косвенно согласуется с полученными результатами о характеристиках полоролевых, стереотипов, сдвига в андрогинию у учащихся в классе со смешанной формой обучения [4; 5; 6]. В целом, как и полученные в нашем исследовании данные, так и результаты других психологов свидетельствуют о том, что сама форма обучения (смешанное раздельное) по признаку пола, возможно, является тем существенным фактом, который способствует поддержанию тех или иных стереотипов, представлений о социальных ролях.

Заключение

В данной работе отражены результаты исследования двух групп подростков, проживающих в сельской местности Республики Саха (Якутия), с целью определения их полоролевых характеристик. Специфика исследования обусловлена формой обучения школьников: совместное и раздельное по половому признаку с 5 по 9 класс. В качестве критериев анализа были выбраны маскулинность, фемининность стереотипов подростков.

Результаты анализа отражают следующее:

- мальчики, и девочки, обучающиеся совместно, имеют более андрогинные стереотипы;
- девочки, обучающиеся отдельно, проявили чёткие феминные полоролевые стереотипы, а их сверстники – мальчики – из классов с отдельным обучением продемонстрировали более явные маскулинные полоролевые стереотипы.

Учитывая ограниченный характер выборки как в количественном, так и в качественном (один населенный пункт, возраст) отношении, следует продолжить изучение данного вопроса, с анализом более широкого контекста (семья, значимые взрослые, вовлеченность в социальные сети). Интересно проследить влияние на содержание стереотипов представлений о половых ролях родителей, значимых взрослых, мотивации выбора родителями той или иной формы обучения для ребенка.

По итогам проведенного исследования и на основании изученной литературы можно дать следующие рекомендации:

- в современных условиях организация образовательного процесса в школе должна учитывать теоретические аспекты формирования полоролевого самосознания школьников;
- учитывать то, что и размытые, и очень жесткие полоролевые стереотипы, могут приводить к внутриличностным конфликтам, к межличностным, профессиональным и семейным конфликтам [13; 14; 15], в практике обучения и воспитания необходимо учитывать тип обучения. Избегать усиления полоролевых различий в классах с отдельным обучением, чаще организовывать совместные дела, проекты, где мальчики и девочки, объединенные совместной общественно-полезной деятельностью, могли общаться, лучше узнавать друг друга и уходить от стереотипизации к индивидуализации. Для детей в школах со смешанным обучением, возможно полезно организовывать мероприятия, подчеркивающие полую принадлежность.

Использование в педагогической деятельности подхода к организации обучения с точки зрения учета особенностей формирования представлений о ролях мужчины/женщины у подростков требует дальнейшего исследования как с точки зрения становления самосознания, выбора профессии, построения карьеры, развития умений межличностной коммуникации, формируемых представлений о семье и родительстве у школьников, так и учета более широкого контекста социализации (семья, ближайшее окружение, СМИ, в частности интернет).

Л и т е р а т у р а

1. Болотов, М. А. Раздельное обучение: проблемы и перспективы / М. А. Болотов // Вестник Башкирск. ун-та. – 2010. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razdelnoe-obuchenie-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 12.11.2024).
2. Дудина, Е. Н. Психолого-педагогические особенности раздельного обучения мальчиков и девочек в общеобразовательной школе / Е. Н. Дудина, Э. П. Бакиров // Вестник ТГПУ. – 2017. – № 9 (186). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-razdelnogo-obucheniya-malchikov-i-devochek-v-obsheobrazovatelnoy-shkole> (дата обращения: 16.11.2024)
3. Новиков, С. И. Раздельное обучение как педагогическая проблема / С. И. Новиков // Проблемы науки. – 2015. – № 1 (1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razdelnoe-obuchenie-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 16.11.2024).
4. Сергеева, М. М. Особенности психологической адаптации у старших подростков в условиях раздельного и совместного обучения / М. М. Сергеева, С. В. Мишина // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2018. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-adaptatsii-u-starshih-podrostkov-v-usloviyah-razdelnogo-i-sovmestnogo-obucheniya> (дата обращения: 17.11.2024).

5. Печникова, Е. Э. Особенности межличностных отношений подростков в условиях раздельного обучения / Е. Э. Печникова // Студенческая наука и XXI век. – 2015. – № 12. – С. 95-97. – EDN VFYTKF.
6. Дренина, Ю. А. Гендерные особенности полоролевых предпочтений современных подростков и юношества / Ю. А. Дренина // Вестник магистратуры. – 2016. – № 4-3 (55). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-polorolevyh-predpochteniy-sovremennyh-podrostkov-i-yunoshestva> (дата обращения: 12.11.2024).
7. Нестерова, В. Л. К вопросу о динамике гендерных стереотипов в современном постиндустриальном обществе / В. Л. Нестерова, С. Т. Баранов // Вестник славянских культур. – 2017. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-dinamike-gendernyh-stereotipov-v-sovremennom-postindustrialnom-obschestve> (дата обращения: 14.11.2024).
8. Чернышева, А. В. Маскулинность и феминность в современном обществе: тенденции трансформации / А. В. Чернышева, А. Г. Спириугова // Гуманитарный вестник. – 2021. – № 6 (92). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/maskulinnost-i-feminnost-v-sovremennom-obschestve-tendentsii-transformatsii> (дата обращения: 12.11.2024).
9. Чуркина, Н. А. Маскулинность и феминность в современном обществе: состояние, тенденции трансформации / Н. А. Чуркина // Социодинамика. – 2018. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/maskulinnost-i-feminnost-v-sovremennom-obschestve-sostoyanie-tendentsii-transformatsii> (дата обращения: 12.11.2024).
10. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 320 С.
11. Везетиу, В. В. Гендерная социализация личности: теоретический аспект / В. В. Везетиу, Л. В. Буря // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernaya-sotsializatsiya-lichnosti-teoreticheskiy-aspekt> (дата обращения: 01.12.2024).
12. Шмарион, Ю. В. Гендерные и возрастные аспекты цифровой социализации студентов регионального гуманитарного вуза / Ю. В. Шмарион, А. В. Землянская // NOMOTHETIKA: Философия. Социология. Право. – 2023. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-i-vozrastnye-aspekty-tsifrovoy-sotsializatsii-studentov-regionalnogo-gumanitarnogo-vuza> (дата обращения: 10.12.2024).
13. Белоусова, А. Б. Гендерные особенности участников вертикальных межличностных конфликтов в современной организации / А. Б. Белоусова, А. Б. Хавронина // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – № 15. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-uchastnikov-vertikalnyh-mezhlichnostnyh-konfliktov-v-sovremennoy-organizatsii> (дата обращения: 17.11.2024).
14. Власова, Н. В. Особенности поведения в конфликте подростков с разной гендерной идентичностью / Н. В. Власова, Е. Л. Буслаева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 4 (837). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-povedeniya-v-konflikte-podrostkov-s-raznoy-gendernoy-identichnostyu> (дата обращения: 14.11.2024).
15. Камнева, Н. А. Гендерные межличностные конфликты в контексте семейных отношений / Н. А. Камнева // Вестник ТГУ. – 2014. – № 2 (130). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-mezhlichnostnye-konflikty-v-kontekste-semeynyh-otnosheniy> (дата обращения: 10.11.2024).

References

1. Bolotov MA. Single-gender education: problems and prospects. Bulletin of Bashkir University, 2010;1. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/razdelnoe-obuchenie-problemy-i-perspektivy/> (Accessed 12 October 2024). (in Russian)
2. Dudina EN, Bakirov EP. Psychological and pedagogical features of separate education of boys and girls in a comprehensive school. Bulletin of TSPU, 2017;9(186). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-razdelnogo-obucheniya-malchikov-i-devochek-v-obsheobrazovatelnoy-shkole> / (Accessed 12 October 2024) (in Russian)
3. Novikov SI. Separate education as a pedagogical problem. Problemy Nauki, 2015;1(1). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/razdelnoe-obuchenie-kak-pedagogicheskaya-problema> / (Accessed 14 October 2024) (in Russian)

4. Sergeeva MM, Mishina SV. Features of psychological adaptation in older adolescents in conditions of separate and joint education. Bulletin of the State University of Education. Series: Psychological Sciences, 2018;4. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-adaptatsii-u-starshih-podrostkov-v-usloviyah-razdelnogo-i-sovmestnogo-obucheniya> / (Accessed 15 October 2024). (in Russian)
5. Pechnikova EE. Features of interpersonal relations of adolescents in the context of separate education. Student Science and the XXI century, 2015;12: 95-97. (in Russian)
6. Drenina YA. Gender features of sex role preferences of modern teenagers and young adults. Bulletin of the Magistracy, 2016; 4-3(55). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-polorolevyh-predpochteniy-sovremennyh-podrostkov-i-yunoshestva> / (Accessed 12 October 2024). (in Russian)
7. Nesterova VL, Baranov ST. On the issue of the dynamics of gender stereotypes in modern post-industrial society. Bulletin of Slavic Cultures, 2017;4. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-dinamike-gendernyh-stereotipov-v-sovremennom-postindustrialnom-obschestve> / (Accessed 16 October 2024). (in Russian)
8. Chernysheva AV, Spiryugova AG. Masculinity and femininity in modern society: transformation trends. Humanitarian Bulletin, 2021;6(92). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/maskulinnost-i-feminnost-v-sovremennom-obschestve-tendentsii-transformatsii> / (Accessed 14 October 2024). (in Russian)
9. Churkina NA. Masculinity and femininity in modern society: state, tendencies of transformation. Sociodynamics, 2018;5. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/maskulinnost-i-feminnost-v-sovremennom-obschestve-sostoyaniye-tendentsii-transformatsii> / (Accessed 12 October 2024). (in Russian)
10. Berne S. Gender Psychology. 2nd edition. St. Petersburg: Prime-EVROZNAK; 2004;320. (in Russian)
11. Vezetiu VV, Bura LV. Gender socialization of personality: theoretical aspect. Problems of Modern Pedagogical Education, 2020;67(2). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernaya-sotsializatsiya-lichnosti-teoreticheskiy-aspekt> / (Accessed 15 October 2024). (in Russian)
12. Shmarion YV, Zemlyanskaya AV. Gender and age aspects of digital socialization of students of a regional humanitarian university. NOMOTHETIKA: Philosophy. Sociology. Law, 2023;3. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-i-vozrastnye-aspekty-tsifrovoy-sotsializatsii-studentov-regionalnogo-gumanitarnogo-vuza> / (Accessed 16 October 2024). (in Russian)
13. Belousova AB, Khavronina AB. Gender characteristics of participants in vertical interpersonal conflicts in a modern organization. Bulletin of the Kazan Technological University, 2013;5. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-uchastnikov-vertikalnyh-mezhlichnostnyh-konfliktov-v-sovremennoy-organizatsii> / (Accessed 12 October 2024). (in Russian)
14. Vlasova NV, Buslaeva EL. Features of behavior in conflict of adolescents with different gender identities. Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences, 2020; 4(837). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-povedeniya-v-konflikte-podrostkov-s-raznoy-gendernoy-identichnostyu> / (Accessed 14 October 2024). (in Russian)
15. Kamneva NA. Gender interpersonal conflicts in the context of family relations. Bulletin of TSU, 2014;2(130). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-mezhlichnostnye-konflikty-v-kontekste-semeynyh-otnosheniy> / (Accessed 1 October 2024). (in Russian)

Т. А. Томашиевский¹, Л. Б. Воронкина²

Субъектная ресурсность как предпосылка формирования фрустрационной толерантности и целостной личности в ситуации неопределенности

¹Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск, Россия²Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ессентуки, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема субъектной ресурсности как предпосылки формирования фрустрационной толерантности и целостной личности в ситуации неопределённости. Авторы анализируют различные аспекты этой проблемы, опираясь на теоретические исследования и эмпирические данные. В работе представлены результаты анализа, которые могут быть полезны для понимания механизмов формирования фрустрационной толерантности, развития субъектности и становления целостной личности. Результаты изучения обозначенной проблемы были положены в основу не только обособленной теоретической концепции в психологии, но и использовались в качестве отправной точки для проведения целого комплекса практико-ориентированных исследований особенностей адаптационных механизмов личности. Авторы приходят к выводу, что основной движущей силой формирования и развития фрустрационной толерантности выступает внутренняя работа личности над собой. Ключевыми качествами и навыками, над которыми необходимо работать субъекту, выступают навыки самоанализа, способность к саморегуляции и самоконтролю. Также особое значение приобретает способность к выработке рациональных решений в ситуации эмоциональной нестабильности. Помимо этапности исследуемый процесс формирования целостной личности в ситуации неопределенности в контексте субъектной ресурсности включает в себя следующие аспекты: коммуникативные навыки, процесс развития самосознания, способность к самоконтролю и саморегуляции, формирование адекватной самооценки и позитивного отношения к себе, развитый навык принятия решения. В заключение статьи авторы приходят к выводу, что субъектная ресурсность является важным условием формирования целостной личности в ситуации неопределённости, а также способствует формированию у человека активной субъектной позиции.

Ключевые слова: фрустрационная толерантность, субъектность, ресурсность, целостная личность, неопределенность.

ТОМАШИВСКИЙ Тарас Андреевич – аспирант 2 курса института подготовки кадров высшей квалификации департамента координации научно-исследовательской и инновационно-проектной деятельности в специалитете, магистратуре и аспирантуре, Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск, Россия.

E-mail: 9309008@mail.ru

TOMASHIVSKY Taras Andreevich – postgraduate student, Institute of Training of Higher Qualification Personnel, Department of Coordination of Research and Innovation-Project Activities in Specialization, Master's and Postgraduate Courses, Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia.

ВОРОНКИНА Любовь Борисовна – к. психол. н., доцент кафедры специального и инклюзивного образования, заместитель директора по научной и инновационной работе, филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ессентуки, Россия.

E-mail: nauka_essgpi@mail.ru

VORONKINA Lyubov Borisovna – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Deputy Director for Research and Innovation, Associate Professor, Department of Special and Inclusive Education, Essentuki Branch of Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki, Russia.

T. A. Tomashivsky, L. B. Voronkina

Subject resource as a prerequisite for the formation of frustration tolerance and a holistic personality in a situation of uncertainty

Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia
Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki, Russia

Abstract. The article considers the problem of subjective resourcefulness as a prerequisite for the formation of frustration tolerance and a holistic personality in a situation of uncertainty. The authors analyze various aspects of this problem, relying on theoretical research and empirical data. The paper presents the results of the analysis, which can be useful for understanding the mechanisms of formation of frustration tolerance, development of subjectivity and formation of a holistic personality. The results of the study of the designated problem were used as the basis not only for a separate theoretical concept in psychology, but also as a starting point for a whole range of practice-oriented studies of the characteristics of personality adaptation mechanisms. The authors come to the conclusion that the main driving force behind the formation and development of frustration tolerance is the internal work of the individual on himself. The key qualities and skills that the subject needs to work on are self-analysis skills, the ability to self-regulate and self-control. Of particular importance is also the ability to develop rational decisions in a situation of emotional instability. In addition to the stages, the studied process of forming a holistic personality in a situation of uncertainty in the context of subjective resourcefulness includes the following aspects: communication skills, the process of developing self-awareness, the ability to self-control and self-regulate, the formation of adequate self-esteem and a positive attitude towards oneself, and a developed decision-making skill. In conclusion of the article, the authors come to the conclusion that subjective resourcefulness is an important condition for the formation of a holistic personality in a situation of uncertainty, and also contributes to the formation of an active subjective position in a person.

Keywords: frustration tolerance, subjectivity, resourcefulness, integral personality, uncertainty.

Введение

Современная социальная формация, современная система общественных взаимоотношений, которые характеризуются высокой степенью изменчивости и неопределенности, актуализирует необходимость исследования особенностей личности и механизмов ее развития и адаптации. Современный человек для эффективного личностного и профессионального взаимодействия должен максимально активизировать свои внутренние ресурсы для преодоления комплекса негативных последствий от ситуации изменчивости и неопределенности.

Особую важность и значимость в ситуации, описанной выше, приобретает субъектная ресурсность, которая представляет собой способность человека к эффективной активизации своих внутренних личностных ресурсов для противостояния возникающим препятствиям и трудностям на пути достижения всего комплекса поставленных целей [1].

Изучение механизма субъектной ресурсности сформировали отдельный подход, отдельное направление в рамках изучения особенностей формирования целостной личности, которой приходится функционировать в ситуации неопределенности. Результаты изучения обозначенной проблемы были положены в основу не только обособленной теоретической концепции в психологии, которая активно развивалась школой А. В. Брушлинского, но и использовались в качестве отправной точки для проведения целого комплекса практико-ориентированных исследований особенностей адаптационных механизмов личности.

Активное исследование субъектной ресурсности способствовало тому, что система образовательного взаимодействия, управления персоналом, формирования служб психологической поддержки и помощи вышли на качественно иной уровень, так как они стали

сосредотачиваться вокруг необходимости формирования условий для эффективной адаптации личности.

В рамках данной статьи в качестве рабочего определения понятия субъектной ресурсности были выбраны дефиниции, предложенные А. В. Брушлинским, одним из создателей Института психологии РАН и первым руководителем его лаборатории психологии мышления, а также К. А. Абульхановой-Славской, выдающегося специалиста в области социальной философии, методологии и теории психологии, общей психологии личности и акмеологии.

Брушлинский предлагает следующее определение: «Субъектная ресурсность – это не просто набор качеств, а способность к самоорганизации и саморазвитию» [2].

Абульханова-Славская транслирует следующую дефиницию: «В условиях неопределённости именно субъектная ресурсность помогает человеку сохранить свою целостность» [3].

Представленные определения формируют логичное предположение о том, что в условиях неопределённости именно субъектная ресурсность может выступать в качестве источника и внутреннего ресурса для формирования целостной личности и ее фрустрационной толерантности.

Фрустрационная толерантность может быть определена как способность субъекта рационально действовать, сохранять спокойствие в ситуации неудач или сильного стресса. Основной отличительной чертой фрустрационной толерантности выступает способность рационально мыслить, формулировать валидные, взвешенные выводы, несмотря на нестабильное внутреннее эмоциональное состояние.

Таким образом, возникает определенная взаимосвязь между фрустрационной толерантностью и субъектной ресурсностью. Фактически субъектная ресурсность выступает основой, базовой характеристикой фрустрационной толерантности, которая одновременно с этим является наиболее значимым ресурсом для развития субъектной ресурсности личности. Таким образом, оба этих психологических феномена формируют единую замкнутую систему, целью которой является развитие способности личности к эффективным действиям в условиях неопределённости и эмоциональной нестабильности.

Основной движущей силой формирования и развития фрустрационной толерантности выступает внутренняя работа личности над собой. Ключевыми качествами и навыками, над которыми необходимо работать субъекту, выступают навыки самоанализа, способность саморегуляции и самоконтроля. Также особое значение приобретает способность к выработке рациональных решений в ситуации эмоциональной нестабильности [4].

Можно заключить, что формирование фрустрационной толерантности и субъектной ресурсности выступают равнозначными задачами на пути формирования и развития целостной личности. Реализация данных задач приводит к установлению механизма формирования психологической стабильности и равновесия.

На основании вышеизложенного, можно определить субъектную ресурсность как способность личности к самостоятельному управлению обстоятельствами собственной жизни, к преодолению различных трудностей и сложностей. В целом, данная способность включает в себя целый комплекс характеристик, ведущими из которых являются инициативность, нацеленность на достижение наилучшего результата, автономность, самостоятельность в принятии собственных решений и т. д.

Как уже было отмечено ранее, можно заключить, что субъектная ресурсность в ситуации неопределённости может выступать в качестве предпосылки формирования целостной личности. Ситуация неопределённости актуализирует перед субъектом необходимость

самостоятельно принимать решения, а также нести ответственность за последствия их реализации.

Процесс формирования субъектной ресурсности предлагает этапность реализации, которая должна охватывать все периоды становления личности [5].

Помимо этапности исследуемый процесс формирования целостной личности в ситуации неопределенности в контексте субъектной ресурсности включает в себя следующие аспекты:

1. Коммуникативные навыки. Каждому субъекту необходимо выстраивать систему эффективного межличностного взаимодействия на основании восприятия и анализа точек зрения партнеров по коммуникации. При выборе коммуникативной стратегии желательна ориентация на компромисс и сотрудничество. Важным аспектом коммуникативных навыков выступает обмен информацией в процессе коммуникации, в том числе в ходе активного и эффективного слушания собеседника. Необходимо отметить, что данный процесс должен быть сформирован как в отношении невербальной, так и вербальной коммуникации. К невербальной коммуникации, в первую очередь, относится конгруэнтность мимики, жестов, позы, а также иных средств и способов, связанных с неречевыми характеристиками. Вербальная коммуникация связана со способностью точно и достоверно выражать в речи свои мысли и позицию партнеру по коммуникативному процессу. Также важными аспектами выступают развитая эмпатия и навык активного слушания, что, в свою очередь, оказывает позитивное влияние на формирование активного навыка по управлению конфликтами. Еще одним значимым для исследуемого процесса аспектом выступает сформированный навык самопрезентации как инструмент распространения своей позиции в коммуникации.

2. Процесс развития самосознания. Данный процесс необходим для того, чтобы субъект, находясь в состоянии постоянного развития, мог формировать эффективную стратегию действий в ситуации неопределенности. Данный процесс протекает в рамках следующих направлений:

- развитие самоконтроля. Данная способность направлена на формирование механизма ответственности за последствия собственных действий посредством эффективной эмоциональной регуляции;

- самоанализ и понимание своих чувств и эмоций. Субъект должен адекватно испытывать и определять собственные эмоции и чувства;

- формирование адекватной личностной самооценки. На основании осознания собственных сильных и слабых сторон, понимания собственной значимости в обществе;

- осознание своих убеждений и мыслей как ведущих факторов, определяющих выбор поведенческой стратегии и формы коммуникативного взаимодействия;

- персонифицированный поведенческий анализ, который подразумевает способность субъекта адекватно оценивать и корректировать свое поведение.

3. Способность к самоконтролю и саморегуляции. Самоконтроль и саморегуляция охватывают не только действия или эмоции субъекта, но и область его мыслей и убеждений. Такая комплексная регулятивная система позволяет сформировать механизм противодействия стрессам, негативным эмоциональным состояниям. В целом, концепция саморегуляции является одной из базовых в научной психологии, она рассматривает непосредственно сам исследуемый процесс в контексте нескольких аспектов. Поведенческий аспект связан со способностью личности контролировать свои поведенческие проявления в различных нестандартных, дестабилизирующих ситуациях. Когнитивный аспект связан со способностью принимать решения в ситуации нестабильности благодаря активизации комплекса психических процессов. Эмоциональный компонент связан со способностью субъекта контролировать и управлять собственными эмоциональными проявлениями.

4. Формирование адекватной самооценки и позитивного отношения к себе. Целостным личностям, как субъектам с развитым потенциалом к преодолению сложностей и дестабилизирующих ситуаций, свойственны как адекватная самооценка, так и позитивное отношение к себе. Чаще всего у целостных личностей достаточно высоко развиты самоуважение и адекватное самовосприятие. Указанные качества способствуют формированию и развитию субъектной ресурсности.

5. Развитый навык принятия решения. Субъект, обладающий развитым качеством обработки и оценки информации, способен адекватно оценивать последствия собственных действий. Именно поэтому процесс принятия решения целостными личностями зависит от следующего перечня факторов:

- социальное окружение может оказывать как позитивное, так и негативное влияние на процесс принятия решения человеком, степень и выраженность данного влияния зависит от целостности его личности;

- индивидуальные личностные особенности. На процесс и качество принятого решения оказывает влияние – уровень мотивации, уровень интеллектуального развития, темперамент, характер и т. д.;

- достоверность когнитивного восприятия. Довольно часто субъекты могут сталкиваться с различного рода когнитивными искажениями, которые приводят к выполнению ошибочных действий. В качестве примера можно привести эффект ореола, когда общее впечатление о человеке приводит к формированию ошибочного мнения об отдельных его качествах;

- эмоциональное состояние. В ситуации сильного эмоционального возбуждения или ситуации эмоциональной нестабильности, под воздействием факторов стресса люди склонны принимать необдуманные, неэффективные решения.

Таким образом, субъектная ресурсность является важным условием формирования целостной личности в ситуации неопределённости. Она способствует формированию у человека активной субъектной позиции, которая позволяет ему достигать всех поставленных целей и задач.

Л и т е р а т у р а

1. Воронкина, Л. Б. Психологические аспекты адаптации личности в ситуации неопределенности / Л. Б. Воронкина // Университетские чтения – 2023: Материалы региональной межвузовской научно-практической конференции, Пятигорск, 12–13 января 2023 г. Том Часть VII. – Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2023. – С. 113-116.

2. Брушлинский, А. В. (1933-2002). Избранные психологические труды / А. В. Брушлинский; [ред.-сост. Т. К. Мелешко-Брушлинская и В. В. Знаков]. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2006. – 621 с.

3. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности: (Проблемы методологии, теории и исслед. реал. личности): Избр. психол. тр. / К. А. Абульханова. – Москва : Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 216 с.

4. Коляда, В. А. Субъектная ресурсность как основа психологической безопасности личности в трудных условиях и ситуациях неопределенности / В. А. Коляда // Современные подходы к изучению психологии личности в меняющемся мире: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Пятигорского государственного университета, Пятигорск, 12–13 апреля 2024 г. – Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2024. – С. 32-36.

5. Знаков, В. В. Психология субъекта А.В. Брушлинского и психология человеческого бытия / В. В. Знаков // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14, № 4. – С. 4-10.

References

1. Voronkina LB. Psychological aspects of personality adaptation in situations of uncertainty. In: University Readings-2023: Proceedings of the Regional Conference, 12–12 January 2023, Pyatigorsk, Russia. Pyatigorsk: Pyatigorsk State University; 2023:113–116. (in Russian)
2. Brushlinsky AV. Selected Psychological Works. Moscow: Institute of Psychology RAS; 2006:621. (in Russian)
3. Abulkhanova-Slavskaya KA. Psychology and Consciousness of the Individual: (Problems of Methodology, Theory and Research of Real Personality): Selected Works. Moscow; 1999:216. (in Russian)
4. Kolyada VA. Subjective resourcefulness as the basis of psychological safety of the individual in difficult conditions and situations of uncertainty. In: Modern Approaches to Studying Individual Psychology in the Changing World: Proceedings of the International Research Conference to the 85th Anniversary of the Pyatigorsk State University, 12–13 April 2024, Pyatigorsk, Russia. Pyatigorsk: Pyatigorsk State University, 2024:32–36. (in Russian)
5. Znakov VV. Brushlinsky's Psychology of the Subject and the Psychology of Human Existence. Kostroma: Bulletin of the N. A. Nekrasov Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social Work. Juvenology. Sociokinetics, 2008; Vol. 14,4:4–10. (in Russian)

Е. В. Чарина, Д. С. Пермякова

**Репрезентация комфортности среды вуза
в содержании семантических универсалий студентов
(на примере ФГБОУ ВО «Северо-Восточный
государственный университет»)**

Северо-Восточный государственный университет, г. Магадан, Россия

Аннотация. В статье сравнивается содержание репрезентаций комфортности образовательной среды Университета. Образовательная среда рассматривается как психологическое пространство, имеющее трехкомпонентную структуру. Вводится тезис о зависимости структуры и содержания психологического пространства, зависящие от субъекта. Образовательная среда понимается как инструмент развития обучающегося и его причина. Одним из существенных параметров образовательного пространства является комфортность. Психологический комфорт образовательного пространства обозначает, что для всех участников образовательного процесса имеется возможность жизнедеятельности в наиболее благоприятном для них ритме, соответствующем индивидуальным особенностям и потребностям. Сравнение проводится в группах студентов, обучающихся на разных курсах: первокурсниках, начинающих обучение, и студентах выпускных курсов (4-го или 5-го, в зависимости от образовательной программы и сроков ее освоения). Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного с целью сравнения репрезентаций психологической комфортности пространства Университета студентами ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет», обучающимися на разных курсах. Предполагается, что различия в содержании репрезентаций, отражающие структурирование психологического пространства, обусловлены различной значимостью элементов среды для разных групп студентов, спецификой их деятельности и субъективного опыта. Исследование проводится с помощью частного семантического дифференциала. Сравнивается содержание полученных универсалий. Выявлено сходство в оценке образовательного пространства, показывающее общую положительную оценку Университета студентами как комфортного пространства. Зафиксированы общие для групповых субъектов характеристики пространства, связанные с реализацией основной образовательной функции Университета. А также установлены различия в содержании репрезентаций студентов разных курсов, фиксирующие разный смысл образовательной деятельности для этих групп испытуемых. Обозначены перспективы исследования.

Ключевые слова: психологическое пространство личности, образовательная среда, психологический комфорт, семантические универсалии.

ЧАРИНА Елена Вячеславовна – к. психол. н., доцент кафедры социальных и гуманитарных наук, Северо-Восточный государственный университет, г. Магадан, Россия.

E-mail: charlen@mail.ru

CHARINA Elena Vyacheslavovna – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Department of Social Sciences and Humanities, North-Eastern State University, Magadan, Russia.

ПЕРМЯКОВА Диана Сергеевна – студент 3 курса отделения психологии, Северо-Восточный государственный университет, г. Магадан, Россия.

E-mail: dalin181412@gmail.com

PERMYAKOVA Diana Sergeevna – 3rd year student, Department of Psychology, North-Eastern State University, Magadan, Russia.

E. V. Charina, D. S. Permyakova

Representation of the university environment comfort in the content of students' semantic universals

North-Eastern State University, Magadan, Russia

Abstract. The article compares the content of representations of the educational environment comfort in the university. The educational environment is considered as a psychological space with a three-component structure. A thesis is introduced about the dependence of the structure and content of the psychological space on the subject. The educational environment is understood as a tool for the development of the student and its cause. One of the essential parameters of the educational space is comfort. Psychological comfort of the educational space means that all participants in the educational process have the opportunity to live in the most favorable rhythm for them, corresponding to individual characteristics and needs. The comparison is carried out in groups of students: first-year students starting their studies, and final-year students (4th or 5th, depending on the educational program and terms of its mastering). The article presents the results of an empirical study conducted to compare the representations of psychological comfort in the university space by students of the North-Eastern State University studying in different years. It is assumed that differences in the content of representations reflecting the structuring of psychological space are due to different significance of environmental elements for different groups of students, the specifics of their activities and subjective experience. The study is conducted using a private semantic differential. The content of the obtained universals is compared. Similarities in the assessment of the educational space are revealed, showing a general positive assessment of the university by students as a comfortable space. Characteristics of space common to group subjects associated with the implementation of the main educational function of the university are recorded. Differences in the content of representations of students of different courses are also established, recording a different meaning of educational activities for these groups of subjects. The prospects of the study are outlined.

Keywords: psychological space of personality, educational environment, psychological comfort, semantic universals.

Введение

Психологическое пространство личности описывается как существенный для субъекта («субъективизированный», значимый) фрагмент бытия, определяющий актуальную деятельность и стратегию жизни человека. Взаимодействие с окружающим миром в большой степени определяется избирательным восприятием и оценкой окружающей среды субъектом. Избирательность при выделении значимых элементов среды связана с ценностно-смысловой и мотивационно-потребностной сферами индивидуального или группового субъекта [1, 2].

Параметры структуры и содержание психологического пространства зависят от субъекта (которым может выступать отдельная личность или группа), поэтому анализ пространства должен учитывать специфические качества этого субъекта, его место, роли, функции и ожидания [2].

В рамках средового подхода в среду жизнедеятельности субъекта включены физический (территория, личные предметы и др.), ценностный (смыслы, установки и др.) и социальный (социальные привязанности и др.) компоненты [3].

Физический компонент психологического пространства может рассматриваться как пространственно-предметная среда, то есть как совокупность определенным образом структурированных пространственно-предметных свойств и отношений, в которых происходит жизнедеятельность человека во всех ее проявлениях [4]. Данная структурированность обусловлена опытом субъекта, значимостью элементов среды для субъекта [3,5]. Содержание структур фиксируются через значимость отдельных элементов среды и их

включение в репрезентацию пространства, эмоциональную окрашенность этих элементов и другими проявлениями пристрастности индивидуального сознания, то есть пространство всегда субъективно интерпретировано, осмыслено человеком. Содержательные характеристики представлений (репрезентаций) выступают индикаторами значимых потребностей, субъекта.

Важность анализа психологических особенностей пространственно-предметной среды признается множеством исследователей, при этом отмечается, что отношения между психикой и предметно-пространственным окружением субъекта изучены в психологии недостаточно и в силу относительно малого срока существования средовой психологии как направления психологических исследований [6], так и в силу традиционно большего психологического интереса к социальным описаниям средовых влияний.

Даже при внесении категории субъективности (определяющей меру активности человека в отношении к среде) в систему отношений «человек – среда» в рамках отечественной экологической психологии теоретические конструкты «физическая среда», «пространственно-предметная среда» не получают развернутого анализа [4].

Однако формирование личности проходит, в том числе в рамках конкретных пространственных условий.

Интерес к этой стороне отношений человека с окружающим миром чаще рассматривается в психологических исследованиях разных аспектов восприятия городского пространства [5, 7 и др.]. В данном направлении исследований установлены основные характеристики взаимодействия человека и пространственной среды повседневной жизни: а именно влияние городской среды на эмоциональные состояния и реакции человека, на его когнитивные функции и личностные особенности [5]. Описан восстановительный потенциал пространственной среды [8], выделена комфортность – как главная характеристика среды и пр.

Еще одним аспектом изучения психологических пространств личности, связанных с актуальными видами деятельности, является изучение образовательной среды.

При этом образовательная среда понимается в большей степени как социальная среда (подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, условий, обеспечивающих образование человека): как взаимодействие обучающегося с обучающим, реализация социальных норм и ценностей, как условие обучения, стиль взаимодействия в учебном процессе и др. [9, 10].

Тенденцией последних лет является включение в понятие образовательной среды предметно-пространственной составляющей [11, 12].

При этом для акцента важности субъектности всех психологических пространств (в том числе образовательного) принципиальным является различение образовательного пространства, которое существует независимо от индивида (внешней по отношению к процессу образования) и образовательной среды как внутренней, избирательно выделенной и определенной субъективными потребностями структуры [10]. Хотя данное различие не закрепилось в исследованиях и термины «психологическая среда» и «психологическое пространство» часто используются как синонимы, любое описание психологического пространства подразумевает субъективность – пристрастность личности по отношению к его содержанию и субъектность – активно-преобразующую позицию личности по отношению к этому содержанию [10].

В ходе исследований влияния окружающей среды на деятельность человека и на возможности прогнозирования его поведения путем организации определенного типа физи-

ческого пространства, в том числе и учебного, было выявлено влияние на мотивацию, самочувствие, стресс, чувство безопасности, а также на процесс обучения [11].

Образовательная среда выступает как инструмент развития обучающегося и его причина. Существенной функцией образовательной среды во всех ее компонентах и проявлениях является обеспечение психологического благополучия студентов [9]. В ходе ряда исследований [11, 12] комфорт образовательной среды выступал одним из важных параметров ее оценки.

Психологический комфорт – психическое состояние, отражающее комплексное отношение субъекта к окружающему миру, состоящее в переживании удобства, уюта, спокойствия, умиротворения, и фиксирующий удовлетворенность и неудовлетворенность субъекта характеристиками окружающей действительности признаками какого-либо топоса, условиями и/или качествам жизни [13].

Психологический комфорт образовательного пространства обозначает, что для всех участников образовательного процесса имеется возможность жизнедеятельности в наиболее благоприятном для них ритме, соответствующем индивидуальным особенностям и потребностям [14].

Вопрос о возможности изучения представленности пространственно-предметной среды в сознании субъекта решается при обращении к современной интерпретации теории психического отражения, а именно с принятием тезиса о том, что познание, наряду с отражением, определяется такими атрибутами, как репрезентация, интерпретация и др. Репрезентация выступает внутренней структурой, формирующейся в процессе жизни человека, содержащей сложившуюся у него картину мира, социума и себя, воспроизводящей логику предметных действий [4].

Мир повседневной реальности обладает пространственной структурой, которая представлена в сознании субъекта в виде соответствующих репрезентаций [4]. Изучение содержания этих репрезентаций может раскрыть особенности отношения человека с миром.

Исследование репрезентации комфортности предметно-пространственной среды в содержании семантических универсалий студентов ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет»

Целью данного эмпирического исследования являлось выявление и сравнение репрезентации психологической комфортности университетского пространства студентами ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет», обучающимися на разных курсах.

Университет рассматривается как пространство (среда) реализации значимой на данном этапе жизни студентов деятельности – профессионального обучения. Исходя из тезиса о фиксации в содержании репрезентаций опыта субъекта и значимых параметров среды, была выдвинута гипотеза о том, что репрезентация Университета у студентов первых и последних курсов будет отличаться в связи с разной степенью вовлеченности и понимания значимости учебно-профессиональной деятельности.

В качестве метода исследования университетского пространства применялся метод частного семантического дифференциала «Психологический комфорт городской среды» (В. В. Калита, А. В. Шайтанюк) [15].

Обработка результатов проводилась методом семантических универсалий при 80 % уровне значимости. Семантической универсалией называется список выделенных для данного стимула координат (оценок по шкалам), одинаково оцениваемых значимым большинством однородной группы испытуемых [16].

В выборку исследования общим объемом 46 человек вошли две подгруппы студентов: студенты 1 курса Северо-Восточного государственного университета (далее – СВГУ), 23 человека в возрасте от 17 лет до 21 года и студенты 4-5 курсов СВГУ, 23 человека в возрасте от 21 года до 24 лет.

В результате обработки данных, полученных с помощью методики семантического дифференциала по стимулу «Университет», для каждой из подгрупп были получены универсалии, содержащие ряд переменных.

Таблица 1

Содержание универсалии по стимулу «Университет»

1 курс		4-5 курсы	
Переменная	Вес	Переменная	Вес
<i>Дневной *</i>	<i>1,9</i>	<i>Дневной</i>	<i>2,2</i>
<i>Простой</i>	<i>1,5</i>	<i>Простой</i>	<i>1,6</i>
<i>Спокойный</i>	<i>1,8</i>	<i>Спокойный</i>	<i>1,8</i>
<i>Безопасный</i>	<i>2,3</i>	<i>Безопасный</i>	<i>1,7</i>
<i>Традиционный</i>	<i>1,4</i>	<i>Традиционный</i>	<i>2,1</i>
<i>Гражданский</i>	<i>1,6</i>	<i>Гражданский</i>	<i>1,8</i>
<i>Дружелюбный</i>	<i>2,1</i>	<i>Дружелюбный</i>	<i>1,3</i>
Активный	2,1	Образованный	1,7
Открытый	2,0	Устаревший	1,7
Любимый	1,3	Практический	1,4
Исторический	1,6	Сильный	1
Чистый	1,8		
Веселый	1,6		
Свежий	1,5		
Молодой	1,5		
Привлекательный	1,2		
Живой	1,7		
Незагрязненный	1,7		
Хороший	1,6		
Большой	1,4		
Для работы	1,5		

* Курсивом в таблице выделены переменные, вошедшие в содержание универсалий обеих подгрупп.

В содержание универсалии первокурсников вошел 21 дескриптор из 60, что говорит о наличии общности в оценках и репрезентации Университета студентами. Практически все дескрипторы выражены на уровне, близком к средним значениям, за исключением дескрипторов «привлекательный» и «любимый», имеющим низкий уровень выраженности признака.

В содержание универсалии студентов старших курсов вошли 11 дескрипторов из 60-ти, что говорит о большей, чем у студентов первого курса индивидуализированности репрезентации Университета студентами, разнообразии критериев в оценки его комфортности. Все дескрипторы за исключением трех, выражены на уровне, близком к средним значениям, оценки дескрипторов «дружелюбный», «практический» и «сильный» имеют низкий уровень выраженности признака.

Семь дескрипторов (см. табл. 1) вошли в универсалии обеих групп, при этом четыре из них получили одинаковые или близкие оценки выраженности качеств, по двум дескрипторам «безопасный» и «дружелюбный» оценки студентов-первокурсников более высокие, по одному дескриптору «традиционный» – выше балл выраженности качества у студентов старших курсов.

В каждой выборке выявлены специфические переменные в составе универсалии: 14 – в группе студентов первого курса и 4 – в группе студентов-старшекурсников.

Заключение

По итогам исследования:

1. Установлено, что студенты ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет», начинающие и завершающие свое обучение в Университете, преимущественно положительно оценивают образовательное пространство. Об эмоциональном комфорте Университета для студентов свидетельствуют положительные оценки «спокойный», «безопасный», «дружелюбный», о понятности организации процессов, связанных с обучением, – дескрипторы «простой», «традиционный». Обе группы также фиксируют определенный режим работы Университета (см. дескриптор «дневной»), ориентацию на образовательную деятельность (1 курс – дескриптор «для работы», 4-5 курсы – дескриптор «образованный»). Это свидетельствует о возможностях реализации образовательного процесса в соответствии с потребностями студентов.

2. Выявлено, что оценки студентов-первокурсников являются более согласованными, что свидетельствует о некоторой стереотипности, отсутствии личного опыта. Меньшее количество дескрипторов в составе универсалии студентов выпускных курсов говорит о наличии индивидуального опыта взаимодействия с образовательным пространством Университета.

3. Сравнительный анализ показывает большую представленность в репрезентации студентов 1 курса специфических для группы эмоциональных компонентов оценки Университета («любимый», «веселый», «привлекательный», «хороший»), что фиксирует привлекательность учреждения, удовлетворение от организации процесса взаимодействия в высшей школе, а также, возможно, показывает на существенность потребности поступления в вуз, обретения статуса студента и радость от успешного достижения этой цели. Специфические для первокурсников дескрипторы «активный», «живой», «свежий», «молодой» указывают на новизну опыта, наличие новых видов деятельности (посвящение в студенты, подготовка и проведение мероприятий и пр.), новых социальных связей (вступление в клубы и их деятельность, новые знакомства и др.), а также позитивную оценку этого опыта. Дескрипторы «открытый» и «большой» (при объективно небольшой площади зданий Университета и относительной немногочисленности студентов) указывают на освоение нового для первокурсников пространства вуза.

4. У студентов выпускных курсов в репрезентации отражены новые перспективные цели – дальнейшее трудоустройство после получения образования. Это проявляется в более критической оценке Университета – дескриптор «устаревший», однако в признании результативности обучения – дескрипторы «образованный», «практический», «сильный». К последним курсам у студентов есть опыт практик и стажировок (у многих – опыт работы), что приводит к более вдумчивой оценке профессиональных навыков, важности образования.

5. Таким образом, при общей оценке пространства вуза как комфортного, обе группы испытуемых фиксируют в репрезентации Университета свой опыт. В оценку образовательного пространства включены эмоциональные компоненты. Из физических параметров сре-

ды пространственные характеристики являются более значимыми для студентов 1 курса, что связано с новизной топоса, а временные параметры важны для обеих подгрупп, как объективный фактор организации деятельности. То есть в репрезентации прослеживается субъективизация студентами пространства Университета в соответствии с субъективно значимыми на данном этапе обучения потребностями, прослеживаются специфические особенности групповых субъектов: студентов-первокурсников и студентов-выпускников. При одинаковых объективных пространственно-предметных условиях в пространствах этих групповых субъектов находят отражение как общие для них характеристики пространства, связанные реализацией основной образовательной функции Университета, так и различные, реализуемые в образовательной деятельности смыслы процесса обучения: знакомство с процессом обучения в высшей школе, освоение новых социальных отношений, выстраивание новых социальных связей для 1 курса и сосредоточенность на результате обучения и перспективы дальней профессиональной деятельности для выпускных курсов.

6. Перспективы изучения содержания репрезентаций психологического пространства связаны не только с изучением комфортности образовательного пространства среды Университета. Интересны содержание и взаимосвязь элементов образовательного пространства у разных участников (субъектов) образовательного процесса (студентов с разной степенью успешности, уровнем мотивации, преподавателей, работодателей и пр.) для понимания возможностей образовательной организации в части структурирования компонентов образовательного пространства для эффективного взаимодействия в рамках образовательной деятельности. Изучение разных характеристик образовательного пространства связано с его важной ролью в части влияния на формирование будущего субъекта профессиональной деятельности, будущего члена профессиональной группы.

Л и т е р а т у р а

1. Нартова-Бочавер, С. К. Понятие «психологическое пространство личности» и его эвристические возможности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологическая наука и образование, 2002. – № 1. – С. 35-41.
2. Журавлев, А. Л. Психологическое и социально-психологическое пространство личности: теоретические основания исследования/ А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко // Знание. Понимание. Умение, 2012. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-i-sotsialno-psihologicheskoe-prostranstvo-lichnosti-teoreticheskie-osnovaniya-issledovaniya>, свободный (дата обращения: 14.12.2024). – Текст: электронный.
3. Панюкова, Ю.Г. Особенности психологической репрезентации студентами образовательной среды вуз/ Ю.Г.Панюкова, Е.Н. Панина, В.А.Алябьева // Общество: социология, психология, педагогика, 2018. –№ 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-reprezentatsii-studentami-obrazovatelnoy-sredy-vuza>, свободный (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.
4. Панюкова, Ю. Г. Проблемы взаимосвязи пространственно-предметной среды и человека в психологических исследованиях / Ю. Г. Панюкова // Ползуновский вестник, 2005. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-vzaimosvyazi-prostranstvenno-predmetnoy-sredy-i-cheloveka-v-psihologicheskikh-issledovaniyah>, свободный (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.
5. Капцевич, О. А. Семантические аспекты восприятия объектов городской среды по данным ассоциативного эксперимента / О. А. Капцевич // Известия РГПУ им. А. И. Герцена, 2022. – № 204. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskie-aspekty-vospriyatiya-obektov-gorodskoy-sredy-podannym-assotsiativnogo-eksperimenta>, свободный (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.
6. Соловьева, Е. А. Исследование роли предметно-пространственного компонента в формировании образовательной среды вуза / Е. А. Соловьева // Известия РГПУ им. А. И. Герцен, 2005. – № 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-rol-i-predmetno-prostranstvennogo-komponenta-v>

formirovaniy-obrazovatelnoy-sredy-vuza, свободный (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.

7. Шемелина, О. С. Аспекты психологического восприятия современной городской среды / О. С. Шемелина, О. Е. Ванина // Ценности и смыслы, 2009. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-psihologicheskogo-voSPIriatiya-sovremennoy-gorodskoy-sredy>, свободный (дата обращения: 08.11.2024). – Текст: электронный.

8. Панюкова, Ю. Г. Восстановительный потенциал пространственной среды повседневной жизни: представления студентов / Ю. Г. Панюкова, Е. С. Александрова, Е. Н. Панина, А. И. Панюков, Л. А. Маковец // Общество: социология, психология, педагогика, 2022. – № 11 (103). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voSstanovitelnyy-potentsial-prostranstvennoy-sredy-povsednevnoy-zhizni-predstavleniya-studentov>, свободный (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.

9. Панюкова, Ю. Г. Репрезентация студентами образовательного пространства вуза: средовые факторы, индивидуально-психологические особенности / Ю. Г. Панюкова, Л. А. Маковец, В. А. Алябьева // Общество: социология, психология, педагогика, 2019. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsiya-studentami-obrazovatel'nogo-prostranstva-vuza-sredovye-faktory-individualno-psihologicheskie-osobennosti>, свободный (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.

10. Кролевецкая, Е. Н. Оценка влияния структурных компонентов образовательной среды вуза на становление будущего педагога / Е. Н. Кролевецкая, Д. И. Михайлова, Н. Л. Шеховская // Педагогика. Вопросы теории и практики, 2022. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-vliyaniya-strukturnyh-komponentov-obrazovatelnoy-sredy-vuza-na-stanovlenie-buduschego-pedagoga>, свободный (дата обращения: 14.12.2024). – Текст: электронный.

11. Виноградова, И. А. Исследование предметно-пространственной среды школы методом семантического дифференциала / И. А. Виноградова, Е. В. Иванова, О. В. Нестерова // Образование и наука, 2018. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-predmetno-prostranstvennoy-sredy-shkoly-metodom-semanticeskogo-differentsiala>, свободный (дата обращения: 10.12.2024). – Текст: электронный.

12. Шенцова, О. М. Выявление предметно-пространственных предпочтений студентов вузов в образовательной среде / О. М. Шенцова // Педагогика и психология образования, 2019. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyyavlenie-predmetno-prostranstvennykh-predpochteniy-studentov-vuzov-v-obrazovatelnoy-srede>, свободный (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.

13. Виноградова, И. А. Исследование представлений студентов и преподавателей о среде университета / И. А. Виноградова, Е. В. Иванова // Ped.Rev., 2017. – № 1(15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-predstavleniy-studentov-i-prepodavateley-o-srede-universiteta>, свободный (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.

14. Калита, В. В. Содержание понятия "Психологический комфорт" / В. В. Калита, А. В. Шайтанюк и др. // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем востоке, 2014. – № 3. – С. 72-78.

15. Медведева, И. Е. Психологический комфорт городской среды: содержание и принципы оценки конструктора: выпускная квалификационная работа: защищена 2.07.2018 / Медведева Ирина Евгеньевна. – Владивосток: ДВФУ, 2018. – 67 с.

16. Серкин, В. П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики / В. П. Серкин. – Москва : ПЧЕЛА, 2008. – 378 с.

References

1. Nartova-Bochaver SK. The concept of "psychological space of personality" and its heuristic capabilities. Psychological Science and Education, 2002;1:35–41. (in Russian)

2. Zhuravlev AL, Kuprejchenko AB. Psychological and socio-psychological space of personality: theoretical foundations of the study. Knowledge. Understanding. Skill, 2012;2. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-i-sotsialno-psihologicheskoe-prostranstvo-lichnosti-teoreticheskie-osnovaniya-issledovaniya/> [Accessed 14 December 2024]. (in Russian)

3. Panyukova YuG, Panina EN, Aljab'eva VA. Peculiarities of psychological representation by students of the educational environment of a university. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2018;12. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-reprezentatsii-studentami-obrazovatelnoy-sredy-vuza> / [Accessed 18 November 2024]. (in Russian)

4. Panyukova YuG. Problems of the relationship between the spatial-objective environment and a

person in psychological research. Polzunovsky Bulletin. 2005; 3. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-vzaimosvyazi-prostranstvenno-predmetnoy-sredy-i-cheloveka-v-psihologicheskikh-issledovaniyah/> [Accessed 18 November 2024]. (in Russian)

5. Kapcevich OA. Semantic aspects of the perception of objects in the urban environment according to the data of an associative experiment. News of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University. 2022;204. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskie-aspekty-vospriyatiya-obektov-gorodskoy-sredy-po-dannym-assotsiativnogo-eksperimenta/> [Accessed 18 November 2024]. (in Russian)

6. Solov'eva EA. Study of the role of the subject-spatial component in the formation of the educational environment of the university. News of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University. 2005;12. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-rol-i-predmetno-prostranstvennogo-komponenta-v-formirovanii-obrazovatelnoy-sredy-vuza/> [Accessed 18 November 2024]. (in Russian)

7. Shemelina OS, Vanina OE. Aspects of psychological perception of the modern urban environment. Values and meanings. 2009;1. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-psihologicheskogo-vospriyatiya-sovremennoy-gorodskoy-sredy/> [Accessed 8 November 2024]. (in Russian)

8. Panyukova YG, Aleksandrova ES, Panina EN, Panjukov AI, Makovec LA. Restorative potential of the spatial environment of everyday life: students' representation. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2022;11 (103). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/vosstanovitelnyy-potentsial-prostranstvennoy-sredy-povsednevnoy-zhizni-predstavleniya-studentov/> [Accessed 18 November 2024]. (in Russian)

9. Panyukova YuG, Makovec LA, Aljab'eva VA. Students' representation of the educational space of the university: environmental factors, individual psychological characteristics. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2019;10. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsiya-studentami-obrazovatelno-prostranstva-vuza-sredovye-faktory-individualno-psihologicheskie-osobennosti/> [Accessed 18 November 2024]. (in Russian)

10. Kroleveczkaya EN, Mihajlova DI, Shehovskaja NL. Assessing the influence of the structural components of the educational environment of a university on the development of a future teacher. Pedagogy. Question of theory and practice. 2022;6. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-vliyaniya-strukturnykh-komponentov-obrazovatelnoy-sredy-vuza-na-stanovlenie-buduschego-pedagoga/> [Accessed 14 December 2024]. (in Russian)

11. Vinogradova IA, Ivanova EV, Nesterova OV. Study of the subject-spatial environment of the school using the semantic differential method. Education and science. 2018;6. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-predmetno-prostranstvennoy-sredy-shkoly-metodom-semanticheskogo-differentsiala/> [Accessed 10 December 2024]. (in Russian)

12. Shenczova OM. Identification of subject-spatial preferences of university students in the educational environment. Pedagogy and educational psychology. 2019;3. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyyavlenie-predmetno-prostranstvennykh-predpochteniy-studentov-vuzov-v-obrazovatelnoy-srede/> [Accessed 10 December 2024]. (in Russian)

13. Vinogradova IA, Ivanova EV. Study of students' and teachers' perceptions of the university environment. Ped.Rev. 2017;1(15). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-predstavleniy-studentov-i-prepodavateley-o-srede-universiteta/> [Accessed 18 November 2024]. (in Russian)

14. Kalita VV, Shajtanyuk AV. Contents of the concept "Psychological comfort". Social sciences and humanities in the Far East, 2014;3:72-78. (in Russian)

15. Medvedeva IE. Psychological comfort of the urban environment: content and principles for assessing the construct. Bachelor's dissertation. Far Eastern Federal University, 2018. (in Russian)

16. Serkin VP. Methods of psychology of subjective semantics and psychosemantics. Moscow: PCHELA, 2008;378 (in Russian)

– ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ –

DOI 10.25587/2587-5604-2024-4-182-189

УДК 18

Н. Н. Кожевников, В. С. Данилова

О методологии эстетики

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Эстетика – особая область философии и науки, где возникает много вопросов, в первую очередь методологических. Спорные вопросы методологии эстетики рассмотрены в Новое время выдающимися философами. На этой основе авторы исследуют пределы возможностей эстетической методологии, основные положения и выводы предварительного рассмотрения проблемы. Авторы формулируют контуры методологии эстетики, сводящиеся к выявлению её границ и основных принципов. Методология должна быть синтетической, включая разные методы и подходы, которые не объединяются все сразу, а используются по отдельности в определенных обстоятельствах для конкретных задач. Они могут составлять отдельные этапы восхождения к решению рассматриваемой проблемы, либо находиться в пределах границ, в которых используется свой отдельный метод. Тем не менее, эти методы составляют единое целое, благодаря созвучию ритмов, общей их синергии. Большое значение может иметь двухкамерность методологического подхода, которая должна отделять процесс творчества и сущностное ядро произведения от его исследования и интерпретации. Последние могут быть как рациональными, так и опираться на различные формы «эмпатии», сопереживания, использовать наработанные подходы и приемы герменевтики и феноменологии. Ключевой проблемой в эстетической методологии является проблема эстетической ценности, которую следует рассматривать как опирающуюся на совокупность ритмов, которые связывают используемые методы в единое целое. Им соответствуют различные ритмы исходя, например, из «интервального метода» гуманитарных наук (каждому интервалу соответствует свой подход). Это соответствует и относительной ценности отдельных произведений, которая с течением времени может ослабевать или нарастать.

Ключевые слова: имплицитная и эксплицитная эстетики, категория, красота, прекрасное, гармония, безобразное, мистика, рациональность, единичное, целостное, уникальное, синтетическое, граница, ритм.

КОЖЕВНИКОВ Николай Николаевич – д. филос. н., профессор кафедры философии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: nnkozhev@mail.ru

KOZHEVNIKOV Nikolay Nikolaevich – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Philosophy, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

ДАНИЛОВА Вера Софроновна – д. филос. н., доцент кафедры философии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: nnkozhev@mail.ru

DANILOVA Vera Sofronovna – Doctor of Philosophical Sciences (ontology and epistemology), Docent of Philosophy, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

N. N. Kozhevnikov, V. S. Danilova

About the methodology of aesthetics

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia, Yakutsk, Russia

Abstract. Aesthetics is a special area of philosophy and science, where many questions arise, primarily methodological ones. Controversial issues of the methodology of aesthetics were considered in the New Time by outstanding philosophers. On this basis, the authors explore the limits of the possibilities of aesthetic methodology, the main provisions and conclusions of the preliminary consideration of the problem. The authors formulate the contours of the methodology of aesthetics, which boil down to identifying its boundaries and basic principles. The methodology should be synthetic, including different methods and approaches that are not combined all at once, but are used separately in certain circumstances for specific tasks. However, they can constitute separate stages of ascent to the solution of the problem under consideration, or be within the boundaries in which their own separate method is used. Nevertheless, these methods constitute a single whole, due to the consonance of rhythms, their general synergy. Of great importance can be the two-chambered methodological approach, which should separate the creative process and the essential core of the work from its research and interpretation. The latter can be both rational and based on various forms of «empathy», compassion, use the developed approaches and techniques of hermeneutics and phenomenology. The key problem in aesthetic methodology is the problem of aesthetic value, which should be considered as based on a set of rhythms that link the methods used into a single whole. They correspond to various rhythms based on the «interval method» of the humanities (each interval has its own approach). This also corresponds to the relative value of individual works, which can weaken or increase over time.

Keywords: implicit and explicit aesthetics, category, beauty, beautiful, harmony, ugly, mysticism, rationality, singular, holistic, unique, synthetic, border, rhythm.

Основные понятия и направления

Эстетика – «наука о неутилитарном созерцательном или творческом отношении человека к действительности, изучающая специфический опыт её освоения...» [1, с. 456]. Этические проблемы традиционно рассматривались и как раздел философии, и как самостоятельная наука. Считается, что эстетика существует не менее двадцати пяти веков. Выделяют два её основных исторически сложившихся направления: «имплицитная» и «эксплицитная» эстетики. Первая возникла в глубокой древности, охватывая широкий круг эстетических проблем в философии, религиях, филологии и других сферах духовной деятельности человека, посредством их свободного толкования. Отдельные вопросы этого направления эстетики исследовались философами Античности, Средних веков, Эпохи Возрождения, определив по ряду ключевых параметров формирование человека. Здесь свой весомый вклад внесли представители философии романтики, философии жизни, экзистенциализма, Кьеркегор, Ницше.

Эксплицитная эстетика представляет собой собственно философскую дисциплину. Как наука, она возникла благодаря усилиям А. Г. Баумгартена. В 1735 г. он ввел термин, а в 1750-1758 гг. издал двухтомник «Эстетика», в котором были развернуты основные концепции этой науки. Труд остался неоконченным, однако эстетика в нем была определена как наука о прекрасном. Здесь вклад в формирование эстетики как науки внесли Юм, Кант, Шиллер, Гегель, Шеллинг, философы эпохи Просвещения, А. Ф. Лосев, Т. Адорно и многие другие. Однако современность ставит перед эстетикой все новые вопросы, требующих и новых методологических подходов. На первый план среди них вышли вопросы самоорганизации человека, индивида, личности. Что касается методологических проблем, то они до сих пор остаются наиболее сложными. «Проблема методологии эстетики является

ся одною из тех, которая наиболее сбивчиво трактовалась теоретиками прекрасного. По-видимому, они едва даже решаются касаться её» [2, с. 35].

Следует отметить, что эстетика и искусствоведение разные области проявления человеческого духа. Они имеют много точек соприкосновения и сфер взаимодействия. Можно даже сказать, что в отдельных коммуникационных процессах они опираются друг на друга. С философией эстетику связывают несколько отношений. Это «Равноправие эстетики внутри философской системы (Кант, Гегель); абсолютизация эстетики (Шеллинг), подчиненное положение эстетики (Витгенштейн)» [3, с. 14]. А. Ф. Лосев выделяет в античности: мифологическую эстетику, аритмологическую эстетику, теургическую эстетику и многие их под-направления [4, с. 181].

Эстетика в контексте традиционных категорий

Категории – это наиболее общие понятия, с которыми соотносится весь процесс познания. Категориями эстетики обычно называют «прекрасное», «возвышенное», «трагическое», «комическое», «безобразное». П. С. Гуревич добавляет к ним «красоту», «ритм», «меру», «игру», «истину» [3]. «Гармония», «эстетическое» и «искусство» также часто рассматривают как категории этой науки, хотя на наш взгляд, их трудно считать категориями в строгом смысле этого термина. Сразу следует отметить, что содержание всех эстетических категорий является «размытым», разные мыслители трактовали их отличными друг от друга способами. Большинство из них в силу своей неоднозначности, рассматриваются как в ранге категорий, так и на основе более простых смыслов.

Двумя наиболее важными и тесно взаимосвязанными категориями, характеризующими сущность эстетического факта, являются «красота» и «прекрасное» – «...прекрасное характеризует внутреннюю сущность эстетического явления в его отношении к совершенству и абсолюту..., красота – эстетическую значимость внешней организованности явления» [5, с. 170]. Однако они настолько часто используются, что часто теряют смысл, а фраза Ф. М. Достоевского «Красота спасет мир» особенно «затаскана». «Правда, князь, что вы раз говорили, что мир спасет „красота“? ...Какая красота спасет мир?» [6]. Короткая реплика второстепенного персонажа романа «Идиот», причем сам Мышкин молчит, оказалась растиражирована чуть ли не как категорический императив. Позже сам Достоевский в «Братьях Карамазовых» устами Дмитрия Карамазова осознает, что красота может быть разрушительной, что рассматриваемая как проблема она ставит перед человеком вопросы о границе между добром и злом, а также о других её измерениях и интерпретациях. Эту фразу Достоевского можно истолковать как постановку проблемы, поскольку в ней содержится много вопросов: Какая именно красота? Как она спасет мир? Что именно в мире необходимо спасти? Можно ли спасти весь мир или только его часть? и т. д. Имеются очень разные оценки этой фразы.

Категория «красоты» широко использовалась древними греками, и стала центральным понятием античной культуры. Под ней понималась симметрия, гармония, мера, причем греки долгое время рассматривали красоту физически, например, женское тело. Позднее она начинает рассматриваться как пропорция, прежде всего, математическая. В таких смыслах «красота» воспринималась в Средние века и в Эпоху Возрождения, при этом подчеркивалось, что она атрибут Бога. В XVII-XVIII веках красота стала восприниматься как отношение человека к воспринимаемому объекту. Эту точку зрения отстаивали Декарт, Спиноза, Гоббс, Юм.

Категория «прекрасное» характеризует «явления с точки зрения совершенства, как обладающие высшей эстетической ценностью» [7, с. 271]. Значительная часть европейской

эстетики была эстетикой прекрасного, поскольку объем этого понятия значительно превышал объемы других категорий.

Категория «гармония» – «есть не что иное, как единая цельность, при любом оформлении и дроблении этой цельности» [8, с. 5]. Другие грани этого понятия раскрывают развернутое определение. «Античная гармония есть такая дифференцированная структура, которая обязательно довлеет сама себе, и при её созерцании не требуется подыскивать какие-нибудь достаточные для неё основания» [8, с. 7]. Например, космос у греков не есть сама гармония, но обладает гармонией.

Категория «безобразное» оказалась относительной. «Приговор, согласно которому что-то, например, обезображенный промышленными зданиями ландшафт, деформированное живописью лицо, является просто безобразным» [9, с. 72] часто спустя десятилетия отменялся. Многих новаторы живописи, например, импрессионисты, не допускали на официальные выставки, зато вскоре они становились эталонами совершенства. В литературе бывают тексты, читать которые противно, но оторваться трудно, потому что они высвечивают сущностные характеристики жизни.

Начиная с античности и вплоть до XX столетия, многие мыслители считали, что искусство, возбуждая эмоции, приводит к нарушению гармонии жизни, подрывая порядок нравственности и принципы духовности. Однако это далеко не так. Негативные страсти, бушующие в книгах, пьесах, картинах не порождают их в реципиенте, который воспринимает их достаточно отстраненно, рационально или эмоционально перерабатывая их. Более того, еще в античной культуре их рассматривали как средство врачевания от подобных страстей, вид своего рода соответствующей «духовной прививки».

Возможна ли методология эстетики и если да, то в каких пределах

На различных этапах развития эстетики делались акценты на различных механизмах познания. Так, в XVII столетии существовало убеждение, что в искусстве, сфере прекрасного все определяется субъективностью, случайностью, и никаких общих закономерностей здесь не может быть. В XVIII веке развивались представления о чувственном познании, связанном с уникальностью художественного творения. Здесь на первый план выводилось эстетическое потрясение, произведенное картиной, скульптурой, которое не вписывалось ни в какое обобщение или интерпретацию. При этом возник дуализм «возвышенного» и «прекрасного», который присутствует, например, в философии Канта.

В отношении методологии эстетики долгое время велись споры вокруг второстепенных, на наш взгляд проблем. «Должна ли эстетика быть дедуктивной или индуктивной?» [2, с. 53]. «Должна ли эстетика быть метафизической или позитивной?» [2, с. 61]. «Должна ли эстетика быть общей или частной?» [2, с. 73]. Ш. Лало называет их ложными проблемами эстетики. Однако результаты исследования этих проблем дают ориентиры для дальнейших методологических рассуждений. В отношении индукции следует упомянуть Г. Т. Фехнера, развившего методы экспериментальной эстетики, прежде всего связанные с эстетической ассоциацией идей и статистическими опытами. Эти методы выступали и против метафизики в эстетике. Ориентиры развития частной эстетики были гораздо ясными, чем общими. Исследования конкретного художника или искусствоведческой тенденции определенной эпохи обладают четкими критериями, позволяющими делать однозначные выводы.

Серьезной проблемой, которую необходимо было решить методологии эстетики, оставалась проблема разобщенности и единства. Здесь было много подходов. Упомянем о вкладе в решение этой проблемы И. Ф. Стравинского. «По правде говоря, невозможно спутать однообразие, порожденное недостатком разнообразия, с единством, которая есть гармония многообразия, упорядочивание множественности» [10, с. 158].

Появлению строгой методологии эстетики долгое время мешали борьба мистики и догматического рационализма среди её направлений и подходов. Художником, творцом восхищались, его дар боготворили, так что считалось, что перед ним можно преклоняться, восхищаться, но никак не исследовать. В еще большей степени это относилось к творениям художника. Если они были прекрасны, то ими можно было восхищаться, наслаждаться, но не исследовать и не раскладывать по полочкам. Однако это одна сторона подхода и следуя ему слушатели, например, симфонии начинают выявлять в ней звучание ручья, шум ветра или дождя. Наверное, все-таки музыку лучше воспринимать холистически, меризм, применяемый к ней, позволяет утратить её сущность, нечто главное, не сводимое посредством редукционизма к отдельным частям. Отсюда напрашивается первый предварительный вывод относительно возможностей методологии эстетики, которая должна быть синтетической, с ярко выраженным холистическим ядром.

Следует отметить, что мистика может завораживать. В Средние века и в Эпоху возрождения это вполне соответствовало целям церкви и государства. Когда человек этих эпох после окружавшей его убогой действительности попадал в храм, то он попадал под воздействие музыки или пения, запахов и фресок, выполненных выдающимися мастерами. И все это было направлено на усиление его мистических чувств. В более поздние времена чарам мистики поддались такие таланты и умы как Л. Толстой, М. Метерлинк, А. Бергсон и многие другие. Здесь следует по возможности отделять мистическое и рациональное.

Согласно Л. Витгенштейну «...религиозные предложения (равно как и этические, эстетические и метафизические предложения не могут быть высказаны... Философам же, как правило, недостает умения «вовремя остановиться» и побороть в себе стремление углубляться в религиозные явления, искать какую-то скрытую за ними сущность» [11, с. 245-246].

Второй предварительный вывод развития эстетической методологии можно назвать двухкамерностью и опереться в качестве примера на исследование религий или рассмотрение взаимодействий между различными культурами. Многие подходы к исследованию религий остаются строго научными. В христианстве сама Библия делает предпосылки к этому. После мистических догматов следует логическое изложение истории, хроник, литературных произведений и т.п. То есть мистика и рациональная методология здесь разделены. Такие же подходы имеют место и в природных религиях. При взаимодействии культур подходы другие, хотя вполне аналогичные. Они разделяют ядро культуры с уникальным национальным началом и духовными принципами, и коммуникационные структуры стыковочной камеры, где властвуют общемировые стандарты. Подобную двухкамерность вполне можно развивать применительно к эстетике.

Основные положения методологии эстетики

Будем опираться на несколько фундаментальных положений, вынесенных из рассуждений предыдущих разделов, а также на концепции классиков эстетики и концепции, учитывающие реалии современной науки и искусства.

1) Методология эстетики не может быть применена к самому процессу творчества, который с определенными допущениями можно считать «ноуменом» согласно Платону, или в контексте философии Нового времени кантианской «вещью в себе», вызывавшей жаростные споры на протяжении двух последующих столетий. Эстетика четко демонстрирует неистребимость «вещи в себе», которая не связана с расширением горизонта познания, на что уповали многие философы и даже философские школы, например, неокантианцы.

Методология эстетики должна предполагать опору на определенные границы познания, обусловленные особенностями как внешних, так и внутренних процессов. Это являет-

ся результатом современных тенденций, когда искусство стало создавать свою реальность внутри произведения, которая в свою очередь начинает взаимодействовать как в нем, так и вовне произведения. Границы формируют свою меру, ритм, посредством процессов самоорганизации развивается архитектура произведения, обладавшая определенной автономностью. Гуманитарных методов очень много. У каждого из них свои границы, прежде всего динамические, которые опираются на свои устойчивые ритмы.

2) Возникает два эстетических полюса, которые дополняют и развивают друг друга. Это обусловлено «смертью автора» с одной стороны и резко возросшей ролью читателя, зрителя. Одна и та же книга, фильм, картина могут порождать различные восприятия, интерпретации. Различные тексты начинают жить своей жизнью, формировать гипертексты, метаязыки (мета-рассказы, мета-повествования, мета-дискурсы).

3) Ш. Лало выделяет основную проблему эстетической ценности и три главные проблемы эстетического метода. «Существует ли она (эстетическая ценность) как ценность или как факт? Может ли она быть обобщена или нет? Автономна ли она или гетерономна?» [2, с. 88].

4) Современный эстетический метод должен учитывать реалии последнего столетия, когда сложились производственная эстетика, экологическая эстетика, их связи с психологией, семиотикой, теорией информации [12]. Возникли тенденции формирования синтетической эстетики на основе расширения и углубления её связей с философией, культурологией, филологией, синергетикой и другими меж- и трансдисциплинарными науками. Каждой из этих направлений использует определенные методы исследования, способные внести свой вклад в формирование методологии эстетики.

Дискуссия

Рассмотрим границы эстетической методологии, её основные принципы. Методология эстетики не должна напрямую затрагивать процесс художественного творчества, который составляет внутреннее ядро эстетики. Поле её приложения интерпретация и восприятие произведений искусства являвшихся внешней частью эстетики. Однако процесс творчества не может быть изолирован, он должен иметь равновесные границы с этой внешней частью, через которые осуществляется определенная связь с процессом творчества, который может их изменять, но уничтожать совсем он не может ради собственного же сохранения. Границы настраивают этот процесс на определенные меру, ритм, параметры основных сфер эстетики.

Основные сферы эстетики вносят свои представления об этих границах. Так Т. Адорно обосновывает «Приговор природно-прекрасному», который стал возможен после работ Канта, Шиллера и Гегеля. «...согласно этому понятию в мире заслуживает внимания лишь то, что является порождением автономного субъекта» [9, с. 93]. Действительно японское традиционное искусство часами любоваться природой доступно далеко не всем. Многие воспринимают природу через литературу. Эстетический опыт такого восприятия часто бывает глубже и изощреннее. Техническая или производственная эстетика задает свои принципы и подходы. Эйфелева башня в процессе своего строительства и в первые годы существования отторгалась широкими народными массами и утонченными экспертами, однако, в настоящее время она – один из символов Парижа. Великие уравнения физики, например, система четырех уравнений Максвелла обладают своей эстетикой, доступной, конечно, только людям, понимающим их смысл.

Определяющую роль в современной методологии начинают играть взаимодействие хаоса и порядка, поскольку равновесие во многих вещах и объектах становится подвижным. То, что раньше казалось хаосом, предстает как новый динамический порядок. Здесь умест-

но выделить киральность – локальное наращение симметрии, создающее «изюминку» в процессе восприятия. Симметричный храм, например, Покровский собор на Красной площади в Москве, называемый по-народному «Василия Блаженного» имеет ярко выраженные ассиметричные элементы. Многие авторы, прежде всего, иностранные, называли его варварским, однако он является одним из величайших творений мирового зодчества и стал одним из символов Москвы. Уравнения Максвелла также обладают такой киральностью: электрические заряды есть, магнитных нет, имеется «ток смещения». Таким образом, незначительная «прививка» хаоса делает порядок глубже, наполняя его новым содержанием [13]. В постмодернистской литературе вроде бы реалистический сюжет в какой-то момент кардинально изменяется взрывом сюжета, что высвечивает догматизм, например, социалистического реализма, показывая его слабые стороны. Здесь хаос играет уже другую более активную роль.

Заключение

Современная наука вряд ли может претендовать на создание рационализированной методологии эстетики, как считают многие ученые и это показано выше – это невозможно. Зато можно определить основные контуры методологии эстетики, которые представим следующим образом.

1. Методология эстетики должна быть синтетической, включая разные подходы, в том числе все разнообразие гуманитарных методов, в число которых с начала Нового времени входили: историзм, механицизм, натурализм, органицизм, позитивизм, психологизм, сциентизм, феноменология, эволюционизм, формализм, функционализм, герменевтика и ряд других. Эти методы не объединяются в единое целое, а используются, как правило, по отдельности конкретными авторами в определенных обстоятельствах. Они также могут использоваться как отдельные этапы восхождения к решению рассматриваемой проблемы, либо предполагают свой отдельный метод. Совокупность методов тем не менее должна составлять единое целое, благодаря общей синергии их границ.

2. Двухкамерность методологического эстетического подхода должна ограничивать процесс творчества и сущностное ядро произведения от его исследования и интерпретации. Последние могут быть как рациональными, так и опираться на различные формы «эмпатии», сопереживания и т. п., использовать наработанные подходы и приемы герменевтики и феноменологии. Между этими внутренними и внешними подходами к исследованию произведения также предполагается тесная взаимосвязь. При этом следует опираться на основные методологические принципы: верифицируемости (проверяемости) и фальсифицируемости (опровергаемости), соответствия, дополнительности, системности. Все они так или иначе связаны с границами развиваемого метода. При этом в ряде случаев можно опираться на категории эстетики и соответствующий им категориальный анализ проблемы. В этом случае необходимо избегать догматизма, используя где это возможно мировоззренческие универсалии вместо категорий. Последние являются более гибкими и тесно связанными с научной картиной мира соответствующей эпохи.

3. Проблема эстетической ценности также является одной из ключевых в эстетической методологии. Эстетическую ценность лучше всего рассматривать как совокупность различных ритмов в соответствии с «интервальным методом» гуманитарных наук (каждый интервал опирается на свой ритм), которые связаны в единое целое. Это соответствует и относительности ценности отдельных произведений, которая с течением времени может ослабевать или нарастать.

Несмотря на «контурность» рассмотренной выше методологии она эффективно работает во многих направлениях эстетики. Достоинствами этого подхода является его способность к непрерывному развитию и совершенствованию.

Л и т е р а т у р а

1. Бычков, В. В. Эстетика. Новая философская энциклопедия в 4 т. / В. В. Бычков, О. В. Бычков. – Т. IV. – Москва : Мысль, 2001. – С. 456-466.
2. Лало, Ш. Введение в эстетику. Пер. с франц. / Ш. Лало. – Москва : РИПОЛ Классик, 2019. – 456 с.
3. Гуревич, П. С. Эстетика / П. С. Гуревич. – Москва : КНОРУС, 2011. – 456 с.
4. Лосев, А. Ф. История античной эстетики: Последние века (III-VI века) / А. Ф. Лосев. – Москва : Искусство, 1988. – 447 с.
5. Конев, В. А. Красота / В. А. Конев // Человек: философско-энциклопедический словарь. – Москва : Наука, 2000. – 514 с.
6. Достоевский, Ф. М. Идиот. Собр. соч. в 15 т. / Ф. М. Достоевский. – Т. 6 – Санкт-Петербург : Наука, Ленинградское отделение, 1988. – 689 с.
7. Эстетика : Словарь / Под общ. ред. А. А. Беляева. – Москва : Политиздат, 1989. – 447 с.
8. Лосев, А. Ф. История античной эстетики: Итоги тысячелетнего развития в 2 кн. Кн. 2 / А. Ф. Лосев. – Москва : Искусство, 1994. – 604 с.
9. Адорно, Т. В. Эстетическая теория. Пер. с нем. / Т. В. Адорно. – Москва : Республика, 2001. – 527 с.
10. Стравинский, И. Ф. Музыкальная поэтика. Пер. с англ. / И. Ф. Стравинский. – Москва : АСТ, 2021. – 160 с.
11. Грязнов, А. Ф. Естественный язык и понимание культурно-исторических феноменов / А. Ф. Грязнов // Заблуждающийся разум? : Многообразие вненаучного знания. – Москва : Политиздат, 1990. – С.239-255.
12. Кожевников, Н. Н. Методология научных исследований / Н. Н. Кожевников, В. С. Данилова. – Якутск : Изд. дом СВФУ, 2024. – 266 с.
13. Кожевников, Н. Н. История и философия науки / Н. Н. Кожевников, В. С. Данилова. – Якутск : Изд. дом СВФУ, 2023. – 460 с.

R e f e r e n c e s

1. Bychkov VV, Bychkov OV. Aesthetics. New philosophical encyclopedia in 4 volumes. Vol. IV. Moscow: Mysl, 2000:456–466. (in Russian)
2. Lalo Sh. Introduction to aesthetics. Moscow: RIPOL classic, 2019:456. (in Russian)
3. Gurevich PS. Aesthetics. Moscow: KNORUS, 2011:456. (in Russian)
4. Losev AF. History of ancient aesthetics: The last centuries (III-VI centuries). Moscow: Art, 1988:447. (in Russian)
5. Konev VA. Beauty. Man: philosophical and encyclopedic dictionary. Moscow: Science, 2000:514. (in Russian)
6. Dostoevsky FM. The Idiot. Collected Works in 15 Volumes. Volume 6. St. Petersburg: Nauka, Leningrad Branch, 1988:689. (in Russian)
7. Aesthetics Dictionary. Moscow: Politizdat, 1989:447. (in Russian)
8. Losev AF. History of Ancient Aesthetics: Results of a Thousand-Year Development in 2 kg. Book 2. Moscow: Iskustvo, 1994:604. (in Russian)
9. Adorno TV. Aesthetic Theory. Translated from German. Moscow: Respublika, 2001:527. (in Russian)
10. Stravinsky IF. Musical Poetics. Translated from English. Moscow: AST, 2021:160. (in Russian)
11. Gryaznov AF. Natural language and understanding of cultural and historical phenomena. Errant mind?: The diversity of extra-scientific knowledge. Moscow: Politizdat, 1990:239–255. (in Russian)
12. Kozhevnikov NN., Danilova VS. Methodology of scientific research. Yakutsk: NEFU Publishing House, 2024:266. (in Russian)
13. Kozhevnikov NN., Danilova VS. History and philosophy of science. Yakutsk: NEFU Publishing House, 2023:460. (in Russian)

А. А. Корякина

Доверие в межкультурной коммуникации

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Межкультурная коммуникация является сложным процессом, включающим в себя взаимодействие людей различного культурного происхождения, которые имеют разные убеждения, ценности и поведенческие нормы. Такая коммуникация часто сталкивается, несмотря на преимущества, связанные с обменом культурным опытом, с проблемами, связанными с недостатком доверия между коммуникаторами. Цель настоящей статьи – исследование концепции доверия в межкультурной коммуникации как ее проблемной области, а также исследование связанных с доверием вопросов, которые способствуют более глубокому пониманию его построения. В данной статье доверие рассматривается сквозь призму социального капитала, как его фундаментальный элемент, а также посредством его связи с самораскрытием, которое играет важную роль в построении доверия. В статье показано, что доверие поддерживает социальный порядок и обеспечивает долгосрочные социальные связи. Раскрытие информации играет решающую роль в развитии и поддержании отношений, повышении успешности коммуникации. В настоящей работе сделан вывод о том, что доверие способствует сотрудничеству между членами группы, поддерживает социальный порядок и обеспечивает выгодные долгосрочные обмены. Раскрытие информации, которое также можно рассматривать как признак доверия, играет решающую роль в развитии и поддержании отношений и повышении успешности коммуникации, а также способствует установлению доверия и снижению негативных последствий недоверия в межкультурной коммуникации. Дальнейшие исследования в этой области могут способствовать развитию методов и подходов, способствующих установлению доверия и снижению негативных последствий недоверия в межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: доверие, недоверие, межкультурный конфликт, межкультурная коммуникация, социальный капитал, самораскрытие, межличностное доверие, социальное доверие, коммуникативные ситуации, социальный порядок.

A. A. Koriakina

Trust in intercultural communication

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. Intercultural communication is a complex process involving the interaction of people of different cultural backgrounds who have different beliefs, values and behavioral norms. Despite the advantages associated with the exchange of cultural experiences, such communication often faces problems associated with a lack of trust between communicators. The purpose of this article is to study the concept of trust in intercultural communication as its problem area, as well as to study issues related to trust that contribute to a deeper understanding of its construction. This article examines trust through the lens of social capital, as its fundamental element, and through its connection with self-disclosure, that plays an important role in building trust. The article shows that trust maintains social order and ensures long-term social connections. Disclosure plays a critical role in developing and maintaining relationships and increasing the success of communication. This paper concludes that trust promotes cooperation among

КОРЯКИНА Анжелика Анатольевна – к. филос. н., доцент кафедры философии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: koryakina1@gmail.com

KORIAKINA Anzhelina Anatolievna – Cand. Sci. (Philosophy), Associate Professor, Department of Philosophy, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

group members, maintains social order, and ensures profitable long-term exchanges. Disclosure that can also be seen as a sign of trust plays a critical role in developing and maintaining relationships and increasing the success of communication, as well as helping to establish trust and reduce the negative consequences of mistrust in intercultural communication. Further research in this area could contribute to the development of methods and approaches that promote trust and reduce the negative consequences of mistrust in intercultural communication.

Keywords: trust, mistrust, intercultural conflict, intercultural communication, social capital, self-disclosure, interpersonal trust, social trust, communicative situations, social order.

Введение

Цель настоящей статьи – исследование концепции доверия в межкультурной коммуникации как ее проблемной области, а также исследование связанных с доверием вопросов, которые способствуют более глубокому пониманию его построения. Представленная теория дополнит знания, необходимые для понимания того, какие факторы играют решающую роль в ее развитии. В данной статье доверие рассматривается сквозь призму социального капитала, как его фундаментальный элемент, а также посредством его связи с самораскрытием, которое играет важную роль в построении доверия. Межкультурная коммуникация, как известно, является сложным процессом, включающим в себя взаимодействие людей различного культурного происхождения, которые имеют разные убеждения, ценности и поведенческие нормы. Такого рода коммуникация часто сталкивается, несмотря на преимущества, связанные с обменом культурным опытом, с проблемами, связанными с недостатком доверия между коммуникаторами.

Теоретические основы

Доверие является сложным феноменом, и его определение может быть различным в зависимости от культур, контекста и обстоятельств коммуникации. В межкультурной коммуникации доверие можно рассматривать как предположение о намерениях и надежности партнера по общению из другой культуры [1; 2]. Доверие также связано с ожиданиями относительно соблюдения общепринятых норм и ценностей [3; 4; 5].

Говорят, что доверие похоже на клей, который скрепляет отношения [6]. Доверять становится актуальным в тех ситуациях, в которых мы не в состоянии полностью контролировать или отслеживать поведение других; сюда входят ситуации, когда хорошо развитые институциональные структуры, полные контракты и иерархии отсутствуют [7]. Другими словами, потребность в доверии возникает в ситуациях, в которых присутствует риск или уязвимость. Большинство ученых признают, что ситуация доверия требует некоторой степени неопределенности и некоторой степени взаимозависимости в этом отношении [8; 9].

В исследованиях по вопросам коммуникации часто упоминаются открытость, доверие и понимание – три понятия, которые взаимосвязаны и неразделимы. Доверие – это многогранное понятие, которое необходимо для хороших отношений между людьми и развития положительной привязанности к собственной группе [10; 11].

Ученые утверждают, что доверие связано с раскрытием информации двумя основными способами. Во-первых, доверие положительно коррелирует с раскрытием информации, поскольку люди охотнее раскрывают личную информацию человеку, которому они доверяют. Во-вторых, в случае раскрытия информации люди склонны думать, что другая сторона доверяет им [12]. Без доверия конфликтующие могут стать отчужденными (когнитивно, эмоционально и физически) вместо того, чтобы работать вместе для разрешения своих разногласий. Парадоксально, но если доверие достигается только через коммуникацию, то отсутствие доверия ведет к потере надежды на конструктивное решение конфликтных ситуаций, и коммуникация неизбежно обрывается [13; 14].

Основная часть

Доверие тесно связано с понятием социального капитала. Социальный капитал часто определяется как социальная связь человека посредством ряда отношений, которые обеспечивают взаимную поддержку и приверженность со стороны тех, с кем он связан. Исследователи предполагают, что социальные отношения являются «связями» между людьми или социальными группами и формируют структуру социального капитала. Определяют социальный капитал по трем параметрам:

- авторитет и доверие в среде;
- помощь, полученная и оказанная другим;
- гражданское сотрудничество в ассоциациях (занятость и выполнение обязанностей внутри таких сообществ) [7].

Исследователи социального капитала отмечают три функции социального капитала в зависимости от их контекста и функции: соединение, преодоление противоречий и связывание. Предполагается, что соединение социального капитала включает отношения доверия и сотрудничества, преодоление противоречий социального капитала относится к отношениям уважения и взаимности, а связывание социального капитала относится к нормам уважения и доверительных отношений.

Доверие обычно считается фундаментальным элементом социального капитала, но не ясно, является ли доверие следствием сильного социального капитала или его фактором. Доверие рассматривается как механизм снижения социальной сложности, в то время как другие интерпретируют доверие как веру в этическое и справедливое поведение другой стороны во время взаимодействия. Согласно ученым, доверие связано с когнитивными аспектами социального капитала, поэтому понимание концепции может быть ключом к пониманию социального капитала. В литературе существуют как минимум три формы доверия:

- «доверие знакомых» – наличие доверия внутри существующих сетей;
- генерализованное или «социальное доверие» – доверие, которое распространяется на незнакомцев;
- институциональное доверие – доверие к институтам [8].

Проводят дополнительные различия между межличностным и социальным доверием: под первым понимается доверие к конкретному человеку во время общения лицом к лицу. Этот тип взаимодействия позволяет участникам наблюдать друг за другом и обеспечивать постоянную обратную связь. Социальное доверие выражается по отношению к субъекту, группам людей, организациям и их представителям.

Отмечается, что все коммуникативные ситуации требуют минимального уровня доверия, но этого доверия всегда трудно добиться, когда мотивы совпадают (например, в конфликтных ситуациях, когда оба участника хотят выйти из них победителями). В коммуникации большое значение имеют открытость и понимание, поскольку чем лучше взаимопонимание, тем лучше рабочие отношения. Межличностное доверие достигается за счет многократной демонстрации взаимопонимания, ответственности и надежности в социальных взаимодействиях. Со временем эта взаимность подчеркивается и поощряет большую веру в отзывчивость участника к потребностям другого.

Доверие обычно определяется как уверенное ожидание ситуации, ведущее к готовности предупредить уязвимость, возникающую из-за неопределенности и риска. Доверие играет важную роль в повседневных межличностных взаимодействиях, предсказывая индивидуальное поведение по отношению к другим. Доверие также напрямую и тесно связано с личным благополучием, здоровьем и долголетием.

Доверие предполагает риск быть уязвимым перед действиями другого человека или людей. Это означает, что, доверяя другим, люди часто одновременно объединяют свою собственную склонность доверять другим людям с их суждением о том, заслуживают ли их доверия конкретные люди. Учитывая, что межличностное взаимодействие включает обе стороны, это означает, что межличностное доверие зависит от обеих сторон. Таким образом, межличностное доверие следует рассматривать с двух сторон: общей благонадежности других людей и собственной общей склонности доверять таким людям.

Например, люди, пережившие травматический опыт, могут временно перестать доверять другим людям, кем бы они ни были. То есть они могут осознавать, что не могут доверять другим людям из-за того, что они чувствуют, а не из-за того, кем является другой человек — это то, что мы обозначаем здесь как «склонность доверять».

Необходимо выяснить, связаны ли склонность к доверию и доверие, ориентированное на других людей, с показателями, которые, как было показано ранее, связаны с доверием. Предыдущие исследования показали, что доверие связано с целым рядом личностных качеств, с удовлетворенностью жизнью и личной самооценкой. Например, было показано, что воспринимаемая благонадежность (доверие, ориентированное на других) положительно коррелирует с доброжелательностью и добросовестностью. Также было показано, что склонность людей любить других людей положительно связана с доверием. Доверие также тесно связано с социальным капиталом и воспринимаемой социальной поддержкой. Например, сообщества с более высоким уровнем социального капитала, как правило, включают в себя граждан, которые более доверяют друг другу. Те граждане, которые сообщают о получении социальной поддержки, обычно имеют более щедрые ожидания от других людей, включая большее доверие. Доверие также может быть связано с верой человека в справедливый мир. Вера в справедливый мир определяется как представление о том, что человек живет в мире, где люди обычно получают то, что заслуживают. Люди хотят верить, что живут в справедливом мире, чтобы вести повседневную жизнь с чувством доверия, надежды и уверенности в своем будущем, поэтому высокий уровень веры в справедливый мир, вероятно, связан с высоким уровнем доверия.

Доверие включает в себя деликатное сопоставление самых возвышенных надежд и стремлений в связи с самыми глубинными заботами людей. По этой причине ситуации, в которых доверие уместно, часто создают сильные градиенты подхода-избегания, особенно когда люди чувствуют себя уязвимыми и должны рассчитывать на благосклонность своих партнеров для получения значащей для них поддержки.

Основные черты межличностного доверия:

- доверие является одним из важнейших компонентов, а, возможно, и самым важным компонентом для развития и поддержания счастливых, хорошо функционирующих отношений,
- несколько теорий продолжительности жизни, а также теория психосоциального развития, утверждают, что раннее воздействие отношений, определяемых сильным доверием, закладывают основу, на которой строится большинство будущих отношений,
- без некоторого базового уровня доверия люди не хотят инициировать, инвестировать или поддерживать большинство добровольных отношений (например, с друзьями). Действительно, доверие кажется решающим для возникновения здоровых и безопасных отношений, и предательство доверия является одним из наиболее распространенных начал причины прекращения отношений,
- доверие действует как социальная смазка, которая способствует сотрудничеству между членами группы, поддерживает социальный порядок и обеспечивает выгодные долгосрочные обмены, которые в противном случае никогда бы не произошли.

Учитывая центральное значение доверия в межличностных вопросах, можно подозревать, что оно получило широкое и распространенное теоретическое и эмпирическое внимание. Хотя были определенные теории и исследования о доверии, что на удивление малоизвестно. В частности, о том, как оно развивается, поддерживается, формируется и взаимодействует с основными межличностными процессами (например, развитие близости) и результатами (например, удовлетворенностью и стабильностью отношений), и как оно утрачивается в случае предательства.

Почему доверие получило такое ограниченное внимание? Этому есть множество веских причин. Начнем с того, что доверие – это сложный, многомерный конструкт, поддающийся различным интерпретациям в разных социальных ситуациях. Во-вторых, доверие может толковаться по-разному и иметь различное значение на разных этапах развития отношений.

Представления о том, что такое достаточное доверие к партнеру на начальных этапах развития отношений (например, общая надежность партнера и предсказуемость), могут сильно отличаться от тех, которые используются для оценки доверия в долгосрочных отношениях.

Таким образом, построение доверия в значительной степени зависит от надежных слов и надежных действий. И наоборот, недоверие связано с нарушениями надежности и проблемами устойчивого скептицизма, в которых вовлеченные лица догадываются о намерениях и действиях друг друга. В сценарии межкультурного конфликта, наполненного напряженностью, противники часто будут относиться к отношениям с недоверием, потому что межличностная вера нарушена, а другая сторона воспринимается представителем чужой группы – одним из далеких «них».

Исследователи утверждают, что раскрытие информации, которое можно рассматривать как признак доверия, играет решающую роль в развитии и поддержании отношений и повышении успешности коммуникации. Они говорят о том, что отношения между группами можно улучшить за счет большего количества контактов и информации [15]. Гипотеза контакта привела к значительному количеству споров и дальнейших исследований в этой области, из которых следует последовательный вывод о том, что изучение и получение большего количества знаний о чужой группе способствует контакту с ней. Исследования по теории социальной идентичности показали, что поддержание межкультурных отношений может уменьшить негативные стереотипы по отношению к другой группе; кроме того, самораскрытие является ключевым элементом в этом процессе [14].

Можно перечислить три причины, по которым раскрытие информации может играть важную роль в межкультурном контексте. Во-первых, процесс выслушивания информации увеличивает сочувствие и понимание другой стороны. Во-вторых, раскрытие информации от друзей из другой группы считается особенно важным и поэтому высоко ценится. В-третьих, самораскрытие рассматривается как доказательство взаимного доверия, поскольку доверие позволяет делиться и оценивать большее количество информации. Таким образом, самораскрытие играет важную роль в построении доверия, а также в углублении отношений и поощрении сотрудничества.

Наконец, другим важным элементом самораскрытия является формирование личности. Как известно, реализация «я» возможна только в паутине взаимосвязанных жизней, поэтому самость снова и снова формируется и конструируется во взаимодействиях. Таким образом, ее нельзя отделить от «другого»: «другой» помогает конструировать самость в продолжающемся диалоге. То есть, «я» можно рассматривать как социальную конструкцию, а самораскрытие – это процесс взаимодействия между людьми, в котором «я» разделяется, формируется, согласовывается и изменяется.

Заключение

В статье была рассмотрена такая проблемная область межкультурной коммуникации как доверие, способствующая более глубокому пониманию ее процесса. В данной статье доверие рассматривается сквозь призму социального капитала, как его фундаментальный элемент, а также посредством его связи с самораскрытием, которое играет важную роль в построении доверия.

Сделан вывод о том, что доверие способствует сотрудничеству между членами группы, поддерживает социальный порядок и обеспечивает выгодные долгосрочные обмены. Раскрытие информации, которое можно рассматривать как признак доверия, играет решающую роль в развитии и поддержании отношений и повышении успешности коммуникации.

Дальнейшие исследования в этой области могут способствовать развитию методов и подходов, способствующих установлению доверия и снижению негативных последствий недоверия в межкультурной коммуникации.

Литература

1. Тюриков, А. Г. Доверие в системе оценки эффективности межкультурной коммуникации / А. Г. Тюриков, В. В. Дягилев, С. М. Кулешов // Коммуникология. – 2022. – № 10(2). – С. 69-83.
2. Шилина, М. Г. Доверие как категория теории коммуникации в парадигме цифровой экономики (к постановке научной проблемы) / М. Г. Шилина, С. А. Варганов // МедиаАльманах. – 2019. – № 1 (90). – С. 20-38
3. Ломакина, И. Б. Доверие как фактор эффективности международной коммуникации / И. Б. Ломакина // Социально-экономическое развитие России и Монголии: проблемы и перспективы: Материалы VIII Международной научно-практической конференции. – Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, 2021. – С. 73-77.
4. Овчарова, Т. Н. Доверие в социокультурной коммуникации / Т. Н. Овчарова // Вестник НГТУ им. Р. Е. Алексеева. Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». – 2015. – № 2. – С. 25-30.
5. Фукуяма, Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию / Ф. Фукуяма. – Москва : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 730 с.
6. O'Doherty, K. Trust, trustworthiness, and relationships: ontological reflections on public trust in science. *Journal of Responsible Innovation*. 2022, 10(1).
7. Lalumera, E. An overview on trust and trustworthiness: individual and institutional dimensions. *Philosophical Psychology*. 2024, 37(1), 1–17.
8. Faulkner, P. and Simpson T. *The Philosophy of Trust*. Oxford: Oxford University Press, 2017: 310.
9. Choi, S. and Han G. *Immanent Trust in a Close Relationship: A Cultural Theory of Trust in South Korea*. In: *Trust and Distrust: Sociocultural Perspectives*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2008: 79–104.
10. Gillespie, A. Trust in Everyday Interaction. In: *Trust and Distrust. Sociocultural Perspectives*, Charlotte, NJ: Information Age Publishing, 2008: 121–127.
11. Carter, J. A. Trust as performance. *Philosophical Issues*. 2022, 32 (1), 120–147.
12. Carter, J. A. Trust and trustworthiness. *Philosophy and Phenomenological Research*. 2023, 107(2), 377–394.
13. Bijlsma-Frankema, K., Klein Woolthuis, R. Trust under pressure. Empirical investigations of trust and trust building in uncertain circumstances. Cheltenham, UK: Edward Elgar, 2005: 286.
14. Hargie, O., Dickson, D. *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice*. London, Routledge, 2004: 560.
15. Lewicki, R., Tomlinson, E. Trust, trust development, and trust repair. In: *The handbook of conflict resolution: Theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley, 2014: 104-136.

References

1. Tyurikov AG, Dyagilev VV, et al. Trust in the system of assessing the effectiveness of intercultural communication. *Communicology*. 2022;10(2):69–83. (in Russian)
2. Shilina MG, Vartanov SA. Trust as a category of communication theory in the paradigm of the digital economy (towards the formulation of a scientific problem). *Media Almanac*. 2019;1(90):20–38. (in Russian)
3. Lomakina IB. Trust as a factor in the effectiveness of international communication. In: Socio-economic development of Russia and Mongolia: problems and prospects: Proceedings of the VIII International scientific and practical conference. Ulan-Ude: East Siberian State University of Technology and Management, 2021:73–77. (in Russian)
4. Ovcharova TN. Trust in socio-cultural communication. In: Bulletin of NSTU named after R. E. Alekseev. Series «Management in social systems. Communication technologies», 2015;2:25–30. (in Russian)
5. Fukuyama F. Trust: social virtues and the path to prosperity. Moscow: Publishing house ACT; 2004:730. (in Russian)
6. O'Doherty K. Trust, trustworthiness, and relationships: ontological reflections on public trust in science. *Journal of Responsible Innovation*. 2022;10(1).
7. Lalumera E. An overview on trust and trustworthiness: individual and institutional dimensions. *Philosophical Psychology*. 2024;37(1):1–17.
8. Faulkner P, Simpson T. The Philosophy of Trust. Oxford: Oxford University Press; 2017:310.
9. Choi S, Han G. Immanent Trust in a Close Relationship: A Cultural Theory of Trust in South Korea. In: Trust and Distrust: Sociocultural Perspectives. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2008:79–104.
10. Gillespie A. Trust in Everyday Interaction. In: Trust and Distrust. Sociocultural Perspectives, Charlotte, NJ: Information Age Publishing, 2008:121–127.
11. Carter JA. Trust as performance. *Philosophical Issues*. 2022;32(1):120–147.
12. Carter JA. Trust and trustworthiness. *Philosophy and Phenomenological Research*; 2023;107(2):377–394.
13. Bijlsma-Frankema K, Klein Woolthuis R. Trust under pressure. Empirical investigations of trust and trust building in uncertain circumstances. Cheltenham, UK: Edward Elgar; 2005:286.
14. Hargie O, Dickson D. Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice. London, Routledge; 2004:560.
15. Lewicki R, Tomlinson E. Trust, trust development, and trust repair. In: The handbook of conflict resolution: Theory and practice. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley, 2014:104–136.

*А. И. Сергеева***Системность современного философского знания**

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Статья посвящена определению специфики философии в новых реалиях развития науки. Обосновывается утверждение, что научная сторона философии заключается в разработке методологии научного познания, а мировоззренческая позиция в гносеологических, аксиологических проблемах. Отличительной чертой философского мышления является систематизация разных процессов (природных, социальных, культурных). Задачей является выявление влияния современной философии на развитие науки и социальные процессы, так как фундаментальная часть любой науки имеет непосредственное отношение к философии. Актуальность заключается в том, что в современных условиях развития науки, глобализации, роль философии значительна. Методологическую основу исследования составили сравнительно-аналитический, системный подходы, с помощью которых были выявлены роль, особенности философского знания и осуществлён анализ взаимосвязи науки и философии. Философия тесно связана с практической жизнью и направлена на осмысление актуальных проблем бытия, сложных систем, где требуется решение комплексных междисциплинарных проблем. Философский анализ расширяет границы видения проблемы, выступает как универсальный инструмент познания. Благодаря философии появляются новые подходы к исследованию, возрастает значимость аналитических, рационалистических подходов, в том числе сферы этико-культурного содержания. Одной из перспективных направлений является развитие синтетической философии, в мире цифровой революции, чем больше в мире изменений, тем больше необходима философия. Философия по-прежнему выступает посредником между науками, людьми, как когда-то древнегреческая философия начала с анализа устройства мира, с поиска ответов на вопросы социального бытия и познания, которые сегодня особенно важны, когда возможности человека начинают угрожать самому человеку. Также тысячелетиями оперируем философскими категориями, как причина, система, структура, движение, вероятность, пространство, время и т. д.

Ключевые слова: философия, наука, мировоззрение, сознание, система, мышление, понимание, практика, категории, язык.

*A. I. Sergeeva***The systematic nature of modern philosophical knowledge**

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article is devoted to defining the specifics of philosophy in the new realities of scientific development. It is substantiated that the scientific side of philosophy lies in the development of the methodology of scientific knowledge, and the ideological position in axiological problems. Philosophical researching is the systematization of different processes: natural, social, and cultural. The aim of the article is to identify the influence of modern philosophy for development of science and social processes. In modern conditions of scientific development, globalization, the role of philosophy is significant. The methodological basis of the study was made up of comparative-analytical, systemic approaches, with the help of which the role and features of philosophical knowledge were identified and the analysis of the relationship between

СЕРГЕЕВА Анжелика Ивановна – магистрант финансово-экономического института, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: myaki10@mail.ru

SERGEeva Anzhelika I. – Master's student, Institute of Finances and Economics, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

science and philosophy was carried out. Philosophy is closely connected with practical life and is aimed at understanding the current problems of being, complex systems, where a solution to complex interdisciplinary problems is required. Philosophical analysis expands the boundaries of vision of the problem, acts as a universal tool of knowledge. New approaches to research appear, the importance of analytical, rationalistic approaches, including the sphere of ethical and cultural content, increases. One of the promising areas is the development of synthetic philosophy, in the world of digital revolution, the more changes in the world, the more philosophy is needed. Philosophy still acts as an intermediary between sciences, people, as ancient Greek philosophy once began with an analysis of the structure of the world, with the search for answers to questions of social existence and knowledge, which are especially important today when human capabilities begin to threaten man himself. We have also been operating with philosophical categories for millennia, such as cause, system, structure, movement, probability, space, time, etc. The fundamental part of any science is directly related to philosophy.

Keywords: philosophy, science, worldview, consciousness, system, thinking, understanding, practice, categories, language.

Введение

С давних времён определение роли философии остается одним из важных проблем, с тех пор философия продолжает учить познавать мир в целом. Философию определяют через проблемы, которые она решает и онтологические проблемы связаны со всеми науками. Студентам любых специальностей, гуманитарных, общественных и естественных наук, всегда можно подобрать интересный материал из их сферы. Поэтому философия отличается своей всеобщностью. Мировоззренческие, этические, гносеологические вопросы, проблемы мышления, языка и многие другие вопросы, позволяют определить философию как теоретическое знание. О мировоззренческой позиции философии писал Н. Бердяев, философия познает бытие через человека [1, с. 24].

Философия обобщает результаты всех наук, тем самым вырисовывает общую научную картину мира, придавая смысл всем явлениям. Такое разнообразие философских анализов позволяет согласиться с Виндельбантом, который отмечал, что если мы обратимся к истории с вопросом о том, что собственно есть философия, то мы «получим самые разнообразные ...ответы». «Попытка выразить это пестрое многообразие в одной простой формуле и подвести всю эту неопределенную массу явлений под единое понятие было бы делом совершенно безнадежным» [2, с. 22-58]. Как отметил В. Виндельбанд, философией называли то, что мы сегодня называем наукой, в частности, в античное время философию называли преднаукой, основой научного знания. Также и Делез, и Гваттари определяли философию не как «созерцание... философия не обретает окончательного прибежища» [3, с. 15].

Получается, по-философски можно проанализировать многие явления: от мельчайших элементов до вселенной, от человека до обыденной жизни. И в то же время, философию на протяжении многих лет, считают наукой. Философия изучает социальную сферу, культурные, научные достижения, политические проблемы и существует не в отрыве от наук (математики, психологии, физики, от исследований искусственного интеллекта). Философские исследования способствовали формированию логики, лингвистики, кибернетики, культурологии, постструктурализма, постмодернизма, теории систем и т. д.

Методология системно-структурного подхода в изучении философии

Для целей настоящей работы выделим категориальный и системный подходы. Системный подход к любому исследованию требует всестороннего анализа объектов, их взаимодействие в системе природы, в социальной сфере. Используются такие методы научного исследования как анализ и синтез. При этом синтез понимается как объединение элементов и явлений, которое приводит к качественно новому образованию. Используя понятие «континуум» в математическом плане, можно подчеркнуть континуальность философии,

как непрерывную совокупность всех дисциплин, их внутреннее единство. Философия разрабатывает методологию научного познания, правила, логику мышления и многое другое. Ортега-и-Гассет о значении философии писал, что [4, с. 95-108] «...философия – это наука без предпосылок ... философия автономна, она сама себе интеллектуальный закон». Также актуальны проблемы синергетики, кибернетики. Философия обладает богатой литературой, исследованиями по этим проблемам [5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13].

Категорию «система» изучали многие исследователи. А. Н. Аверьянов определил систему, как множество взаимодействующих между собой элементов [14]. Известным классическим определением является определение системы, как комплекс взаимодействующих элементов, которые взаимодействуют друг с другом. Социальные, научные, культурные проблемы, вопросы сознания, мышления исследуются в таких разделах философии, как аксиология, философская антропология, социальная философия, онтология, философия науки. Также в структурном плане можно выделить такие дисциплины, как философские проблемы техники, экономики, физики, химии и т. д. Мышление выступает не только как психическая деятельность, но и связано с пониманием.

Категории философии способствуют развитию мышления, формированию мировоззрения и являются методологическим ориентиром, образуют общетеоретическую основу наук. Философские принципы причинности, всеобщей связи, единства количества и качества, причины и следствия являются важными элементами многих естественных наук. Работа И. Ньютона называлась «Математические начала натуральной философии», где были отмечены априорные значения абсолютного времени и абсолютного пространства. Априорные принципы находят применение и в опытной науке. Научная картина мира в целом основана на философских аксиомах. Например, такие категории как система, структура, причина и следствие, пространство, время, движение, случайность, вероятность, качество, количество играют важную роль и в обыденной жизни.

Системное мышление структурирует социально-культурный мир с помощью категорий, в итоге окружающий мир становится понятным, структурированным. Категории философии создают некую модель понимания: «сущность – явление», «значение – знак», «причина – следствие», «целое – часть», «общее – особенное-единичное», «содержание – форма», «вероятность – необходимость», «возможность – действительность» и другие.

Развитие философии от понимания к практике

Понимание есть процесс мышления, решение разных задач. Исследователями выделено достаточно много определений «понимания», в герменевтике, филологии, в прагматизме и т. д. Понимание как знание, например, для французского математика Р. Декарта выражается как ясное знание, где нет сомнения, всё проверено. В герменевтике Ф. Шлейермахера понимание можно рассмотреть в рамках герменевтического круга как процесс от целого к частям и обратно. Взаимодействие целого и частей не только в герменевтике, но и в изучении архивных, исторических, юридических документов, библейских трактатов, литературных произведений, художественных, музыкальных предстаёт как переход от частей к целому и наоборот.

В известной триаде Ильинского (И. М. Ильинский) «знание – понимание – умение», подчеркивается проблема понимания, которое является результатом не только знания, но и является результатом развития личности, подчеркивается связь знания, понимания и умения. Основываясь на понимании, осуществляется отбор полезной информации, выделяется главное, важное, необходимое, что впоследствии влияет на получение новых знаний.

Мнение о том, что понимание составляет суть философствования, отмечалось многими мыслителями, существует термин «понимающая психология» (Вильгельм Дильтей).

Для В. Дильтея, понимание есть метод, который позволяет изучить целостную душевную жизнь личности. В психологии, понимание есть способность осознавать что-либо, понимание связывают с содержанием, смыслом и значением чего-либо. В целом, понимание есть когнитивный процесс.

Розанов В. В. отметил, что системное познание проявляется тогда, когда человек может ответить на вопросы о причинности, цели, сходствах и различиях. Розанов считает категории «схемами понимания»: схема природы, атрибутов, соответствующая свойствам космоса и вещей в нем, схема причинности, целесообразности, схема сходства и различия и схема чисел, обнимающая количественную сторону космоса [15, с. 52].

М. Хайдеггер раскрывает понимание в качестве основного определения бытия человека, для него понимание есть категория эпистемологии.

Для М. Хайдеггера, философия является не только теорией, но и практикой, «...мыслящее знание есть в себе поведение» [16, с. 68]. Многие учения философов практичны. Некоторые принципы, ценности буддизма, конфуцианства, даосизма практикуются и поныне. Понимание механизмов социального, культурного можно найти в философских школах эллинизма, у стоиков, эпикурейцев. Например, учение стоиков актуально и сегодня, так как имеет практическое назначение. Американский философ, биолог Массимо Пильюччи считает, что стоицизм может обучить современного человека искусству жить. Проверенная тысячелетиями стоическая мудрость, по мнению Пильюччи, обладает исключительной ценностью в мире постмодерна [17]. Адо Пьер заметил, что для стоиков философия есть упражнение, философия не абстракция, а практика [18].

Л. Витгенштейн определил философию как деятельность, результатом философии является «ясность предложений», «мысли... туманные и расплывчатые, философия призвана делать ясными и отчетливыми» [19, с. 24].

Синтетическая философия. Философия на стыке наук, может выступать как «синтетическая философия», где моделирование целостного мира оказывается важной задачей. П. А. Кропоткин писал, что методологической и гносеологической основой для социальных процессов является синтетическая философия, которая изучает общие законы присущие природе и обществу, выступает как синтез естественных и общественных наук. Спенсер Г. в своей книге «Система синтетической философии» писал, что физические (природные) и социальные сферы взаимосвязаны, где присущ междисциплинарный подход. Якутские философы предпринимают попытки проанализировать процессы в рамках данного подхода. Известный профессор В. Д. Михайлов писал о философии согласия. Понятие согласие универсально, многообразно в функциональном плане, человек постоянно проявляет согласие или не согласие. Примечательно, что Виктор Данилович исследовал понятие согласие в научном плане. Физик, кандидат технических наук, доктор философии Н. Н. Кожевников в своих работах исследует неравновесные состояния и взаимодействия с устойчивыми предельными динамическими равновесиями, которые формируют систему координат, рассматривает процессы самоорганизации мира. Автор на основе понятий современной синергетики и неравновесной термодинамики дает общую характеристику четырёх уровней структурной организации мира и их предельных равновесий. Природа в своем развитии опирается именно на динамические равновесия и квазиравновесные процессы, то есть на равновесные границы вещей и областей опираются на порядок. Эти общие динамические равновесия связаны с множеством частных динамических равновесий, так что каждая из вещей взаимодействует с наиболее близким к нему равновесием. Предельные равновесные динамические границы вещи связаны с равновесными динамическими границами и служат основаниями для последних, являются общими для всех об-

ластей (среды, уровня, ритмов). Необходимо отметить, что система координат – комплекс определений, набор математических правил, устанавливающих точкам пространства соответствующие значения координат, существуют разные виды систем (цилиндрическая, трёхмерная, полярная и другие), они используются в разных областях. Поэтому, осмысление проблем в рамках данного подхода перспективно по своей сути. Книга написана на стыке современной философии, химии, математики. Н. Н. Кожевников справедливо отмечает, что в современной науке сложились направления, связанные с выявлением параллелей между физикой и социальной сферой. Не все подходы в этой области являются доказуемыми, но сама трактовка универсализма, даёт направление осмыслению разных процессов, в целом, научной картины мира. Кандидат физико-математических наук, доктор философии А. С. Саввинов в монографии «Системные исследования объектов различной природы», основываясь на формально-математическом аппарате, принципе гомеостаза анализирует традиционные представления этноса саха, как результат макро и микрокосмоса, представляет модель обратных связей. В своей монографии А. С. Саввинов рассматривает формирование физического мировоззрения, что также важно студентам, в частности будущим физикам, как основываясь на законах физики, увидеть картину миру и развивать своё научное мировоззрение. Следует отметить, что любовь к физике, увлечённость физикой формирует навык, способность систематизировать процессы. Математик, кандидат философских наук Винокуров В. В. в работе «Пространственно-временные представления и единицы длины и времени в якутском олонхо» исследует пространственно-временные представления в якутском эпосе, количественные и качественные характеристики, единицы измерения. Изучение пространства и времени актуально сегодня также и в сфере киберпространства, как воспринимаются мифологические образы. С древнейших времен, в культурном слое разных народов проявляются схожие сюжеты архетипических символов, которые показывают целостность человеческого рода. К. Юнг считал, что в них проявляется коллективное бессознательное, которое передаётся от поколения к поколению. Этим объясняется схожесть эпических сюжетов в разных культурах, которые разделены временем и пространством. В эпосе многих народов характерно вертикальное деление пространства. В работе В. В. Винокурова предпринята попытка систематизации единиц длины и времени, которые были исследованы им в якутском эпосе. Подобные исследования, на стыке наук, актуальны, и возможно, как писал А. Уайтхед, философы «строят соборы еще до того, как рабочие начинают закладывать камни». В этом плане, философия универсальна и выполняет свою интегрирующую функцию, многие методы, подходы философии носят междисциплинарный характер.

Заключение

Всегда существует спор об отношении философии и науки, но все разделы философии (онтология, гносеология, логика, этика, эстетика, аксиология, философия науки (философские проблемы физики, экономики, математики и т. д.)) показывают, что философия напрямую связана с наукой. Но определить полностью, как науку, невозможно, для этого, необходимо, насколько философия отвечает критериям науки. Отдельные философские дисциплины, можно определить как науку. Для этого, также важно раскрыть значение, открытия. Многочисленные разделы философии, такие как феноменология, герменевтика, структурализм, позитивизм и другие, показывают роль философии в науке. Не случайно, В. Дильтей определял герменевтику общей методологией гуманитарного познания. Следует отметить философов аналитического направления, которые изучали сознание, язык, которые являются предметом изучения многих направлений науки. Статью о системности философии важно завершить словами Т. Уильямсона из его книги «Философия философии», где он

пишет, что «главная тема этой книги заключается в том, что различия в предмете между философией и другими науками также менее глубоки, чем часто предполагается», «что мне больше всего нравится в философии, так это то, что она позволяет создать элегантный порядок, который скрыт в беспорядочном хаосе» [20]. Для Т. Меткалф философия и наука являются двумя способами познания окружающего мира, философские способы мышления не отличаются от других способов [21, с. 3-4]. Таким образом, отличительной чертой философии является систематизация разных процессов, разработка методологии научного познания, решение гносеологических, аксиологических проблем, философия выступает как междисциплинарная дисциплина, тесно связана с практической жизнью и принципы философии выступают как универсальный инструмент познания.

Л и т е р а т у р а

1. Бердяев, Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев. – Москва : Республика, 1993. – 383 с.
2. Виндельбанд, В. Что такое философия? (О понятии и истории философии) / В. Виндельбанд // Избранное. Дух и история. – Москва : Юрист, 1995. – С. 22-58.
3. Делез, Ж. Что такое философия? / Ж. Делез, Ф. Гваттари. – Санкт-Петербург : Алетейя, 1998. – 288 с.
4. Ортега-и-Гассет, Х. Что такое философия? Лекция V / Х. Ортега-и-Гассет. – URL: https://phil.ucl.ac.uk/files/studentam/1.1_ortega.pdf ((дата обращения: 25.04.2022)).
5. Жилин, Д. М. Теория систем / Д. М. Жилин. – Москва : URSS, 2021. – 200 с.
6. Лакатос, И. Методология исследовательских программ / И. Лакатос. – Москва : Изд. АСТ, 2003. – 380 с.
7. Майнцер, К. Сложносистемное мышление: Материя, разум, человечество. Новый синтез / К. Майнцер. – Москва : Либроком, 2009. – 464 с.
8. Николис, Г. Познание сложного. Введение / Г. Николис, И. Р. Пригожин. – Москва : Мир, 1990. – 344 с.
9. Пригожин, И. Р. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Р. Пригожин, И. Стенгерс. – Москва : Эдиториал УРСС, 2000. – 312 с.
10. Степин, В. С. Научная картина мира / Новая философская энциклопедия в 4 т., Т. III. / В. С. Степин. – Москва : Мысль, 2001. – С. 32, 34.
11. Хакен, Г. Синергетика / Г. Хакен. – Москва : Мир, 1985. – 419 с.
12. Хакен, Г. Тайны природы Синергетика: учение о взаимодействии / Г. Хакен. – Москва-Ижевск : Институт компьютерных исследований, 2003. – 320 с.
13. Эшби, У. Р. Введение в кибернетику / У. Р. Эшби. – Москва : URSS, 2021. – 432 с.
14. Аверьянов, А. Н. Системное познание мира: Методологические приёмы / А. Н. Аверьянов. – Москва : Политиздат, 1985. – 264с.
15. Розанов, В. В. О понимании / В. В. Розанов. – Санкт-Петербург : Наука, 1994. – 540 с.
16. Хайдеггер, М. Время и бытие: статьи и выступления / М. Хайдеггер. – Москва : Республика, 1993. – 447 с.
17. Массимо, Пильюччи. Как быть стойким: Античная философия и современная жизнь / Пильюччи Массимо. – Москва : Альмина нон-фикшн, 2018. – 252 с.
18. Адо, П. Духовные упражнения и античная философия / П. Адо. – Москва : Степной ветер; Санкт-Петербург: Коло, 2005. – 448 с.
19. Витгенштейн, Л. Философские работы. Ч. 1 / Л. Витгенштейн. – Москва : Гнозис, 1994. – 612 с.
20. Williamson T. The philosophy of philosophy. – Malden, MA: Blackwell Publishing, 2007. – 332 p.
21. Metealf T. Philosophy and Its Contrast with Science: Comparing Philosophical and Scientific Understanding <https://1000wordphilosophy.com/2018/02/13/philosophy-and-its-contrast-with-science> (accessed: 13.02.2023)

R e f e r e n c e s

1. Berdyaev NA. On the Purpose of Man. Moscow: Republic; 1993:383 (in Russian)
2. Windelband V. What is Philosophy? (On the Concept and History of Philosophy). Selected Works.

Spirit and History. Moscow: Jurist, 1995:22-58. (in Russian)

3. Deleuze J, Guattari F. What is Philosophy? St. Petersburg: Aleteia; 1998:288. (in Russian)

4. Ortega y Gasset H. What is Philosophy? Lecture. Available from: https://phil.ulstu.ru/files/studentam/1.1_ortega.pdf. [Accessed 25 April 2022].

5. Zhilin, D.M. Systems Theory. Moscow: URSS, 2021:200 (in Russian)

6. Lakatos I. Methodology of Research Programs. Moscow: AST Publ; 2003:380. (in Russian)

7. Mainzer K. Complex-System Thinking: Matter, Mind, Humanity. New Synthesis. Moscow: Librokom; 2009:464. (in Russian)

8. Nikolis G, Prigogine IR. Cognition of the Complex. Moscow: Mir; 1990:344. (in Russian)

9. Prigogine IR, Stengers I. Order from Chaos. New Dialogue of Man with Nature. Moscow: Editorial URSS; 2000:312. (in Russian)

10. Stepin VS. Scientific picture of the world. New philosophical encyclopedia. Moscow: Mysl, 2001;(III): 32-34. (in Russian)

11. Haken G. Synergetics. Moscow: Mir; 1985:419. (in Russian)

12. Haken G. Secrets of nature Synergetics: the doctrine of interaction. Moscow-Izhevsk: Institute of Computer Research; 2003:320. (in Russian)

13. Ashby W.R. Introduction to cybernetics. Moscow: URSS; 2021:432. (in Russian)

14. Averyanov AN. Systemic knowledge of the world: Methodological techniques. Moscow: Politizdat; 1985:264. (in Russian)

15. Rozanov VV. On understanding. St. Petersburg: Science; 1994:540. (in Russian)

16. Heidegger M. Time and Being: Articles and Speeches. Moscow: Republic; 1993:447. (in Russian)

17. Massimo Pigliucci. How to Be a Stoic: Ancient Philosophy and Modern Life. Moscow: Almina Non-Fiction; 2018:252. (in Russian)

18. Ado P. Spiritual Exercises and Ancient Philosophy. Moscow: Stepnoy Veter; Kolo; 2005:448. (in Russian)

19. Wittgenstein L. Philosophical Works. Moscow: Gnosis; 1994:612. (in Russian)

20. Williamson T. The philosophy of philosophy. Malden, MA: Blackwell Publishing; 2007:332.

21. Metealf T. Philosophy and Its Contrast with Science: Comparing Philosophical and Scientific Understanding. 1000-word Philosophy: an introductory anthology. Available from: <https://1000wordphilosophy.com/2018/02/13/philosophy-and-its-contrast-with-science/> [Accessed 02 June 2023].

– ХРОНИКА –

DOI 10.25587/2587-5604-2024-4-204-205

В. С. Данилова, Н. Н. Кожжевников

Республиканская студенческая конференция «Философия и методология научных исследований»

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

V. S. Danilova, N. N. Kozhevnikov

Republican student conference «Philosophy and methodology of scientific research»

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Конференция состоялась 21 ноября 2024 г. Программа содержала двадцать заявленных докладов. Под руководством профессора В. С. Даниловой выступили:

1. Студенты ИЗФИР: Сидорова Айта Анатольевна «Вызовы и возможности развития якутского кино» (М-ФКЛ-24), Усулбаева Сезим «Проблемы сохранения авторского стиля при переводе с английского языка на русский» (М-ФВО-24), Олесова Наталья Михайловна «Межкультурный и эмоциональный интеллект как компетенции современной коммуникации» (М-КМК-24), Ильина Мона Владимировна «Якутские страшные истории как жанр современного фольклора» (М-ФКЛ-24), Саморцева Анастасия Гаврильевна «Проблемы в якутском кино: перевод и субтитры» (М-ФКЛ-24), Ксенофонтова Айына Ивановна «Анализ прозаического текста на примере рассказа С. Кинга «Обезьяна» (М-ФКЛ-24). В этих докладах затронуты актуальные темы современной якутской культуры, связанные с кино, субтитрами, переводом с одного языка на другой. Продемонстрировано глубокое понимание поставленных проблем, предложены оригинальные пути их решения;

ДАНИЛОВА Вера Софроновна – д. филос. н., доцент кафедры философии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: nnkozhev@mail.ru

DANILOVA Vera Sofronovna – Doctor of Philosophical Sciences (ontology and epistemology), Docent of Philosophy, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

КОЖЕВНИКОВ Николай Николаевич – д. филос. н., профессор кафедры философии Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: nnkozhev@mail.ru

KOZHEVNIKOV Nikolay Nikolaevich – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Philosophy, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

2. Студенты ИЕН: Ксенофонтова Марта Ивановна «Типизация озер Центральной Якутии по гидрохимическим параметрам» (М-ПГ-24), Белолобский Иван Дмитриевич «Картографирование экскурсионного маршрута на примере г. Якутска» (М-ПГ-24), Созонов Мирослав Васильевич «Геоинформационный анализ агроландшафта реки на участке долины Эркэни» (М-ПГ-24), Дьяконова София Григорьевна «Динамика таяния снегов в якутской Арктике» (М-ПГ-24) (доклад представлен заочно). Доклады этой группы характеризуются отлаженной методологией наук о Земле, примененной к актуальным вопросам научной тематики Республики Саха (Якутия).

Под руководством доцента Е. П. Яковлевой были выполнены следующие доклады: Борисова Азалия Вячеславовна «Этос науки. Концепция Р. К. Мертон» (группа М-ПФПД-24 ФЛФ), Замятина Юлия Андреевна «Сравнительный метод исследования сказочной прозы» (группа М-ПФПД ФЛФ), Яковлева Снежана Дмитриевна «Экологическая этика О. Леопольда» (группа М-ОУИТО-24 АДФ) (представлен заочно). В докладах последовательно и убедительно исследованы важные вопросы методологии на стыке философии и науки.

Под руководством профессора Н. Н. Кожевникова были доложены работы студентов:

1. Групп ИФКиС: Григорьева Чэмэлиинэ Ивановна «Современные интерпретации тихогенеза и номогенеза в теориях эволюции» (М-ПФП-24), Давыдова Даяна Константиновна «Кибернетика 2-го рода» (М-СК-24), Львова Татьяна Иннокентьевна «Методология Канта» (М-СК-24), Архипова Алена Петровна «Потепление и похолодание. Основные концепции и подходы» (М-СК-24). В этих докладах рассмотрены основополагающие методологические подходы и важнейшие философские и научные проблемы современности;

2. Группы ФЭИ и ФЛФ: Дмитриев Михаил Михайлович «Проблемы, обусловленные изменением климата» (М-РЭ-24), Корякин Валерий Чагылович «Этика и искусственный интеллект» (представлен заочно) (М-ЭОП-24), Борисова Наталья Валерьевна, Шойдонова Елена Васильевна «Сравнительный анализ методологических принципов научного познания» (М-ПЖ-24). Рассмотрены важнейшие научные вопросы и ключевая проблема методологии.

Представленные доклады были ориентированы на четыре основных направления:

1. Эволюция объективного знания, вбирающая в себя основные положения эпистемологии для классической, неклассической и постнеклассической науки; 2. Сравнительный анализ онтологий для различных этапов развития науки; 3. Анализ наиболее важных концепций эпистемологии науки; 4. Исследование общих картин мира и их основных характеристик как сравнительное исследование их онтологий. Совокупность этих направлений обеспечивает формирование устойчивых структур знания. Кроме того, они обладают каталитическими эффектами, дополняя и углубляя друг друга. Сочетание материала необходимого для сдачи зачета и интереса магистранта позволяет сформировать ту структуру знания, которая сохранится надолго. Таким образом, в процессы обсуждения вовлекаются темы, выходящие за пределы курса, но опосредованно связанные с ним. Это, прежде всего, проблемы современной философии и науки, такие как искусственный интеллект, нейро-философия, самоорганизация, взаимодействие естественных и социо-гуманитарных наук. Все доклады выполнены на высоком научном уровне, вызвали значительный интерес участников и их положительные отзывы.

DOI 10.25587/2587-5604-2024-4-206-211

*А. И. Егорова¹, О. Д. Солдатова², Д. А. Лыкова¹***Межрегиональный круглый стол «Факторы повышения устойчивости психологического здоровья личности в 21 веке: ценностно-смысловой подход»**¹Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия²Ставропольский государственный педагогический институт в г. Ессентуки, Россия*A. I. Egorova¹, O. D. Soldatova², D.A. Lykova¹***Interregional round table «Factors for increased stability of individual psychological health in the 21st century: a value-meaning approach»**¹M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia²Essentuki Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki, Russia

19 ноября 2024 г. в Институте психологии прошел Межрегиональный круглый стол «Факторы повышения устойчивости психологического здоровья личности в 21 веке: ценностно-смысловой подход» в рамках V Форума психологов Республики Саха (Якутия) совместно с кафедрой специального и инклюзивного образования психолого-педагогического факультета филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки.

На круглом столе были обсуждены методологические проблемы психологического исследования и новые исследовательские подходы в психологии, ценностно-смысловые аспекты устойчивости психологического здоровья, социально-психологические и личностные аспекты преодоления трудной жизненной ситуации, результаты диссертационных исследований молодых преподавателей.

ЕГОРОВА Аида Иуныевна – к. психол. н., директор Института психологии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: aidaego@mail.ru

EGOROVA Aida Iyunyevna – Cand. Sci. (Psychology), Director of the Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

СОЛДАТОВА Ольга Даниловна – к. психол. н., зав. кафедрой специального и инклюзивного образования Филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки, Россия.

E-mail: odsoldger@yandex.ru

SOLDATOVA Olga Danilovna – Cand. Sci. (Psychology), Head of the Department of Special and Inclusive Education, Essentuki Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute, Essentuki, Russia.

ЛЫКОВА Дина Александровна – заведующий УПЛ Института психологии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: dinaberto400@gmail.com

LYKOVA Dina Aleksandrovna – Head of the Department of Educational and Inclusive Education, Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.



В докладе «Личностные детерминанты преодоления трудной жизненной ситуации на разных этапах возрастного развития» Бучек А. А., доктора психологических наук, профессора кафедры психологии и социальных наук Института психологии, Серебряной М. В., аспиранта Белгородского государственного НИУ, отражен теоретический анализ работ, посвященных личностным особенностям, детерминирующим успешность преодоления трудной жизненной ситуации в молодости, зрелости и старости. Авторы выделяют в структуре личности несколько компонентов, характерных для каждого возраста, которые актуализируются в трудной ситуации и влияют на результат ее проживания, были рассмотрены индивидуально-психологические условия, способствующие преодолению тяжелых жизненных ситуаций в молодом возрасте, в зрелости, в старости.



Новое звучание традиционных проблем получило отражение в докладе «Салютогенез: современная концепция развития ресурсов психологического здоровья личности в сложных жизненных ситуациях и травматических событиях» Воронкиной Л. П., кандидата пси-

хологических наук, доцента кафедры специального и инклюзивного образования Филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в Ессентуки. В докладе рассказывалось об относительно новой концепции Салютогенеза, которой чуть больше 50 лет, согласно которой люди с травматическим опытом обладают более стойким характером, рассмотрены вкратце многие теории и концепции известных именитых исследователей, резонирующие с концепцией Салютогенеза.



В докладе «Субъектная ресурсность как предпосылка формирования целостной личности в ситуации неопределенности» Томашиковского Т. А., аспиранта ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», рассмотрен такой компонент личности как субъективная ресурсность личности, субъективный компонент подчеркивает роль самой личности в сохранении, преобразовании, накоплении, перераспределении ресурсов, способствующих преодолению сложных жизненных ситуаций, состояния неопределенности (г. Пятигорск).



Ценностно-смысловые аспекты устойчивости психологического здоровья были затронуты в нескольких докладах. Так, в выступлении «Ценность здоровья в разных культу-

рах» Кондаковой А. П., кандидата психологических наук, заведующего кафедрой, Сидоровой Т. Н., старшего преподавателя кафедры психологии и социальных наук, представлена попытка определить и представить ценность здоровья у якутов, ценность здоровья входит в список наиболее значимых ценностей для всех опрошенных групп, выявлены некоторые гендерные отличия, так для женщин здоровье имеет более ведущую роль, нежели для мужчин, ценность здоровья меняет свой приоритет с возрастом. Также представлен частотный анализ якутских пословиц, распределение по аспектам здоровья (физическое здоровье, психическое и социальное здоровье), что дает почву для дальнейших исследований в данной области.

В докладе «Особенности отношения к здоровью у представителей разных поколений» Винокуровой Я. В., руководителя образовательной программы «Клинико-психологическое образование», Лыковой Д. А., заведующего УПЛ, раскрыто понятие здоровья, гендерные различия в отношении к здоровью, рассмотрена теория поколений, характеристика представителей разных поколений, в статье рассматриваются также результаты исследования отношения к здоровью у представителей разных поколений. Представлены данные, согласно которым подтвердились изначальные предположения о различии в структуре отношения к здоровью у представителей разных поколений, также обнаружены различные взаимосвязи компонентов отношения к здоровью и невротической симптоматики.

В докладе «Субъективное одиночество и социальная тревога у студенческой молодежи» Щукиной Л., Четверовой С., студентов ПС-22 Института психологии, раскрыто содержание феномена одиночества в современном мире, в исследовании используется возрастная периодизация В. В. Павловского. В докладе раскрыта выраженность социальной тревоги и социофобии у студентов старшего и младшего курсов, раскрыты компоненты социальной тревоги студенческой молодежи, ранжирование выраженности страхов, различия в иерархии страхов. Данные, которыми поделились студенты, перекликаются со многими результатами исследований данной области прошлых лет других исследователей.

В выступлении «Ценностно-смысловой подход в профориентации и профессионализации обучающихся с ОВЗ в системе образования Ставропольского края как фактор психологического благополучия» Телешевой С. В., кандидата психологических наук, доцента кафедры специального и инклюзивного образования, предлагается знакомить детей с профессиями в форме игры с начальной школы. В рамках реализации инновационного проекта представлены системы профессионального ориентирования учащихся с ОВЗ через освоение традиционных для учащихся с нарушениями зрения профессий: вокал, инструментальное исполнительство, медицинский массаж и адаптивная физическая культура. В докладе представлена экспериментальная апробация нетрадиционных для учащихся с нарушениями зрения профессий – гончар-керамист и специалист допечатной обработки текстов. Ориентация учащихся с ОВЗ в мире профессии реализуется посредством профессионального становления.

Доклад «Развитие психологического благополучия в семье через ценностно-смысловую сферу ДОО» Смахтиной С. А., преподавателя кафедры специального и инклюзивного образования Филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки, раскрывает значимую роль будущего населения от психологического благополучия детей. Развитие психологического благополучия в семье через ценностно-смысловую сферу ДОО является важным аспектом воспитания детей. Это длительный процесс, который требует усилий и терпения. Однако результаты значительны и положительно влияют на развитие детей и семейные отношения, на гармоничное и позитивное сотрудничество педагогов и родителей. Трехединый командный дух детей, родителей и пе-

дагогов предполагает совместную социально значимую деятельность, в которой каждый участник ощущает себя нужным в общем деле. Это и есть ценностно-смысловая основа развития личности. Таким образом, докладчик в выступлении определяет психологическое благополучие дошкольника как сложный комплекс психических проявлений в сферах, где ведущим является аффективный компонент – эмоциональный психологический комфорт, проявляемый в преобладании положительных эмоций, связанный с удовлетворением ведущих социально-психологических потребностей ребенка в общении, принятии окружающими, в достижении успешности деятельности.

Методологические проблемы психологического исследования и новые исследовательские подходы в психологии были отражены в докладах:

В работе «Структурирование научного контента психолого-педагогической деятельности как основа развития ИИ для обеспечения психологического здоровья личности в 21 веке» Горлач М. Е., кандидата социологических наук, доцента кафедры специального и инклюзивного образования Филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки, говорится о помощи моделирования при цифровизации и компьютеризации. Безопасная образовательная среда – основа ресурсности обучающихся, безопасность рассматривается в данном случае как неконфликтность, автор предлагает методологические подходы, основанные на социальной базе. Представлена модель образовательного процесса, построена на психологических практиках в интересах выполнения образовательно-воспитательных задач. Автор ставит непростую задачу в исследовании целостной системы, динамических состояний субъектов образования (коллективов, учебных заведений, проектов), для чего в дальнейшем будет необходим ряд научно-исследовательских операций;

В выступлении «Возможности пиктополиграфического подхода в психологическом исследовании» Ким К. В., кандидата психологических наук, руководителя образовательной программы «Психологическое образование», Алексеевой П. С., старшего преподавателя кафедры психологии и социальных наук Института психологии, рассмотрена проблема социальной желательности при ответах при тестах и шкальных методах. В исследовании рассмотрено соотношение вербальных ответов с психофизиологическими показателями, рассмотрено исследование по методике «Патриограмма» С. И. Кудинова и А. В. Потемкина с помощью эгоскопии. Сделанные выводы докладчиков говорят о различных эмоциональных проявлениях и эмоциональной оценке проявления патриотизма, связывают свои выводы с возможным противостоянием некоторому давлению со стороны. Прделанная работа с эгоскопом может в дальнейшем быть как диагностическая переменная для понимания эффективности работы той или иной программы;

В докладе «Информационное поведение студентов: ресурсы и риски» Гришиной А. В., кандидата психологических наук, доцента, Звездиной Г. П., кандидата психологических наук, доцента кафедры общей и консультативной психологии факультета психологии, педагогики и дефектологии Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону), рассматривается авторская методика, направленная на исследование информационного поведения в связи с проблемой интернет-зависимости.

В выступлениях молодых исследователей, старших преподавателей кафедры психологии и социальных наук Института психологии были изложены результаты эмпирической части диссертационных исследований:

Игнатьев П. Д. в выступлении «Эмоциональная регуляция как фактор психического здоровья человека» рассматривает теоретические аспекты эмоциональной регуляции, рассмотрена модель эмоциональной регуляции Дж. Гросса. Докладчик при изучении особен-

ностей регуляции эмоций больных алкогольной зависимостью приходит к выводу, что наибольшие трудности в регуляции эмоций связаны с ограниченным спектром стратегий эмоциональной регуляции, непринятием эмоциональных реакций, трудностями в поддержании целенаправленного поведения, а также сдерживании импульсивных реакций.

Доклад Шишкиной В. О. «Роль родительского отношения в эмоциональном состоянии ребенка после кохлеарной имплантации» посвящен о важной родительской роли в снижении тревожности, о высокой значимости включенности родителя в реабилитационный процесс, о важности работы в системе «родитель – ребенок». Эмоциональное состояние ребенка с кохлеарным имплантом характеризуется мобилизацией психических ресурсов, с преобладанием симпатического отдела нервной системы, стремление, с одной стороны, проявить волевые качества в преодолении стрессовых ситуаций, с другой, неспособность к сотрудничеству, желание уйти от реальности. Родительское отношение играет важную роль в эмоциональном состоянии ребенка с кохлеарным имплантом: принятие уникальности и заинтересованность родителя снижает у ребенка уровень тревожности, при этом, чем более несамостоятелен ребенок, тем эмоциональней родитель относится к его неудачам. Данные результаты исследователи связывают с высоким значением включенности родителя в реабилитационный процесс ребенка и с необходимостью работы не только в стабилизации эмоционального фона ребенка, но и в работе с отношениями в системе «родитель – ребенок».

Молодой исследователь Градинар Е. В. в докладе «Особенности формирования образа детско-родительских отношений в семьях Республики Саха (Якутия)» изложила результаты исследования детско-родительских отношений семей, проживающих на территории Республики Саха (Якутия). Исследователь выделяет следующие качества и характеристики семей:

1. Сохранение иерархичности в детско-родительских отношениях, где ребенок является младшей, неравноправной фигурой;
2. Выделение отца как главенствующей фигуры в полной семье, что говорит о сохранении традиционного образа развития детско-родительских отношений;
3. Образ матери также близок традиционному образу, где она является хранителем очага и отвечает за уют и безопасность.

Для младших подростков характерна идентичность с одним из родителей, что говорит об отсутствии сепарации от родителей.

Особый интерес участников вызвал доклад с видеообзором реабилитационной работы «Иппотерапия в реабилитации и оздоровлении детей с ОВЗ и ветеранов СВО: опыт практической работы» Рыжковой А.М., студента СП-22-з, Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки, где были рассмотрены рекомендации, противопоказания к проведению иппотерапии, позитивные стороны применения иппотерапии, рассмотрены конкретные кейсы помощи людям с разными особенностями здоровья.

По итогам круглого стола участники решили продолжить научное сотрудничество и по другим научным направлениям кафедр, организовывать совместные мероприятия, участвовать в проектах. В ближайшее время планируется издание докладов в настоящей серии нашего журнала в виде статей.

DOI 10.25587/2587-5604-2024-4-212-214



А.И. Егорова

**Региональный круглый стол
«Психологические особенности межэтнических отношений»**

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

A.I. Egorova

**Regional round table
«Psychological features of interethnic relations»**

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

5 декабря 2024 г. в Академии наук прошел круглый стол «Психологические особенности межэтнических отношений» по результатам Комплексных научных исследований. В работе круглого стола приняли участие ведущие ученые этнопсихологи, этнолингвисты, этносоциологи и студенты.



ЕГОРОВА Аида Иуныевна – к. психол. н., директор института психологии, руководитель проекта, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: aidaego@mail.ru

EGOROVA Aida Iunyevna – Cand. Sci. (Psychology), Project Manager, Director of the Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

С вступительной речью, в котором была отмечена актуальность и важность изучения межэтнических отношений в обществе, выступила руководитель Центра изучения, сохранения и развития языков ГБУ «Академия наук Республики Саха (Якутия)», доктор педагогических наук Габышева Ф. В.

Целью работы была разработка научно-обоснованных предложений и прикладных этнопсихологических решений для реализации национальных интересов, соблюдения прав этнических сообществ, гармонизации межэтнических отношений и повышения национальной безопасности в Республике Саха (Якутия).

Руководитель проекта кандидат психологических наук, директор Института психологии СВФУ Егорова А. И. в докладе «Оценка этнодемографической ситуации и этническое многообразие региона как фактор межэтнических отношений» изложила программу и результаты анализа этнического многообразия региона, подчеркнула о необходимости развития общегражданской и позитивной этнической идентичности, являющегося условием гармонизации межэтнических отношений, укрепления толерантной среды, общественных инициатив, направленных на формирование многообразия культуры народов, их традиций и этнических ценностей. В условиях изменения политической ситуации в мире, обострения межнациональных конфликтов, усиления миграционных потоков, могут быть факты проявления негативных этнических стереотипов и предрассудков, ухудшения межэтнической ситуации, повышения этнической интолерантности и снижение доверия, о необходимости целенаправленной работы по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, пропаганды патриотических ценностей, общегражданской идентичности и ценностей взаимоуважения в ситуации межэтнического общения, изменения характера межэтнических отношений ставят необходимость дальнейшего совершенствования национальной политики на основе научно-обоснованных исследований внутренних межэтнических установок, динамики идентификационных механизмов развития личности.

Участник проекта кандидат психологических наук, доцент Института психологии СВФУ Елисеева Н. Д. в докладе «Межэтнические отношения: результаты исследования этноцентризма и дистанции между этногруппами» привела результаты эмпирического исследования направленности этнических авто- и гетеростереотипов, характера, интенсивности и степени благоприятности межэтнических контактов, особенностей восприятия мигрантами межэтнических отношений, социальной дистанции между этносами и т.д.

Сидоровой Т. Н., старшим преподавателем Института психологии СВФУ, в докладе «Этностереотипы и образы этнических групп в сети» отмечено, что цифровое пространство как площадка формирования образа этносов и самопрезентации этничности является важным фактором при изучении этнопсихологических феноменов и обеспечения безопасности в обществе, поскольку по маркерам виртуальной этнической идентичности и авто- и гетеростереотипов можно оперативно определить характер межэтнических отношений, выявить этнические предрассудки, интолерантные и ксенофобные установки, очаги межэтнических конфликтов и экстремизма.

В докладе «Этноидентификационные предикторы межэтнических отношений» кандидат психологических наук, доцент Института психологии СВФУ Ким К. В. подчеркнула, что в целом в регионе отмечается высокая значимость этнической принадлежности, выраженность этнической идентичности высокая, что говорит об осознании своей этнической принадлежности, позитивной оценке данной принадлежности, преобладание позитивной направленности этнической идентичности повышается с возрастом, а у молодых респондентов преобладает неопределенность этнической идентичности. Позитивная оценка

собственной этнической принадлежности влияет на формирование толерантного, уважительного отношения к другим, снижение напряженности межэтнического взаимодействия. Преобладающим типом этнической идентичности является позитивная этническая идентичность, далее следуют этническая индифферентность и этнофанатизм.



Кондакова А. П., кандидат психологических наук, заведующий кафедрой Института психологии СВФУ, в докладе «Морально-ценностные предикторы межэтнических отношений» привела результаты исследования ведущих типов ценностей, а также основные ориентиры в моральных принципах представителей разных этнических групп.

Экспертами проекта выступили доктор психологических наук, профессор А. А. Бучек, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой БГУ А. Р. Монсонова. Экспертами отмечено, что научно-исследовательская работа представляет собой пример систематизации и обобщения результатов по проблеме гармонизации межэтнических отношений и повышения национальной безопасности отдельного субъекта Российской Федерации. Материал отличается целостностью, логичностью, научной новизной, четко обозначает тенденции к дальнейшим исследованиям в данной области. Заслуживает внимания и одобрения тот факт, что научное исследование проведено с применением апробированных, стандартизированных методов на репрезентативной выборке респондентов. Достоверность полученных результатов и их методологическая ценность не вызывает сомнения. Проведенное научное исследование представляется своевременным, актуальным для решения проблем в области урегулирования межэтнических взаимоотношений, достижения безопасных миграционных процессов в условиях современной социальной реальности и требует продолжения.

DOI 10.25587/2587-5604-2024-4-215-217

С. М. Петрова

III-я международная научно-практическая конференция СВФУ «Русский мир Азии» в г. Ханой (СРВ)

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

S. M. Petrova

III International Scientific and Practical Conference of NEFU “Russian World of Asia” in Hanoi (SRV)

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

25-27 ноября 2024 г. по инициативе Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова на площадке Ханойского университета предпринимательства и технологий (ХУПТ) прошла III Международная научно-практическая конференция СВФУ «Русский мир Азии». Первая конференция «Русский мир Азии» состоялась 10-12 июня 2022 г. на площадке СВФУ в рамках II Форума «Университеты и развитие геостратегических территорий России». Вторая конференция «Русский мир Азии» состоялась в Русском центре Таджикского национального университета (Республика Таджикистан) в 2023 г., в Год русского языка в странах ближнего зарубежья. В составе делегации МНПК «Русский мир Азии» СВФУ были проректор международного сотрудничества Максимов Н. Р., начальник отдела по развитию международного сотрудничества со странами АТР Степанова М.-А. Н., декан ФЛФ Жондорова Г. Е., зав. кафедрой русского языка как иностранного Петрова С. М., зам. декана по НИР Залуцкая С. Ю., доцент кафедры РКИ Дишкант Е. В.

III конференцию «Русский мир Азии» открыл Нгуен Конг Нгиеп, постоянный проректор Ханойского университета предпринимательства и технологий, который назвал её «событием большой важности» и выразил уверенность в том, что данное «мероприятие внесет весомый вклад в популяризацию русской культуры в Азии и укрепит дружбу между нашими народами». В своем видеопоздравлении ректор СВФУ А. Н. Николаев отметил, что «популяризация и продвижение русского языка, литературы в образовательном, информационном, культурном пространстве азиатских стран – одно из приоритетных направлений деятельности университета», а также выразил уверенность в том, что дискуссии и конструктивный обмен мнениями в рамках конференции позволят сформировать эффективные механизмы развития продвижения русского языка как иностранного. С видеоприветствием к участникам конференции обратился А. С. Алимов, директор Департамента по многостороннему гуманитарному сотрудничеству и культурным связям МИД Российской Федерации. Со словами приветствия выступили Абдраева А. Т. – ректор Киргизско-

ПЕТРОВА Светлана Максимовна – д. пед. н., профессор, заведующий кафедрой русского языка как иностранного филологического факультета, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: metlit@mail.ru

PETROVA Svetlana Maksimovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Russian as a Foreign Language, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

го государственного университета, председатель общества дружбы «Вьетнам – Россия» (г. Бишкек, Кыргызская республика), Мурашкин В. В., директор Российского центра науки и культуры в Ханое, который пожелал, чтобы конференция стала «одним из инструментов расширения связей профессионалов разных стран, понимающих значение укрепления позиций русского языка и культуры в Азии». Приветствия в адрес конференции были направлены президентом МАПРЯЛ Н. В. Бруновой, руководителем Русского центра Таджикского национального университета, профессором Нагзибековой М. Б. Видеопоздравления прислали русисты из Турции, Марокко, Республики Казахстан, Республики Узбекистан, Республики Татарстан и др. В работе конференции приняли участие 423 человека: преподаватели русского языка как иностранного из ХУПТ, Ханойского национального университета, филиала Института русского языка им. А. С. Пушкина в Ханое, Хошиминского педагогического университета, школ и других образовательных организаций, выпускники российских и советских вузов, представители научно-педагогической общественности г. Ханой. Среди целей и задач конференции были: выработка педагогическим сообществом вузов азиатских стран совместных решений по вопросам изучения, преподавания, исследования и популяризации русского языка в современном мире, создания открытой образовательной среды, а также разработка совместных образовательных междисциплинарных программ, в том числе сетевых и учебно-методических комплексов нового поколения по русскому языку и литературе, учитывающих специфику национальной аудитории и стимулирующих интерес к российскому образованию, науке и культуре.

Работа конференции проводилась по трем направлениям: «Актуальные проблемы современного обучения РКИ», «Искусственный интеллект в системе обучения русскому языку иностранцев: плюсы и минусы» и «Новое в русистике: знаки и символы как эффективные инструменты в обучении русскому языку в иностранной аудитории». В работе секций были обозначены актуальные проблемы в области русистики, роль национально-регионального компонента в процессе обучения РКИ, использование искусственного интеллекта в процессе обучения РКИ, генеративные нейросети в методике преподавания РКИ. В про-



цессе подготовки к конференции проведена работа по созданию сборника конференции. В сборнике представлены работы авторов из 44 российских и зарубежных вузов. Из них 23 российских вуза, 6 вузов Вьетнама, 10 вузов из стран ближнего зарубежья (Таджикистан, Республика Узбекистан, Киргизская республика), 5 вузов из стран дальнего зарубежья (Китай, Япония, Турция). В ходе работы конференции состоялся Круглый стол «Международный опыт обучения РКИ», в работе которого приняли участие преподаватели вьетнамских вузов, русисты из стран ближнего и дальнего зарубежья. Были проведены мастер-классы (доцент кафедры методики русского языка Ферганского государственного университета, к. пед. н. Г. Н. Хасанова (Республика Узбекистан), д. пед. н., профессор СВФУ С. М. Петрова (СВФУ, Россия), к. филол. н., доцент РУДН С. В. Красильникова. Большим успехом пользовалась культурно-образовательная программа членов делегации СВФУ, преподавателей филологического факультета «Россия – это...», в рамках которой доцент Дишкант Е. В. представила музыкально-художественную композицию «Удивительная Россия», доценты Г. Е. Жондорова и С. Ю. Залуцкая провели олимпиаду, викторины, конкурсы «Весёлый русский язык», в которых активное участие приняли вьетнамские студенты. Состоялся Телемост дружбы «Якутия – Вьетнам» в рамках заседания международного студенческого клуба общения на русском «Алмаз». В заключение конференции обсуждались вопросы усиления межвузовских связей между СВФУ и ХУПТ: программы академической мобильности преподавателей и студентов, образовательные программы и их модули, в том числе в онлайн формате, совместная публикационная активность и многое другое. Была оказана организационно-методическая помощь Центру русского языка и культуры СВФУ в ХУПТ. Присутствующие ознакомились с основными положениями Резолюции конференции. Все выступающие единодушно подчеркнули роль конференции «Русский мир Азии» как важной, актуальной и очень своевременной площадкой общения для русистов стран Азии.

Участники III Международной научно-практической конференции «Русский мир Азии» приняли приглашение директора Института русского языка Хэйлунцзянского университета, профессора Сунь Чао провести IV конференцию «Русский мир Азии» в сентябре 2025 в г. Харбин (КНР).

**ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ, НАПРАВЛЯЕМЫМ
В НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ «ВЕСТНИК СВФУ»
(СЕРИЯ «ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ФИЛОСОФИЯ.
PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY»)**

Правила оформления статьи

Авторы, направляющие статьи в редакцию «ВЕСТНИКА СВФУ» (Серия «Педагогика. Психология. Философия. Pedagogy. Psychology. Philosophy»), должны руководствоваться положениями, разработанными редакцией журнала (приложение) и серии на основе рекомендаций Высшей аттестационной комиссии РФ.

1. Общие правила:

1.1. Статья от сторонних организаций должна сопровождаться официальным направлением учреждения, в котором выполнена работа, и визой (научного) руководителя на первой странице, с указанием, что данный материал не был отправлен и/или опубликован в других изданиях. В направлении следует указать, является ли статья диссертационной.

1.2. Редакция оставляет за собой право на сокращение и редактирование присланных статей без изменения их основного содержания. Датой поступления статьи считается время поступления окончательного (переработанного) варианта статьи.

1.3. Статья присылается в редакцию по электронной почте и 2 экз. в распечатанном виде.

2. Правила оформления статьи – согласно Требованиям.

3. Материалы следует направлять по адресу: 677016, г. Якутск, ул. Кулаковского 42, каб. 203, редакция серии «Педагогика. Психология. Философия. Pedagogy. Psychology. Philosophy» «Вестника СВФУ».

Контактные средства связи: телефон 8-924-660-21-62; 8-914-271-24-46

e-mail: seriyaappf@mail.ru

Выпускающий редактор

Р. И. Платонова

Приложение

**ТРЕБОВАНИЯ,
ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ АВТОРАМ СТАТЕЙ, ПУБЛИКУЕМЫХ В НАУЧНОМ
РЕЦЕНЗИРУЕМОМ ЖУРНАЛЕ «ВЕСТНИК СВФУ ИМЕНИ М. К. АММОСОВА»**

1. Журнал принимает к публикации научные статьи преподавателей СВФУ, докторантов, аспирантов, магистрантов, а также других лиц, занимающихся научными исследованиями, из всех регионов России.

2. К публикации принимаются рукописи с максимально конкретизированными аннотациями. Композиционно она может быть построена по принципу IMRAD (Introduction, Methods, Results and Discussion): Актуальность, цели и задачи исследования. Как проводилось исследование, какие методы использовались. Основные выводы, результаты исследования; каковы перспективы исследования, направления дальнейшей работы. Объем аннотации – не менее 150-200 слов. Разделы «Хроника» и «Юбилеи» предоставляются без аннотаций.

Ключевые слова (не менее 10), используются для поиска статьи в электронных базах, они должны быть лаконичными, отражать содержание и специфику рукописи.

3. К печати принимаются статьи, содержащие неопубликованные ранее новые фактические данные или теоретические положения, а также статьи методологического характера. Статьи должны быть актуальны по тематике, значимы с научной и практической точек зрения, композиционно чётко структурированы.

Во введении необходимо представить содержательную постановку рассматриваемого вопроса, краткий анализ известных из научной литературы решений (со ссылками на источники), критику их недостатков и преимуществ (особенности) предлагаемого подхода. Обязательна четкая постановка цели работы.

Основная (содержательная) часть работы должна быть структурирована на разделы. Разделы должны иметь содержательные названия. Не допускается название «Основная часть». Введение, разделы и Заключение не нумеруются.

Заключение. Приводятся основные выводы по содержательной части работы. Следует избегать простого перечисления представленного в статье материала.

Объем статьи, включая иллюстративный материал и список литературы, должен составлять до 24 страниц, хроника и юбилеи – 1-2 страницы.

4. Статьи должны быть тщательно отредактированы. Печатный вариант статьи предоставляется в двух экземплярах. Редактор MS Word, формат А-4, ориентация – книжная, поля – *верхн.* 2,0 см; *нижн.* – 3,0 см; *левое и правое* – 2,5 см; абзацный отступ – 1,25 см; интервал – полуторный; кегль основного текста – 14, кегль аннотации – 12, шрифт – Times New Roman. 2-й печатный экземпляр предоставляется без указания имени автора (для слепого рецензирования).

Перед названием статьи обязательно указать УДК сверху справа (жирным шрифтом).

Статья должна начинаться с инициалов и фамилии автора (-ов) справа жирным шрифтом (курсивом), затем дается прописными буквами название статьи (жирным шрифтом). Название статьи на английском – строчными буквами.

5. В конце рукописи обязательна подпись автора (-ов), на отдельной странице – сведения об авторе (-ах) на русском и английском языках:

- Ф.И.О. полностью;
- ученая степень (при наличии);
- ученое звание (при наличии);
- место работы, должность;
- почтовый адрес с ИНДЕКСОМ (для пересылки авторского экземпляра иногородним);
- E-mail;
- контактный телефон (для мобильной связи с редакцией);

Если автор – аспирант, то необходим отзыв руководителя.

6. Никакие сокращения, кроме общепринятых, в тексте и таблицах не допускаются. Все аббревиатуры и сокращения должны быть расшифрованы при первом их употреблении в тексте. Все таблицы должны иметь заголовки и сквозную нумерацию в пределах статьи, обозначаемую арабскими цифрами (например, таблица 1), в тексте ссылки нужно писать сокращенно (табл. 1). Текст таблицы должен быть напечатан через два интервала. В работах биологического цикла в заголовке и в тексте таблицы даются только латинские названия видов, родов и семейств. Комментарий к таблице должен быть размещен непосредственно под таблицей.

Приводимые формулы должны иметь сквозную нумерацию. Номер пишется в конце строки арабскими цифрами в круглых скобках. Между формулами, выделенными в отдельную строку, и текстом, а также между строками формул следует оставлять пробелы не менее 1,5-2 см.

7. Все иллюстративные материалы: графики, карты, схемы, фотографии – именуются рисунками, имеют сквозную порядковую нумерацию арабскими цифрами и пишутся сокращенно (например, рис. 1). Допускаются цветные изображения (графики, диаграммы). Если иллюстративный материал выполнен на отдельной странице, то на оборотной стороне листа карандашом пишется порядковый номер рисунка, фамилия автора и название статьи. Рисунки и подписи к ним предоставляются в двух экземплярах. Размер рисунка – не менее 40х50 мм и не более 120х170 мм. К ним прилагается список подрисовочных подписей, в которых приводятся указания размерности приведенных на рисунке величин.

Ссылки в тексте пишутся в виде номера арабской цифрой, взятой в квадратную скобку.

8. Цитируемая литература приводится под заголовком «Литература» сразу за текстом статьи. Список литературы дополнительно дублируется латиницей по системе Библиотеки Конгресса США (LC, сайт для транслитерации: <http://translit.ru>). Все работы перечисляются по порядку упоминания ссылок в тексте. Для периодических изданий необходимо указать фамилию автора, инициалы, название статьи, название журнала, год издания, том, номер или выпуск, начальную и конечную страницы работы.

9. Электронный вариант статьи принимается по электронной почте, рисунки следует предоставлять отдельными файлами в формате jpg.

Рукописи рассматриваются в порядке их поступления в течение 3-6 месяцев.

Окончательное решение о публикации статьи принимает редколлегия.

Плата за публикацию рукописей не взимается.

Статьи, присланные без соблюдения изложенных выше требований, не подлежат рассмотрению.

**ВЕСТНИК СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. М.К. АММОСОВА
СЕРИЯ «ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ФИЛОСОФИЯ»
VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY
«PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY» SERIES**

Электронное научное периодическое издание

№ 4 (36) 2024

Технический редактор *А. С. Старостина*
Компьютерная верстка *А. М. Соловьева*
Оформление обложки *П. И. Антипин*

Подписано в печать 29.12.2024. Формат 70х108/16.
Дата выхода в свет 30.12.2024.