

THE WORLD OF ACADEMIA:

CULTURE, EDUCATION

2023
№ 4

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

Registration number: ЭП № ФС77-73671 dd. 28.09.2018.

Up to 28 September, 2018 the Journal was called
"News of Southern Federal University. Pedagogical Science". ISSN: 2658-6983.
The Journal has been published since 1 June, 2007.

Founders:
Southern Federal University

Editor in Chief

I.E. Kulikovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, head of Pre-school Education dpt. of Southern Federal University, Head of South-Russian Research and Educational Centre of Spiritually-Moral Education of Children and Youth of Southern Federal University

Deputy Chief Editors

G.A. Berulava – Psychology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Rector of International Innovation University

V.I. Mareev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Advisor of the Rector of Southern Federal University

International Editorial Board

I.V. Abakumova – Psychology Doctor (habil.), professor, correspondent member of RAE, Don State Technical University (Russia)

A.Yu. Belogurov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russia)

S.I. Beryl – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko (Pridnestrovian Moldavian Republic)

N.M. Borytko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State University (Russia)

N.N. Veresov – Philosophy Doctor (habil.), professor, Monash University (Australia)

O.V. Gukalenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Chief Researcher of the Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Russia)

A.Ya. Danilyuk – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Moscow Pedagogical State University (Russia)

P.N. Ermakov – Biology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Southern Federal University (Russia)

A.K. Kiklevich – Philology Doctor (habil.), professor, University of Warmia and Mazury (Poland)

M.V. Korepanova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.T. Kudryavtsev – Psychology Doctor (habil.), professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Russia)

A.K. Kusainov – Doctor-engineer of Germany, Pedagogics Doctor (habil.), professor, winner of the State Award of the Republic of Kazakhstan, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Kazakhstan)

I.V. Robert – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Institute of Education Management of RAE (Russia)

A.I. Savenkov – Doctor of Pedagogics (habil.), Psychology Doctor (habil.), corresponding member of RAE, Moscow City Pedagogical University (Russia)

N.K. Sergeyev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

Editorial Board

A.A. Andrienko – Candidate of Philology (PhD equivalent), associate professor (Rostov-on-Don)

A.G. Bermus – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

V.I. Bondin – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

T.I. Vlasova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

L.V. Goryunova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

N.K. Karpova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

G.V. Karantysh – Biology Doctor (habil.), associate professor (Rostov-on-Don)

A.M. Mendzheritsky – Biology Doctor (habil.), professor (Rostov-on-Don)

P.P. Pivnenko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

M.L. Skuratovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

E.I. Rogov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

O.D. Fedotova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

R.M. Chumicheva – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**The Journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific journals
where main scientific results of theses for Degrees of Candidate of Science
and Doctor of Science should be published
(Date of inclusion edition in the List 01.12.2015, № 678)**

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:

КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

**2023
№ 4**

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

Регистрационный номер: ЭЛ № ФС77-73671 от 28.09.2018.

До 28 сентября 2018 г. журнал назывался
«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки». ISSN: 2658-6983.
Журнал издается с 1 июня 2007 г.

Учредители:
Южный федеральный университет

Главный редактор
Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи ЮФУ

Заместители главного редактора

Берулава Галина Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Международного инновационного университета
Мареев Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Южного федерального университета

Международная редакционная коллегия

Абакумова Ирина Владимировна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Донской государственный технический университет (Россия)
Белогуров Анатолий Юльевич – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (Россия)
Берил Степан Иорданович – доктор физико-математических наук, профессор, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровская Молдавская Республика)
Борытко Николай Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный университет (Россия)
Вересов Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор, Университет Монаш (Австралия)
Гукаленко Ольга Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО (Россия)
Данилюк Александр Ярославович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Московский педагогический государственный университет (Россия)
Ермаков Павел Николаевич – доктор биологических наук, профессор, академик РАО, Южный федеральный университет (Россия)
Киклевич Александр Константинович – доктор филологических наук, профессор, Варминско-Мазурский университет (Польша)
Корепанова Марина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)
Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия)
Кусайнов Аскарбек Кабыкенович – доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Республики Казахстан, президент Академии педагогических наук Казахстана (Казахстан)
Роберт Ирэна Веньяминовна – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Институт управления образованием РАО (Россия)
Савенков Александр Ильич – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Московский городской педагогический университет (Россия)
Сергеев Николай Константинович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)
Серигов Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

Редакционный совет

Андриенко Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)
Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Бондин Виктор Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Власова Татьяна Ивановна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Горюнова Лилия Васильевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Карпова Наталья Константиновна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)
Менджерский Александр Маркович – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Скуратовская Марина Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Федотова Ольга Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)
Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук (дата включения издания в перечень 01.12.2015, № 678)

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Непомнящий А.В., Нещади И.О.

СТРУКТУРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ 21

Куликовская И.Э., Слабкий Е.С.

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ
(НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ Н.С. ЛЕСКОВА «ЛЕДИ МАКБЕТ МЦЕНСКОГО УЕЗДА») 32

Алексеева И.В., Зинченко М.В.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ
В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА ОДЕЖДЫ 39

Слетин М., Чумичева Р.М.

ЦЕННОСТИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В СОДЕРЖАНИИ УЧЕБНИКОВ «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИРИЙСКОЙ АРАБСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ 45

Кузнецова Т.Н.

РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ 55

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Лубянова М.А., Белоусова Т.Ф.

СТОРИТЕЛЛИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ
У ДОШКОЛЬНИКОВ 63

Ушанева Ю.С., Назаренко Г.В.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ
СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ 69

Чжао Гэ

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ ОПЕРЫ
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КНР 75

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Карантыш Г.В., Васькина Э.А.,

Агаркова А.Г., Калущая А.М.

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА В РАМКАХ ПОДХОДА DIR/FLOORTIME
ПРИ РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА 85

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мареев В.И., Нефедов И.В., Пантелеев А.Ф.

ОНЛАЙН-КАРТЫ КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
(НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ») 97

Рудь М.В.

МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СЕМЬЕЙ 108

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**Rui Xu**

HUMAN BEINGS' SURVIVING TRANSCENDENCE AND PHILOSOPHICAL CONSCIOUSNESS	119
---	-----

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ**Шилина Н.А., Лаврук Е.В., Огаркова Т.А.**

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ ЦВЕТА И ФОРМЫ КАК ОБЪЕКТИВИЗАЦИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ В ДЕТСКОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ И АНИМАЦИИ.....	127
НАШИ АВТОРЫ	133
ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА «Мир университетской науки: культура, образование».....	138

GENERAL PEDAGOGICS; THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

Nepomnyashchy Anatoliy V., Neshchadim Irina O.	
STRUCTURAL MODELING IN SOLVING THE PROBLEMS OF MODERN EDUCATION.....	21
Kulikovskaya Irina E., Slabkiy Ekaterina S.	
DIGITALIZATION OF TEACHING LITERATURE AT SCHOOL (EXAMPLE OF N.S. LESKOV'S NOVEL "LADY MACBETH OF THE MTSENSK DISTRICT")	32
Alekseeva Irina V., Zinchenko Maria V.	
MODERN PROBLEMS OF ADDITIONAL ONLINE EDUCATION IN THE FIELD OF FASHION DESIGN.....	39
Sleteen M., Chumicheva Raisa M.	
CITIZENSHIP VALUES IN THE CONTENT OF SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE SYRIAN ARAB REPUBLIC	45
Kuznetsova Tatiana N.	
THE ROLE OF A CLASSROOM TEACHER IN THE PANDEMIC.....	55

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

Lubyanova Marina A., Belousova Tatiana F.	
STORYTELLING AS A MEANS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE SPEAKING SKILLS OF PRESCHOOLERS.....	63
Ushaneva Yulia S., Nazarenko Grigoriy V.	
ART-THERAPEUTIC EFFECT IN THE PROCESS OF ART TRAINING IN VIRTUAL REALITY	69
Zhao Ge	
EDUCATIONAL POTENTIAL OF MODERN OPERA IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL MUSICAL EDUCATION IN CHINA.....	75

CORRECTIONAL PEDAGOGY

Karantysh Galina V., Vaskina Ella A., Agarkova Anna G., Kalutskaya Anna M.	
SPEECH THERAPY WITHIN THE DIR/FLOORTIME APPROACH IN DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF PRESCHOOLERS WITH ASD	85

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Mareev Vladimir I., Nefedov Igor V., Panteleev Andrey F.	
ONLINE MAPS AS A MEANS OF INTENSIFYING THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (THE TOPIC "VERBS OF MOVEMENT")	97
Rud Maria V.	
MODELING THE SYSTEM OF FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR SOCIO-PEDAGOGICAL INTERACTION WITH THE FAMILY	108

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONAL PSYCHOLOGY AND THE HISTORY OF PSYCHOLOGY**Rui Xu**

HUMAN BEINGS' SURVIVING TRANSCENDENCE AND PHILOSOPHICAL CONSCIOUSNESS 119

DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY, AKMEOLOGY**Shilina Natalya A., Lavruk Elena V., Ogarkova Tatiana A.**PSYCHOLOGY OF COLOR AND SHAPE PERCEPTION AS OBJECTIFICATION
OF CHARACTERS IN CHILDREN ILLUSTRATION AND ANIMATION 127

OUR AUTHORS 133

**Алексеева Ирина Викторовна,
Зинченко Мария Валерьевна**

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ
В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА ОДЕЖДЫ**

В статье рассматривается актуальность, преимущества и недостатки онлайн-образования. Проводится анализ уровня заинтересованности дизайном одежды подростков, предполагается вариант решения проблемы привлечения внимания к профессии дизайнера и поддержке творческого самовыражения обучающихся детских художественных школ. В статье также рассматривается актуальность современного онлайн-обучения дизайну одежды подростков, учащихся детских художественных школ. Задача привлечения внимания к актуальной, творческой и значимой профессии дизайнера решается средствами развития онлайн-технологий современного художественно-промышленного образования. Предполагаемая к внедрению в образовательный процесс модель онлайн-обучения направлена на разрешение множества противоречий в области онлайн-образования, а также позволит подросткам – учащимся детских художественных школ раскрыть свой творческий потенциал и творческое мышление, привлечь внимание к дизайну одежды как символу самовыражения творческой личности.

Жуй Сьюй

**ТРАНСЦЕНДЕНТНОСТЬ СУЩЕСТВОВАНИЯ
ЧЕЛОВЕКА И ФИЛОСОФСКОЕ СОЗНАНИЕ**

С точки зрения природы люди не обладают высоким уровнем приспособляемости к условиям природной среды, но эта физиологическая особенность дает нам свободу выходить за рамки инстинктивного состояния выживания, результатом чего становится созданный социально-культурный мир человека. В культурном обществе реализуется понимание и осознание человеком жизни. В философской деятельности состояние осознания жизни достигается путем анализа мыслей человека, а реализация этого состояния основывается на трансцендентности человеческого существования. Трансцендентность существования человека – это не только трансцендентность необходимости природного мира, но и трансцендентность его конечности, которая является трансформацией существования.

**Карантыш Галина Владимировна,
Васькина Элла Алексеевна,
Агаркова Анна Григорьевна,
Калуцкая Анна Михайловна**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА
В РАМКАХ ПОДХОДА DIR/FLOORTIME
ПРИ РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

В статье описаны результаты коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (вторая группа по классификации О.С. Никольской) с использованием подхода DIR/Floortime и логопедического воздействия. Для диагностики коммуникативных навыков применяли опросник А.В. Хаустова, а также методики, направленные на изучение праксиса, гностических функций, внимания, эмоциональной сферы у детей данной категории. Коррекционную работу проводили в рамках ступеней социально-эмоционального развития от простых умений к более сложным с использованием игровых технологий. Описан пример из практики, а также указаны условия проведения коррекционной работы с привлечением родителей. Представлены промежуточные результаты коррекционной работы (двух-

месячный курс) с четырьмя детьми с использованием подхода DIR/Floortime и логопедического воздействия. Определено дальнейшее направление работы по развитию коммуникативных навыков у этих детей.

Кузнецова Татьяна Николаевна

**РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ**

Классный руководитель решает многие задачи воспитания обучающихся в школе. Во время чрезвычайных ситуаций его роль повышается. В статье рассматриваются особенности работы классного руководителя, педагогов в условиях пандемии. Сложности в этот период были связаны с привлечением обучающихся и родителей к процессу обучения, организацией воспитательных мероприятий, доступом к интернету, а также с отсутствием школьных сообществ, готовых работать в онлайн-формате. Определены проблемы и ключевые вопросы в деятельности образовательной организации и связанные с этим условия работы классных руководителей. Предлагаются апробированные практики организации работы с обучающимися и их родителями.

**Куликовская Ирина Эдуардовна,
Слабкий Екатерина Сергеевна**

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ
ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ
(НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ Н.С. ЛЕСКОВА
«ЛЕДИ МАКБЕТ МЦЕНСКОГО УЕЗДА»)**

Цифровизация стала одним из значимых трендов развития системы образования. Современные технологии по-новому открывают перед обучающимися ценности и смыслы, представленные в произведениях литературы. Урок литературы обладает огромным потенциалом для использования цифровых технологий. Скорость восприятия и работы в интернете у подростков крайне высока. В статье основное внимание уделяется развивающейся области цифровизации литературного образования. Обсуждаются некоторые практические проблемы, с которыми сталкиваются учителя, внедряющие цифровые средства при обучении старшеклассников литературе. Приведены примеры использования таких средств при изучении повести Н.С. Лескова «Леди Макбет Мценского уезда».

**Лубянова Марина Алексеевна,
Белоусова Татьяна Федоровна**

**СТОРИТЕЛЛИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

Статья посвящена рассмотрению возможности и эффективности развития иноязычных речевых умений у детей дошкольного возраста. Авторы, опираясь на анализ научных исследований отечественных и зарубежных ученых, приходят к выводу о том, что естественная потребность ребенка в речевом общении начиная с раннего возраста является не только стимулом для интеллектуального, психологического и социального развития, но и основой формирования речевых умений на иностранном языке. Одним из условий развития иноязычной речи в рамках дошкольного образования является наличие средства обучения, позволяющего учитывать потребность детей в активности, самостоятельности и интеллектуальном развитии. Практическая новизна отражена в выборе и адаптации для детей дошкольного возраста метода сторителлинга как средства формирования речевых умений в опоре на творческое воображение, речевую инициативу, самостоятельность в использовании ранее выученного языкового материала.

**Мареев Владимир Иванович,
Нефедов Игорь Владиславович,
Пантелеев Андрей Феликсович**

**ОНЛАЙН-КАРТЫ КАК СРЕДСТВО
ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ
(НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ
«ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ»)**

Статья посвящена анализу возможностей онлайн-карт как средства интенсификации процесса обучения РКИ. В 2020–2021 гг. дистанционное обучение позволило раскрыть весь потенциал онлайн-карт. В качестве универсального средства интенсификации образовательного процесса онлайн-карты могут эффективно применяться в рамках как традиционной, так и виртуальной образовательной моделей обучения. Они могут быть включены в практическое занятие с целью активизации внутренних резервов студента, мотивирования его к освоению нового материала, ускорения процесса усвоения новой сложной темы. Наиболее целесообразным является применение «Google.Карт», «Яндекс.Карт», карт «2ГИС». Они максимально точны и актуальны, ориентированы на носителей языка, связаны с общественной жизнью города, способны продемонстрировать социокультурные особенности жителей России. В статье подробно описаны преимущества данных сервисов при изучении такой сложной темы современного русского языка, как «Глаголы движения». Онлайн-карты могут эффективно применяться в рамках как аудиторной контактной работы, так и в дистанционном формате обучения, способны максимально компенсировать отсутствие языковой среды и возможность управлять формированием коммуникативных навыков во время аудиторных занятий. Использование различных картографических приложений, онлайн-карт, с которыми постоянно сталкиваются студенты-иностранцы, может способствовать снижению уровня стресса при изучении русского языка, в том числе такой сложной темы, как «Глаголы движения». Средства мультимедиа для молодого поколения являются хорошо знакомыми элементами, привычной средой, что позволяет рассматривать их в качестве комфортного, не провоцирующего возникновение стрессовых ситуаций места для поиска информации, способствующей выполнению заданий. Тем самым повышается мотивация студентов к обучению и снижается страх использования изучаемого языка в речи в языковой среде.

**Непомнящий Анатолий Владимирович,
Нещади́м Ирина Олеговна**

**СТРУКТУРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ
В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В контексте идеи структурализма, парадигмы постнеклассической науки и ее основной методологии – интегрального видения – рассматриваются пути решения проблем современного образования, от дошкольного обучения до высшего. Показано, что все трудности в развитии и реформирования современного образования порождаются тем, что инновации и изменения в системах социального воспроизводства возникают в настоящем, а их предварительная и перспективная оценка в преобладающем большинстве случаев осуществляется средствами далекого прошлого – в рамках методологии классической науки, парадигма и аксиоматика которой более века назад обрели статус околонуточных мифов в связи с открытиями в области квантовой физики и переходом науки на неклассическую и постнеклассическую стадии развития. Предложено решение концептуальных проблем современного образования с использованием обобщенных структурных моделей человека.

Рудь Мария Валентиновна

**МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СЕМЬЕЙ**

В статье осуществляется попытка обоснования моделирования системы формирования готовности будущих учителей начального образования к социально-педагогическому взаимодействию с институтами семьи и детства на основе общей теории систем в педагогике высшей школы и в пространстве – среде их профессиональной подготовки. Статья раскрывает особенности проектирования модели системы формирования готовности студентов к взаимодействию с семьей в учебном процессе высшей школы. Утверждается, что моделирование системы формирования готовности к взаимодействию должно осуществляться с привлечением всего теоретико-методического потенциала системного подхода. Только в этом случае реальный процесс формирования готовности к взаимодействию у будущих учителей начального образования будет адекватен цели, задачам, содержанию и характеру технологий их будущей профессиональной деятельности по социально-педагогическому взаимодействию с ребенком и его родителями.

**Слетин Мохаммад,
Чумичева Ранса Михайловна**

**ЦЕННОСТИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ
В СОДЕРЖАНИИ УЧЕБНИКОВ
«ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ» ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИРИЙСКОЙ
АРАБСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ**

В статье представлены результаты анализа содержания учебников «Обществознание» для первых четырех классов базового начального уровня образования в Сирии, чтобы увидеть, в какой степени они включают в себя ценности гражданства, на основе описательно-аналитического подхода методом контент-анализа. В статье представлена градация пяти доминантных ценностей («принадлежность к Родине», «осознание прав гражданина», «приверженность долгу» и др.) и 28 подценностей гражданственности, которые отражены в содержании учебников «Обществознание». По результатам анализа содержания учебников «Обществознание» для начальных классов установлено соотношение ценностей и подценностей гражданственности, определена их значимость в воспитании чувства гражданственности у обучающихся с первых ступеней образования.

**Ушанева Юлия Сергеевна,
Назаренко Григорий Владимирович**

**АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ
В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ
СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ**

В статье рассмотрены возможности, проблемы и принципы применения виртуальной реальности в рамках обучающих программ. Проанализированы исследования, показывающие как отрицательное, так и положительное влияние использования виртуальной среды в процессе обучения. Представлен арт-терапевтический эффект в процессе художественного обучения в виртуальной реальности. Даны характеристики технологии виртуальной реальности как элемента арт-терапии. Описано влияние иммерсивности VR-среды во время художественной деятельности. В статье VR исследуется как художественная среда, которая может быть использована в клинических целях в рамках арт-терапии. Даны рекомендации нивелирования отрицательных эффектов применения VR-технологии в художественном педагогическом процессе.

Чжао Гэ

**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
СОВРЕМЕННОЙ ОПЕРЫ В СИСТЕМЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В КНР**

Статья предназначена для педагогов системы дополнительного музыкального образования, но также может быть полезна для учителей музыки общеобразовательной школы, преподавателей музыковедческих дисциплин в педагогических вузах, студентов и аспирантов по музыкальным направлениям подготовки. Цель исследования – описать возможности эстетического, нравственного и патриотического воспитания обучающихся средствами оперного искусства в системе дополнительного музыкального образования в Китайской Народной Республике. Представлена дифференциация ключевых оперных жанров, существующих в современном Китае, описан воспитательный потенциал китайского оперного искусства, а именно детской оперы, пекинской оперы, современной китайской классической оперы, инновационной китайской оперы, революционной китайской оперы, героической оперы и др. Описано культурное влияние западных оперных канонов на становление современной китайской оперы. Результатом исследования является классификация и обобщение педагогических подходов, направленных на ознакомление учащихся музыкальных школ с шедеврами оперного жанра, созданными китайскими композиторами второй половины XX – начала XXI в.

**Шилина Наталья Анатольевна,
Лаврук Елена Вадимовна,
Огаркова Татьяна Александровна**

**ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ ЦВЕТА И ФОРМЫ
КАК ОБЪЕКТИВИЗАЦИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ
В ДЕТСКОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ И АНИМАЦИИ**

В статье рассмотрены воспроизводимые в настоящий момент возможные интерпретации и паттерны восприятия основных форм и цветов в различных исследованиях, проанализированы истоки формирования выявленных паттернов в существующем культурном коде. Сделан акцент на возможности использования особенностей восприятия цвета и формы в качестве упрощения понимания внутри коммуникационного процесса между художником и зрителем. В то же время выявлены противоречия буквального цитирования цвета и форм в детской художественной иллюстрации и анимации как инструмента формирования лукизма внутри общества. Публикуются результаты проведенного в марте 2023 г. исследования по восприятию формы и цвета среди респондентов в возрасте от 18 до 55 лет со смещением на возрастную группу с 20 до 40 лет. Проведенное социологическое исследование наглядно демонстрирует состоятельность существующих представлений о единой психологии восприятия простых геометрических форм и темных и светлых оттенков. Предложено практическое применение полученных результатов для профессиональной деятельности художников-иллюстраторов и аниматоров.

Alekseeva Irina V., Zinchenko Maria V.

**MODERN PROBLEMS OF ADDITIONAL ONLINE
EDUCATION IN THE FIELD OF FASHION DESIGN**

Key words: online education, online education
model, fashion design, children art school.

The article discusses relevance as well as advantages and disadvantages of on-line education. The authors analyze the level of teenagers' interest in the design of clothes and suggest drawing attention to the profession of a designer and supporting the creative self-expression of students in children art schools as a solution to the problem. The article also covers the relevance of modern online teaching of clothing design to teenagers who study at art schools. The task of drawing attention to the relevant, creative and significant profession of a designer is solved by means of developing online technologies for modern art and industrial education. The authors suggest an online learning model which is supposed to be introduced into the educational process and is aimed at resolving many contradictions in the field of online education. It will also enable teenagers who study at art schools to reveal their creative potential and creative thinking and draw attention to clothing design as a symbol of self-expression of a creative personality.

**Karantysh Galina V., Vaskina Ella A.,
Agarkova Anna G., Kalutskaya Anna M.**

**SPEECH THERAPY WITHIN THE DIR/FLOORTIME
APPROACH IN DEVELOPMENT OF COMMUNICATION
SKILLS OF PRESCHOOLERS WITH ASD**

Key words: preschool children with autism spec-
trum disorder, DIR/Floortime approach, speech
therapy.

This article describes the results of correctional work with preschool children with autism spectrum disorders (the second group according to the classification of O.S. Nikolskaya) based on the DIR/Floortime approach and speech therapy. To diagnose communication skills, the author used the questionnaire by A.V. Khaustov, as well as methods aimed at studying praxis, gnostic functions, attention span, and emotional sphere of children. Corrective work was carried out within the framework of the stages of social and emotional development from simple skills to more complex ones using gaming technologies. The authors describes a case study as well as the conditions for correctional work with parents involved. Interim results of correctional work (2-month course) with four children using the DIR/Floortime approach and speech therapy are presented in the article. Finally, the paper gives outline to further direction of work on development of communication skills of children in the group under study.

Kuznetsova Tatiana N.

**THE ROLE OF A CLASSROOM TEACHER
IN THE PANDEMIC**

Key words: classroom management, classroom
teacher, pandemic, blended learning, distance learn-
ing mode, students, children-parental relations.

The article deals with some peculiarities of work of a class teacher in the conditions of the pandemic. The author raises the problems and key issues in the activity of an educational institution and the associated working conditions of specialists of the educational unit; suggests the best practices of an activity-based approach to organizing work with students and their parents.

Kulikovskaya Irina E., Slabkiy Ekaterina S.

**DIGITALIZATION OF TEACHING LITERATURE
AT SCHOOL (EXAMPLE OF N.S. LESKOV'S NOVEL
"LADY MACBETH OF THE MTSENSK DISTRICT")**

Key words: digitalization, digital technologies,
teaching literature at school.

Digitalization has become one of significant trends in the development of education system. Modern technologies open up the values and meanings presented in the works of literature to students in a new way. A literature lesson has a huge potential for using digital technologies. Speed of perception and work on the Internet among teenagers is extremely high. The article focuses on the developing field of digitalization of literary education. Some practical tasks that teachers face while implementing digital tools for teaching literature to high school students are discussed. The authors share some examples of the use of such tools while working on N.S. Leskov's novel "Lady Macbeth of the Mtsensk district".

Lubyanova Marina A., Belousova Tatiana F.

**STORYTELLING AS A MEANS OF DEVELOPING
FOREIGN LANGUAGE SPEAKING SKILLS
OF PRESCHOOLERS**

Key words: preschool age, foreign language
speaking skills, storytelling.

The article is devoted to opportunities for effective development of foreign language speaking skills of preschool children. Based on the analysis of scientific research by national and foreign scientists, the authors come to the conclusion that child's natural need for verbal communication since an early age is not only a stimulus for intellectual, psychological and social development, but also the foundation for speaking skills in a foreign language. According to the article, the necessary condition for development of speaking skills in preschool education is availability of teaching means that make it possible to take into account children's need of for activity, independence and intellectual development. Practical novelty of the research refers to choosing and adapting the method of storytelling as a means of developing speaking skills of preschool children based on creative imagination, speech initiative, and independence in the use of previously learned language material.

Mareev Vladimir I., Nefedov Igor V., Panteleev Andrey F.

**ONLINE MAPS AS A MEANS OF INTENSIFYING
THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE
(THE TOPIC "VERBS OF MOVEMENT")**

Key words: online maps, Google.Maps, Yandex.
Maps, 2GIS, intensification, Russian as a foreign
language, virtual environment, verbs of movement.

The article analyses opportunities offered by online maps as a means of intensifying the process of teaching Russian as a foreign language. In 2020–2021 distances learning made it possible to tap into the full potential of online maps. Online maps as a universal means of intensifying the educational process can be effectively used within both traditional and virtual learning modes. They can be included into a practical lesson in order to activate student's inner reserves, motivate them to master new material, and accelerate the process of mastering a new complex topic. According to the authors, it is most appropriate to use "Google Maps", "Yandex.Maps", "2GIS" map since they are as accurate and relevant as possible, are aimed at native speakers,

and connected with social life of the city, help to demonstrate both linguistic and socio-cultural characteristics of the Russians. The article gives a detailed description to advantages of these services while studying such a complex topic of the modern Russian language as “verbs of movement”. Online maps can be effectively used in the framework of both classroom contact work and in the distance learning mode; they can compensate for the lack of language environment as much as possible and provide development of communication skills in the classroom. The use of various cartographic applications, online maps, which foreign students constantly encounter, can help reduce stress levels when learning Russian, especially such a complex topic as «verbs of movement». The younger generation is well aware of multimedia tools, which allows the authors to consider them as a comfortable, stress-free place to search for information that contributes to performance of linguistic tasks. This increases the motivation of students to study and reduces the fear of speaking the studied language in the language environment.

Nepomnyashchy Anatoliy V., Neshchadim Irina O.

**STRUCTURAL MODELING IN SOLVING
THE PROBLEMS OF MODERN EDUCATION**

Key words: structural modeling, integral vision, man, consciousness, education, development, reality, simulations.

In the context of the ideas of structuralism, the paradigm of post-non-classical science and its main methodology, i.e. integral vision, the ways of solving the authors consider the problems of modern education, from preschool to higher stage. According to the paper, all the difficulties in the development and reform of modern education are generated by the fact that innovations and changes in social reproduction systems arise in the present, and their preliminary and prospective assessment in the vast majority of cases is carried out by means of the distant past, i.e. within the framework of the methodology of classical science, the paradigm and axiomatics of which more than a century ago acquired the status of near-scientific myths in connection with discoveries in the field of quantum physics and the transition of science to non-classical and post-non-classical stages of development. The authors suggest solution to some conceptual problems of modern education using generalized structural models of a person.

Rud Maria V.

**MODELING THE SYSTEM OF FORMATION
OF PROFESSIONAL READINESS
OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS
FOR SOCIO-PEDAGOGICAL INTERACTION
WITH THE FAMILY**

Key words: systematic approach, properties, modeling the system of formation of professional readiness of future primary school teachers, socio-pedagogical interaction with the family.

The article gives outline to foundations of the system of formation of readiness of future primary education teachers for socio-pedagogical interaction with the institutions of family and childhood (hereinafter, for short, the formation of readiness for interaction) on the basis of the general theory of systems in higher school pedagogy and in the environment of their professional training. The article reveals the features of designing the system of formation of students' readiness to interact with the family in the educational process of higher education. It is argued that modeling the system of readiness for interaction should be carried out with the involvement of the entire theoretical and methodological potential of the systematic

approach. According to the author, only in this case the real process of formation of readiness for interaction among future primary education teachers will be adequate to the goals, objectives, content and nature of their future professional activity in socio-pedagogical interaction with children and their parents.

Rui Xu

HUMAN BEINGS' SURVIVING TRANSCENDENCE AND PHILOSOPHICAL CONSCIOUSNESS

Key words: survival, transcendence, theory of evolution, axiology, Heidegger.

From the point of view of nature, human beings are not able to adapt effectively to the natural environment, but this physiological feature gives human beings the freedom to transcend the instinctive survival state, which results in the social and cultural world of human beings. In the cultural society, human beings have realized life consciousness. As a social and cultural element, philosophical activities reach the state of life consciousness in the process of thinking about the thoughts of human beings themselves, and the realization of the state of life consciousness of philosophy is rooted in the transcendence of human survival. The transcendence of human survival is not only the transcendence of the necessity of the natural world, but also the transcendence of its own finiteness which is the transformation of survival.

Sleteen M., Chumicheva Raisa M.

CITIZENSHIP VALUES IN THE CONTENT OF SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE SYRIAN ARAB REPUBLIC

Key words: the content of the textbooks «Social Studies», citizenship values, teaching citizenship, primary school students.

The article presents the results of the analysis of the content of textbooks on Social Studies for the first four classes of the primary level of education in Syria. The main objective of the analysis based on a descriptive-analytical approach and the content analysis method is to see to what extent they include the values of citizenship. The article presents a gradation of 5 dominant values ("belonging to the Motherland", "awareness of the rights of a citizen", "commitment to duty", etc.) and 28 subvalues of citizenship which are reflected in the content of the textbooks on "Social Studies". Based on the results of the above mentioned analysis, the ratio of the values and subvalues of civic consciousness was established, their significance for instilling a sense of civic consciousness in students from the first stages of education.

Ushaneva Yulia S., Nazarenko Grigoriy V.

ART-THERAPEUTIC EFFECT IN THE PROCESS OF ART TRAINING IN VIRTUAL REALITY

Key words: art therapy, digital art therapy, virtual reality, immersive environment, method of teaching, art-based education

The article discusses the possibilities, problems and principles of using virtual reality in the framework of training programs. The authors analyze studies showing both negative and positive effects of using virtual environment. The art-therapeutic effect in the process of art training in virtual reality is presented. The characteristics of virtual reality technology as an element of art therapy are given. The authors

describe the influence of immersiveness on the use of the VR environment during artistic activity. The article examines VR as an artistic medium that can be used for clinical purposes within the framework of art therapy. Recommendations are given for leveling the negative effects of the use of VR technology in the artistic pedagogical process.

Zhao Ge

**EDUCATIONAL POTENTIAL OF MODERN OPERA
IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL MUSICAL
EDUCATION IN CHINA**

Key words: moral education, aesthetic education, patriotic education, opera art, Chinese opera, additional musical education.

The article is intended for teachers who work in the system of additional music education, but it can also be useful for music teachers of a general school, teachers of musicological disciplines in pedagogical universities, students and post-graduate students in the field of music. The purpose of the study is to describe the opportunities of aesthetic, moral and patriotic education of students by means of opera art in the system of additional musical education in the People's Republic of China. The author presents differentiation of opera genres that exist in modern China, covers the educational potential of the key genres of opera art in China, namely, "children opera", Jīngjù opera, modern Chinese classical opera, innovative Chinese opera, "revolutionary" Chinese opera, etc.; the cultural influence of Western opera canons on the development of modern Chinese opera. The study results in the classification and generalization of pedagogical approaches aimed at making students of music schools familiar with masterpieces of the opera genre created by Chinese composers of the second half of the 20th – early 21st centuries.

**Shilina Natalya A., Lavruk Elena V.,
Ogarkova Tatiana A.**

**PSYCHOLOGY OF COLOR AND SHAPE
PERCEPTION AS OBJECTIFICATION
OF CHARACTERS IN CHILDREN
ILLUSTRATION AND ANIMATION**

Key words: perception of shapes, perception of color, children illustration, animation, character building, lookism.

The article considers possible interpretations and perception patterns of the main shapes and colors mentioned in various studies, analyzes the origins of the identified patterns in the existing cultural code. Emphasis is placed on the possibility of using the features of the perception of color and form as a simplification of understanding within the communication process between the artist and the viewer. At the same time, the contradictions of the literal quotation of color and forms in children art illustration and animation are revealed as a tool for the formation of lookism within society. The authors share results of the study conducted in March 2023 on the perception of shape and color among respondents aged 18 to 55, with the shift to the age group 20 to 40. The conducted sociological study clearly demonstrates the consistency of existing ideas about a single psychology of perception of simple geometric shapes and dark and light shades. The authors suggest practical application of the obtained results for professional activity of illustrators and animators.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Непомнящий А.В., Нецадим И.О.** Структурное моделирование в решении проблем современного образования
- **Куликовская И.Э., Слабкий Е.С.** Цифровизация преподавания литературы в школе (на примере повести Н.С. Лескова «Леди Макбет Мценского уезда»)
- **Алексеева И.В., Зинченко М.В.** Современные проблемы дополнительного онлайн-образования в области дизайна одежды
- **Слетин М., Чумичева Р.М.** Ценности гражданственности в содержании учебников «Обществознание» для обучающихся начальных классов в Сирийской Арабской Республике
- **Кузнецова Т.Н.** Роль классного руководителя в условиях пандемии

УДК 159.9:004.8(035.3)
DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-21-31

Непомнящий А.В.,
Нещади И.О.

СТРУКТУРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: структурное моделирование, интегральное видение, человек, сознание, образование, развитие, реальность, действительность, симуляции.

Образование всех уровней, от начального до высшего, и связанная с ним методология обучения и воспитания являются весьма чувствительными к инновациям, от которых может существенно зависеть качество образования и, как следствие, его пригодность для воспроизводства общества и общественных отношений с гарантией их сохранения, обеспечения суверенности и устойчивого развития. Особенно важно взвешенное и обоснованное с позиции современной науки и философии отношение к внедрению в системах образования цифровых информационных технологий. Это связано с тем, что человек являет собой аналоговую систему, созданную «по образу и подобию Создателя», как это следует из многих этических учений Земли, из начал термодинамики и из голографической модели вселенной. То есть, согласно этим воззрениям, человек обладает сознанием бесконечной информационной емкости, откуда и качество Творца. Такое сознание, естественно, нельзя оцифровать ни теоретически, ни практически, не потеряв при этом его сути, сути живого существа, как об этом говорил еще К. Леви-Стросс. Возможность такой потери и составляет сущность проблемы реформирования современного образования под флагом его тотальной цифровизации, об актуальности которой говорят и наши современники (Выступление ... <http://council.gov.ru/events/news/59290>; Kato, <https://doi.org/10.1002/wps.20497>; Sahni, <http://www.saiorg.ru/?id=2420>).

Эту проблему камуфлирует то, что используемое при разработке информационных технических средств обучения смысловое значение понятия «информация» предельно ограничено и означает «совокупность» данных, представленных в виде тех или иных символов и текстов. При этом ис-

пользование звуковых, цветовых или композиционных текстов, например в виде компьютерных симуляций произведений искусства, проблемы расширения смысла этого определения не решает, поскольку эти симуляции конечны по определению, тогда как оригиналы не имеют возможности конечного описания, неся на себе отпечаток бесконечного человеческого сознания и его энергетики. Именно поэтому контакт человека с оригинальным продуктом живописи (живого писания) качественно несравнимо отличен, как показали психологические исследования методом ГРВ-графии (Коротков, 2001), от результата восприятия тем же человеком 3D-копии с этого оригинала, выполненной самым современным печатным устройством. Именно поэтому оригиналы, выполненные великими мастерами живописи, могут стоить миллионы долларов, а их 3D-копии – в тысячи раз дешевле.

Для детального рассмотрения обозначенной проблемы она может быть представлена в виде совокупности составляющих ее отдельных вопросов, главными из которых, на наш взгляд, являются следующие: генезис проблемы; современное состояние научного знания в области исследования когнитивных систем человека; возможность их целенаправленного моделирования и использования в цифровых системах обучения; особенности методологии решения проблемы.

Генезис, под которым здесь понимается процесс зарождения и развития какого-либо социального явления, проще всего изучать с применением метода ориентирующих обобщений, как это показал американский исследователь в области философии и трансперсональной психологии К. Уилбер (Wilber, 2011). Само название метода исходит из теоремы К. Геделя

«О неполноте» (Успенский, 1982) и вытекающего из нее в виде следствия метасистемного подхода в организации исследований и в интерпретации их результатов. И на самом деле, чем «выше» поднимается в своем развитии наблюдатель, тем больше и дальше он видит, что позволяет делать обобщающие выводы, обнаруживая общие свойства мироустройства, его законы и закономерности. В этом и суть метода ориентирующих обобщений. Применяя его к решению проблемы настоящего исследования, мы можем обнаружить ряд законов и закономерностей в области обеспечения жизнедеятельности не только всех живых существ на Земле, но и в космосе в целом, которые принято называть мировыми универсалиями.

Для решения задач нашего исследования нам нет необходимости обсуждать все известные современному человечеству мировые универсалии и выстраивать их в иерархическую структуру. Достаточно обратить внимание на те из них, которые иллюстрируют генезис нашей проблемы и высвечивают пути ее решения. Проявление этих законов можно наблюдать на всех уровнях мироздания и научным путем.

В качестве первой универсалии рассмотрим законы термодинамики, суть которых в гуманитарной интерпретации звучит так: «неуправляемые материальные системы стремятся к хаосу», т.е. к понижению своей структурной сложности. И ни при каких условиях они не могут стремиться к неуправляемому росту своей сложности. В математических формулах второго и третьего законов (начал) термодинамики и в их объективных проявлениях присутствует энтропия вещества, энергии и информации, представляющая собой своего рода силу разрушения (растворения) того, что было создано

ранее. Именно отсюда и появилась приведенная выше гуманитарная интерпретация, которая одновременно показывает, что присутствие в космосе структурной гармонии и порядка на всех уровнях его существования однозначно доказывает присутствие в нем, кроме энтропии, еще двух сил – силы созидания и силы сохранения созданного. Таким образом, в мире нет ни одной цельности, от элементарных частиц до вселенных, которая бы не имела своей системы управления – того, что ею управляет, созидая и сохраняя созданное. Имен у систем управления много, но наиболее универсальным является слово «сознание» – знание, соединяющее все воедино, – то, из чего все происходит, как это объясняется в традиции буддизма. Это – то же самое библейское «слово» из Евангелия от Иоанна, которое было в начале, которое было у Бога и которое было – Бог. И без которого ничего не могло быть, что должно было быть.

Таким образом, исследуя законы термодинамики с позиции ориентирующих обобщений, мы приходим к доказательству многих древних и современных учений, утверждающих, что ничего, возникающего случайно (неуправляемо), не бывает (Марченко, 2006); Создатель всего сущего (Бог, Творец...) проявляется во всем тринитарно – как единство сил созидания, сохранения созданного и растворения созданного, как это разъяснял в свою проявленную бытность духовный лидер Индии Бхагаван Шри Сатья Саи Баба (Бхагаван Шри Сатья Саи Баба, 2012), собравший за эту скоротечную жизнь своей личности более 50 млн преданных идее любви ко всему сущему, идее его единства и тотальной взаимосвязанности.

Об этом же говорили и многие нобелевские лауреаты, создавшие кван-

товую физику. Естественно, никто из них не отрицал наличие в космосе ни одной из этих сил. Мало того, многие из них произносили ключевые фразы, подтверждающие такое мировоззрение. А. Эйнштейн говорил, что вселенная имеет право на существование только в том случае, если она находится в чем-то сознании. М. Планк считал, что у науки и религии разные пути, но конечная цель одна – Бог. К Нему они и должны стремиться вместе на основе «союза ума и сердца». Все эти воззрения соответствуют и парадигме постнеклассической науки, в качестве которой выступает закон сохранения вещества, энергии и информации (как созидательной силы), описанный Т. Кунем в его работе «Структура научных революций» (Kuhn, 1970). Эта парадигма, в свою очередь, соответствует тринитарной структурной модели человека «тело – душа – дух», известной с незапамятных времен в «вечной философии», положения которой не изменяются с течением веков (Nuxley, 2012).

Таким образом, в настоящее время не существует возможности рационального доказательства хаотического, неуправляемого устройства мироздания, что постулировалось в качестве аксиомы классической наукой, считавшей, что и человек возник путем «случайных мутаций» и состоит он только из субстанции вещества, обладающего массой. Отсюда же следовала и другая аксиома классической науки об обособленности (отделенности) друг от друга всего сущего на земле и в космосе, поскольку средства обеспечения связности, единения этого сущего классической науке не были известны. Отсюда же в качестве следствия вытекала и невозможность управляемого структурирования и каждой отдельной особи, и космоса в целом.

С появлением квантовой физики и ее открытий стало ясно, что любая цельность в мироздании содержит в себе и корпускулярные свойства (явления вещества), и волновые (явления информации и энергии), иными словами – имеет и форму, ограниченную в пространстве и времени, и управляющее этой формой сознание, которое таких границ не имеет, что подтверждается феноменом нелокальности квантовых эффектов, за экспериментальное доказательство которого только в 2022 г. трем ученым была присуждена Нобелевская премия. Отсюда и появился в квантовой физике принцип неопределенности Гейзенберга, который детально проиллюстрировал К. Уилбер в своей работе «Никаких границ» (Wilber, 1981).

Форма любой особи доступна для исследования объективными средствами, т.е. объективным способом познания. Сознание, в силу его безграничности, объективным способом изучено быть не может, могут быть исследованы только его явления. Непосредственное изучение сознания, как следует из теоремы К. Геделя «О неполноте», возможно только инструментом такой же или более высокой сложности, т.е. другим сознанием, откуда и возник достаточно давно органон Аристотеля – универсальное средство познания, которым у Аристотеля выступало человеческое сознание, его ум. Это субъективный способ познания путем отождествления субъекта познания (сознания познающего) с познаваемым. В методологии интегрального видения, предложенной К. Уилбером (Wilber, 2011, 2017), все, что в структуре любой цельности доступно объективному описанию – форма, поведение и т.п., – носит название «Объективное Я» особи (цельности). То сущностное, управляющее в каждой особи, что познается только субъек-

тивным способом, определяется как «Субъективное Я» особи, любой цельности, любого исследуемого.

Подводя промежуточный итог сказанному, зафиксируем, что источником проблем в исследовании человека и процесса его обучения явилась фиксация внимания классической науки только на объективном аспекте исследования, т.е. на форме исследуемого, тогда как причинность всего, что происходит с человеком, кроется в его сознании. На уровне формы эта причинность только отражается (зеркальный эффект) или отображается (стеклянный эффект), как это происходит при прохождении белого света через прозрачную призму, в результате чего он превращается в радужную совокупность цветов. Это извечный философский вопрос о том, могут ли множественные явления сути помочь познать ее саму. Ответ на него заключается в том, что в соответствии с теоремой К. Геделя «О неполноте» конечными средствами нельзя до конца познать бесконечное. Отсюда и все проблемы классической науки и ее современных апологетов.

Двигаясь по пути решения этих проблем, рассмотрим еще одну мировую универсалию, которая носит название закона или принципа иерархии (иерархии – управления сверху). Этот закон показывает, что все в мироздании (любая особь, любая отдельная по форме цельность) являет собой иерархические структуры, в чем можно убедиться на примере любой иерархии, например «человеческого тела». И управление любой иерархической структурой осуществляется именно сверху – с наиболее сложного уровня этой иерархии. Отсюда и принцип Эшби, говорящий, что эффективное управление может быть обеспечено только в том случае, когда сложность системы управления превышает сложность управляемой

системы или управляемой ситуации. Этот принцип, в свою очередь, также является следствием из теоремы К. Геделя «О неполноте».

Из принципа иерархии мироустройства следует еще один очень важный для нас вывод: любая особь, любая цельность включает в себя цельности меньшего порядка сложности и одновременно входит в состав цельности более высокого порядка сложности. Вследствие понимания этой ситуации в науке возник структурализм, системный и сетевой подходы, поскольку исследование любой особи без учета действия на нее управляющих факторов системы, в которую она входит в качестве элемента, и управляющих факторов тех цельностей, которые входят в ее структуру в качестве составляющих элементов, никоим образом не может претендовать на полноту и даже на объективную истину.

Таким образом, любая особь, любая цельность этого мира всегда, каждый миг присутствует в четырех пространствах бытия: объективном, субъективном, индивидуальном и коллективном. Все эти пространства оказывают на любую цельность, и на человека с его сообществами в том числе, управляющие воздействия разной степени эффективности и результативности, на что указывал Т. Байес, предлагая для расчета вероятности появления конкретного события учитывать все доступное для исследования множество факторов, влияющих на эту вероятность. К сожалению, ни во времена Т. Байеса, ни в настоящее время определить все множество влияющих факторов и тем более степень их влияния на то или иное событие только научным (объективным) путем не представляется возможным, поскольку, как следует из рассмотренного выше, все сущее в этом мире объективно взаимосвязано

в той или иной степени, а вот субъективно – все связано тотально, что подробнее будет показано ниже.

Для дальнейшего анализа отметим еще раз, что форма не может существовать без управляющей системы, без ее сознания. Иными словами, только наличие сознания может обеспечить существование формы. Именно поэтому тело любой особи, и человека в том числе, при окончательной утрате своего сознания начинает немедленно разлагаться под действием энтропии. При этом разложение начинается прежде всего с самой сложной подструктуры тела – его мозга, выполняющего функции «интерфейса» между сознанием и телом, но отнюдь не функции производителя психики и сознания, как это трактуют и поныне приверженцы классической науки, парадигма и аксиоматика которой завершили свое существование более ста лет назад с появлением квантовой физики и неклассической науки.

Из этого факта и вытекает необходимость интегрального исследования любой проблемы, методология которого была предложена К. Уилбером (Wilber, 2000, 2011, 2017), показавшим, что в каждом из обозначенных выше пространств необходимо использовать адекватные ему методы. Так, в пространстве субъективного нельзя применить системный и сетевой подходы, поскольку в нем нет объективно регистрируемых границ и неизвестно число составляющих элементов. Пространство субъективного образует единую информационно-полевую структуру, существующую по принципу суперпозиции в радиотехнике. И так в каждом пространстве существуют свои методы и свои критерии соответствия этим методам.

Поскольку и форма, и сознание человека структурированы, для даль-

нейшего исследования возможно применение метода структурного моделирования в каждом из рассмотренных пространств. Остановимся на субъективном и объективном секторах пространства индивидуального, где могут быть использованы, соответственно, модели объективного, субъективного и интегрального характера. Нас интересуют последние, поскольку они имеют максимальный объяснительный потенциал.

Из «вечной» философии известна обобщенная тринитарная структурная модель человека «тело – душа – дух» (Nuxley, 2012), соответствующая парадигме постнеклассической науки – закону сохранения вещества – энергии – информации (Kuhn, 1970).

Но в качестве наиболее универсальной с точки зрения объяснительного потенциала целесообразно использовать семиуровневую модель человека, предложенную в начале XX в. М. Генделем (Heindel, 2015). Здесь мы рассмотрим эту модель в текстовом описании.

Три иерархически высших уровня модели: 1) Божественный дух, 2) Жизненный дух, 3) Человеческий дух – являются собой неделимый триединый Дух, который в христианстве именуется «Бог-отец, Бог-сын, Бог – дух Святой», а в буддизме может быть соотнесен с тринитарной моделью человеческого сознания из теории Абхидхаммы (Лама Анагарика Говинда, 1993), показанной на рис. 1.

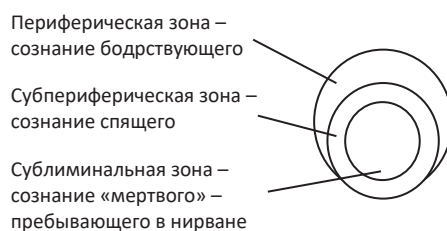


Рис. 1. Трехуровневая модель структуры сознания

Четвертый уровень модели М. Генделя является собой ментальное тело человека, в свою очередь, имеющее в качестве составляющих: тело абстрактной мысли, обеспечивающее дедуктивный способ познания и видение общего в частном; тело ума – механизм организации внимания и синтезатор знания, растущий в человеке вместе с нервной системой и достигающий позиции «рождения» примерно в 26 лет от роду личности, зрелости – к 50 годам, а расцвета – к 80 годам, если, конечно, не мешать этому процессу алкоголем; тело конкретной мысли – физический разум человека, своего рода фрагментатор мира (Шри Ауробиндо, 1998), делящий в восприятии человека цельный мир на фрагменты, из которых он потом создает мозаику (картину мира) с помощью своего инструмента – естественного интеллекта, способности мыслить в системе того или иного языка.

Пятый уровень – тело желаний, управляющее эмоциональностью человека и мотивами его деятельности. Для существующих в официальной науке аппаратных средств исследования этот уровень, как и предшествующие четыре, в силу утонченности его материальной субстанции пока недоступен.

Шестой уровень – жизненное тело человека – своего рода энергетическая система, состоящая из эфирных субстанций. Состояние этого уровня наука уже может регистрировать методом газоразрядной визуализации в поле токов высокой частоты (Коротков, 2001).

Седьмой уровень – самое проявленное и доступное для объективного исследования с помощью сенсорных систем и их органопроекций – биологическое тело человека.

В целом эта структура представляет собой систему проводников сигналов духа, используя которую в качестве

аналога человек изобрел радиоприемник, телевизор, средства мобильной связи и т.п. Эти устройства действуют по тому же принципу – системы проводников радиосигнала (у человека это сигналы духа), каждый из которых преобразует сигнал верхнего уровня и его усиливает. Сигнал Божественного духа принимается Жизненным духом, преобразуется им в менее утонченную материю, усиливается и передается Человеческому духу, который делает его еще более проявленным и передает телу мысли. В итоге прохождения всего пути сигнал становится доступным к восприятию сенсорными системами человека. А в радиоприемнике или телевизоре этот преобразованный и усиленный сигнал обретает возможность управлять пикселями экрана и приводить в движение диффузоры акустических систем.

В силу своего значительного объяснительного потенциала эта модель позволяет нам не только понять принцип функционирования человека, но и определиться с такими понятиями, как «человек», «индивидуальность», «личность», без чего получение адекватных выводов по исследуемой проблеме не представляется возможным.

Человек, согласно приведенной модели, – структурно единая, семиуровневая цельность (особь), обладающая свойством манифестации (голографической копии) ее Создателя в части творческих способностей и свободы воли, т.е. свободы принятия решений.

Индивидуальность – управляющая система человека, триединый, бессмертный дух (1-й, 2-й и 3-й уровни), накопивший множественный индивидуальный (отличный от других) опыт пребывания и жизнедеятельности в различных формах – от минералов, растений, птиц, насекомых, животных до человека. В ряде языков (санскрит,

тибетский и др.) эта индивидуальность называется «чело» или «чела», что в переводе означает «ученик». Отсюда и современное русское слово «человек» – ученик, идущий из века в век, как об этом написано в «Письмах» Е.И. Рерих к своим ученикам и коллегам.

Личность – инструмент индивидуальности (от «личина» – маска), включающий в себя 4, 5, 6 и 7-й уровни, содержащиеся в модели М. Генделя. В отличие от индивидуальности каждая конкретная личность конечна в плане срока своего существования, поскольку всякий раз, меняя форму, выполнив свою задачу, индивидуальность обретает себе другую личину, другую маску, другой инструмент, ориентированный на новые задачи нового этапа существования в новом теле. Таким образом, личность конечна во времени и в пространстве, но накопленный с ее помощью опыт бессмертен в информационном плане, как и сама индивидуальность. Он и хранится вечно в сублиминальной зоне человеческого сознания, показанной на рис. 1, представляющем собой модель структуры человеческого сознания, разработанную в теории и практике Абхидхаммы (ранний буддизм) (Лама Анагарика Говинда, 1993).

Здесь в качестве критерия для структурирования служит дифференцированность и возможность осознанности пребывания внимания, ума или разума (рационального мышления) в той или иной зоне сознания.

Наибольшей дифференцированностью, т.е. наибольшим количеством отличительных особенностей у каждого конкретного человека от других обладает периферийное (поверхностное) сознание, что обусловлено его чрезвычайно малой информационной емкостью и, соответственно, индивидуальной уникальностью. Поверх-

ностное сознание функционально направлено на обеспечение функций личности в режиме «здесь и сейчас». Что бы личность ни делала – анализировала ли прошлые события на основе оставшихся в своей памяти их следов, планировала ли будущие события, программируя их появление, созерцала ли какой-либо объект или процесс, – она это делает только в настоящем. Именно поэтому самый главный критерий успеха личности как инструмента индивидуальности – быть с ней на связи «здесь и сейчас», улавливая ее управляющие сигналы. Только в этом случае личность может точно исполнить свое предназначение и получить ответы на три сакральных вопроса: кто Я, откуда и зачем? В то же время слабо развитая личность даже не знает о том, что такие вопросы существуют, поскольку она заперта в клетке мифов классической науки.

Таким образом, функционирование личности носит несколько парадоксальный характер. С одной стороны, ей закрыт осознаваемый доступ в информационно более емкие структуры сознания (субпериферическая и сублиминальная зоны), что сделано Создателями человека для того, чтобы личность не тратила время на изучении бесконечного предшествующего опыта индивидуальности, а занималась своим делом. С другой – это благо приводит к тому, что личность вынуждена принимать решения в условиях постоянно существующей неопределенности, вызванной недостатком необходимой информации и избытком неупорядоченных мотивов. Первое порождает в сознании личности борьбу гипотез, второе – борьбу мотивов, побуждающих к разнонаправленным действиям. Чтобы оказать личности помощь в нелегком деле принятия решений, мир ее существования (мир

Земли) устроен по принципу знаковой системы, откуда и народная мудрость: «Бог говорит с человеком языком обстоятельств».

Развитие личности идет в направлении осознанного освоения субпериферической зоны сознания, которая обычному человеку доступна в состоянии сновидений. Эта зона существенно меньше дифференцирована от человека к человеку, поскольку в ней могут одновременно находиться сознания многих людей со всем их предшествующим опытом. Она насыщена огромным количеством знаний и знаков, но проблема заключается в том, что личность далеко не всегда помнит и понимает, что она видела во сне. Отсюда и возникла в трансперсональной психологии задача освоения техники осознаваемых сновидений. С приходом в западный мир восточных мастеров в западной трансперсональной психологии возникли и школы осознаваемых сновидений, и соответствующая литература (Тендзин, 2014). Это не упростило проблему, но открыло дополнительные возможности для ищущих новых достижений в саморазвитии.

Еще более закрыта для осознаваемого вхождения рационального ума сублиминальная зона человеческого сознания, которая уже практически не дифференцирована, обладает бесконечной информационной емкостью и подключена не только к ноосфере (сознанию) Земли, но и к сознанию вселенной, чем и достигается информационное единство космоса, обеспечивающее его системную устойчивость. Если для «посещения» обычным человеческим разумом субпериферической зоны тело должно быть в состоянии сна, то для посещения сублиминальной зоны (состояние буддийской нирваны) тело должно быть полностью

«выключено», т.е. все его функции (дыхание, кровообращение, пищеварение и пр.) должны быть остановлены. Отличие истинно мертвого тела от тела, пребывающего в нирване, заключается в том, что последнее может сохранять свою целостность (не разлагаться) ровно столько, сколько нужно адепту для пребывания в сублиминальной зоне. И этот срок может исчисляться не только годами, но и многими десятилетиями, как это показывает опыт буддийского монаха из Бурятии Хамбо-ламы XII Даши-Доржо Итигэлова (Возвращение..., <https://www.buddhism.ru/o-buddizme/istoriya-buddizma-v-rossii/vozvrashchenie-itigelova/>).

Таким образом мы имеем три модели, дающие адекватный современной постнеклассической науке ответ о том, что есть человек и какова его система управления – его сознание. Для полноты картины, позволяющей сформулировать ответы на поставленные выше вопросы, необходимо дополнительно рассмотреть структурную модель когнитивных средств человека, с помощью которых он познает мир. Эта модель, показанная на рис. 2, содержит все известные на настоящий момент «очи познания» человека (Wilber, 2000).

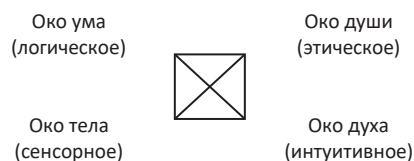


Рис. 2. Модель структуры и видов восприятия человеком мира

Здесь «око тела» видит субстанцию вещества и трехмерное пространство. Совместно с «оком ума, разума», которое видит смысл в семантических системах, «око тела» обеспечивает рациональное (объективное, научное)

восприятие и мышление и соответствующую ему классическую картину мира. В какой-то степени эти два ока достаточны для получения обыденных знаний и знаний, относящихся к классической науке, что позволяет решать вопросы биологического выживания личности, завоевания и удержания ею жизненного пространства. В классической картине мира у человека нет ни души, ни духа, откуда и наивная вера в то, что технические средства вообще и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в частности способны усовершенствовать человека и его жизнь. Они могут только ее упростить, что замедляет развитие человека.

Око души – система чувственного и сверхчувственного восприятия человека – осознаваемо актуализируется только у человека, занимающегося саморазвитием. Око души «видит» (чувствует) энергетическое состояние мира вне зависимости от расстояния до точки внимания. Оно открывает доступ к философским знаниям и неклассической науке, которая находится в единстве и сотрудничестве с философией. Изучение канала чувственного восприятия и позволило создать технологии и средства радиосвязи, в частности связи мобильной.

Око духа – система видения сквозь пространство и время, непосредственно связанная с обретением опыта единения с самим собой и с миром, мистического опыта и тайноведения, которое постнеклассической наукой уже не отрицается, а исследуется именно с помощью ока души и ока духа. На настоящий момент око духа официально известных технических аналогов не имеет.

Око души и око духа обеспечивают субъективный способ познания мира. Именно они и представляют собой универсальное средство познания – органон Аристотеля. Тогда как око тела

и око ума вместе с их органопроекциями являют собой новый органон Ф. Бэкона.

Теперь, памятуя о рассмотренных мировых универсалиях, накопленных веками сведениях о человеке и соответствующих им моделях его структуры и систем восприятия, мы можем дать логически выстроенные ответы на поставленные в настоящей работе вопросы в виде следующих ориентирующих обобщений.

1. Сообразно модели когнитивных систем человека (см. рис. 2) в мире Земли существуют образовательные учреждения двух видов: интегральные – направленные на целостное, а стало быть, прежде всего нравственное развитие человека, без чего око души и око духа перевести в режим осознаваемого восприятия невозможно; дифференциальные – направленные на узкопрофильную профессиональную подготовку, не обеспечивающие общего развития обучающихся. К последним относится большинство учебных заведений Земли, и именно в них широкомасштабно внедряются ИКТ и мировоззренческие мифы классической науки. Естественно, есть и «гибридные» учебные заведения, в которых наряду с узкопрофильными программами подготовки существуют отдельные образовательные программы интегрального характера.

2. Общее развитие системы образования в любой стране возможно только путем сохранения и умножения учреждений интегрального образования, без чего сохранение суверенности страны и каждого отдельного человека невозможно, поскольку только качество образованности народа и может обеспечить состояние суверенности государства, т.е. его способности сохранить свое культурное наследие и свободу воли в принятии решений.

3. Чтобы человеческая цивилизация Земли сохранила свое место в иерархии космического разума, системы образования должны всячески содействовать решению проблемы самоотожествления, связанной с тем, с каким элементом своей структуры человек и его личность себя отождествляют. Если отождествление идет только с биологическим телом, принцип иерархии в структуре самого человека нарушается, так как личность теряет связь с индивидуальностью, ее развитие на этом заканчивается и замещается процессом деградации. Эта этическая проблема также может быть решена только средствами интегрального образования масс.

4. Применение в образовании НБИКС-технологий (нано-био-инфо-когнитив-социо) делает проблему отождествления самости нерешаемой, так как периферийное сознание человека (см. рис. 1) будет сфокусировано только на объективных явлениях и их симуляциях, в результате чего человек потеряет чувство совести – вести, соединяющей его структурные составляющие в единое целое. Кроме того, лишение человека субъект-субъектного взаимодействия с другими и с действительностью в целом приведет к регрессу тех центров в мозге человека, которые призваны обрабатывать интегральные образы действительности. Их энтропия уничтожит за ненужностью, ибо неуправляемые системы стремятся к хаосу.

Литература

1. Бхагаван Шри Сатья Саи Баба. Истина в афоризмах. М.: Амрита, 2012.
2. Возвращение Итигелова – Карма Кагью. URL: <https://www.buddhism.ru/o-buddizme/istoriya-buddizma-v-rossii/vozvrashchenie-itigelova/>.
3. Выступление директора НИЦ «Курчатовский институт» Михаила Валентиновича Ковальчука на заседании СФ России 30 сентября 2015 г. URL: <http://council.gov.ru/events/news/59290/>.

4. *Коротков К.Г.* Основы ГРВ биоэлектрографии. СПб.: СПбГИТМО (ТУ), 2001.
5. *Лама Анагарика Говинда.* Психология раннего буддизма. СПб.: Андреев и сыновья, 1993.
6. *Марченко Е.Д.* Ничего случайного не бывает (Ритмология для каждого). СПб.: Радатс, 2006.
7. *Тендзин Вангъял Ринпоче.* Тибетская йога сна и сновидений. М.: София, 2014.
8. *Успенский В.А.* Теорема Геделя о неполноте. М.: Наука, 1982.
9. *Шри Ауробиндо.* Собрание сочинений. СПб.: Адити, 1998. Т. 1.
10. *Heindel, M.,* 2015. The Rosicrucian cosmo-conception or mystic Christianity. London: Scholar's Choice.
11. *Huxley, A.,* 2012. The perennial philosophy. N.Y.: Harper Perennial.
12. *Kato, T.A., S. Kanba and A.R. Teo,* 2018. Hikikomori: experience in Japan and international relevance. *World Psychiatry*, 17 (1): 105–106.
13. *Kuhn, T.S.,* 1970. The structure of scientific revolutions. Chicago: University of Chicago Press.
14. *Sahni, S.* Guide light of integral education. URL: <http://www.saiorg.ru/?id=2420>, last accessed 2023/03/23.
15. *Wilber, K.,* 2017. A brief history of everything. Boulder, CO: Shambhala.
16. *Wilber, K.,* 2011. A theory of everything: An integral vision for business, politics, science & spirituality. Boulder, CO: Shambhala.
17. *Wilber, K.,* 2000. Eye to eye. The quest for the new paradigm. Boulder, CO: Shambhala.
18. *Wilber, K.,* 1981. No boundary. Eastern and Western approaches to personal growth. Boulder, CO: Shambhala.
3. Speech by Director of the Kurchatov Institute Mikhail Valentinovich Kovalchuk at a meeting of the Federation Council of Russia on September 30, 2015. URL: <http://council.gov.ru/events/news/59290/>. (Rus)
4. *Korotkov, K.G.,* 2001. Basics of GDV bioelectrography. St. Petersburg: ITMO University. (Rus)
5. *Lama Anagarika Govinda,* 1993. Early Buddhist Philosophy. St. Petersburg: Andreev and sons. (Rus)
6. *Marchenko, E.D.,* 2006. Nothing happens by chance (Rhythmology for everyone). St. Petersburg: Radats. (Rus)
7. *Tenzin Wangyal Rinpoche,* 2014. The Tibetan Yogas of dream and sleep. Moscow: Sofia. (Rus)
8. *Uspensky, V.A.,* 1982. Gödel's incompleteness theorem. Moscow: Nauka. (Rus)
9. *Sri Aurobindo,* 1998. Collected Works (vol. 1). St. Petersburg: Aditi. (Rus)
10. *Heindel, M.,* 2015. The Rosicrucian cosmo-conception or mystic Christianity. London: Scholar's Choice.
11. *Huxley, A.,* 2012. The perennial philosophy. N.Y.: Harper Perennial.
12. *Kato, T.A., S. Kanba and A.R. Teo,* 2018. Hikikomori: experience in Japan and international relevance. *World Psychiatry*, 17 (1): 105–106.
13. *Kuhn, T.S.,* 1970. The structure of scientific revolutions. Chicago: University of Chicago Press.
14. *Sahni, S.* Guide light of integral education. URL: <http://www.saiorg.ru/?id=2420>, last accessed 2023/03/23.
15. *Wilber, K.,* 2017. A brief history of everything. Boulder, CO: Shambhala.
16. *Wilber, K.,* 2011. A theory of everything: An integral vision for business, politics, science & spirituality. Boulder, CO: Shambhala.
17. *Wilber, K.,* 2000. Eye to eye. The quest for the new paradigm. Boulder, CO: Shambhala.
18. *Wilber, K.,* 1981. No boundary. Eastern and Western approaches to personal growth. Boulder, CO: Shambhala.

References

1. *Bhagavan Shri Sathya Sai Baba,* 2012. Truth in aphorisms. Moscow: Amrita. (Rus)
2. The return of Itigelov – Karma Kagyu. URL: <https://www.buddhism.ru/o-buddizme/istoriya-buddizma-v-rossii/vozvrashchenie-itigelova/>. (Rus)

УДК 372.882
DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-32-38

**Куликовская И.Э.,
Слабкий Е.С.**

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ
ПРЕПОДАВАНИЯ
ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ
(НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ
Н.С. ЛЕСКОВА
«ЛЕДИ МАКБЕТ
МЦЕНСКОГО УЕЗДА»)**

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, преподавание литературы в школе.

Развитие современного образования происходит в контексте основных тенденций, таких как гуманизация, гуманитаризация, информатизация и интернационализация. Цифровые технологии приобретают все большее значение в школьном образовании в деле повышения качества образования обучающихся. Расширяется диапазон доступных цифровых технологий, их возможности значительно возросли. Фокус исследований смещается с того, как компьютеры могут помочь в обучении, на различные типы цифровых технологий для предоставления учащимся лучших условий для обучения.

Современный медиаландшафт образования обуславливает интенсивную интеграцию информационных и коммуникационных технологий в образовательный процесс школы и приводит к изменению самого процесса обучения. Литературоведение вполне может сохранить свою значимость в цифровом мире, но для этого ему необходимо вступить в открытый диалог с исследователями культуры (Koskimaa, 2007). Семиотические практики становятся все более цифровыми и мультимодальными, а школьное образование в большинстве стран по-прежнему в значительной степени сосредоточено на распространении оригинальных литературных текстов в печати и их устоявшихся интерпретациях. Менее традиционные источники литературной информации – краткие пересказы, комиксы, мемы, публикации в социальных сетях – как правило, составляют значительную часть семиотической среды учащихся. Однако школьное образование обычно отвергает их как неточные и не относящиеся к делу. Культурная семиотика позволяет рассматривать краткие версии текстов как часть естественной образовательной системы – самой культуры. Целостный

подход дает возможность не только интегрировать повседневные семиотические практики в школьную программу, но и выявить присущую литературному опыту мультимодальность, трансмедийность и креативность (Milyakina et al., 2018).

Мультимодальные и интерактивные литературные формы представляют собой значимые объекты для познания старшеклассниками. Основная проблема при принятии таких форм заключается в разрушении дискурсивных границ между литературным образованием и цифровым образованием (романтика книги против эйфорических медианебес), тем самым переходя к перспективе, в которой цифровое и литературное образование переплетены. При работе с цифровыми художественными текстами дополнительно важно учитывать, как различные компетенции и литературные практики взаимодействуют друг с другом. Чтение цифровых повествований и цифровой литературы может стать пространством для литературно-эстетического опыта обучающихся. Они могут стать «продюсерами» своих собственных цифровых повествований, опираясь на существующие жанровые соглашения и перепроектируя «доступные дизайны». Типология цифровой литературы включает функциональные, интерактивные и повествовательные аспекты применительно к широкому спектру цифровых текстов (Lütge et al., 2019).

Цифровизация образования имеет ряд перспективных положительных эффектов, влияние которых прослеживается на многие десятилетия вперед. Это и приучение учащихся к самостоятельности, так как система образования построена на их самостоятельной работе, что позволяет им стать целеустремленным и добиваться высоких результатов в будущем. Еще одним

положительным эффектом станет отсутствие бумажной волокиты в работе не только учителя, но и учеников. Неоднократно поднимался вопрос отказа от бумажных учебников в пользу виртуальных ресурсов, однако данная проблема в России все еще остается нерешенной.

Цифровые образовательные платформы, развитие площадок дистанционного образования – все это изменяет систему образования. Технологии, давно и прочно вошедшие в повседневную жизнь, трансформировали не только повседневность, но и образовательный процесс. Изучение учебного материала с помощью актуальных и понятных для детей средств – залог эффективности учебного процесса, а также основа успешности будущего специалиста в своей области, качественного исполнения не только социального, но и государственного заказа, предъявляемого к системе образования в целом (Приказ Минпросвещения России..., <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>).

Современная система российского образования развивается с учетом зарубежных аналогов. Для преодоления многих проблем при переходе от более традиционной парадигмы образования к инновационной необходимо изучить опыт всех передовых образовательных учреждений и материалы лучших педагогов-новаторов современности. В России был изучен опыт образовательных результатов Южной Кореи, Сингапура и других стран, которые занимают высокие позиции в рейтинге качества образования (Роберт, 2020).

Уже сегодня существует система сервисов-помощников как для педагогов, так и для учеников с их родителями, которые становятся каналами взаимодействия школ и родителей.

Данные сервисы позволяют в онлайн-режиме формировать портфолио учеников, которые можно использовать для поступления в вуз или суз. От данных преобразований все субъекты образовательного процесса ждут больших результатов: школьники смогут использовать цифровой контент для персонального образования; родители будут активнее взаимодействовать со школой; учителя будут иметь меньше бумажной волокиты за счет автоматизации проверки домашнего задания, а также получат больше возможностей для повышения своей квалификации; государство получит прозрачную систему контроля за образовательной системой (Кузовенкова, 2017).

В школах России преобладают устаревшие технические средства, такие как диапроекторы, магнитофоны. Учителя словесности на уроках литературы не пользуются современными проекционными системами, интерактивными досками, тем самым ограничивая возможности урока литературы. Однако следует заметить, что данная проблема лежит не на совести учителя, а на довольно слабом материально-техническом оснащении школ. Тем не менее компетенции учителя в области цифровых технологий также играют важную роль. Зачастую учителя не задумываются о том, что простые презентации, фрагменты фильмов, которые демонстрируются на уроке, обладают огромным потенциалом, являясь основой урока литературы нового поколения.

Из сферы цифровизации образования нельзя исключать проектный метод обучения, который может активно использоваться в школьном литературном образовании. Проектная деятельность, согласно ФГОС ООО, позволяет самостоятельно исследовать заданную тему, использовать литера-

туроведческие источники, раскрывая потенциал личности каждого ребенка. В современной школе такая деятельность тесно связана с цифровыми технологиями, ресурсами интернета. Самым ярким видом литературного проекта могут быть виртуальные экскурсии (Сергей Кравцов..., <https://edu.gov.ru/press/3196/sergey-kravcov-cifrovaya-obrazovatel'naya-sreda-eto-prezhde-vsego-proverennyy-elektronnyy-kontent-dlya-povysheniya-kachestva-tradicionnogo-obrazovaniya/>), электронные викторины и интернет-квесты по творчеству писателя (Гайнутдинова, 2019). Цифровые технологии трансформируют не только систему образования, но и само образовательное пространство, видоизменяя его под влиянием интернета. Ученики могут использовать технологию создания проектов в рамках не только одной школы, но даже разных школ из разных регионов.

Приведем пример проекта по повести Н.С. Лескова «Леди Макбет Мценского уезда». Обучающимся была предоставлена возможность самостоятельно выбрать тему проекта. После возникшей дискуссии из разных вариантов была выбрана тема «Безвременность трагедии любви». В процессе выполнения проекта обучающиеся обратились к понятиям «любовь», «трагедия», «безвременность». Учитель вопросами способствовала разностороннему рассмотрению любви как ценности человеческой жизни и опасности безрассудства, приводящего ко многим трагедиям. Обучающиеся обнаружили параллели с другими произведениями литературы разных стран и выбрали для более пристального анализа еще три: «Ромео и Джульетта» У. Шекспира (Англия), «Унесенные ветром» М. Митчелл (Соединенные Штаты Америки), «Поющие в терновнике»

К. Маккалоу (Австралия). Отношения людей в столь разных произведениях рассматривались обучающимися в одном контексте: любовь как стихийная сила (могли ли герои стать счастливыми в этих историях великой любви или они были обречены на трагичное завершение их чувств). Цифровые технологии позволили обратиться к текстам, живописным изображениям героев этих произведений и киноискусству. Четыре рассматриваемых в проектной деятельности произведения были представлены в виртуальной экскурсии «Трагедии любви в мировой литературе».

Интерес вызвала также технология самостоятельного создания видеороликов, своего рода гайдов (от англ. guide – руководство, описывающее последовательность действий для достижения определенной цели) для изучения сложных тем в процессе подготовки к единому государственному экзамену, а также для разностороннего знакомства с творчеством писателей и произведений с более сложным сюжетом (Миронова и др., 2019). Алгоритм создания гайдов по литературе включает несколько действий – от разбора сложных заданий до последовательности действий, позволяющих понять творчество писателей. По повести Н. Лескова обучающиеся создали гайд «Купеческая семья XIX века». Представления о купеческой семье полны стереотипов: муж занимается торговлей, ведет финансовые дела, платит налоги, т.е. отвечает за благополучие семьи; жена заботится о муже и детях, создает комфорт в семье. Муж часто уезжал в командировке, а жена в это время следила за тем, как идут дела. В произведении Лескова показаны формальные семейные отношения, когда герои не испытывают друг к другу никаких чувств. Катерина Львовна в

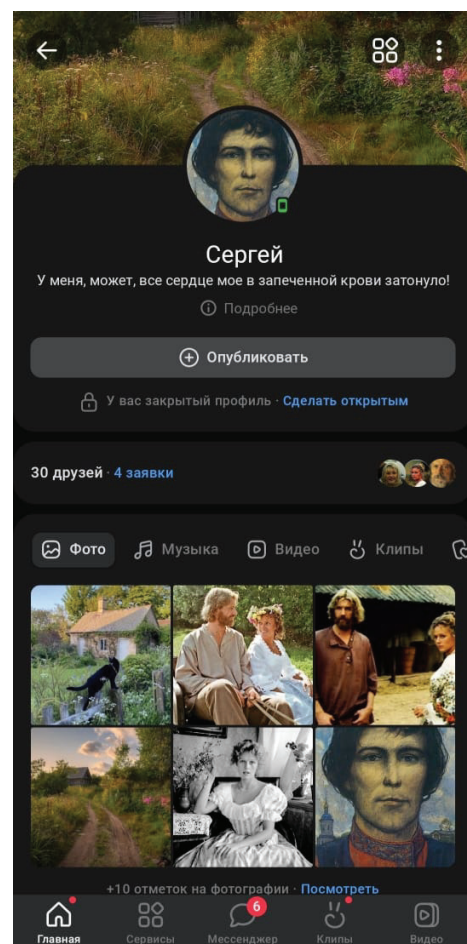
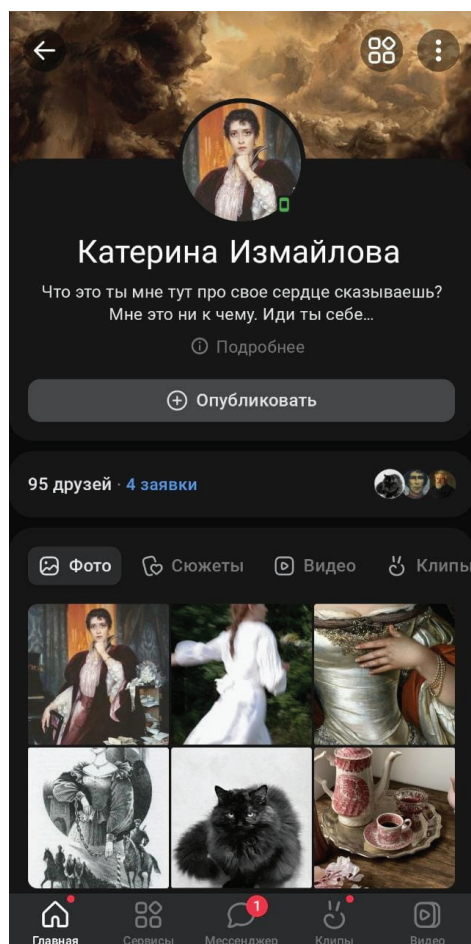
повести предстает молодой девушкой, а ее муж – взрослым мужчиной. Женились они «не по любви или какому-то влечению», а потому что Измайлов к ней посватался, а девушка была бедная. Отсутствие любви и стало причиной трагедии. Дочерей часто выдавали замуж по расчету, чтобы поправить материальное положение семьи, а женихами становились богатые старики или состоятельные, но непривлекательные мужчины. В купеческих семьях было не принято «выносить сор из избы», поэтому внешне все выглядело благополучно. Такие браки были распространенным явлением. В созданном гайде обучающиеся представили собственное видение купеческой семьи. Самостоятельно созданный видеоролик продемонстрировал знания истории, литературы и живописи XIX в.

Современное поколение детей обладает клиповым мышлением – восприятие информации фрагментарно, на основе ярких образов. Именно для решения проблемы восприятия информации предлагается технология сторителлинга (от англ. story – история, рассказ + tell – говорить). Основа сторителлинга в образовании – это конструирование историй при использовании электронных средств, что очень актуально и соответствует мировосприятию подростка. Можно выделить всего три правила успешной реализации технологии: во-первых – лаконичность и однозначность истории; во-вторых – убедительный рассказ с использованием выразительной речи; в-третьих – непринужденность истории, чтобы аудитория легко ее воспринимала сюжет. На уроках литературы сторителлинг может использоваться для формирования умения рассказывать истории, использовать цифровые средства не только в развлекательном, но и в образовательном ключе.

Изучение литературы не может состоять исключительно из набора канонизированных текстов, передаваемых от учителя к ученику. Вместо этого важно обеспечить обучающимся пространство для саморазвития в том, что они изучают. Имея это в виду, мы обратились к сторителлингу в целой серии уроков. На этих уроках обучающиеся обсуждали и исследовали культуру в повести Н. Лескова как дескриптор идентичности. В течение двух-трех минут они рассказывали собственную историю, привнося в нее личностный элемент, который был связан с другими людьми, местами, интересом или чем-то еще, что придает рассказу индивидуальный оттенок.

Повествование является ключевой частью литературы, и ее преподавание с помощью цифрового сторителлинга может внести значительный вклад в понимание обучающимися способов написания сочинений. Кроме этого, они приобретают опыт визуализации текста, что приводит к повышению интереса и улучшает процесс написания. На рисунке приведен пример сторителлинга по мотивам произведения Н. Лескова, созданного обучающимися в процессе нашего эксперимента.

Учащиеся создали виртуальную страничку героев повести в реальной социальной сети. Они придумали увлечения, статус, заполнили библиогра-



фическую справку. Авторы странички дали характеристику своим героям, и становится понятно, насколько качественно ученики изучили литературное произведение. Метод литературной социальной сети – это качественно новая форма работы с обучающимися. Мы предъявляли строгие требования к существованию данных страничек в социальных сетях, удаляя их после изучения материала.

Цифровые технологии были адаптированы нами для решения конкретных дидактических задач в условиях определенных возрастных групп и с учетом материально-технических возможностей школы. Данные технологии использовались как для простой проверки домашнего задания, так и для более глубокого изучения художественных произведений, стиля писателя, а также для глубинных систем текстологического анализа (Аристова, 2018).

Таким образом, цифровизация образования – это глобальный шаг в будущее, это инвестиции в человеческий, личностный капитал, который будет давать устойчивые дивиденды многие десятилетия. Однако нельзя исключать риски данного процесса, например проблемы с социализацией обучающихся. Изменение социальных отношений обуславливает и трансформацию образования. Со временем может измениться роль педагога, который становится медиатором, посредником мира культуры и внутреннего мира обучающихся.

Новая образовательная реальность, связанная с использованием цифровых технологий, трансформирует процесс преподавания в школе. На уроках литературы цифровизация становится инструментом, влияющим на самостоятельное постижение обучающимися ценностей и смыслов жизни.

Литература

1. Приказ Минпросвещения России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» от 31.05.2021 № 187. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>.
2. Аристова М.А. Использование сетевых ресурсов на уроках литературы в школе: метапредметные и предметные результаты // Ученые записки Института социальных и гуманитарных знаний. 2018. Т. 16, № 1. С. 52–57.
3. Гайнутдинова А.Р. Веб-квест как способ активации учебной деятельности (на материале элективного курса по современной литературе) // Учитель-словесник и ученик в образовательном пространстве информационной эпохи: материалы Международной науч.-практ. конф. «XXVI Голубковские чтения». М.: Экон-Информ, 2019.
4. Кузовенкова А.И. Сторителлинг как новая медиатехнология // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2017. № 4. С. 138–143.
5. Миронова Н.А., Дутко Н.П., Попова Н.А. Компьютерные технологии в обучении литературе: рабочая программа дисциплины. М.: Экон-Информ, 2019.
6. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования // Информатизация образования и науки. 2020. № 3. С. 3–16.
7. Сергей Кравцов: «Цифровая образовательная среда – это, прежде всего, проверенный электронный контент для повышения качества традиционного образования». URL: <https://edu.gov.ru/press/3196/sergey-kravcov-cifrovaya-obrazovatel'naya-sreda-eto-prezhde-vsego-proverennyy-elektronnyy-kontent-dlya-povysheniya-kachestva-tradicionnogo-obrazovaniya/>.
8. Koskima, R., 2007. Cybertext challenge: Teaching literature in the digital world. *Arts and Humanities in Higher Education*, 6 (2): 169–185.
9. Lütge, C. et al., 2019. Crossovers: Digitalization and literature in foreign language education. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 9 (3): 519–540.
10. Milyakina, A. et al., 2018. Rethinking literary education in the digital age. *Σημειωτική – Sign Systems Studies*, 46 (4): 569–589.

References

1. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation “On approval of the Federal State educational standard of general education” dated 31.05.2021 No. 187. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>. (Rus)
2. Aristova, M.A., 2018. The use of network resources in literature lessons at school: meta-subject and subject learning outcomes. *Scientific notes of the*

- Institute of Social and Humanitarian Knowledge, 16 (1): 52–57. (Rus)
3. *Gainutdinova, A.R.*, 2019. Web quest as a way to activate educational activity (based on the material of an elective course in modern literature). Language and literature teacher and student in the educational space of the information age: materials of the International Scientific and Practical Conference “XXVI Golovkov readings” Moscow: Econ-Inform. (Rus)
 4. *Kuzovenkova, A.I.*, 2017. Storytelling as a new media technology. Sign: the problem field of media education, 4: 138–143. (Rus)
 5. *Mironova, N.A., N.P. Dutko and N.A. Popova*, 2019. Computer technologies in teaching literature: working program of the discipline. Moscow: Ekon-Inform. (Rus)
 6. *Robert, I.V.*, 2020. Digital transformation of education: challenges and opportunities for improvement. Informatization of Education and Science, 3: 3–16. (Rus)
 7. *Sergey Kravtsov*: “Digital educational environment is, first of all, the reliable electronic content aimed at improving the quality of traditional education”. Available at: <https://edu.gov.ru/press/3196/sergey-kravcov-cifrovaya-obrazovatel'naya-sreda-eto-prezhde-vsego-proverennyy-elektronnyy-kontent-dlya-povysheniya-kachestva-tradicionnogo-obrazovaniya/>. (Rus)
 8. *Koskimaa, R.*, 2007. Cybertext challenge: Teaching literature in the digital world. Arts and Humanities in Higher Education, 6 (2): 169–185.
 9. *Lütge, C. et al.*, 2019. Crossovers: Digitalization and literature in foreign language education. Studies in Second Language Learning and Teaching, 9 (3): 519–540.
 10. *Milyakina, A. et al.*, 2018. Rethinking literary education in the digital age. Σημειωτική – Sign Systems Studies, 46 (4): 569–589.

УДК 374

DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-39-44

**Алексеева И.В.,
Зинченко М.В.**

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА ОДЕЖДЫ

Ключевые слова: онлайн-обучение, модель онлайн-образования, дизайн одежды, детская художественная школа.

Современное дополнительное онлайн-образование вызывает особый интерес и широкую волну обсуждений. В России дистанционное образование появилось в 1997 г. согласно приказу № 1050 Минобрнауки России «Об утверждении Порядка формирования федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования», который допускает организацию онлайн-обучения. Благодаря развитию технологий онлайн-образование позволяет широкой аудитории получить новые знания и приобрести необходимые навыки. Опираясь на данные исследования российского рынка онлайн-образования, можно сделать вывод о том, что в 2021 г. 12 млн человек обучались очно, а 18 млн предпочли учиться дистанционно с применением цифровых платформ. Следовательно, можно предположить, что метод получения знаний средствами интернет-образования пользуется широким спросом и, возможно, в дальнейшем будет набирать большую популярность в учреждениях дополнительного профессионального образования (Бекетова, Демина, 2018).

Онлайн-образование и искусство в XXI в. перешли на новую ступень развития и стали единым целым. В древности мастера годами оттачивали свои умения и навыки в мастерских под наблюдением опытного художника-наставника. Ученикам приходилось обучаться художественному ремеслу годами, выполняя полотно за полотном. Спустя века цифровые платформы и интернет-ресурсы открыли новый путь и новые возможности. Искусство приобрело новые виды и формы, по-

явились новые профессии и направления. Творчество сейчас развивается гармонично с прогрессом и открывает новые формы для полета фантазии и воображения (Ермилова, 2020). Теперь современному специалисту в сфере дизайна достаточно иметь под рукой ноутбук или планшетный компьютер, для того чтобы воплотить в жизнь свой дизайнерский проект. Конечно, нельзя говорить о том, что художественному ремеслу можно научиться благодаря онлайн-курсам, но можно расширить свои навыки в области мультипликации и дизайна с помощью цифровых технологий обучения.

Сейчас онлайн-образование уже не вызывает у социума особого удивления. Последствия пандемии внесли свои корректировки в обыденную жизнь, и каждый человек в той или иной мере соприкоснулся с чем-то для себя новым в сфере цифровых платформ. Саморазвиваться, узнавать что-то новое, учиться на онлайн-курсах и проходить различные обучающие тренинги стало престижно (Moore, 2013). Современное образование требует иных образовательных моделей обучения дизайну учащихся детских художественных школ подросткового возраста с применением цифровых платформ. В своем исследовании мы опираемся на определение образовательной цифровой платформы, данное в статье «Самообразование как профессиональный рост студентов вузов в условиях цифровой экономики» (Self-education as professional growth of university students in the circumstances of digital economy): образовательная цифровая платформа – это обучающее и развивающее информационное пространство, направленное на оптимизацию и снижение временной и ресурсной нагрузки при познавательной активности (Alekseeva et al., 2019).

Методики современного онлайн-образования активно вошли в наш мир и стали некой обыденностью для большинства людей. На сегодняшний день сложно сказать, вытеснит ли в дальнейшем прогрессивное дистанционное дополнительное образование классическую школу обучения художественному искусству и дизайну, ведь у онлайн-технологий есть как плюсы, так и минусы.

Основными преимуществами различных моделей онлайн-обучения являются простота и удобство использования онлайн-курсов. Любой желающий может подобрать для себя программу, которая будет доступна для него в любое время и в любом месте. Возможно обучаться сразу на нескольких онлайн-программах и платформах и получить новую специальность в короткие сроки. Также стоит отметить, что важным плюсом в интернет-обучении является снижение бумажной нагрузки на преподавателя с появлением цифровых журналов и дистанционных консультаций. Минусами получения онлайн-образования являются недостаточная техническая грамотность возрастных преподавателей, отсутствие живого контакта с учениками и различные технологические сложности.

Анализируя интересы современных подростков, обучающихся в художественных школах, можно сделать вывод, что данная возрастная категория изучает современные технологии. Это поколение не выпускает гаджеты из рук, однако при работе с цифровым оборудованием ведет себя крайне осторожно. Причиной этому зачастую служит банальная боязнь нажать не ту кнопку и незнание программного обеспечения. По мнению подростков, которые еще не пользовались текстовыми и графическими программами,

взаимодействие с компьютером не такое привычное, да и не такое простое, как с телефоном. Компьютер является для них более сложным устройством, и процесс обучения графическим программам протекает для многих обучающихся довольно сложно.

Современное поколение подростков – это поколение стриминговых сервисов и социальных сетей. Их еще не окрепшая психика каждый день сталкивается с большим наплывом информационного потока, с которым бывает очень трудно справиться. Знания они лучше усваивают через визуальное восприятие картинок и видеорядов, нежели через классическую лекцию, где нужно уметь воспринимать материал на слух и успевать ее конспектировать, записывать и запоминать. По результатам многочисленных исследований учеными было выявлено, что та информация, которая подается визуально и сопровождается изображением, пускай даже не совсем подходящим по смысловой нагрузке, закрепляется в памяти намного лучше, чем информация, которая была воспринята на слух.

Одной из наиболее актуальных проблем XXI в. является то, что сейчас любой желающий может разместить в интернете свои обучающие и развивающие курсы, которые в большинстве случаев составлены некорректно, ведь в основном обучающая информация не проверяется компетентными органами сферы образования. Более того, автор обучающего курса зачастую не является преподавателем или экспертом в том или ином вопросе. Мы сейчас живем в так называемый век «интернет-лжецов», где каждый человек стремится показать свою успешность и свою мудрость. Подростки очень часто наблюдают за красивой картинкой в социальных сетях своего

кумира и спешат приобрести его обучающий продукт. Особенно остро эта тема затрагивает различные учебные онлайн-модели обучения в области искусства и дизайна. На просторах интернета очень много онлайн-курсов, созданных художниками-самоучками или просто популярными блогерами. К сожалению, многие авторы таких обучающих онлайн-моделей не заинтересованы в том, чтобы их продукт был информативно обогащенным и полезным, их больше интересует маркетинговая составляющая, то, сколько можно заработать с помощью такой модели. Настоящей проблемой современности являются «онлайн-модели – пустышки», в которых нет четкой структуризации и объективной реальной информации. Единственным грамотным компонентом таких моделей является только реклама, благодаря которой клиенты находят подобные курсы и решаются на их приобретение.

Многие художественные школы и арт-студии предлагают различные обучающие программы широкой направленности. Обучающиеся детских художественных школ могут не только освоить классические предметы, такие как рисунок, живопись и композиция, но и приблизиться к той самой заветной для многих специальности «дизайнер» путем изучения компьютерных программ, ведь дизайн стал уже неотъемлемой частью современного искусства и творчества. Связано это также и с довольно быстрым темпом прогресса и развития современных технологий. Уже с малых лет детям становятся доступны те самые новаторские изобретения, такие как гаджеты и компьютеры, которые вошли в жизнь старшего поколения значительно позже.

Актуальность модели онлайн-обучения дизайну одежды учащихся детских художественных школ может быть

обусловлена высоким уровнем интереса обучающихся к дисциплинам, связанным с дизайном. Для привлечения внимания будущих абитуриентов творческих специальностей было бы возможно внедрение в существующую учебную программу художественных школ эффективных онлайн-моделей, позволяющих узнать азы дизайна одежды или же ознакомиться с графическим дизайном либо дизайном среды.

Подростковый возраст – это удивительный период жизни каждого человека, связанный с изучением окружающего мира и познанием самого себя. Важно, что обучающиеся стремятся к самовыражению. Многие творческие подростки проявляют высокую заинтересованность компьютерными программами Photoshop, Illustrator, Procreate. Можно сказать, что цифровое искусство набирает огромнейшую популярность у молодого поколения. Именно благодаря спросу на изучение различных редакторов и программ возможно внедрение в детские художественные школы онлайн-моделей обучения, в которых будет более подробно рассказываться о том или ином направлении и таким образом будет оказываться помощь будущим абитуриентам с выбором творческой профессии. Ведь очень часто случается так, что выпускник художественной школы планирует поступать в вуз, но не может определиться с выбором своего направления. Обучающемуся предлагается после окончания обучения в детских художественных школах пройти курсы подготовки к поступлению. Данные курсы эффективны, и важность их неоспорима, однако они в основном рассчитаны на качественную подготовку в области академического рисунка, живописи и композиции (Розенсон, 2006). Предполагается, что

внедрение онлайн-моделей обучения помогло бы обучающимся сориентироваться с выбором будущей профессии и получить важные знания не от блогеров-самоучек, а от педагогов-художников высокого профессионального уровня.

Сегодня именно благодаря спросу на изучение компьютерных программ во многих художественных школах открылись обучающие курсы, которые помогают подросткам сориентироваться в выборе будущей профессии. Больше половины обучающихся детских художественных школ заинтересованы в профессии «дизайнер» и видят свое будущее связанным именно с цифровым искусством и компьютерными технологиями, ведь именно благодаря получению базовых навыков в работе с графическими программами у подростков появляется возможность выполнять различной сложности дизайнерские проекты.

В рамках обучения во многих детских художественных школах изучается такой предмет, как компьютерная графика. В рамках этой дисциплины обучающиеся учатся взаимодействовать с компьютером в специально оборудованном классе. Путем наглядного метода с помощью демонстрации на проекторе преподаватель объясняет задание и показывает каждый шаг. Применяя оптимальное сочетание методов, принципов и форм обучения основам дизайна, с помощью многократного повторения комбинаций клавиш и последовательности действий в той или иной программе преподавателю удается достичь желаемого результата в усвоении учебной программы подростками.

Нами была разработана модель онлайн-обучения дизайну одежды подростков – учащихся детских художественных школ, состоящая из целевого,

содержательного, образовательного, оценочного блоков.

Применение данной модели в учреждениях дополнительного образования позволяет повысить у учащихся интерес к востребованной профессии дизайнера костюма, популярность которой в последние годы обусловлена возрастающим спросом на стильную одежду и быстроразвивающимися тенденциями модной индустрии. В России набирает популярность создание своего модного бренда. Благодаря содержательному блоку модели онлайн-обучения дизайну одежды можно при помощи компьютера создать свой собственный неповторимый принт, выбрать подходящую ткань, создать макет для печати на одежду и научиться кастомизировать вещи (Мелкова, 2021). Включение в образовательный процесс модели онлайн-обучения предполагает поддержку подростков – обучающихся детских художественных школ в идее самовыражения и развитии творческого мышления и воображения, что является значительным аспектом в развитии будущего страны, ведь очень важно научить современное поколение творчески мыслить и творить (Ксензова, 2019). На сегодняшний день в связи с уходом из России огромного количества брендов масс-маркета у начинающих дизайнеров наконец-то появилась возможность открыть свой собственный бренд одежды без ожесточенной конкуренции.

Необходимо включить в образовательный процесс детских художественных школ модель онлайн-обучения в формате онлайн-курсов, для того чтобы изученный ими в аудитории материал усваивался лучше (Катасонова, Дадьянова, 2019; Цифровые технологии..., 2020).

Предполагается, что если внедрить в систему детских художественных

школ модель онлайн-обучения дизайну одежды в качестве дополнительного обучения для расширения кругозора, закрепления усвоенного на уроке материала, задания на дом или задания на каникулы, можно увидеть заметные результаты в улучшении качества знаний и навыков у обучающихся. Связано это с тем, что информация в онлайн-курсе четко структурирована и изложена в том объеме, в котором подросток сможет без труда ее освоить (Ross et al., 2014). Наглядные примеры с визуальным рядом и объяснениями помогают освежить в памяти усвоенные команды.

Апробация разработанной нами модели онлайн-обучения дизайну одежды подростков – учащихся детских художественных школ, состоящей из целевого, содержательного, образовательного, оценочного блоков, показала высокие результаты, гарантирует заинтересованность сферой дизайна как обучающихся, так и их родителей.

Литература

1. Бекетова О.Н., Демина С.А. Дистанционное образование в России: проблемы и перспективы развития // Социально-гуманитарные знания. 2018. № 1. С. 69–78.
2. Ермилова Д.Ю. Дизайн-проектирование костюма. М.: Юрайт, 2020.
3. Катасонова Г.Р., Дадьянова И.Б. Информационные технологии в дизайн-проектировании: учеб. пособие. Чебоксары: Среда, 2019.
4. Ксензова Г.Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2019.
5. Мелкова С.В. Дизайн-проектирование костюма. М.: Юрайт, 2021.
6. Розенсон И.А. Основы теории дизайна. СПб.: Питер, 2006.
7. Цифровые технологии в дизайне. История, теория, практика / под ред. А.Н. Лаврентьева. М.: Юрайт, 2020.
8. Alekseeva, I.V. et al., 2019. Self-education as professional growth of university students in the circumstances of digital economy. In: Proceedings of the International Scientific-Practical Conference "Business Cooperation as a Resource of Sustainable Economic Development and Investment At-

traction". URL: <https://www.atlantispress.com/proceedings/ispcbc-19/125914599>.

9. Moore, M.G., 2013. Independent learning, MOOCs, and the open badges infrastructure. *American Journal of Distance Education*, 27 (2): 75–76.
10. Ross, J. et al., 2014. Teacher experiences and academic identity: the missing components of MOOC. *Pedagogy Journal of Online Learning and Teaching*, 10 (1): 57–69.

References

1. Beketova, O.N. and S.A. Demina, 2018. Distance education in Russia: problems and development prospects. *Social and Humanitarian Knowledge*, 1: 69–78. (Rus)
2. Ermilova, D.Yu., 2020. *Costume design*. Moscow: Yurayt. (Rus)
3. Katasonova, G.R. and I.B. Dadyanova, 2019. *Information technologies in project design: teaching manual*. Cheboksary: Sreda. (Rus)
4. Ksenzova, G.Yu., 2019. *Innovative technologies in education and moral instruction of schoolchildren: teaching manual*. Moscow: Pedagogical Society of Russia. (Rus)
5. Melkova, S.V., 2021. *Design of a costume*. Moscow: Yurayt. (Rus)
6. Rozenson, I.A., 2006. *Fundamentals of design theory*. St. Petersburg: Piter. (Rus)
7. Lavrentiev, A.N. (Ed.), 2020. *Digital technologies in design. History, theory, practice*. Moscow: Yurayt. (Rus)
8. Alekseeva, I.V. et al., 2019. Self-education as professional growth of university students in the circumstances of digital economy. In: *Proceedings of the International Scientific-Practical Conference "Business Cooperation as a Resource of Sustainable Economic Development and Investment Attraction"*. URL: <https://www.atlantispress.com/proceedings/ispcbc-19/125914599>.
9. Moore, M.G., 2013. Independent learning, MOOCs, and the open badges infrastructure. *American Journal of Distance Education*, 27 (2): 75–76.
10. Ross, J. et al., 2014. Teacher experiences and academic identity: the missing components of MOOC. *Pedagogy Journal of Online Learning and Teaching*, 10 (1): 57–69.

УДК 37.01
DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-45-54

Слетин М.,
Чумичева Р.М.

**ЦЕННОСТИ
ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ
В СОДЕРЖАНИИ
УЧЕБНИКОВ
«ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
В СИРИЙСКОЙ
АРАБСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ**

Ключевые слова: содержание учебников «Обществознание», ценности гражданственности, воспитание гражданственности, обучающиеся начальной школы.

Образование играет значимую роль в решении проблем воспитания подрастающего поколения, возникающих в результате социокультурных трансформаций в науке и знаниях, информационных и коммуникационных технологиях, а также глобальных вызовов с различными проявлениями и негативными последствиями. Образование противостоит насилию и экстремизму, нарушению прав и обязанностей человека, ослаблению национальных и гражданских ценностей. Значимость образования заключается в сохранении идентичности каждого члена общества в глобальных вызовах, которые нарушают целостность и сплоченность общества, национальные основы государства. Проблемам формирования эффективного позитивного гражданина посвящен ряд конференций по гражданскому воспитанию в арабском мире (Амман, Иордания и др.), в которых принимали участия не только образовательные организации, но и иностранные организации (ООН, Экономическая и социальная комиссия для Западной Азии (ESCWA)) как партнеры, заинтересованные в решении задач гражданского образования.

Сирийская Арабская Республика (САР) остро нуждается в актуализации ценностей гражданственности в содержании учебных программ начальной школы. Это обусловлено тем, что Сирия в течение последних 11 лет была подвергнута террористическим актам, которые нанесли огромный ущерб обществу – материальный и человеческий. В исследованиях Т. Саллума и А. Юссефа отмечено, что в результате глобальной войны в Сирии разрушено и образование (содержание, виды деятельности и др.), которое требует восстановления для будущих поколений с участием образовательных учреждений (Саллум, Юссеф, 2017). В связи с

этим с 2018 г. Министерство образования Сирийской Арабской Республики совместно с Национальным центром приступило к разработке содержания образовательных программ, учебников, их структурных компонентов, ценностных основ гражданственности в содержании образования. В рамках данного сотрудничества подчеркнута роль содержания образовательных программ и учебников в формировании культурной, образованной, социально активной личности гражданина, открытого культуре народов мира и разнообразной сирийской национальной культуре. Существенные изменения были внесены в содержание ряда программ и учебников, в том числе в содержание учебников «Обществознание», в которых актуализированы новые цели: укрепление национальной принадлежности учащегося посредством деятельности, воспитание здорового патриотического чувства, чувства прирожденного гражданина с глубокими национальными корнями, связывающими его с обществом и культурным наследием страны. Достижение этих целей позволит воспитывать граждан Сирии, способных заботиться о будущем устойчивом развитии страны (Аль-Газзи, 2009; Касим, 2008; Саллум, Юссеф, 2017).

В содержании учебных программ начальной школы и видах деятельности актуализированы ценности сотрудничества, сопричастности, жертвенности, любви к командной работе, ответственности, мастерства в работе, смирения и альтруизма, уважения к другим, уважения ко времени и др. Данные ценности являются благодатной почвой для воспитания гражданственности учащихся начальной школы, воспитания чувства уверенности в себе и приобретение права голоса в решении дел своей школы, района,

в котором они живут, и общества в целом. Педагоги, вовлекая учащихся в процесс активной деятельности, вносят свой вклад в развитие качества жизни в обществе: они стимулируют обучающихся к высказыванию своих суждений, к сотрудничеству и творчеству, что обуславливает эффективное решение задач воспитания гражданственности в образовательной практике и изменение отношений в обществе.

В свете вышеизложенного сирийскими учеными в области образования активно проводятся аналитические исследования, определяются сильные и слабые стороны содержания образовательных программ, учебников не только в обучении, но и в воспитании подрастающего поколения, изучается степень достижения поставленных целей воспитания гражданственности сирийских учащихся (Зайд, 2011; Мацио, 2014; Юссеф, Рамадан, 2014).

Оценивая значимость содержания учебных программ в воспитании гражданственности учащихся начиная с начальной школы, мы поставили целью исследования выявить ценности, представленные в содержании учебников «Обществознание» для первых четырех классов базового начального образования, которые обеспечивают воспитание гражданственности. Проводимое нами исследование является ответом на государственные цели, поставленные Министерством образования Сирийской Арабской Республики на уровне базового начального образования, в которых подчеркивается необходимость подготовки учащихся к позитивному и ответственному гражданству, развития их сознательности, представлений о своих правах и обязанностях как гражданина; вовлечения образовательных учреждений в процесс воспитания гражданственности, социальной ответственности и культур-

ной идентичности обучающихся; обеспечения преемственности в решении задач воспитания гражданственности на всех уровнях образования (Хусейн, 2013).

Задачи исследования:

- изучить соотношение общих ценностей и подценностей гражданственности в содержании учебников «Обществознание» для первых четырех классов базового начального образования;
- определить степень отражения в содержании учебников «Обществознание» для первых четырех классов базового начального образования ценностей гражданственности.

Методами исследования выступили описательно-аналитические методы, метод контент-анализа, методы сравнительного анализа.

Гражданство является спорным и деликатным вопросом. Интерпретации и значения, связанные с гражданством, различаются в разных обществах и в разные времена. Гражданство является центральной концепцией политической философии: это основа политической демократии и индивидуальной автономии, а также интеллектуальная и политическая традиция, связывающая современность с древностью (Ilija, 2011). То есть гражданство – это статус, который наделяет людей определенным набором универсальных прав, предоставляемых им государством (Macintyre et al., 2021).

Одно из определений гражданства гласит, что это отношения между гражданами и правительством, основанные на правах и обязанностях и принципе включения и исключения. Гражданство воспринимается как привилегия и источник личной, национальной и политической идентичности. Более того, оно предоставляет права и свободы,

которые способствуют чувству собственного достоинства и гарантируют членство в социальной группе, при этом возлагая на людей ответственность за социальные, экономические и политические решения (Abu-Ras et al., 2022; Yagwoo, 2016).

Гражданственность – это совокупность ценностей, принципов и тенденций, воздействующих на личность обучающегося, заставляющих его позитивно осознавать свои права и выполнять свои обязанности в обществе, к которому он принадлежит и в котором живет (Шамаа, 2020). Воспитание гражданственности включает в себя формирование представлений обучающихся о своем обществе, способов позитивного взаимодействия с его членами, способности понимать и высказывать суждения о том, с чем они сталкиваются внутри и вне своего общества. М. Салама и Т. Саллум подчеркнули, что «права – это преимущества, которые человек или группа принимают, и чувствуют, что имеют право на получение от общества благ и обязанности, выражающиеся в действиях. Они налагаются приемлемыми правилами, регулирующими аспекты общественной жизни или любую совместную работу. Обязанности проявляются в моральных, правовых, национальных, социальных, семейных и идеологических обязанностях» (Салама, Саллум, 2020). Достижение целей воспитания гражданственности как на ступени начальной школы, так и на других ступенях образования не сводится только к освоению учащимися знаний о правах и обязанностях гражданина, оно предполагает воспитание у них потребности осуществлять их самостоятельно в деятельности, способности действовать на благо страны. Гражданственность – это социальное выражение индивидуальной принад-

лежности и отдачи своих способностей обществу, которые поддерживаются в процессе получения образования через социальное воспитание обучающихся на всех ступенях образования. Принадлежность к обществу определяется как понятие, связанное с принадлежностью к группе, Родине и институтам гражданского общества, с интеграцией личности в сообщество как приемлемого и восприимчивого члена общества.

Воспитание гражданственности на основе ценностей мы понимаем как направленность процесса на усиление чувства принадлежности личности к своей Родине, национальным ценностям; на формирование потребности сохранять окружающую среду (природную, культурную, социальную) и защищать завоевания своей Родины и ее ценности (независимость, свобода, право на жизнь и др.), проявлять гражданскую активную позицию в поведении. Именно социально-психологические потребности и мотивы учащегося определяют его связи с родным языком, обществом, культурой страны, ее законами; влияют на становление убеждений и проявление любви к Родине; формируют готовность жертвовать жизнью ради спасения Родины и вносить свой вклад в решение проблем страны и общества.

Содержание учебников «Обществознание» мы рассматриваем в качестве средства воспитания учащегося как гражданина, обладающего чувством национальной и гуманитарной принадлежности к своей Родине, способного оценить усилия, предпринимаемые государством во всех областях жизни на местном, арабском и глобальном уровнях с учетом законов, которые существуют в Сирийской Арабской Республике и мире (локальная и глобальная среда),

готового общаться в своем обществе, к служению Родине, способного принимать решения и проявлять инициативу на благо своей страны, своей нации и человечества в целом. Содержание учебников «Обществознание» включает историко-географический, экономический, культурный и национальный аспекты и предоставляет оптимальную возможность для воспитания личности обучающегося, наполненной ценностями гражданственности. Воспитание ответственных граждан, которые знают современные проблемы страны и способны видеть их решения, является одной из самых важных целей содержания учебников «Обществознание» (Салама, Саллум, 2020; Ховеиди, Хавамди, 2016).

Для достижения целей исследования были определены ценности и подценности гражданственности как критерии анализа содержания учебников «Обществознание» для первых четырех классов основной начальной школы. Основанием для выбора ценностей и подценностей воспитания гражданственности обучающихся начальной школы в процессе освоения содержания учебников «Обществознание» послужили исследования, проведенные А. Юссефом и И. Рамаданом, где определен список 60 ценностей, обеспечивающих воспитание гражданственности по трем направлениям (национальное, гражданское, экологическое) (Юссеф, Рамадан, 2014); 3. Зайдом, отражающие 60 подценностей в соответствии с семью основными ценностями воспитания гражданственности: «национальная принадлежность», «человеческая принадлежность», «права гражданина», «обязанности гражданина», «участие в сообществе» и др. (Зайд, 2011). В табл. 1 представлены основные ценности и подценности воспита-

Таблица 1

Основные ценности и подценности гражданственности (по А. Юссефу, И. Рамадану, З. Зайду)

Ключевая ценность	Подценности
Принадлежность к Родине	Патриотизм, знание истории родного края, знание географии Родины, гордость за археологические и культовые места, гордость за национальные символы (флаг и гимн), гордость за фольклор
Знание прав гражданина	Право на сбалансированное питание, право на образование, право на охрану здоровья, право на игры, право жить в чистой окружающей среде, право на выражение мнений, право на выражение чувств
Приверженность обязанностям	Иметь самоуважение и уверенность в себе, способствовать государственному строительству, беречь общественное имущество, сохранять свою жизнь и жизнь окружающих, поддерживать чистоту, соблюдать правила должного поведения, беречь природные богатства
Толерантность	Уважение этнического и религиозного многообразия, оказание помощи другим, интеллектуальная открытость народам мира
Социальная активность	Совместная работа, принятие на себя ответственности, соблюдение этикета общения, обретение новых друзей, принятие эффективных решений

ния гражданственности обучающихся начальной школы, которые анализировались нами в процессе исследования.

За единицу анализа содержания учебников «Обществознание» для начальной школы были приняты ценности, объем содержания, рисунки и иллюстрации, позволившие оценивать их значение в воспитании гражданственности учащихся 1–4-х классов начальной школы. В процессе исследования анализу было подвержено содержание учебников: «Обществознание» для первого начального класса (первый и второй семестры, 2020/2021 учебный год); «Обществознание» для второго класса (первый и второй семестры, 2019/2020 учебный год); «Обществознание» для третьего класса (первый и второй семестры, 2019/2020 учебный год); «Обществознание» для четвертого класса (первый и второй семестры, 2019/2020 учебный год). С помощью метода контент-анализа мы решали следующие задачи: изучить соотношения структуры, содержания, объема

часов, представленных в учебниках «Обществознание» для начальной школы; определить степень соотношения ценностей и подценностей гражданственности, отраженных в содержании учебников «Обществознание» для начальной школы.

Качественный и количественный анализ ценностей гражданственности в содержании учебников «Обществознание» для начальной школы, показал следующее (табл. 2, 3).

1. Количество часов, обеспечивающих освоение ценностей и подценностей гражданственности, к 4-му классу уменьшается, что связано с формированием точных представлений о себе как гражданине, но увеличивается освоение ценностей, которые формируют опыт проявления гражданственности человеком (например, ценность «принадлежность к Родине» и ценность «приверженность обязанностям»).

2. Отмечается тенденция увеличения к 4-му классу объема содержания учебника «Обществознание», ориен-

Таблица 2

Структура и объем содержания учебников «Обществознание» для начальных классов в САР

Структура содержания (тематические разделы)	1-й класс		2-й класс		3-й класс		4-й класс	
	кол-во часов	кол-во страниц	кол-во часов	кол-во страниц	кол-во часов	кол-во страниц	кол-во часов	кол-во страниц
«Я»	6	10–23	5	10–27	3	10–23	3	10–21
«Ты и я»	4	24–33	3	28–41	4	24–39	2	22–31
«Моя безопасность»	4	34–43	3	42–47	3	40–49	2	32–39
«Мое сообщество»	4	44–51	4	48–61	4	50–71	6	40–63
«Моя среда»	6	52–73	6	62–83	7	72–105	8	64–105
«Моя Родина»	6	74–87	5	84–99	5	106–125	5	106–121

Таблица 3

Соотношение ценностей и подценностей гражданственности в содержании учебников «Обществознание» для начальной школы в САР

Ценности воспитания гражданственности	1-й класс		2-й класс		3-й класс		4-й класс		Итого	
	кол-во повторений ценностей	%	кол-во повторений ценностей	%	кол-во повторений ценностей	%	кол-во повторений ценностей	%	кол-во повторений ценностей	%
Принадлежность к Родине	18	16	25	23	51	28	52	36	146	27
Знание прав гражданина	4	4	2	2	15	8	4	3	25	5
Приверженность обязанностям	15	13	13	12	21	12	10	7	59	11
Толерантность	8	7	3	3	6	4	7	5	24	4
Социальное активное участие	4	4	12	11	8	5	9	6	33	6
Общее количество ценностей, связанных с воспитанием гражданственности	49	43	56	51	101	56	82	57	288	53
Общее количество ценностей	113		108		181		143		545	

тированного на гражданственное воспитание обучающихся, в частности по темам «Моя среда» и «Моя Родина», обеспечивающим актуализацию ценностей социальной активности и воспитание гражданской позиции младших школьников.

3. Существует тенденция к увеличению к 4-му классу количества повторений всех изучаемых ценностей гражданственности в содержании учебников «Обществознание» с целью их продвижения в образовательный процесс начальной школы и уси-

ления процесса воспитания гражданственности у обучающихся начальной школы.

4. В Сирийской Арабской Республике в основной начальной школе актуализируются такие ценности гражданственности, как «принадлежность к Родине», «приверженность обязанностям гражданина»; «любовь к Родине», «осознание значимости истории страны для граждан», «гордость за культурно-историческое наследие и национальные символы (флаг, гимн) Сирии», «уважение героизма национально-исторических деятелей Сирии», что связано с обстоятельствами войны, которую пережила Сирийская Арабская Республика.

Количественный и качественный анализ содержания учебников «Обществознание» для первых четырех классов базового образования в Сирийской Арабской Республике позволил выявить значение ценностей (подценностей) гражданственности, их градацию в процентном соотношении по классам начальной школы. Содержание ценностей гражданственности в первом классе составило 43% и поднялось во втором классе до 51%, в третьем классе оно достигло показателя 56%, и в четвертом – 57%, что указывает на продвижение ценностей в образовательный процесс начальной школы и усиление их значимости в воспитании гражданственности у обучающихся начальной школы.

В первом классе начальной школы в содержании учебника «Обществознание» значение ценностей гражданственности распределено следующим образом:

- первое место занимает ценность «принадлежность к Родине» с повторяемостью 18 раз и объемом 16%;

- на втором месте – ценность «приверженность долгу», количество повторений которой достигла 15 раз, объемом – 13%;
- на третьем месте – «толерантность» (повторения – 8 раз, объем – 7%);
- на четвертом месте – ценности «осознание прав гражданина и социальное активное участие» – с частотой 4 раза и объемом 3,5%.

При расчете средней частоты повторяемости ценностей, которая достигла 9,8, мы обнаружили, что только две из пяти ценностей были выше среднего значения – «принадлежность к Родине» и «приверженность долгу». Ценности «осознание прав», «толерантность и социальное активное участие» имели показатели ниже среднего.

В содержании учебника «Обществознание» для второго класса начальной школы ценности представлены следующим образом:

- доминантной гражданской ценностью является «принадлежность к Родине», которая вышла на первое место с повторяемостью 25 раз и объемом 23%;
- на втором месте оказалась ценность «приверженность обязанностям», которая повторяется 13 раз повторяемость (объем – 12%);
- на третьем месте – ценность «социальное активное участие» с частотой 12 раз (11%);
- на четвертом месте – ценность «толерантность» с частотой 3 раза (3%);
- на пятом месте – ценность «осознание прав гражданина» с частотой 2 раза (2%).

В содержании учебника «Обществознание» для третьего класса начальной школы ценности гражданственности распределены следующим образом:

- на первом месте – ценность «принадлежность к Родине» с частотой 51 раз (в процентном отношении – 28%);
- на втором месте – ценность «приверженность обязанностям» с частотой 21 раз (12%);
- на третьем месте – ценность «осведомленность о правах гражданина» с частотой 15 раз (8%);
- на четвертом месте – ценность «социальное активное участие» с частотой 8 раз (4,5%);
- на пятом месте ценность «толерантность» – с частотой 6 раз (3,5%).

При расчете средней частоты повторяемости ценности, которая составила 20,2 раза, мы обнаружили, что только у двух ценностей гражданственности из пяти значения были выше среднего, а именно «принадлежность к Родине» и «приверженность долгу», тогда как ценности «осведомленности о правах гражданина», «толерантность» и «социальное активное участие» имели показатели ниже среднего.

Относительно содержания учебника «Обществознание» для четвертого класса начальной школы отметим, что в нем существует значительное несоответствие в распределении ценностей воспитания гражданственности:

- ценность «принадлежность к Родине» занимает первое место с частотой повторений 52 раза (36%);
- на втором месте – ценность «приверженность обязанностям», количество повторений которой достигло 10 раз (7%);
- на третьем месте – ценность «социальное активное участие» с частотой повторений 9 раз (6%);
- на четвертом месте – ценность «толерантность» с частотой повторений 7 раз (5%);
- на пятом месте – ценность «знание прав гражданина» с частотой повторений 4 раза (3%).

Рассматривая и анализируя предыдущие результаты, отметим, что во всех четырех классах только ценность «принадлежность к Родине» и «приверженность обязанностям» получили первое и второе места. Это связано с тем, что эти ценности играют важную роль в определении отношения обучающихся к своей Родине и обществу, в котором они живут

При расчете средней частоты повторений ценностей гражданственности, которая достигла 16,4 раза, мы обнаружили, что только одно значение из пяти было выше среднего – это ценность «принадлежность к стране», остальные значения были ниже среднего. Полученные результаты можно объяснить тем, что содержание учебников «Обществознание» для начальной школы нацелено на освоение учащимися ценности «принадлежность к стране» через образовательную деятельность – это является в Сирийской Арабской Республике основным требованием для достижения результатов воспитания гражданственности начиная с первой ступени образования. Поразительно, что ценности «толерантность», «права граждан» имели низкие значения, несмотря на их значимость в жизни людей. Возможно, обучающиеся начальной школы еще не понимают их смысла, заключающегося в возможности быть независимым и активно участвовать в общественной жизни страны.

Таким образом, в послевоенный период развития Сирийской Арабской Республики Министерство образования Сирии актуализировало проблему воспитания нового поколения граждан страны на основе гражданских ценностей, усиления в содержании образования этих ценностей. Проведенное исследование, связанное с анализом

содержания учебников «Обществознание» для начальной школы, позволило выявить основные тенденции представленности ценностей гражданственности на данной ступени образования и наметить новый вектор трансформации содержания образования в целом и воспитания в частности в Сирийской Арабской Республике.

Литература

1. Аль-Газзи Н. Роль институтов гражданского общества в политическом воспитании // Аль-Хивар Аль-Модден. 2009. № 2638. С. 66–91. (На араб. яз.)
2. Зайд З. Концепции гражданства в учебниках национал-социалистического образования для средней школы в Сирии (аналитическое исследование) // Союз арабских педагогических и психологических университетов. 2011. Т. 9, вып. 4. С. 206–230. (На араб. яз.)
3. Касим М. Образование и гражданство. Главное книжное управление Египта, 2008. (На араб. яз.)
4. Маццо М. Образовательная роль студенческой деятельности в разработке некоторых принципов обучения учащихся средних классов в Табуке // Педагогические науки. 2014. № 4. С. 566–602. (На араб. яз.)
5. Салама М., Саллум Т. Анализ содержания образовательной деятельности, включенной в учебники первых четырех классов базового образования в Сирии, в свете ценностей гражданства // Журнал Хамского университета. 2020. Т. 3, № 17. С. 1–22. (На араб. яз.)
6. Саллум Т., Юссеф А. Сирийское государство и современные вызовы. Ч. 2. Дамаск: Центр военных исследований, 2017. (На араб. яз.)
7. Ховеиди, А.-Б., Хавамди, А.-С. Образовательные программы и их роль в развитии гражданственности // Социальные исследования. 2016. № 15. С. 52–60. (На араб. яз.)
8. Хусейн А. Гражданство: его основы и аспекты. Бейрут: Отдел публикаций Ливанского ун-та, 2013. (На араб. яз.)
9. Шамаа, А.С.А.-Ш. Роль студенческой деятельности в развитии активной гражданской позиции у студентов Колледжа наук и искусств в ее доброте // Педагогический колледж (Ассиут). 2020. Т. 36, № 10. С. 119–148. (На араб. яз.)
10. Юссеф А., Рамадан И.А. Понятия гражданственности, включенные в учебник по обществознанию для пятого класса, и степень вклада учителей в его развитие // Университетский журнал Аль-Баас. 2014. Т. 36, № 5. С. 127–155. (На араб. яз.)
11. Abu-Ras, W. et al., 2022. Gendered citizenship, inequality, and well-being: The experience of cross-national families in Qatar during the Gulf Cooperation Council crisis (2017–2021). International Journal of Environmental Research and Public Health, 19: 6638.
12. Iija, V.I. An analysis of the concept of citizenship: legal, political and social dimensions: Master's Thesis. Helsinki, 2011.
13. Macintyre, G. et al., 2021. Citizens defining citizenship: A model grounded in lived experience and its implications for research, policy and practice. Health & Social Care in the Community, 30 (2): 695–705.
14. Yarwood, R., 2016. Citizenship. In: An Introduction to human geography (pp. 456–469). London: Pearson.

References

1. Al-Ghazzy, N., 2009. The role of civil society institutions in political education. Al-Khiwar AlModden magazine, 2638: 66–91. (Arab)
2. Zaid, Z., 2011. Citizenship concepts in national socialist education textbooks for secondary schools in Syria (analytical study). Union of Arab Pedagogical and Psychological Universities, 9 (4): 206–230. (Arab)
3. Qasim, M., 2008. Education and citizenship. The General Book Office of Egypt. (Arab)
4. Macio, M., 2014. The educational role of student activity in the development of some principles for teaching middle school students in Tabuk. Pedagogical Sciences, 4: 566–602. (Arab)
5. Salama, M. and T. Sallum, 2020. Analysis of the content of educational activities included in the textbooks of the first four grades of basic education in Syria in the light of citizenship values. Journal of Ham University, 3 (17): 1–22. (Arab)
6. Sallum, T. and A. Youssef, 2017. The Syrian state and modern challenges. Part 2. Damascus: Center for Military Studies. (Arab)
7. Hoveidi, A.-B. and A.-S. Hawamdi, 2016. Educational programs and their role in the development of citizenship. Social Research 15: 52–60. (Arab)
8. Hussein, A., 2013. Citizenship: its foundations and aspects. Beirut: Department of Publications of the Lebanese University. (Arab)
9. Shamaa, A.S.A.-S., 2020. The role of student activity in the development of active citizenship among students of the College of Sciences and Arts in its kindness. College of Education (Assiut), 36 (10): 119–148. (Arab)
10. Youssef, A. and I.A. Ramadan, 2014. Citizenship concepts included in the 5th grade social studies textbook and the degree of teachers' contribution to its development. AlBaath University Journal, 36 (5): 127–155. (Arab)
11. Abu-Ras, W. et al., 2022. Gendered citizenship, inequality, and well-being: The experience of cross-national families in Qatar during the Gulf Cooperation Council crisis (2017–2021). Inter-

-
- national Journal of Environmental Research and Public Health, 19: 6638.
12. *Iija, V.I.* An analysis of the concept of citizenship: legal, political and social dimensions: Master's Thesis. Helsinki, 2011.
 13. *Macintyre, G. et al.*, 2021. Citizens defining citizenship: A model grounded in lived experience and its implications for research, policy and practice. *Health & Social Care in the Community*, 30 (2): 695–705.
 14. *Yarwood, R.* Citizenship. In: *An Introduction to human geography* (pp. 456–469). London: Pearson, 2016.

УДК 37

DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-55-60

Кузнецова Т.Н.

РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Ключевые слова: классное руководство, классный руководитель, пандемия, смешанное обучение, дистанционный формат обучения, обучающиеся, детско-родительские отношения.

Пандемия COVID-19 стала вызовом для системы образования. Закрытие школ и переход на дистанционное обучение потребовали разработки новых технологий образования. Учителя адаптировались, изучали возможности различных платформ (Microsoft Teams, Zoom, виртуальные миры и др.), обеспечивающие активное обучение школьников (Barry et al., 2021; Kiernan, 2020). Закрытие школ оказало большое влияние на развитие и взрослых, и детей (Agostinelli et al., 2022). Онлайн-обучение – изначально не активный процесс, часто происходит асинхронно, поэтому педагогические стратегии, требующие активного участия обучающихся, становились более сложными. Деятельность классного руководителя также претерпела определенные изменения.

По мнению Е.В. Андриенко с соавт., классный руководитель несет основную ответственность за поведение обучающихся, их успешность и взаимодействие с учителями-предметниками, а также администрацией школы (Андриенко и др., 2022). Классное руководство является особым видом педагогической деятельности, направленным в первую очередь на решение задач воспитания, социализации, развития личности обучающихся; это особая организационная форма, традиционно возникшая и укрепившаяся в российском школьном воспитании, не потерявшая своего огромного предназначения даже при социально-психологических изменениях в системе общего образования. Деятельность классного руководителя выполняет одну из важнейших задач в образовательном процессе – воспитание и развитие индивидуальности обучающихся, так как он является наставником группы и способен проследить за траекторией духовного развития каждого из своих

подопечных. Формирование духовного мира ребенка является областью профессиональной деятельности педагога.

Классный руководитель является не только наставником классного коллектива, но и педагогом, преподающим какой-либо предмет. Поэтому он должен постоянно развиваться и приобретать необходимые знания, так как это стало особенно необходимо в условиях пандемии. С каждым годом эти изменения становятся все более очевидными в профессиональной деятельности педагога. Социальные реформы в обществе не обошли стороной и проблемы воспитания, социальной адаптации детей и подростков, детско-родительских взаимоотношений в семьях. Связанные с вынужденной изоляцией учащихся и внедрением смешанного обучения проблемы вторглись в устойчивую систему традиционного школьного воспитания, расколов и разрушив педагогические представления, концептуальные позиции и методику работы с детьми.

Традиционная педагогика и психология в рамках образовательных учреждений должны решать целевые задачи воспитания как социального явления. В современной ситуации сама жизнь потребовала качественно новой психолого-педагогической концепции деятельности специалистов школы, связанной прежде всего с обеспечением воспитания каждого ребенка, педагогически целесообразной самоорганизацией их жизнедеятельности. В связи с этим повышается роль классного руководителя, профессионально решающего организационно-управленческие и социально-воспитательные вопросы, вместе с тем готового расти и учиться вместе с детским коллективом, быть партнером в учебном пространстве. Это тот взрослый, который является не только мудрым на-

ставником и помощником для детей, но и исследователем, тьютором, координатором, создающим максимально комфортные (социально-психологические, духовно-нравственные, психоэмоциональные) условия для развития личности обучающегося.

В связи со сложившейся в стране и мире эпидемиологической обстановкой и введенными ограничительными мерами изменилось традиционное взаимодействие классного руководителя с учащимися и родителями, а также его роль в образовательном и воспитательном процессе. Классному руководителю наряду с учителями-предметниками пришлось адаптироваться к дистанционной форме обучения и воспитания. Как показывает практика последних лет, большинство форм взаимодействия с детьми и родителями подходит для режима удаленной работы благодаря применению новейших цифровых технологий.

Опыт работы классным руководителем учащихся средней школы и учителем-предметником позволяет отметить, что подростки после длительной изоляции и перенесенных болезней стали менее активны, реже проявляют интерес к обучению, школьным делам. На период эпидемии пришлось полностью отказаться от массовых мероприятий, которые ранее привлекали учащихся и родителей: концерты, выездные мероприятия, линейки, спортивные соревнования, родительские собрания, личные встречи (Тимошкина, 2021). Возникла необходимость искать новые интересные формы своей работы, доступные в данной ситуации, стараться максимально их разнообразить, сделать интерактивными и увлекательными. При этом необходимо осуществлять взаимодействие с детьми и родителями в соответствии с должностным функционалом.

Самой важной в деятельности классного руководителя является задача по формированию и сплочению коллектива обучающихся (Кочемасова, Жулева, 2023). С началом пандемии большинство школ России вынуждены были перейти на дистанционный формат обучения, и перед педагогами встали вопросы: как в таких условиях осуществлять взаимодействие со своими подопечными и как не утратить ту невидимую нить, которая связала классного руководителя и учащихся в единый коллектив? Для этого учителям пришлось кардинально менять форму и методы работы с обучающимися, прибегая к современным технологиям.

Сложная эпидемиологическая ситуация научила педагогов быстро адаптироваться к изменениям, осваивать новые формы взаимодействия с учениками, развивать навыки коммуникации в информационной среде. Прежде всего, классному руководителю пришлось договориться с детьми о том канале связи, через который можно оперативно коммуницировать друг с другом. Очень важно, чтобы ученики знали, что они не остались один на один со своими проблемами и всегда могут обратиться за помощью как классному руководителю, так и к педагогупредметнику. Вот здесь на помощь учителям пришли новомодные гаджеты с мобильными приложениями и социальные сети (Чекурова, 2020). Через данные виды связи дети могут задать вопросы учителю, получить информацию по учебному процессу, в неформальной обстановке пообщаться с одноклассниками и классным руководителем. В таком формате общения дети чувствуют себя комфортно, раскрепощенными, открытыми, стираются границы официальности, общение учителя с детьми становится более доверительным (Ибрагимова, 2020).

Меняется и формат воспитательной работы: внеурочная деятельность и классные часы переносятся в онлайн-режим, видеоконференции проводятся на платформах ZOOM и Teams. В основном на этих же платформах обучающиеся участвуют во всевозможных конкурсах, акциях, концертах, вебинарах. В качестве примера можно привести активное участие в квизе «Мой район в годы войны» в интерактивном формате учащихся 9 «А» класса школы № 1392 им. Д.В. Рябинкина г. Москвы. Это увлекательное мероприятие показало не только знания учащихся, но и степень взаимодействия между учителем, детьми и их семьями, что позволяет увидеть уровень сплоченности детско-взрослого коллектива в сложных условиях пандемии.

Одним из направлений работы классного руководителя является взаимодействие с родительской ответственностью по вопросам обучения и воспитания детей в условиях пандемии не только, но и корректировки детско-родительских отношений, решения вопросов средовой и школьной адаптации (Воронюк, 2021). Особое внимание следует уделять семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, многодетным и малообеспеченным, а также молодым семьям, в которых ребенок в условиях сложной эпидемиологической ситуации только начинает обучение в школе. Именно эти категории семей психологически менее устойчивы перед трудностями и стрессами, которые возникают в силу сложившихся обстоятельств и причин.

К причинам, которые способствуют возникновению стрессовой ситуации, можно отнести следующие. Во-первых, чаще всего касаются малообеспеченных и многодетных семей материальные трудности. Так как с переходом на дистанционные формы обучения

ребенку или детям для образовательного процесса и связи с классным руководителем требуется техническое оснащение (компьютер, планшет или мобильный телефон), родителям зачастую не хватает материальных средств приобрести качественную технику или в многодетной семье нет возможности обеспечить каждого ребенка отдельным гаджетом. Поэтому классному руководителю в такой ситуации необходимо провести мониторинг нуждающихся семей для дальнейшей передачи информации руководству школы с целью обеспечения обучающихся цифровой техникой. В московских школах во время пандемии существовала практика выдачи ноутбуков таким семьям. Для этого между родителями и школой заключался договор на временное пользование ноутбуком с его последующим возвратом. Такая мера помогла многим семьям без каких-либо материальных затрат обеспечить детям непрерывное дистанционное обучение.

Во-вторых, в молодых семьях возникают психологические трудности: родители не готовы и не имеют достаточного уровня педагогической подготовки для оказания помощи детям в учебном процессе. Особенно это касается семей, в которых есть ребенок-первоклассник. Поэтому с такими родителями классному руководителю необходимо как можно чаще взаимодействовать, оказывать методическую помощь и психологическую поддержку в целях снижения уровня тревожности как у родителей, так и у детей. Для этого педагогом могут быть организованы онлайн-встречи с психологом, социальным педагогом, учителями-предметниками, педагогами дополнительного образования. Могут быть организованы тренинги, психологические онлайн-игры для

родителей, индивидуальные беседы в дистанционном формате, которые также будут направлены на снятие напряжения в сложившейся обстановке. Также для родителей целесообразно разработать методические рекомендации по оказанию помощи детям в образовательном процессе, для того чтобы родители имели возможность объяснить ребенку учебный материал. В одной из московских школ было разработано подобное методическое пособие для начальной школы, которое через классных руководителей было рекомендовано для использования родителями в домашних условиях. Многие семьи воспользовались данной рекомендацией, и это, в свою очередь, положительно сказалось на общей успеваемости обучающихся.

В-третьих, к возникновению стрессовых ситуаций может привести отсутствие личного пространства, невозможность полноценно работать и отдыхать, так как во время введения ограничительных мер, связанных с эпидемиологической обстановкой в стране, не только дети перешли на дистанционную форму обучения, но и родители вынуждены были перейти на удаленный формат работы. Такая ситуация может приводить не только к психологическому дискомфорту, но и к физическому, особенно это актуально для многодетных семей. Поэтому здесь классному руководителю необходимо организовать такие формы дистанционной работы, которые могут увлечь обучающихся на некоторое время и тем самым позволят родителям заняться работой или домашними делами. К таким формам работы можно отнести классные часы, виртуальные экскурсии, игры, онлайн-занятия по интересам. Дети с удовольствием посещают такие мероприятия, так как они позволяют общаться со свер-

стниками, классным руководителем, способствуют снятию психоэмоционального напряжения, а также дают возможность избегать конфликтов с родителями и другими членами семьи.

С переходом на смешанные формы обучения классному руководителю необходимо выбрать позитивные формы сотрудничества с родителями для согласования единых требований воспитания и обучения для развития личности каждого ребенка. Практика психолого-педагогического общения в сложившихся условиях продемонстрировала, что для большинства родителей классный руководитель стал своеобразным тьютором, помощником, советчиком, консультантом в педагогическом просвещении и образовании по решению проблем в учебно-воспитательной деятельности. Переход на дистанционное обучение был сложным периодом и для учителей, и для родителей (Misirli, Ergulec, 2021).

Классный руководитель в период дистанционного обучения осуществляет комплексное решение задач обучения, воспитания и социально-психологической поддержки детей, дифференцированную социально-педагогическую помощь социально изолированным детям, педагогическое влияние на саморазвитие, самозащиту школьника и его семьи, а также взаимодействие школы с другими субъектами социума во всех сферах микро-среды школьника и на всех этапах его личностного развития.

Классный руководитель в период дистанционного обучения может повлиять на гармонизацию межличностных отношений детей, детско-родительских и детско-прародительских отношений, социальное развитие учащегося и морально-волевую активность.

Классными руководителями активизировалась социально-воспитатель-

ная деятельность по привлечению родительской общественности к формированию единых целей воспитания и обучения, совершенствованию информационно-коммуникационных форм общения об особенностях смешанных форм реализации образовательного процесса, координации детско-родительских взаимоотношений, по проведению просветительских мероприятий, направленных на повышение педагогической компетентности родителей, по привлечению общественности как воспитательного института для создания значимых мотиваций.

В связи с ограничительными мерами стали невозможны личные встречи классного руководителя и учителей-предметников с родителями. Поэтому педагоги вынуждены были пользоваться различными мессенджерами и социальными сетями. Для сообщения необходимой информации классные руководители создавали совместные родительские чаты с обучающимися в популярных мобильных приложениях. Через цифровые технологии осуществлялась оперативная связь о предстоящих мероприятиях: онлайн-родительских собраниях, конкурсах, проектах, экспресс-сообщения с обратной связью.

Мы исходили из того, что воспитание и развитие обучающихся происходят в жизненных ситуациях, в этической системе человеческих отношений. На практике воспитывает ребенка не мероприятие, а сама жизнь, и детской среде всегда нужна атмосфера доверия, игры, соревнования и успеха, что требует деятельностного подхода к организации работы с детьми. Родители в период пандемии не могли посетить классные мероприятия, посвященные различным праздничным датам, и им через мобильные приложения отправлялись видео- и фотоотчеты. Например,

школа № 1392 им. Д.В. Рябинкина к празднику «День матери» был снят ролик, в котором обучающиеся концертной программой поздравили своих матерей, чем порадовали своих родных.

Социальная изоляция, смешанные формы обучения, невозможность прямого педагогического влияния не всегда позволяют установить между коллективами педагогов и группами учащихся атмосферу сотрудничества, взаимопонимания, творческого поиска и позитивной деятельности. Повышается роль классного руководителя как профессионального воспитателя, мудрого наставника, семейного консультанта и требовательного педагога, ибо никакой интернет и телефон не заменят живого общения. Возможно, именно в таких условиях классный руководитель, дети и родители понимают, насколько необходима социальная коммуникация, доверительное общение, которые были до пандемии.

Литература

1. Андриенко Е.В., Попова О.С., Ромм Т.А. Классное руководство как элемент социального воспитания российских школьников в контексте анализа исследований образования // *Science for Education Today*. 2022. Т. 12, № 4. С. 73–91.
2. Воронюк Ю.В. Вызовы современности: взаимодействие учителя и родителей в режиме онлайн // *Преемственность в образовании*. 2021. № 28. С. 484–494.
3. Ибрагимова Т.Н. Педагогический такт учителя // *Проблемы и перспективы реализации междисциплинарных исследований: сб. статей международной науч.-практ. конф. Уфа: Аэтерна*, 2020. С. 136–139.
4. Кочемасова Л.А., Жулева М.И. Психологические аспекты профессиональной деятельности классного руководителя // *Вестник университета*. 2023. № 5. С. 204–210.
5. Тимошкина Н.А. Современные подходы к изложению педагогических тем в условиях пандемии COVID-19 // *Modern Science*. 2021. № 3–2. С. 387–392.
6. Чекурова Ю.В. Особенности взаимодействия классного коллектива в условиях дистанционно-

го обучения // *Вестник научных конференций*. 2020. № 9–2. С. 110–113.

7. Agostinelli, F. et al., 2022. When the great equalizer shuts down: Schools, peers, and parents in pandemic times. *Journal of Public Economics*, 206: e104574.
8. Barry, D.M. et al., 2021. Technologies for teaching during a pandemic. *Procedia Computer Science*, 192: 1583–1590.
9. Kiernan, J.E., 2020. Pedagogical commentary: Teaching through a pandemic. *Social Sciences & Humanities Open*, 2 (1): e100071.
10. Misirli, O. and F. Ergulec, 2021. Emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: Parents experiences and perspectives. *Education and information technologies*, 26 (6): 6699–6718.

References

1. Andrienko, E.V., O.S. Popova and T.A. Romm, 2022. Classroom management as an element of social education of Russian schoolchildren in the context of analysis of research in education. *Science for Education Today*, 12 (4): 73–91. (Rus)
2. Voronyuk, Yu.V., 2021. Challenges of modernity: online interaction of teachers and parents. *Continuity in Education*, 28: 484–494. (Rus)
3. Ibragimova, T.N., 2020. Pedagogical tactfulness of the teacher. In: *Problems and prospects for implementation of interdisciplinary research: Collection of articles of the international scientific and practical conference* (pp. 136–139). Ufa: Aeterna. (Rus)
4. Kochemasova, L.A. and M.I. Zhuleva, 2023. Psychological aspects of professional activity of the class teacher. *Bulletin of the University*, 5: 204–210. (Rus)
5. Timokina, N.A., 2021. New approaches to the treatment of predisposition to COVID-19. *Modern Science*, 3-2: 387–392. (Rus)
6. Cheкурова, Yu.V., 2020. Features of classroom team interaction in the conditions of distance learning. *Bulletin of Scientific Conferences*, 9–2: 110–113. (Rus)
7. Agostinelli, F. et al., 2022. When the great equalizer shuts down: Schools, peers, and parents in pandemic times. *Journal of Public Economics*, 206: e104574.
8. Barry, D.M. et al., 2021. Technologies for teaching during a pandemic. *Procedia Computer Science*, 192: 1583–1590.
9. Kiernan, J.E., 2020. Pedagogical commentary: Teaching through a pandemic. *Social Sciences & Humanities Open*, 2 (1): e100071.
10. Misirli, O. and F. Ergulec, 2021. Emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: Parents experiences and perspectives. *Education and information technologies*, 26 (6): 6699–6718.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

- **Лубянова М.А., Белоусова Т.Ф.** Сторителлинг как средство развития иноязычной речи у дошкольников
- **Ушанева Ю.С., Назаренко Г.В.** Арт-терапевтический эффект в процессе художественного обучения средствами виртуальной реальности
- **Чжао Гэ.** Воспитательный потенциал современной оперы в системе дополнительного музыкального образования в КНР

УДК 373

DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-63-68

Лубянова М.А.,
Белоусова Т.Ф.

СТОРИТЕЛЛИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: дошкольный возраст, иноязычная речевая деятельность, сторителлинг.

Актуальность темы исследования отражается в понимании не только важности владения иностранным языком взрослыми в любой сфере деятельности – от бизнеса до развлечений, но и необходимости раннего развития детей (Лубянова, Цымбалова, 2021). В последнее время четко обозначилась тенденция к снижению возрастного порога начала формирования устной иноязычной компетенции в дошкольном возрасте. Возможность реализации запроса общества на раннее развитие иноязычной речи подтверждается научными исследованиями как в нашей стране, так и за рубежом. Основным требованием к методике дошкольного обучения является необходимость сделать этот процесс занимательным и продуктивным, соответствующим возрастным особенностям обучаемых.

Цель исследования – изучение возможности и эффективности использования метода сторителлинга как средства развития иноязычной речи у дошкольников. Научная новизна состоит в обосновании того, что естественные возрастные возможности и потребности детей в общении являются залогом успешного развития не только родной, но и иноязычной речи. Практическая значимость исследования заключается в изучении эффективности использования метода сторителлинга как средства развития иноязычных речевых умений у дошкольников. Методы исследования – анализ, синтез, опытное обучение.

Развитие речевой деятельности опирается на общие потребности формирования психологических, интеллектуальных и социальных составляющих личности ребенка.

Обратимся к общим возрастным характеристикам (Rodríguez, Varela, 2004, p. 165):

- дети от 3 до 4 лет очень любознательны, подвижны, стремятся к общению и получению жизненного опыта, им необходима частая смена деятельности, вовлечение во взаимодействие с окружающей средой. Дети должны играть, сочинять вместе, чтобы сделать обучение более интересным и продуктивным. При этом они не могут обойтись без поддержки взрослых, но им не нужно, чтобы за них все делали;
- дети от 4 до 5 лет проявляют большое желание сотрудничать со своими товарищами по группе и взрослыми, так как это по-прежнему важный и доступный источник социального и иного опыта. Поэтому важно предлагать им групповые формы работы, где результат деятельности складывается из усилий всех членов группы;
- дети от 5 до 6 лет создают стабильные игровые группы, планируя и помогая другим в достижении общей цели; заинтересованы в изучении различных игр и социальных правил, выдумывают фантастические истории и любят, чтобы им рассказывали такие истории другие. Стремление создавать новый речевой продукт – важный механизм и индикатор потребности в развитии речи.

Таким образом, результатом естественного развития является не только готовность ребенка дошкольного возраста к социализации посредством игровой деятельности, но и потребность в развитии речи посредством сочинения и рассказывания историй.

Изучению влияния возрастных психологических особенностей на способность овладения иностранным языком в раннем возрасте уделяется большое внимание как в зарубежных (Brumen, 2014; Buzan, 1984; Diamond,

1988; Kotulak, 1997; Ornstein, 1984; Vos, 2015), так и в отечественных научных исследованиях (Аркин, 2001; Брем, 2020; Вашкевич, 2007; Лубянова, Цымбалова, 2021; Пряничникова, 2011; Симонова, 2021)

Данные нейролингвистики говорят о том, что «каждый здоровый ребенок рождается со 100 миллиардами клеток мозга, и каждая клетка образует до 20 000 связей. Устанавливают ли эти клетки мозга связи или умирают, зависит от того, живет ли ребенок в обогащенной или интеллектуально бедной среде. Под обогащенной средой понимается та, которая предлагает множество сенсорных стимуляций развития» (Vos, 2015). Овладение иностранным языком – одна из них.

Начиная с 3 и до 8–12 лет, во время так называемого сензитивного периода (Брем, 2020), мозг ребенка подобен супергубке, которая готова впитывать всю информацию, получаемую на ранней стадии развития. Такая способность основана на механизме имитации и подражания – импринтинге (от англ. *imprinting* – впечатывание), суть которого заключается в прочном закреплении образа, не требующего впоследствии активного подкрепления (Вашкевич, 2007; Симонова, 2021). Эта возрастная способность определяет основы мышления, языка, зрения, установок, способностей и других характеристик (Kotulak, 1997). Именно поэтому дети дошкольного возраста «внутренне (от природы) мотивированы на изучение иностранного языка; они довольны своими достижениями, стремятся к деятельности, стремятся к знаниям» (Brumen, 2014, p. 725).

По мере достижения ребенком критического периода развития эта способность постепенно угасает, происходит линейный спад продуктивности обучения иностранному языку

в течение всей жизни без конечной точки (Вашкевич, 2007, с. 23).

Л.В. Пряничникова объясняет способность детей к продуктивному овладению иностранным языком психическими особенностями данного возрастного этапа: развитая долговременная память; гибкость речевого аппарата; быстрое запоминание языкового материала; естественность мотивов общения; отсутствие языкового барьера, мешающего начать общение на иностранном языке; способность к целенаправленной деятельности; развитый речевой слух (Пряничникова, 2011, с. 188).

Е.А. Аркин выделяет конкретно пятилетний возраст в качестве оптимального для начала изучения иностранного языка, поскольку ребенок уже способен к более продолжительной концентрации внимания и целенаправленной деятельности (по сравнению с предыдущими возрастными ступенями). При этом в языковом развитии отмечается достаточное для данного возраста владение лексикой на родном языке, а также набором различных речевых моделей (Аркин, 2001).

Подводя итог, можно сказать, что дошкольное обучение иностранному языку не только возможно, но и необходимо для полноценного развития личности. Отчасти это связано с тем, что до определенного возраста каждый ребенок осваивает иностранный язык как часть естественного процесса, когда потребность в развитии устной речи является средством социализации и познания окружающей среды. Поэтому обучение иноязычной речи необходимо сочетать с элементами игровой. Игра как форма организации придает процессу обучения динамичность, позволяет проявлять и развивать личную инициативу и самостоятельность. Наполнение игровой деятельности смыс-

ловым содержанием на иностранном языке развивает интеллектуальные способности детей, формирует умение пользоваться иностранным языком как средством общения.

В языковом образовании в настоящее время популярным средством развития иноязычной речевой деятельности на всех уровнях обучения является метод сторителлинга (storytelling), предполагающий участие обучаемых в придумывании или угадывании историй с использованием ранее выученного языкового материала (Blaine, Seely, 2014).

В качестве гипотезы при проведении исследования мы предположили, что метод сторителлинга можно эффективно использовать для развития иноязычной речи у дошкольников, адаптировав его с учетом возрастных особенностей и иноязычных возможностей старшей группы детского сада, т.е. детей 5–6 лет, имеющих основы речевой деятельности на родном языке и владеющих лексикой и речевыми моделями на иностранном языке.

Задачей учителя иностранного языка при использовании данного метода является прежде всего создание условий для функционального творческого использования ранее выученного языкового материала в речевой деятельности.

Для решения данной задачи учитель выбирает или пишет краткий текст, подбирает картинки, ориентируясь на определенную аудиторию. Картинка визуально представляет речевую ситуацию и дает опору для развития речевой деятельности по ранее выученной теме. Начав рассказывать историю или слушая развертывание сюжета по картинке, учитель останавливается при каждом его повороте и предлагает слушающим высказать догадки о возможном продолжении.

Для подтверждения корректности выдвинутой гипотезы было проведено опытное обучение в детском саду № 319 г. Ростова-на-Дону. В обучении принимали участие две подгруппы детей 5–6-летнего возраста в количестве 7 и 6 человек, начавших изучение английского языка в детском саду с трех лет. Условия проведения – три занятия в неделю по 30 минут на протяжении двух недель. Этап сторителлинга занимал 15 минут урока.

Цель опытного обучения – проверка возможности и эффективности использования метода сторителлинга для развития иноязычной речевой деятельности у дошкольников.

Задачи: актуализировать ранее изученный языковой материал, научить употреблять языковые конструкции в неподготовленной речи, развивать речевую инициативу и креативность.

Для проведения исследования были разработаны методические рекомендации к действующему учебно-методическому пособию Д.Р. Мухаметза-риповой «Английский язык...», <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/84652-metodicheskoe-posobie-anglijskij-jazyk-dlja-d/>), предназначенному для занятий с группами детей старшего дошкольного возраста (элементарный уровень – А1 по «Общоевропейским компетенциям владения иностранным языком»).

В основу методических рекомендаций для проведения занятий в группах было положено задание составить рассказ по картинкам на одну из тем: «My Family» и «Wild animals».

Методические рекомендации включали советы учителю по организации работы и методический материал для проведения занятия.

Советы по созданию атмосферы сотрудничества на занятии:

- установить с детьми доверительный и эмоциональный контакт, поддерживать ощущение успешности;
- выслушать мнения всех желающих и давать эмоциональную оценку и поддержку;
- не навязывать свое мнение, но помогать высказаться детям.

Методические советы по ведению сторителлинга:

- постоянно контролировать понимание своей речи, ориентируясь на самого слабого ученика;
- многократно повторять в речи целевую лексику;
- делать краткие грамматические напоминания;
- контролировать понимание персонализированными вопросами;
- при недостатке языковых средств предлагать инсценировать рассказ, использовать жесты и мимику, имитируя действия героев истории;
- быть готовым подвести итог, дать финал рассказа, если дети сами его не сформулируют.

Методический материал для проведения этапа сторителлинга по темам «My family» и «Wild animals» включал в себя картинки с графическим изображением, отдельные картинки для повторения лексики, опорные речевые модели.

Пример методических рекомендаций по теме «My family»

Цель – закрепление лексического материала и модели, выражающей намерение сделать что-либо.

После повторения речевого материала с использованием отдельных картинок учитель предлагает детям посмотреть на экран интерактивной доски с графическим изображением семьи и ответить на вопросы на основе знакомых речевых моделей:

1. What can you see? – It's a family.

2. Who are they? – Father, mother...

3. That's very good!

4. А теперь все вместе мы постараемся составить рассказ об этой семье и сделать картинку цветной. Выберите, о ком бы вы хотели рассказать: I'm a father...

5. Расскажите, какого цвета одежда у члена вашей семьи: Father has a blue T-shirt... По мере того как ребенок называет цвет одежды, учитель «раскрашивает» ее на интерактивной доске, что делает иллюстрацию красочной и вызывает положительные эмоции у детей.

6. Look at the screen and say What is son/daughter going to do? (на рисунке есть подсказки) – Son/daughter is going to...

7. Great!

8. Are they happy? – Yes, they are happy.

В заключение с целью подведения итога и поддержания мотивации учащихся учитель говорит: «Вы замечательно поработали, рассказали обо всех членах семьи. Теперь я постараюсь повторить ваш рассказ, а вы слушайте внимательно и исправьте, если я ошибусь».

Анализ результатов работы в обеих группах показал, что дети старшей возрастной группы детского сада:

- достаточно подготовлены в языковом плане для использования ранее выученной лексики и речевых моделей в условно неподготовленной речи;
- способны самостоятельно участвовать в речевой деятельности, проявляя инициативу, отвечая на вопросы и строя короткие монологические высказывания из двух-трех предложений как части общего повествования;
- готовы проявлять речевую самостоятельность при построении высказывания, предлагая свою версию содержания рассказа;

- демонстрируют интерес к самостоятельной речевой деятельности, основанной на фантазии и воображении;
- способны достаточно долго концентрировать внимание, слушая речь одноклассников и учителя, что также демонстрирует заинтересованность в данном виде деятельности.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что метод сторителлинга, адаптированный для конкретных условий учебной деятельности, может быть эффективно использован как средство развития иноязычных речевых умений в практике работы учителей иностранного языка в дошкольных учреждениях.

Реализуя основную цель обучения иностранному языку – формирование коммуникативной компетенции, – на любом этапе следует стремиться к осознанному выбору методических средств с учетом возрастных особенностей учащихся. Научные исследования в области возрастной психологии и психолингвистики неопровержимо доказывают, что дошкольный этап обучения имеет особые преимущества в обучении иностранным языкам при условии учета возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

Опираясь на уровень развития речевых умений в родном языке, психологическое и социальное развитие ребенка, учитель иностранного языка должен стремиться к их дальнейшему развитию, стимулируя речевую самостоятельность, инициативу, желание употребить выученные языковые модели в новых ситуациях общения.

Такие ситуации могут быть созданы при использовании метода сторителлинга, позволяющего творчески использовать выученный языковой материал в опоре на речевую и зрительную наглядность. При этом грамотно подобранные иллюстрации являются отправной

точкой и опорой для создания каждый раз нового содержания, поскольку речь детей строится на фантазии и постоянно развивающихся речевых и языковых возможностях, а также может отражать новые жизненные впечатления.

Литература

1. Английский язык для дошкольников: метод. пособие. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/84652-metodicheskoe-posobie-anglijskij-jazyk-dlja-d/>.
2. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. М.: Просвещение, 2001.
3. Брем Н.С. Влияние возраста на процесс овладения иностранным языком // Научное обозрение. Сер. 2. Гуманитарные науки. 2020. № 5. С. 51–62.
4. Вашкевич Е.И. К вопросу об оптимальном сроке обучения иностранному языку дошкольников // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Сер. 1. Педагогика. Психология. Филология. 2007. № 4. С. 21–24.
5. Лубянова М.А., Цымбалова А.В. Причины недостаточной эффективности дошкольного обучения иностранному языку и возможность их преодоления // Вестник педагогических наук. 2021. № 2. С. 186–193.
6. Пряничникова Л.В. Психологическая готовность ребенка к изучению иностранного языка // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 8. С. 183–190.
7. Симонова Я.А. Раннее обучение иностранному языку // Форум молодежной науки. 2021. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rannee-obuchenie-inostrannomu-yazyku-1>.
8. Blaine, R. and C. Seely, 2014. Fluency through TPR storytelling: Achieving real language acquisition in school. Berkeley, CA: Command Performance Language Institute, 1998.
9. Brumen, M., 2014. The perception of and motivation for foreign language learning in pre-school. Early Child Development and Care, 181 (6): 717–732.
10. Buzan, T., 1984. Use your memory. London: Guild Publishing.
11. Diamond, M.C., 1988. Enriching heredity: The impact of the environment on the anatomy of the brain. Los-Angeles: University of California: Free Press.
12. Kotulak, R., 1997. Inside the brain: Revolutionary discoveries of how the mind works. Kansas City, Mo: Andrews McMeel Publishing.
13. Ornstein, R., 1984. The amazing brain. Boston: Houghton Mifflin.
14. Rodríguez, B. and R. Varela, 2004. Models of teaching foreign languages to young children. Didáctica (Lengua y Literatura), 16: 163–175.
15. Vos, J., 2015. Can preschool children be taught a second language? URL: <https://lingokids.com/wp-content/uploads/2020/08/Can-Preschool-Children-Be-Taught-a-Second-Language.pdf>.

References

1. English for preschoolers: method teaching manual. Available at: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/84652-metodicheskoe-posobie-anglijskij-jazyk-dlja-d/>. (Rus)
2. Arkin, E.A., 2001. A child in preschool years. Moscow: Prosveshcheniye.
3. Brem, N.S., 2020. The influence of age on the process of mastering a foreign language. Scientific Review. Series 2: Humanities, 5: 51–62. (Rus)
4. Vashkevich, E.I., 2007. To the issue of the best period of teaching a foreign language to preschoolers. Bulletin of Belarusian State Pedagogical University. Series 1: Pedagogy. Psychology. Philology, 4: 21–24. (Rus)
5. Lubyanova, M.A. and A.V. Tsybmalova, 2021. The reasons for low effectiveness of preschool foreign language teaching and the possibility of overcoming it. Bulletin of Pedagogical Sciences, 2: 186–193. (Rus)
6. Pryanichnikova, L.V., 2011. Psychological readiness of a child to learn a foreign language. Siberian Pedagogical Journal, 8: 183–190. (Rus)
7. Simonova, Ya.A., 2021. Early learning of a foreign language. Youth Science Forum, 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/early-learning-a-foreign-language-1>. (Rus)
8. Blaine, R. and C. Seely, 2014. Fluency through TPR storytelling: Achieving real language acquisition in school. Berkeley, CA: Command Performance Language Institute, 1998.
9. Brumen, M., 2014. The perception of and motivation for foreign language learning in pre-school. Early Child Development and Care, 181 (6): 717–732.
10. Buzan, T., 1984. Use your memory. London: Guild Publishing.
11. Diamond, M.C., 1988. Enriching heredity: The impact of the environment on the anatomy of the brain. Los-Angeles: University of California: Free Press.
12. Kotulak, R., 1997. Inside the brain: Revolutionary discoveries of how the mind works. Kansas City, Mo: Andrews McMeel Publishing.
13. Ornstein, R., 1984. The amazing brain. Boston: Houghton Mifflin.
14. Rodríguez, B. and R. Varela, 2004. Models of teaching foreign languages to young children. Didáctica (Lengua y Literatura), 16: 163–175.
15. Vos, J., 2015. Can preschool children be taught a second language? URL: <https://lingokids.com/wp-content/uploads/2020/08/Can-Preschool-Children-Be-Taught-a-Second-Language.pdf>.

УДК 372.874

DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-69-74

Ушанева Ю.С.,
Назаренко Г.В.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Ключевые слова: арт-терапия, цифровая арт-терапия, виртуальная реальность, иммерсивная среда, методика преподавания, художественное образование.

В связи со стремительным развитием виртуальной реальности (VR) в настоящий момент возникает множество неисследованных вопросов в области применения данной технологии, а также аспектов ее применения. Использование VR-технологий в качестве тренажера для обучения в различной профессиональной деятельности – от авиации до медицины – является неоспоримым достоинством виртуальной среды. В сфере художественного образования виртуальная реальность может быть использована для формирования объемно-пространственного мышления у обучающихся. Таким образом, данная технология имеет широкий спектр применения в педагогической деятельности.

Однако возникает вопрос с точки зрения здоровьесберегающих педагогических технологий: насколько оправданно применение виртуальной реальности и какой эффект оказывает это применение на психологическое здоровье обучающихся?

В ряде исследований отмечается, что виртуальная реальность является зоной опасности для психического здоровья человека. Так, Е.Н. Шарпинская говорит о том, что использование виртуальной реальности влечет эскапизм, и в определенный момент времени человеком в новом созданном виртуальном мире может быть пройдена «точка невозврата», когда он откажется от ценности реального мира. Также ею отмечена потеря идентичности в виртуальной среде (Шарпинская, 2014). В ряде исследований также встречается упоминание дегуманизации и десоциализации личности, взаимодействующей с виртуальной средой (Белозеров, Селина, 2019; Луценко, 2016).

Е.В. Луценко обозначил несколько эффектов (VR-эффекты), оказывающих влияние на пользователя во время по-

гружения в виртуальную реальность (Луценко, 2016):

- эффект реальности;
- эффект присутствия;
- эффект деперсонализации (модификации самосознания);
- эффект модификация сознания пользователя;
- эффект виртуализации интересов, целей, ценностей и мотиваций.

Проводя анализ данных эффектов, Е.В. Луценко делает акцент на том, что, попадая в виртуальную среду, человек под воздействием VR-эффектов находится в состоянии измененного сознания. Автор сравнивает это состояние с воздействием различных веществ и, соответственно, находит такие эффекты негативными.

С другой стороны, именно состояние измененного сознания используется психотерапевтами в клинических целях. Следовательно, можно рассматривать использование виртуальной реальности в качестве психотерапевтического средства.

Данная возможность широко обсуждается как возможный потенциал новой технологии. С точки зрения художественного образования большой интерес вызывает использование средств виртуальной реальности в арт-терапии, поскольку художественная деятельность в VR является принципиально новым направлением, реализуемым только в виртуальной среде, с уникальными возможностями, которые невозможно реализовать в традиционной среде.

VR-технология предоставляет своим пользователям интерактивный опыт во вновь созданном моделируемом мире. Благодаря использованию специализированных устройств, таких как шлем виртуальной реальности, специализированные контроллеры и перчатки, наушники, микрофоны, достига-

ется максимальная иммерсивность, погружение в новую компьютерную среду. Именно это свойство и позволяет применять виртуальную реальность для психотерапевтических целей: лечение фобий, посттравматического стрессового расстройства, депрессии, шизофрении, а также в случаях работы с невротизмом для улучшения качества жизни клиентов психоаналитиков (Beidel et al., 2019; Vincelli et al., 2001).

Обладая возможностью создания новых форм художественного самовыражения, виртуальная реальность снимает ограничения, возникающие при использовании классических форм художественного выражения, создавая таким образом неизведанные формы творчества. В целом развитие цифровых технологий породило огромное количество новых форм искусства – от цифровой живописи до мультимедийного искусства. Эргономичный пользовательский интерфейс современных инструментов диджитал-искусства делает сферу художественного творчества доступной не только для профессиональных художников, но и для обычных пользователей.

Творчество в виртуальной реальности сочетает в себе элементы из мира живописи (линия, пятно, форма, цвет, 2D), элементы из мира скульптуры (3D) и новые элементы, поддерживаемые цифровыми средствами. Творческая среда виртуальной реальности состоит из самой системы виртуальной реальности и замкнутого пространства, в котором пользователь движется, а система считывает данные с датчиков, генерирует и изменяет виртуальную среду. Рисование происходит за счет движения контроллеров в пространстве. Пользователь может свободно перемещаться в генерируемом трехмерном пространстве, а границы физической комнаты будут вводиться на

дисплей в виде сетки. Условия окружающей среды можно контролировать и изменять.

Одной из уникальных сторон при рисовании в VR-пространстве является возможность шагнуть «вглубь» предмета, проходить сквозь его элементы, увеличивать и уменьшать масштаб изображения, телепортируясь в разные локации рисунка. Также во время рисования, в отличие от классической живописи, здесь можно использовать все три плоскости пространства, что дает возможность рассматривать создаваемый объект под разными углами, как в скульптуре.

Новый аспект творчества в виртуальной реальности заключается в том, что она позволяет выражать чувства и эмоции, не ассоциируя их с привычными материальными объектами или образами, а используя визуальные средства, которые не только не соответствуют физическим законам, а напрямую их нарушают. Например, 3D-объекты и материальные элементы могут позиционироваться в пространстве подвешенно, противореча силам гравитации. Также можно рисовать эффектами, визуальные свойства которых меняются независимо от желаний пользователя (цвет и текстура штрихов, свечение от элементов, местоположение), что, в свою очередь, придает нереалистичность, фантастичность изображаемому образу. Палитра цветов обширна и включает в себя все возможные оттенки и тональности, позволяя реализовать любую колористическую задачу. Уникальной составляющей VR-искусства является динамическое изменение масштабов рабочего пространства, и его ограничением выступает лишь опционально выстроенная линия горизонта. Размер холста практически бесконечен, и художник может изменять масштаб

и размер своего творения в процессе творчества. Кроме того, можно создавать мультисенсорные ощущения, такие как встроенные в кисти музыкальные эффекты, непосредственно меняющие аспекты художественного творчества (The results..., <https://blogs.windows.com/devices/2017/11/01/mixed-reality-momentum-continues-modernworkplace-microsoft-hololens-expands-29-new-markets/>).

Основой художественного творчества в виртуальной реальности выступают классические аспекты изобразительных искусств, такие как кисти, цветовая палитра и скульптурирование, а элементы технологии виртуальной реальности расширяют и выводят на новый уровень изобразительные возможности за счет инновационных художественных средств, таких как масштабируемость пространства, кисти с мультимедийными эффектами, динамические объекты. Эти уникальные возможности художественного самовыражения в виртуальной среде естественным образом рожают новые психотерапевтические возможности. Применение средств виртуальной реальности становится новым этапом развития арт-терапии (Brown, Garner, 2016; Vincelli et al., 2001).

Ключевым аспектом использования VR-технологий как в арт-терапии, так и в целом в психотерапии является упомянутая иммерсивность. Способность создания эффекта присутствия в компьютерном мире открывает широкие горизонты для имитации реального пространства. Создавая собственный мир в виртуальной реальности, человек ведет рассказ о самом себе в форме художественного творчества. Получая в этом вновь созданном мире через сенсорные и моторные сигналы новый субъективный опыт, человек проживает его, а иллюзия реальности

данного опыта позволяет добиться длительного терапевтического эффекта в зависимости от конкретного устройства. Прожитый опыт помогает в личностном развитии и саморефлексии пациента.

Более того, виртуальную реальность часто называют продвинутой системой воображения – эмпирической формой образов, которая очень эффективна для стимулирования эмоциональных реакций. Создание пользователем индивидуальной среды в виртуальной реальности является отличительной чертой данного направления арт-терапии. Следовательно, терапия, реализуемая за счет виртуальной реальности, реализует адаптивную и индивидуальную среду для каждого пользователя, что позволяет использовать VR как адаптивную технологию взаимодействия человека со своим внутренним миром. Можно прорабатывать различные направления арт-терапии, учитывая клинические особенности каждого человека.

Важным аспектом арт-терапии в виртуальной реальности является реализация иллюзии присутствия за счет иммерсивности технологии VR. Сенсорные и двигательные реакции пользователя подменяются цифровыми проекция, выводящимися на миниатюрные экраны, а линзы искажают и перенаправляют изображение, реализуя ощущение достоверности виртуальной среды. Интерактивный контроль достигается за счет синтеза сенсомоторных реакций и адаптивной изменчивости виртуальной среды, генерируемой в реальном времени, аналогично тем же ощущениям собственного «я» в реальности.

Исследования в области когнитивной неврологии показали, что такие мультисенсорные и сенсомоторные непредвиденные обстоятельства яв-

ляются основой ощущения себя в мире, и, следовательно, их реализация в виртуальной реальности позволяет присутствовать в виртуальном мире. Самоощущение трансформируется за счет чувства присутствия в VR-среде. Важную роль играет изменчивость и адаптивность среды. Например, при введении сенсомоторных корреляций между «я» и виртуальным аватаром пользователя наблюдались изменения в восприятии собственного «я» и неявных установках, вызывающие сдвиг в сторону восприятия мира пользователем (Pesk et al., 2013; Schnell et al., 2011). Стоит отметить, что именно в VR арт-терапии активное чувственно-двигательное взаимодействие со средой может усилить погружение в творческий художественный процесс и реализовать условия приобретения большего художественного опыта в сравнении с ситуациями, не связанными с погружением.

Виртуальная среда идеально подходит для реализации взаимодействия реального и воображаемого. При помощи синтеза нереалистичных условий и элементов с реализованным, реалистичным сенсорным опытом происходит формирование уникальной и, главное, контролируемой среды. Опыт, полученный при погружении и создании собственного мира, не имеет аналогов. Действительно, творческая среда виртуальной реальности для арт-терапии может предложить создателю уникальное пространство между фантазией и реальностью. Кроме того, отделение пользователя от реального мира посредством погружения создает чувство уединения и отстраненности от внешнего мира. Это уединенное, сказочное пространство, объединенное с захватывающей и увлекательной средой, демонстрирует большой потенциал для повышения эффективности арт-терапии (Winnicott, 1989).

Как видно из вышесказанного, иммерсивность виртуальной среды создает не столько угрозы, как это отмечено в исследовании Е.В. Луценко и ряда других авторов, а, скорее, новые возможности. В то же время не стоит забывать о том, что это же свойство VR может вызывать настолько сильные эмоциональные образы, что вышедший из виртуальной реальности человек может испытать сильное эмоциональное переполнение и принять неадекватное поведение в реальном мире. Этот вывод особенно важен для педагогов, применяющих в своей методике средства VR.

На основе изученного психологического материала был найден метод работы психотерапевтов с пациентами, которые переживали опыт погружения в подсознание. Для безопасности пациента использовался метод выхода из этого состояния, который заключался в том, что, вернувшись в реальную среду, пациент должен был внимательно оглядеться вокруг и перечислить предметы, которые он видит. Длительность такой практики могла занимать 1–10 минут в зависимости от эмоциональности пациента.

Предлагается использовать данный метод в качестве завершающей практики для педагогов художественного образования, ведущих свои занятия с использованием средств виртуальной реальности, в том числе занятия арт-терапии. В качестве проверки данная практика была использована на занятиях по развитию объемно-пространственного мышления на базе кафедры теории и практики изобразительного искусства ААИ ЮФУ, в исследовании приняли участие 38 человек.

В начале урока с обучающимися проводился инструктаж и знакомство с Oculus Quest 2. Затем проводился урок в виртуальной реальности. В конце

урока преподавателями курса контролировалось состояние обучающихся с применением и без применения практики выхода.

Замер пульса учащихся показал, что все участники, использовавшие практику выхода из виртуальной реальности, быстрее адаптировались к реальному миру. Поведение учащихся не отклонялось от нормы. В контрольной группе, где практика выхода не применялась, показатели пульса были выше. В отдельных случаях по величине зрачка наблюдалось некоторое замешательство при возврате из виртуальной реальности.

Анкетирование участников данного эксперимента, проводившееся через неделю после эксперимента, показало следующее:

- 87% участников остались безусловно довольны полученным в виртуальной реальности опытом;
- столько же респондентов нашли этот опыт положительным и полезным с точки зрения не только развития навыков рисования, но и общего психологического состояния;
- 82% участников отметили, что в течение недели их настроение было стабильным и позитивным.

Таким образом, следует заключить, что иммерсивность виртуальной реальности создает новые возможности как для педагогов, так и для психологов. Новая технология открывает широкие горизонты для применения ее в арт-терапии. Динамически меняющиеся элементы виртуального пространства позволяют создавать новые художественные формы, что способствует самовыражению, а также несет терапевтический эффект. Опасности эскапизма в результате эмоционального погружения в виртуальную среду можно избежать, используя

психологические практики выхода из виртуального пространства, применяемые психологами во время сеансов психоанализа. Был зафиксирован положительный опыт применения этих практик на художественных занятиях.

Литература

1. Белозеров О.И., Селина А.М. Цифровая живопись – замена современному искусству? // Academy. 2019. № 2. С. 12–16.
2. Луценко Е.В. Блеск и нищета виртуальной реальности // Научный журнал КубГАУ. 2016. № 124. URL: <http://ej.1gb.ru/2016/10/pdf/01.pdf>.
3. Шапинская Е.Н. Виртуальная реальность как пространство эскапизма: безграничные возможности и новые опасности // Культура культуры. 2014. № 4. URL: <http://cult-cult.ru/escapism-in-cyberspace-boundless-opportunities-and-new-dangers/>.
4. Beidel, D.C. et al., 2019. Trauma management therapy with virtual-reality augmented exposure therapy for combat-related PTSD: a randomized controlled trial. *Journal of Anxiety Disorders*, 61: 64–74.
5. Brown, C., and R. Garner, 2016. Serious gaming, virtual, and immersive environments in art therapy. In: *Digital Art Therapy: Material, Methods, and Applications* (pp. 192–205). London: Jessica Kingsley Publishers.
6. Peck, T.C. et al., 2013. Putting yourself in the skin of a black avatar reduces implicit racial bias. *Consciousness and Cognition*, 22 (3): 779–787.
7. Schnell, K. et al., 2011. Functional relations of empathy and mentalizing: an fMRI study on the neural basis of cognitive empathy. *Neuroimage*, 54 (2): 1743–1754.
8. The results of the research, conducted by Lorraine Bardeen. URL: <https://blogs.windows.com/devices/2017/11/01/mixed-reality-momentum-continues-modernworkplace-microsoft-hololens-expands-29-new-markets/>.
9. Vincelli, F., E. Molinari and G. Riva, 2001. Virtual reality as clinical tool: immersion and three-dimensionality in the relationship between patient

and therapist. *Studies in health technology and informatics*, 81: 551–553.

10. Winnicott, D.W., 1989. *Playing and reality*. London; N.Y.: Routledge.

References

1. Belozеров, O.I. and A.M. Selina, 2019. Is digital painting a substitute for modern art? *Academy*, 2: 12–16. (Rus)
2. Lushenko, E.V., 2016. Splendor and misery of virtual reality. *Scientific Journal of Kuban State Agrarian University*, 124. Available at: <http://ej.1gb.ru/2016/10/pdf/01.pdf>. (Rus)
3. Shapinskaya, E.N., 2014. Virtual reality as escapism space: limitless possibilities and new opportunities for users. *Culture of Culture*, 4. Available at: <http://cult-cult.ru/escapism-in-cyberspace-boundless-opportunities-and-new-dangers/>. (Rus)
4. Beidel, D.C. et al., 2019. Trauma management therapy with virtual-reality augmented exposure therapy for combat-related PTSD: a randomized controlled trial. *Journal of Anxiety Disorders*, 61: 64–74.
5. Brown, C., and R. Garner, 2016. Serious gaming, virtual, and immersive environments in art therapy. In: *Digital Art Therapy: Material, Methods, and Applications* (pp. 192–205). London: Jessica Kingsley Publishers.
6. Peck, T.C. et al., 2013. Putting yourself in the skin of a black avatar reduces implicit racial bias. *Consciousness and Cognition*, 22 (3): 779–787.
7. Schnell, K. et al., 2011. Functional relations of empathy and mentalizing: an fMRI study on the neural basis of cognitive empathy. *Neuroimage*, 54 (2): 1743–1754.
8. The results of the research, conducted by Lorraine Bardeen. Available at: <https://blogs.windows.com/devices/2017/11/01/mixed-reality-momentum-continues-modernworkplace-microsoft-hololens-expands-29-new-markets/>.
9. Vincelli, F., E. Molinari and G. Riva, 2001. Virtual reality as clinical tool: immersion and three-dimensionality in the relationship between patient and therapist. *Studies in health technology and informatics*, 81: 551–553.
10. Winnicott, D.W., 1989. *Playing and reality*. London; N.Y.: Routledge.

УДК 372.878

DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-75-82

Чжао Гэ

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ ОПЕРЫ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КНР

Ключевые слова: нравственное воспитание, эстетическое воспитание, патриотическое воспитание, оперное искусство, китайская опера, дополнительное музыкальное образование.

Оперное искусство – это не только культурное достояние любой нации, но и мощное средство воспитательного воздействия на личность. Знакомство детей с оперой в системе дополнительного музыкального образования в Китае начинается уже в системе дошкольного образования. Однако прежде чем говорить о воспитательном потенциале национальной китайской оперы, следует отметить, что понимание жанра оперы с европейской и китайской точек зрения значительно различалось вплоть до первой трети XX в., когда в Китае впервые появились оперные жанры, близкие к европейским. До этого периода приоритет принадлежал пекинской опере, зарождение которой датируется 1790 г., когда к 80-летию юбилею императора в Пекине было организовано совместное выступление четырех театральных трупп из разных провинций Китая (Сиэ Вэй, 2021). Традиционно пекинская опера как национальный образец музыкальной драмы представляет собой комбинированный тип исполнительского искусства, объединяющий музыку, вокал, пантомиму, танцы и акробатику. Вокальная культура Китая зачастую и сейчас воспринимается иностранцами преимущественно сквозь призму пекинской оперы, которая прошла долгий путь развития от выступления уличных артистов и вокалистов до создания музыкально-драматического театра Цзинси, или столичной драмы.

Только в 1920-х гг. под влиянием международных социально-культурных факторов (расширение экономического, политического и культурного сотрудничества страны на международной арене) в Китае появились первые драматургические постановки, созданные по европейскому образцу и сопровождаемые музыкой и пением.

Для Китая это было утверждением совершенно нового жанра музыкального искусства. В частности, китайский композитор Ли Цзиньхуэй (1891–1967) создал 12 детских опер, написанных в западноевропейской музыкальной традиции (Сюй Иньчень, 2021). Несколько позже стали создаваться оперы для взрослых. Основоположником современной национальной китайской оперы для взрослой аудитории (примером ее является «Гуаньинь – богиня милосердия») стал Аарон Авшаломов (1894–1965) (Чжао Мэн, 2021). Сюжет данной оперы был китайским по содержанию, но европейским по стилю и соответствовал ключевым европейским канонам оперного искусства. Премьера оперы состоялась в 1925 г. в Шанхае. Постепенно и другие китайские композиторы стали создавать музыкальные спектакли в аналогичном стиле. В итоге в 30-х гг. XX в. китайская опера европейского типа утвердилась в качестве нового национального музыкального жанра.

В целом же статус национального достояния китайское оперное искусство приобрело лишь в период японской войны и гражданского противостояния в 1940–1960-х гг. Знаменательной вехой на этом этапе стало создание китайской оперы «Седая девушка» (1945), авторами которой были одновременно три китайских композитора – Ма Ке, Цуй Вэй и Чжан Лу. Пятиактная опера «Седая девушка» отражала социальные, политические и патриотические мотивы современности и воплощала борьбу простого народа за свободу, что выражалось понятными для всех вокальными формами, в том числе средствами народной песни. В 1950-х гг. жанр песенной оперы в Китае стал развиваться особенно активно. Его ключевыми атрибутами были национальные традиции народ-

ного искусства, романтические принципы, дух и идеология освободительной борьбы в сочетании с идеалами даосизма, характерными для китайского традиционного музыкального искусства. Танцы, вокальное исполнение, этнический колорит, народные песни и европейские принципы оперного стиля, воплощенные в этой опере и подобных ей современных музыкальных формах, создали неповторимый феномен в китайском искусстве, который продолжил развиваться и дальше. Таким образом, можно говорить о том, что к середине XX в. в Китае была создана совершенно новая национальная форма оперы. Помимо «Седой девушки», появились и другие шедевры оперного искусства, например «Свадьба Эрхэя» (1953, авторы Тянь Чуань и Ян Ланьчунь). Характерной стилиевой чертой народной песенной оперы являлось обращение к речитативу. Однако в период культурной революции в Китае (1966–1976 гг.) инновационное развитие китайской оперы приостановилось (Чжань Цяолин, 2005). Ей на смену пришла так называемая революционная китайская пекинская опера, яркими образцами которой были оперы «Красные часовые на озере Хун» (Чжан Цзинъань), «Две красноармейки» (Ши Лэмэн), «Красное солнце восходит на востоке» (Чжуан Ин и Лу Мин), «Сестра Цзян» (Ян Мин) и др.

Лишь в период с 1976 по 1990 г. (период политики реформ и открытости) стало возможно говорить о постепенном возрождении процесса инновационного развития китайской оперы. Возобновление прогрессивной национальной оперной традиции и возрождение современной национальной оперы Китая, которая началась с постановки «Седой девушки» в 1945 г., происходили в соответствии с принципом «поставить иностранное на службу

китайскому». В этот период появились новые оперные жанры: комическая опера («Сотая невеста», Ван Шигуан); лирическая опера («Скорбь по ушедшей», Шанши); романтическая трагедия («Дикая земля», Цзинь Сян) и др.

Но по-настоящему реформационным для китайской оперы стал исторический период с начала 1990-х гг. до настоящего времени. Этот период характеризуется значительными изменениями экономической политики Китая, который обрел позицию международного лидера в сфере индустриального развития, войдя в группу наиболее развитых индустриальных держав мира. Данный факт не мог не отразиться на социальной, политической и культурной жизни страны, включая и область музыкального искусства. Характерными особенностями развития китайской оперы в этот период явились: отказ от концепции культурной революции; сближение западной и восточной музыкальных традиций в оперном искусстве; сочетание западных и китайских стилевых норм; толерантное отношение китайского музыкального сообщества к традициям авангардизма, минимализма, проявлениям культуры постмодерна. Китайские исследователи, в частности Чжан Личжэнь, говорят об интеграции китайского музыкального искусства в мировую музыкальную культуру (Чжан Личжэнь, 2010). В этот же период стали активно исследоваться различные виды национальной китайской оперы, такие как опера Байцзюй (Ли Цзяньфу, 2018), сычуаньская опера (Сюй Цзянь, 2019), опера юэцзю (Ван Пэйи, 2012), гуандунская опера (Юй Юн, 2009), опера янбан си (Ли Юбин, 2022) и др. Каждый из данных видов национального оперного искусства обладает специфическими стилистическими и жанровыми особенностями и большим

воспитательным потенциалом. Цель настоящего исследования – выявить воспитательные возможности воздействия традиционных и инновационных видов оперного искусства, распространенных в современном Китае, на обучающихся в условиях дополнительного музыкального образования.

Ключевыми методами исследования явились: системный подход, контент-анализ музыковедческих и научно-педагогических источников, методы классификации и систематизации. Материалами исследования стали научные статьи, монографии, тезисы научно-практических конференций современных китайских, англоязычных и русскоязычных исследователей в области теории и истории музыки, педагогики, искусствоведения. Методологической базой исследования послужили педагогические принципы музыкального образования и воспитания в школах Китая (Ли Чжуаньди, 2020), в том числе опора на традиционные певческие традиции (слушание музыки и обучение пению) и авторитет учителя (его квалификацию, профессиональное мастерство, нравственные качества), национальные философские концепции (даосизм, конфуцианство), отражающие идею гармонизации человека и природы как основу личностного развития человека, этические учения Лао-цзы, Гу Янью, Чэнь Дусю, Ли Дачжао, Дэн Сяопина, концепцию Си Цзиньпина о воспитании патриотизма.

В процессе исследования рассмотрены работы, посвященные следующим темам:

- формирование нравственных ценностей обучающихся средствами музыкального искусства (Ван Яньпин, 2014; Ци Ланьминь, 2002; Чжао Цзинь, 2017);
- теория эстетического воспитания в современном Китае (Лю Гаосян,

2018; Соловцова, Чжао Цзинь, 2018; Фань Цзин, 2020);

- особенности духовного и патриотического воспитания, в том числе средствами музыкального образования (Занина, Ли Наньнань, 2021; Яфальян, Хань Фэй Ван, 2018).

Однако оригинальных исследований, посвященных изучению возможностей оперного искусства современного Китая с целью воспитательного (эстетического культурного, нравственного, патриотического) воздействия на обучающихся в системе дополнительного музыкального образования в КНР, крайне мало (Bie, Prompanyo, 2022). Между тем образовательная практика показывает, что подобная работа в музыкальных школах Китая ведется. В каждой провинции КНР имеются органы управления художественным и музыкальным образованием, в рамках как общеобразовательных школ, так и дополнительных, определяющие эстетическую и духовно-нравственную направленность музыкального образования и формы ее реализации. В условиях дополнительного музыкального образования китайские учащиеся получают знания по истории мировой музыкальной культуры, знакомятся с особенностями различных музыкальных стилей и жанров, включая оперу, овладевают основой игры на каком-либо музыкальном инструменте, нотной грамотой и специальными музыкальными знаниями. В последние годы школьники знакомятся также и с современными электронными музыкальными инструментами.

Вокальное искусство в Китае издревле воспринималось как инструмент становления личностных качеств, усвоения принципов морали, этических норм. Кроме того, древние китайские педагоги вокала рассматривали музыкальное искусство как процесс

индивидуального самовыражения, создания неповторимого самобытного мира каждого вокалиста. Принцип индивидуального подхода в обучении музыке сохраняется в музыкальной педагогике Китая и сейчас, отвечая интересам, потребностям, запросам, способностям, особенностям и возрастным возможностям учащихся.

Духовно-нравственный потенциал традиционной пекинской оперы достаточно хорошо изучен и описан (Ли Цзин, 2008), с раннего детства китайские школьники знакомятся с этим видом музыкального искусства, в том числе согласно программам начальной и средней школы. При этом изучение особенностей становления современной национальной китайской оперы, которая в своем развитии насчитывает пока не более 100 лет, только начинается. Задача нашего исследования – выявить, каким воспитательным потенциалом обладает современное оперное искусство Китая, включая новые оперные жанры, сформировавшиеся в первой половине XX – первой четверти XXI в. Педагогических исследований в этой области пока нет, но имеются немногочисленные искусствоведческие источники (Дай Юй, 2017; Жэнь Шуай, 2019), согласно которым современная китайская опера в не меньшей степени, чем традиционная национальная опера, обладает возможностями духовно-нравственного и эстетического воздействия на личность слушателя, а также выраженным патриотическим потенциалом, так как лучшие, признанные всеми оперные произведения современности, под которой мы понимаем исторический период в Китае с конца 1920-х гг. до настоящего времени, практически всегда создавались согласно актуальным веяниям времени и отвечали запросам и чаяниям китайского народа.

Какие нравственные ценности и духовно-этические идеалы воспитывает современная китайская опера? Следует отметить, что, несмотря на приверженность современной китайской оперы западным оперным канонам и стилистическим образцам, ее сюжеты остаются традиционно китайскими и, несмотря на во многом инновационные формы инструментального, композиторского, технического и стиливого выражения, духовная основа оперного искусства в современном Китае не изменилась: лучшие оперные произведения по-прежнему отражают духовные и нравственные ценности традиционной китайской философии, нравственные ценности конфуцианства; олицетворяют традиционные образы национальной музыкальной культуры, воплощенные во времени и пространстве; способствуют формированию высокой духовности, развитию творческих качеств личности, формированию общей и музыкальной культуры. В целом традиции и инновации в области эстетического воспитания, музыкальной культуры и музыкального искусства прекрасно уживаются между собой, отвечая цели становления духовной цивилизации (Гу Ифань, 2019). Неизменной остается и символика китайской музыки, и духовное соответствие классической китайской музыкальной традиции с точки зрения философии музыки. Лучшие оперные произведения, независимо от того, к какому типу или жанру они относятся, всегда несут в себе двоякий смысл: с одной стороны, они отражают общечеловеческие гуманистические ценности, а с другой — отвечают актуальным социальным и культурным запросам конкретного исторического периода, создавая тем самым прочную базу для духовного и этического воздействия на слушателя. При этом аксиологические

основания современного оперного искусства, глубоко уходящие корнями в китайскую музыкальную традицию, остаются неизменными, а восточный характер музыкальной культуры Китая не теряет своей самобытности. Кроме того, соответствие лучших образцов китайской оперы веяниям своего времени всегда способствовало тому, что герои действительно высокохудожественных музыкальных произведений становились настоящими кумирами народа, как, например, это произошло в период утверждения жанра героической оперы в Китае (1949–1966 гг.), когда главным персонажем оперы выступал герой, совершавший тот или иной подвиг ради патриотической идеи. Часто такими героями являлись женские персонажи, например герои оперы «Красногварейцы на озере Хунху» Хань Ин и Цзянцзе, «Сестра Цзян» и другие типичные образы, которые превратились в образцы для подражания народных масс. Лучшие качества персонажей китайской оперы, такие как героизм, любовь к Родине, духовность, смелость, доброта, сострадание, толерантность, эмпатия, упорство, настойчивость, твердость характера, целеустремленность, гармоничность, стремление к достижению высших целей, гуманизм, любовь к людям, любовь к природе, стали главными характеристиками китайского идеала человека.

Таким образом, духовный потенциал современной китайской оперы, приблизившей китайское оперное искусство к европейским музыкальным стандартам, трудно переоценить. Китайская система музыкального образования завоевала признанный авторитет во всем мире, о чем свидетельствуют многочисленные победы китайских музыкантов на международных музыкальных конкурсах. При

этом особенностью современного музыкального образования является знакомство обучающихся как с традиционной китайской, так и с европейской музыкальной традицией, особенностями вокального и исполнительского искусства. Глубокое знание китайскими обучающимися особенностей европейской музыкальной культуры позволяет им успешно осваивать потенциал мировой художественной культуры, опираясь при этом на национальные традиции музыкального искусства. Современной китайской опере в этом позитивном процессе принадлежит одно из ведущих мест. Музыкальное образование в Китае отвечает высоким стандартам качества, развивая в детях креативность, творческие способности, эстетические навыки, знание моральных правил и овладение нормами поведения в соответствии с традициями национальной культуры Китая. Все это в совокупности должно способствовать реализации китайской мечты о великом возрождении китайской нации.

Мы полагаем, что перспективным для дальнейшего исследования является изучение различных видов и типов современной национальной китайской оперы, существующих и развивающихся в настоящее время наряду с академическим оперным жанром. Не менее важна разработка учебных пособий, которые бы знакомили школьников с современными видами оперного искусства Китая, обладающего огромными возможностями воспитательного воздействия.

Литература

1. Ван Пэйи. Китайская традиционная опера юэцзю: история становления и тенденции развития // Универсальное и национальное в культуре: сб. научных статей. Минск: Изд. центр Белорус. гос. ун-та, 2012. С. 276–279.
2. Ван Яньпин. Формирование вокальной культуры школьников подросткового возраста // Теория и методика художественного образования. 2014. Вып. 16. С. 142–146.
3. Гу Ифань. Теория эстетического воспитания в современном Китае: традиции и инновации // Педагогические науки. 2019. № 9. С. 89–93.
4. Дай Юй. Элементы традиционной культуры в новой китайской музыке «периода открытости»: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. Н. Новгород, 2017.
5. Жэнь Шуай. Китайская «образцовая революционная опера»: жанрово-стилевые особенности: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. СПб., 2019.
6. Занина Л.В., Ли Наньнань. Методологические основы патриотического воспитания в Китайской Народной Республике // Мир университетской науки: культура, образование. 2021. № 2. С. 36–42.
7. Ли Цзин. Включение пекинской оперы в программу начальных и средних школ будет стимулировать инновации в высшем педагогическом вокальном образовании // Искусство исследования. 2008. № 4. С. 109–111. (На кит. яз.).
8. Ли Цзяньфу. Китайская национальная опера Байцзюй: дис. ... канд. искусствоведения. М., 2018.
9. Ли Чжуаньди. Педагогические принципы музыкального образования в китайской школе // Педагогика искусства. 2020. № 2. С. 174–179.
10. Ли Юбин. Традиция пекинской оперы и янбанси: опыт сравнительного анализа // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой. 2022. № 1. С. 128–140.
11. Лю Гаосян. Пути совершенствования художественно-эстетического образования младших школьников средствами изобразительного искусства в Китае // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Педагогика. 2018. № 2. С. 110–116.
12. Сиэ Вэй. Особенности становления и развития китайской оперы // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: материалы 5-й международной конф. М.: Моск. худ.-пром. ин-т, 2021. С. 779–784.
13. Соловцова И.А., Чжао Цзинь. Духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи в системе вокального образования современного Китая: проблемы и перспективы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 2. С. 78–83.
14. Сюй Иньчень. У истоков современной китайской оперы «Гэцзюй»: Ли Цзиньхуэй и его детские оперы // Вестник музыкальной науки. 2021. Т. 9, № 1. С. 92–99.
15. Сюй Цзянь. Специфика музыкальной стилистики сычуаньской оперы // Манускрипт. 2019. Т. 12, вып. 11. С. 288–292.
16. Фань Цзин. Музыкальное образование как генератор развития этнической культуры в

- современном Китае // Человеческий капитал. 2020. № 5. С. 167–171.
 17. Ци Ланьминь. Как сочетать музыкальное образование с нравственным воспитанием // Образование в Цинхай. 2002. № 1. (На кит. яз.)
 18. Чжан Личжэнь. Современная китайская опера: история и перспективы развития: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. СПб., 2010.
 19. Чжань Цяолин. Беседы о развитии китайской оперы в XX веке // Исследование музыки. 2005. № 1. С. 75–83. (На кит. яз.)
 20. Чжао Мэн. Рождение оперы в Китае: периодизация процесса, стилевые особенности // Современное педагогическое образование. 2021. № 9. С. 155–160.
 21. Чжао Цзинь. Этические идеи конфуцианства как основа духовно-нравственного воспитания студентов в системе музыкального образования Китая // Новейшие достижения и успехи развития педагогики и психологии. Краснодар: Эвенсис, 2017. Вып. 2. С. 13–15.
 22. Юй Юн. Происхождение, формирование и развитие гуандунской оперы династий Мин и Цин. Пекин, 2009. Вып. 10. С. 26–29. (На кит. яз.)
 23. Яфальян А. Ф., Хань Фэй Ван. Чувственный опыт: от этики Конфуция к современному музыкальному воспитанию // Гносеологические аспекты образования: международный сб. науч. трудов, посвящ. памяти проф. С. П. Баранова. Липецк: Изд-во Липецк. гос. пед. ун-та, 2018. С. 294–299.
 24. Bie, J. and M. Prompanyo, 2022. The interest, innovation, practice and challenge of Chinese opera: Case study of the practical on Chinese opera and music of the Guangzhou Sanyuan Fang primary school, China. Nimitmai Review Journal, 5 (2): 43–58.
- References**
1. Wang Peiyi, 2012. Chinese traditional opera yueju: history and development trends. In: Universal and national in culture: collection of scientific articles (pp. 276–279). Minsk: Publishing House of Belarusian State University. (Rus)
 2. Wang Yanping, 2014. Development of the vocal culture of teenage schoolchildren. Theory and melodic of art education, 16: 142–146. (Rus)
 3. Gu Yifan, 2019. Theory of Aesthetic Education in Modern China: Traditions and Innovations. Pedagogical Sciences, 9: 89–93. (Rus)
 4. Dai Yui, 2017. Elements of traditional culture in the new Chinese music of the “period of openness”: abstract of Candidate’s Thesis in Art Criticism. N. Novgorod. (Rus)
 5. Zhen Shuai, 2019. The Chinese “exemplary revolutionary opera”: genre and style features: abstract of Candidate’s Thesis in Arts Criticism. St. Petersburg. (Rus)
 6. Zanina, L.V. and Li Nannan, 2021. Methodological foundations of patriotic education in the People’s Republic of China. The World of Academia: Culture, Education, 2: 36–42. (Rus)
 7. Li Jing, 2008. Inclusion of the Beijing opera in the program of primary and secondary schools will stimulate innovation in higher pedagogical vocal education. The Art of Research, 4: 109–111. (Chin)
 8. Li Jianfu, 2018. Chinese National Opera Baijiu: Candidate’s Thesis in Arts Criticism. Moscow. (Rus)
 9. Li Zhuandi, 2020. Pedagogical principles of music education in a Chinese school. Pedagogy of Art, 2: 174–179. (Rus)
 10. Li Yubin, 2022. The tradition of Beijing Opera and Yangban Xi: the experience of comparative analysis. Bulletin of Vaganova Academy of Russian Ballet, 1: 128–140. (Rus)
 11. Liu Gaoxiang, 2018. Ways of improving the artistic and aesthetic education of younger schoolchildren by means of fine art in China. Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy, 2: 110–116. (Rus)
 12. Xie Wei, 2021. Features of the formation and development of Chinese opera. In: Image of the Motherland: content, formation, actualization: Proceedings of the 5th International Conference (pp. 779–784). Moscow: Moscow Art and Industrial Institute. (Rus)
 13. Solovtsova, I.A. and Zhao Jin, 2018. Spiritual and moral education of students in the system of vocal education in modern China: problems and prospects. Bulletin of Volgograd State Pedagogical University, 2: 78–83. (Rus)
 14. Xu Yinchun, 2021. At the origins of the modern Chinese opera “Geju”: Li Jinhui and his children operas. Bulletin of Musical Science, 9 (1): 92–99. (Rus)
 15. Xu Jian, 2019. Specific features of the musical stylistics of the Sichuan opera. Manuscript, 12 (11): 288–292. (Rus)
 16. Fan Jing, 2020. Musical education as a generator of ethnic culture development in modern China. Human Capital, 5: 167–171. (Rus)
 17. Qi Lanmin, 2002. How to combine musical education with moral education. Education in Qinghai, 1. (Chin)
 18. Zhang Lizhen, 2010. Modern Chinese opera: history and prospects of development: abstract of Candidate’s Thesis in Art Criticism. St. Petersburg. (Rus)
 19. Zhan Qiaolin, 2005. Conversations about the development of Chinese opera in the twentieth century. Music Research, 1: 75–83. (Chin)
 20. Zhao Meng, 2021. The birth of opera in China: periodization of the process, stylistic features. Modern Pedagogical Education, 9: 155–160. (Rus)
 21. Zhao Jin, 2017. Ethical Ideas of Confucianism as the basis of Spiritual and Moral Education of Students in the Chinese Music Education System. In: The latest achievements and successes in the development of pedagogy and psychology (Iss. 2, pp. 13–15). Krasnodar: Evensis. (Rus)

-
22. *Yu Yun*, 2009. The origin, formation and development of Guangdong opera of the Ming and Qing dynasties (Iss. 10, pp. 26–29). Beijing. (Chin)
23. *Yafalyan, A.F. and Han Fei Wang*, 2018. Sensory Experience: From Confucius Ethics to Modern Musical Education. In: Epistemological aspects of education: international collection of scientific works, dedicated to the memory of Prof. S.P. Baranov (pp. 294–299). Lipetsk: Publishing house of Lipetsk State Pedagogical University. (Rus)
24. *Bie, J. and M. Prompanyo*, 2022. The interest, innovation, practice and challenge of Chinese opera: Case study of the practical on Chinese opera and music of the Guangzhou Sanyuan Fang primary school, China. *Nimitmai Review Journal*, 5 (2): 43–58.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

- **Карантыш Г.В., Васькина Э.А., Агаркова А.Г., Калуцкая А.М.** Логопедическая работа в рамках подхода DIR/Floortime при развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

УДК 376

DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-85-94

**Карантыш Г.В.,
Васькина Э.А.,
Агаркова А.Г.,
Калуцкая А.М.**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ
РАБОТА В РАМКАХ
ПОДХОДА DIR/FLOORTIME
ПРИ РАЗВИТИИ
КОММУНИКАТИВНЫХ
НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА
С РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО
СПЕКТРА**

Ключевые слова: дошкольники с расстройствами аутистического спектра, подход DIR/Floortime, логопедическая работа.

Аутизм представляет собой совокупность генетически вариабельных нарушений развития нервной системы, которые проявляются в виде ранней дисфункции социального взаимодействия и стереотипии в речи, моторике, поведении (Lai et al., 2014; Wang et al., 2023). По оценкам Сети мониторинга аутизма и нарушений развития, финансируемым Центрами по контролю и профилактике заболеваний (США), примерно у одного из 44 детей выявляется расстройство аутистического спектра (РАС) (Malwane et al., 2022). В Российской Федерации, согласно проведенному мониторингу состояния образования обучающихся с РАС, в 2022 г. общая численность лиц с РАС составляет 45,9 тыс. человек (Аналитическая справка..., https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/4263/analiticheskaya_spravka_monitoring_ras_2022_29_12_2022.pdf). При РАС, как правило, выявляются такие сопутствующие нарушения, как эпилепсия, депрессия, высокий уровень тревоги, аутоагрессия, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, нарушения сна (Yang et al., 2022). Кроме того, аутизм характеризуется когнитивными нарушениями: атипичным восприятием, нарушением познавательных процессов и обработки информации, исполнительной дисфункцией. В основе этих особенностей лежит атипичное развитие нейронов головного мозга (Weir et al., 2022).

В развитии аутизма важную роль играют генетические факторы и факторы окружающей среды на раннем этапе развития ребенка (Hofer et al., 2019). Признаки аутизма могут быть обнаружены в раннем детстве, но диагноз обычно ставится намного позже, что затрудняет проведение коррекционной работы, снижает ее эффективность.

Наиболее распространенными подходами в психолого-педагогической практике в системе помощи детям с РАС являются поведенческие (АВА-терапия, ТЕАССН-терапия и др.) (Portnova et al., 2020; Schopler et al., 1988; Schwichtenberg Poehlmann, 2007), развивающие (RDI-терапия, эмоционально-смысловой подход, подход DIR/Floortime и др.) (Калашникова, Зволейко, 2022; Никольская, Баенская, 2016), сенсорно-перцептивные и эклектичные подходы (Анализ..., 2019).

Поскольку развитие коммуникативных навыков у детей с РАС является одной из важнейших задач, при проведении коррекционной работы с детьми данной категории актуальным является сочетание общепризнанных подходов психолого-педагогической практики с логопедическим воздействием. В этом плане перспективна организация логопедической работы в рамках подхода DIR/Floortime, когда взрослый для построения взаимоотношений в повседневной коммуникации и с использованием ролевых игр способствует развитию коммуникативных навыков у ребенка с РАС (Романовский, 2020; Gomozova, Gomozova, 2019).

Гипотезой данного исследования явилось то, что коррекция нарушений коммуникативных навыков, развитие эмоциональных и продуктивных взаимоотношений со взрослым у детей дошкольного возраста с РАС будет проходить более эффективно при использовании сочетания логопедического воздействия и подхода DIR/Floortime.

Рекомендуемая продолжительность курса коррекционной работы с использованием подхода DIR/Floortime составляет не менее 9 месяцев. В данной работе описаны промежуточные результаты коррекционной работы с использованием данного подхода и логопедического воздействия.

Цель работы – исследование динамики развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с РАС при проведении логопедической работы в рамках применения подхода DIR/Floortime в течение двух месяцев.

Исследование проводили с информированного согласия законных представителей детей с РАС, а также этического комитета Южного федерального университета. В исследовании приняли участие четверо детей в возрасте четырех – пяти с половиной лет с РАС (заключение психиатра: код по МКБ-11 – 6A02.3 «Расстройства аутистического спектра», с нарушением функционального языка, с нарушением интеллектуального развития). Все обследованные дети демонстрировали поведение, характерное для второй группы по классификации О.С. Никольской: активное отвержение постоянства окружающей обстановки, преодоление страхов и тревоги за счет аутистимуляции (Никольская, 2000).

Оценку коммуникативных навыков проводили с использованием опросника «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» А.В. Хаустова, основанного на методике «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Quill et al., 2002), с применением балльной системы, разработанной автором (Хаустов, 2010). Максимальное количество баллов, которое возможно получить по данной шкале, – 98. Обследованные дети на этапе констатирующего эксперимента получили от 13 до 18 баллов.

С целью разработки индивидуального подхода к коррекционной работе у детей с РАС в условиях ПМПК использовали дополнительный набор диагностических методик (оценочная шкала по приведенным ниже методикам: 0 баллов (низкий уровень) – навык не

сформирован; 1 балл (средний уровень) – навык сформирован частично (выполняет с ошибками и/или с помощью взрослого); 2 балла (высокий уровень) – навык сформирован):

1. Методика для исследования программирования, регуляции и контроля в двигательной деятельности (первый блок методики) (Кузичева, 2011). Задания, входящие в данную методику, направлены на исследование условной реакции выбора, реципрокной координации рук; динамического праксиса; речевой регуляции двигательных актов; способности удерживать заданную программу и переключение с одного движения на другое, опираясь на визуальные или вербальные стимулы.

2. Методика исследования параметров внимания (устойчивость, возможность распределения, переключения). Методика, разработанная В.М. Коганом и адаптированная для детей Э.А. Коробковой, направлена на изучение способности классифицировать геометрические фигуры разного цвета и величины. Дополнительно оцениваются: а) сформированность произвольной деятельности и программы последовательности движений, пространственных представлений, мелкой моторики, мануальные предпочтения; б) способность к обучению; в) критичность мышления; г) эмоциональные реакции на указанные ошибки при выполнении задания; д) способность распределять внимание по двум и более признакам.

3. Методика «Кубики Кооса». Исследование конструктивного праксиса, пространственной ориентировки, внимания, комбинаторики. Анализируемые показатели: а) уровень доступной для ребенка сложности выполнения заданий на конструктивное мышление; б) преимущественная стратегия деятельности; в) сформированность

пространственного анализа и синтеза; г) критичность ребенка к собственным результатам; д) обучаемость ребенка (возможность переноса сформированного умения на аналогичный конструктивный материал).

4. Методика, направленная на изучение представлений о расположении объектов в пространстве (уровень целостного пространства). Оцениваются следующие показатели: а) понимание и использование предлогов для оценки взаимоотношения объектов и собственного тела; б) возможность называния взаиморасположения объектов в пространстве.

5. Методика «Эмоциональные лица». Анализ возможностей ребенка понимать (опознавать) и обозначать (как вербально, так и экспрессивно) эмоциональные состояния, представленных в виде оценки лицевой экспрессии, узнавания по полу и возрасту, лицевого гнозиса и способности адекватного восприятия аффективно-выразительной экспрессии. Анализируемые показатели: а) адекватность оценки эмоционального состояния по знаку и силе; б) яркость эмоциональных образов (эмоциональная заряженность, включающая соответствующую мимическую экспрессию самого ребенка); в) уровень дифференцировки эмоциональных проявлений и, соответственно, адекватность владения соответствующим словарем; г) инертность, застревание или гибкость в восприятии эмоционального состояния; д) характеристики эмоционально-личностных отношений с другими людьми; е) эмоционально-личностные характеристики ребенка (любопытность, стремление к доминированию в группе сверстников, стремление к общению с другими детьми, отгороженность от других детей или взрослых, отвержение самого себя, стремление к уединению, социальная

адекватность поведения, в том числе вынуждаемое социально одобряемое поведение); ж) характеристики мотивационно-волевой сферы, в том числе показатели ведущей мотивации (игровой, учебной, познавательной, соревновательной).

6. Методика наблюдения за коммуникативным поведением ребенка для оценки особенностей его поведения в процессе совместной деятельности. Оцениваемые показатели: а) коммуникативная активность, характер используемых вербальных и невербальных средств; б) сформированность функциональной базы речи (наличие мотивационной готовности к общению, к взаимодействию со взрослым в процессе игровой и/или манипулятивной деятельности, характер и степень активности подражательной деятельности в игре и предъявлении вербального материала); различие в стилях общения ребенка с матерью и с незнакомым взрослым; в) возможность и темп формирования навыка эхолалии (у безречевых детей с нормой слуха).

В качестве целей обучения в рамках коррекционной работы выбирали частично сформированные или несформированные коммуникативные навыки у ребенка. При этом в ходе диагностики было установлено, что дети все исследованные навыки коммуникации либо не использовали, либо использовали редко (в зависимости от ситуации). Наименее развитыми были навыки социального поведения, выражения чувств и эмоций, описания и комментирования действий, событий и людей, а также поддержки диалога.

Коррекционную работу с детьми с РАС проводили с использованием подхода DIR/Floortime (Greenspan, Wieder, 2009) и логопедического воздействия в рамках ступеней социально-эмоционального развития от простых умений

к более сложным. Вначале устанавливали контакт с ребенком с учетом его сенсорных и неврологических особенностей. На индивидуальных занятиях с привлечением родителей в процесс специальной развивающей коммуникации проводили работу с каждым ребенком по усвоению системы смыслов и постепенному усложнению предъявляемых заданий. Через проведение коррекционной работы по развитию эмоционального интеллекта детей обучали бытовым и социальным навыкам, просить и отказываться. На начальном этапе в ходе наблюдения за ребенком определяли предпочитаемые им предметы, игры, в которые включался взрослый человек (специалист и затем родитель) для установления контакта. Следуя за интересами ребенка, взрослый человек создавал предметно-игровую среду с направляющим воздействием, поддержкой познавательной активности ребенка. То есть развитие коммуникативных навыков выстраивалось с опорой на ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста – игровую. В процессе игры родитель/специалист создавал условия, где ребенку нужно было решать определенные задачи, справляться с трудностями, получать новый социальный, эмоциональный и коммуникативный опыт в естественной и безопасной среде. Ниже приведены примеры игр исходя из основных замыслов подхода DIR/Floortime.

Игры танцевальные: включали любимую музыку ребенка, которому родитель/специалист имитировал движения и звуки животных, например: «Теперь давай пойдём, как щенок, как щенок говорит? – «Ав-ав»).

Игры с пазлами: предлагали собрать пазл с изображением известных ребенку сказочных/мультипликационных персонажей, стремясь собирать

картинку в совместной деятельности (сначала ребенок ставит пазл в поле будущей картинки, потом родитель).

Игры с цветами: предлагали сортировать разноцветные кубики, выстраивать высоты, соревноваться («А у кого башня получится выше? А давай вместе по очереди строить желтую самую высокую? А теперь самую низкую. А давай мишку посадим на самую высокую башню? БАХ! Мишка оказался слишком большим и разрушил нашу башню» и т.д.).

Ролевые игры: кормление животных в зоопарке, кукла пришла в парикмахерскую.

Игры, развивающие моторику общую и мелкую: ребенку показывали имитационные движения и предлагали повторить: «Полетали как жуки, поползали и пошумели как змеи, попрыгали как зайчики и т.д.». Также предлагали игры с куклой (формирование схемы тела как этап развития пространственной ориентации): просили помочь одеть куклу для прогулки (завязать шапочку, застегнуть пуговицы и т.д.).

На первых этапах использовали любимые игрушки, музыку, яркие предметы, в общении – разные подходы для обращения внимания ребенка на артикуляцию, мимику взрослого, привычные предметы в нестандартных ситуациях для создания эмоционального контакта и совместной вовлеченности в игровую деятельность.

Приведем пример из практики нашей работы. Рядом с любимыми предметами (в стороне от ребенка) логопед помещал карточки с гласными буквами и нараспев под музыку озвучивал их. Ребенок со временем начинал повторять за взрослым. В ходе занятий это упражнение повторяли с различными гласными, затем переходили к слогам и словам.

На начальном этапе специалист проводил занятия, обучая родителей, после чего родители включались в совместную игровую деятельность с ребенком: продолжительность игровых занятий родителя с ребенком составляла 20–25 минут по четыре-шесть раз в день. Параллельно проходили занятия со специалистом (от 25 до 45 минут два раза в неделю). В среднем ежедневно с ребенком занимались около двух часов.

Далее представлены результаты двухмесячного курса коррекционной работы с каждым ребенком с использованием подхода DIR/Floortime и логопедического воздействия. Индивидуальные профили сформированности навыков у обследованных детей с РАС на этапе констатирующего и контрольного экспериментов представлены на рис. 1–4. Диагностические методики на рисунках обозначены цифрами:

- блоки из опросника «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» А.В. Хаустова: 1 – умение выражать просьбы/требования; 2 – социальная ответная реакция; 3 – умение называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события; 4 – умение привлекать внимание и задавать вопросы; 5 – умение выражать эмоции, чувства; сообщать о них; 6 – сформированность социального поведения; 7 – сформированность диалоговых навыков.
- дополнительные диагностические методики: 8 – умение программировать, регулировать и контролировать двигательную деятельность; 9 – параметры внимания; 10 – сформированность конструктивного праксиса, пространственной ориентировки, внимания, комбинаторики; 11 – сформированность

представлений о расположении объектов в пространстве; 12 – сформированность лицевого гнозиса (методика «Эмоциональные лица»; 13 – сформированность коммуникативного поведения.

Случай 1. Мальчик, 5,5 года. Согласно опросу родителей и результатам первичной диагностики, у ребенка было низкое понимание речи. Жестикция не направлена на коммуникацию с окружающими. Речь громкая, эхολаличная, стереотипная, высказывания спонтанные. О себе говорил в третьем лице, в фразах присутствовали аграмматизмы, на вопросы отвечал вне контекста. Мышление конкретное, волевые качества слабо развиты, восприятие нарушено. Образ «Я» искажен. Поведение протестное (напри-

мер, в детском саду проявлял протест по отношению к просьбам воспитателя). Свойственны страхи, тревожность. Эти состояния сочетались с расторможенностью, самоагрессией. Любая возможность включить во взаимодействие приводила к агрессии. Игровая деятельность носила стереотипный характер. Высокая фиксация на играх с камнями (когда их находил, переключался от предметного взаимодействия к аутостимуляциям). Предметы не классифицировал. Навыки самообслуживания не соответствовали возрасту.

После проведения коррекционной работы у ребенка наблюдали улучшение эмоционального фона и поведения, случаи самоагрессии снизились. Фиксация на камнях стала менее выраженной. Стал концентрировать

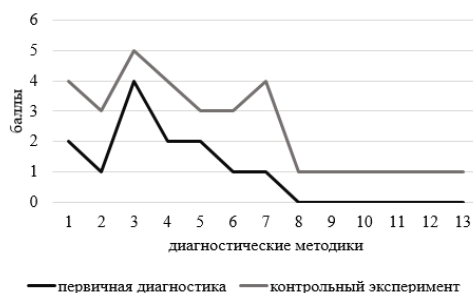


Рис. 1. Индивидуальный профиль сформированности навыков у мальчика в возрасте 5,5 года с РАС (случай 1) на этапе констатирующего и контрольного экспериментов



Рис. 2. Индивидуальный профиль сформированности навыков у девочки в возрасте 4 лет с РАС (случай 2) на этапе констатирующего и контрольного экспериментов

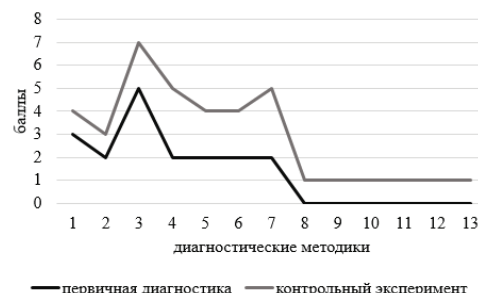


Рис. 3. Индивидуальный профиль сформированности навыков у мальчика в возрасте 5 лет с РАС (случай 3) на этапе констатирующего и контрольного экспериментов

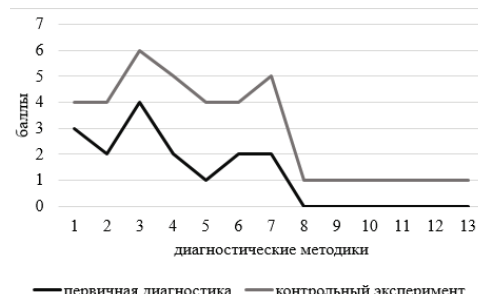


Рис. 4. Индивидуальный профиль сформированности навыков у мальчика в возрасте 5 лет 2 месяца с РАС (случай 4) на этапе констатирующего и контрольного экспериментов

внимание в ответ на обращение, вопросы. Появились элементы волевой регуляции при предъявлении отдельных заданий. Моторные действия приобрели целенаправленный характер. Речь стала менее громкой, ребенок начал выполнять краткие инструкции (понимание вербального обращения).

В речи стал активнее применять местоимения. Взаимодействуя со специалистом и сверстниками, стал более контактен. С помощью взрослого стал классифицировать (базовые цвета, формы). Появились элементы навыков самообслуживания: самостоятельно стал стягивать носки, пить из обычного стакана (удерживая одной рукой), снимать шапку, расстегнутую куртку, разуваться (обувь на липучках).

Случай 2. Девочка, 4 года. Согласно опросу родителей и первичной диагностике, у ребенка не было обращенной речи; не выполняла просьбы, инструкции; низкая концентрация внимания; навыки самообслуживания слаборазвиты; присутствовали элементы взаимодействия и контакта со взрослыми, понимания просьб на бытовом уровне. Присутствовали эхолалии. Мышление наглядно-действенное (застежка). Помощь не просила. Игровая деятельность однообразна, бесцельная (манипулирование с предметами, сюжетно-ролевая игра не сформирована). При утомлении наблюдались проявления сенсорных аутистимуляций. Низкая концентрация внимания, повышенная отвлекаемость. Коммуникативные навыки развиты слабо, использовала активно жестикляцию, не связанную с коммуникацией с окружающими. Испытывала трудности в контроле позы.

После проведения коррекционной работы отмечали заметное улучшение в эмоциональной сфере в виде снижения истеричности, увеличения концентрации внимания и продуктивности де-

ятельности. Стало доступным выполнение наглядно-образных действий: под контролем со стороны взрослого стала способна дифференцировать предметы по форме, собирать разрезную картинку из двух частей. Положительная динамика отмечалась в развитии мелкой моторики (нанизывание бусин, застегивание замков). Существенной динамики удалось добиться в дифференциации носового вдоха и ротового выдоха. Лучше стала понимать инструкции. Улучшились навыки самообслуживания: стала самостоятельно снимать штаны, расстегивать куртку на молнии, класть шапку на полку.

Случай 3. Мальчик, 5 лет. Согласно опросу родителей и первичной диагностике, ребенок в контакт вступает неактивно, эмоционально неустойчив. Отмечается моторная неловкость, навыки самообслуживания не соответствуют возрасту. Выполняет отдельные инструкции на бытовом уровне. Мышление стереотипное. Внимание удерживает слабо. Речь малоразборчивая, фразовая. Пространственные представления на низком уровне.

После проведения коррекционной работы отмечено улучшение эмоционального фона и самоконтроля. Стал способен различать звуки разных музыкальных инструментов, громкий и тихий звук, разную продолжительность звуков, паузы. Стал выделять лишний предмет из общего ряда с объяснением, почему выделил. На листе бумаги воспроизводит образцы пространственных схем без опоры на сенсорные признаки. Выполняет движения по инструкции. Сформировались следующие навыки самообслуживания: после прогулки самостоятельно стал мыть руки, приносить вещи для прогулки (по инструкции мамы), самостоятельно разуваться и обуваться (обувь на липучках).

Случай 4. Мальчик, 5 лет 2 месяца. Согласно опросу родителей и результатам первичной диагностики, у ребенка было нарушено понимание обращенной речи. В коммуникацию вступал с использованием шаблонных фраз или жестов. Мышление наглядно-образное (застревающее). Объем внимания и памяти низкий. Пространственные представления не сформированы. Продолжение логического ряда при зрительно сходных объектах недоступно. Новые задания вызывали негативизм (крики или отказ от взаимодействия). Поведение стереотипное, эмоционально нестабильное, проявление агрессии и самоагрессии. Навыки самообслуживания развиты ниже возрастного уровня.

После проведения коррекционной работы значительно улучшилось понимание речи и способность к речевому подражанию. Увеличилась устойчивость внимания на объекте и его переключение при смене деятельности, объем предметного и предикативного словаря. В речи начал активно употреблять личные местоимения (с использованием жестовой опоры). Повысился объем зрительной и слуховой памяти, мотивация правильного выполнения предъявляемых заданий (контроль за собственной деятельностью). Новые задания стал воспринимать гораздо спокойнее. Настроение значительно стабилизировалось. Появились элементы сформированности схемы тела. Наблюдали развитие следующих навыков самообслуживания: с опорой на инструкцию родителей стал доставать из шкафа свои вещи для выхода из квартиры, пытаться самостоятельно чистить зубы, перед приемом пищи мыть руки, за столом стал более организованным.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента подтвердили эффективность применения подхода DIR/Floortime в сочетании с логопе-

дическим воздействием на развитие коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра. Если на этапе констатирующего эксперимента у детей не были сформированы навыки даже низкого уровня, такие как откликаться на свое имя, выражать отказ/согласие, отвечать на приветствие и простые вопросы (коммуникативно-социальные навыки), а также просить поесть/попить или о помощи, повторить понравившееся действие либо предмет в ситуации выбора, привлекать внимание другого человека (коммуникативно-диалоговые навыки) (Борозинец и др., 2022), то уже через два месяца интенсивных занятий, сочетающих элементы подхода DIR/Floortime с логопедическим воздействием, данные навыки у детей проявлялись как в конкретной ситуации, так и регулярно. Также формировались элементы навыков среднего уровня (умение задавать вопросы «Кто?», «Что?», «Что делает?», «Где?»), проявлявшиеся в основном ситуативно. Для их закрепления необходимо проведение дальнейшей работы с использованием подхода DIR/Floortime и логопедического воздействия.

За период исследования у детей удалось сформировать элементы первых двух ступеней эмоционального функционального развития в рамках модели DIR/Floortime: реакция на близких и работающего с ними специалиста, способность передавать эмоции от своих ощущений (жажда, голод). Также эти дети с РАС начали вступать в контакт и ситуативно поддерживать общение, игру со взрослым. Постепенно у них улучшались навыки саморегуляции, развивались навыки коммуникации (речевой и альтернативной), улучшения выявлялись и в сенсорной сфере. Но способность инициировать коммуникацию и эмоциональные сигналы (третья

ступень функционального эмоционального развития) спустя два месяца коррекционной работы не проявилась. Считается, что в норме первые шесть уровней эмоционального функционального развития должны сформироваться у ребенка к трем-четырем годам (Гомозова, 2017). Однако диспропорциональность развития препятствует своевременному формированию необходимых навыков коммуникации у детей с РАС.

Для того чтобы коррекционная работа была выстроена по индивидуальному маршруту в зависимости от степени и характера дефицитов каждого ребенка, в данном исследовании на этапе констатирующего эксперимента проводили изучение не только коммуникативных навыков, но и других высших психических функций детей с РАС (гнозиса, праксиса, внимания, эмоциональной сферы). Это является одним из главных условий эффективной организации коррекционной работы с каждым ребенком с РАС, направленной на формирование коммуникативных навыков у детей данной категории.

Полученные результаты свидетельствуют о значительном улучшении коммуникативных навыков у детей с РАС после комплексного применения подхода DIR/Floortime и логопедического воздействия даже в течение двух месяцев. Дальнейшая работа с этими детьми будет продолжена согласно рекомендациям специалистов. Ее планируется проводить с учетом выявленных индивидуальных профилей сформированности навыков коммуникации и других высших психических функций, а также этапности функционального эмоционального развития.

Литература

1. Анализ современных технологий обучения и сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра / Н.В. Чевычелова [и др.] // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 3. С. 15–25.
2. Аналитическая справка о состоянии образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2022 году. URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/4263/analiticheskaya_spravka_monitoring_ras_2022_29_12_2022.pdf.
3. Борозинец Н.М., Шеховцова Т.С., Бугаева Е.А. Условия формирования навыков коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра // Специальное образование. 2022. № 1. С. 35–53.
4. Гомозова Е.С. Базовые принципы методики Floortime // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15, № 4. С. 35–41.
5. Калашникова С.А., Зволейко Е.В. Коррекционно-развивающая программа для дошкольника с аутистическим расстройством: эмоционально-смысловой подход // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 10. С. 1–7.
6. Кузичева Е.С. Особенности программирования, регуляции и контроля в двигательной, познавательной и изобразительной деятельности у дошкольников с задержкой психического развития // Специальное образование. 2011. № 4. С. 59–67.
7. Никольская О.С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма. М.: Центр лечебной педагогики, 2000.
8. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2016.
9. Романовский Н.В. Ребенок и семья в подходе DIR/Floortime // Психология и психотерапия семьи. 2020. № 2. С. 12–22.
10. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. М.: ЦПМССДиП, 2010.
11. Gomozova, E.S. and M.A. Gomozova, 2019. The DIR-Floortime approach in speech therapy for language development in children with ASDs and other disorders recommendations for parents and teachers // Autism and Developmental Disorders, 17 (2): 46–57.
12. Greenspan, S. and S. Wieder, 2009. Engaging autism: using the floortime approach to help children relate, communicate, and think. Philadelphia, PA: Da Capo Lifelong Books.
13. Hofer, J. et al., 2019. Pathways to a diagnosis of autism spectrum disorder in Germany: A survey of parents. Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 13: 16.
14. Lai, M.C., M.V. Lombardo and S. Baron-Cohen, 2014. Autism. Lancet, 383:896–910.
15. Malwane, M.I. et al., 2022. A delayed diagnosis of autism spectrum disorder in the setting of complex attention deficit hyperactivity disorder. Cureus, 14: e258252022.
16. Portnova, G.V., O. Ivanova and E.V. Proskurnina, 2020. Effects of EEG examination and ABA-therapy

- on resting-state EEG in children with low-functioning autism. *AIMS Neuroscience*, 7 (2): 153–167.
17. Quill, K.A. et al., 2002. DO-WATCH-LISTEN-SAY. Social and communication intervention for children with autism. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
 18. Schopler, E., R.J. Reichler and B. Rochen-Renner, 1988. Childhood autism rating scale. Los-Angeles, CA: Western Psychological Services, 1988.
 19. Schwichtenberg, A. and J. Poehlmann, 2007. Applied behaviour analysis: does intervention intensity relate to family stressors and maternal well-being? *Journal of Intellectual Disability Research*, 51 (Pt 8): 598–605.
 20. Wang, L. et al., 2023. Autism spectrum disorder: Neurodevelopmental risk factors, biological mechanism, and precision therapy. *International Journal of Molecular Sciences*, 24 (3): 1819.
 21. Weir, E., C. Allison and S. Baron-Cohen, 2022. Autistic adults have poorer quality healthcare and worse health based on self-report data. *Molecular Autism*, 13 (1): 23.
 22. Yang, T. et al., 2022. Vitamin a status is more commonly associated with symptoms and neurodevelopment in boys with autism spectrum disorders – A multicenter study in China. *Frontiers in Nutrition*, 9: 851980.
 8. Nikolskaya, O.S., E.R. Baenskaya and M.M. Liebling, 2016. Autistic child. Ways to help. Moscow: Ter-evinf. (Rus)
 9. Romanovsky, N.V., 2020. The child and the family within DIR/Floortime approach. *Psychology and psychotherapy of the family*, 2: 12–22. (Rus)
 10. Khaustov, A.V., 2010. Formation of speech communication skills in children with autism spectrum disorders. M.: Center for Psychological, Medical and Social Support for Children and Adolescents. (Rus)
 11. Gomozova, E.S. and M.A. Gomozova, 2019. The DIRFloortime approach in speech therapy for language development in children with ASDs and other disorders recommendations for parents and teachers // *Autism and Developmental Disorders*, 17 (2): 46–57.
 12. Greenspan, S. and S. Wieder, 2009. Engaging autism: using the floortime approach to help children relate, communicate, and think. Philadelphia, PA: Da Capo Lifelong Books.
 13. Hofer, J. et al., 2019. Pathways to a diagnosis of autism spectrum disorder in Germany: A survey of parents. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 13: 16.
 14. Lai, M.C., M.V. Lombardo and S. Baron-Cohen, 2014. Autism. *Lancet*, 383:896–910.
 15. Malwane, M.I. et al., 2022. A delayed diagnosis of autism spectrum disorder in the setting of complex attention deficit hyperactivity disorder. *Cureus*, 14: e258252022.
 16. Portnova, G.V., O. Ivanova and E.V. Proskurnina, 2020. Effects of EEG examination and ABA-therapy on resting-state EEG in children with low-functioning autism. *AIMS Neuroscience*, 7 (2): 153–167.
 17. Quill, K.A. et al., 2002. DO-WATCH-LISTEN-SAY. Social and communication intervention for children with autism. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
 18. Schopler, E., R.J. Reichler and B. Rochen-Renner, 1988. Childhood autism rating scale. Los-Angeles, CA: Western Psychological Services, 1988.
 19. Schwichtenberg, A. and J. Poehlmann, 2007. Applied behaviour analysis: does intervention intensity relate to family stressors and maternal well-being? *Journal of Intellectual Disability Research*, 51 (Pt 8): 598–605.
 20. Wang, L. et al., 2023. Autism spectrum disorder: Neurodevelopmental risk factors, biological mechanism, and precision therapy. *International Journal of Molecular Sciences*, 24 (3): 1819.
 21. Weir, E., C. Allison and S. Baron-Cohen, 2022. Autistic adults have poorer quality healthcare and worse health based on self-report data. *Molecular Autism*, 13 (1): 23.
 22. Yang, T. et al., 2022. Vitamin a status is more commonly associated with symptoms and neurodevelopment in boys with autism spectrum disorders – A multicenter study in China. *Frontiers in Nutrition*, 9: 851980.

References

1. Chevychelova, N.V. et al., 2019. Analysis of modern technologies of teaching and accompanying children with autism spectrum disorders. *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev*. 2019, 3: 15–25. (Rus)
2. Analytical report on the state of education of students with autism spectrum disorders in the administrative subjects of the Russian Federation in 2022. Available at: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/4263/analiticheskaya_spravka_monitoring_ras_2022_29_12_2022.pdf. (Rus)
3. Borozinets, N.M., T.S. Shekhovtsova and E.A. Bugaeva, 2022. Conditions for development of communication skills in children with autism spectrum disorders. *Special Education*, 1: 35–53. (Rus)
4. Gomozova, E.S., 2017. Basic principles of Floortime methodology. *Autism and developmental disorders*, 15 (4): 35–41. (Rus)
5. Kalashnikova, S.A. and E.V. Zvoleyko, 2022. Correctional and developmental program for preschoolers with autistic disorder: emotional and semantic approach. *International Scientific Research Journal*, 10: 1–7. (Rus)
6. Kuzicheva, E.S., 2011. Features of programming, regulation and control in motor, cognitive and visual activities in preschoolers with mental retardation. *Special Education*, 4: 59–67. (Rus)
7. Nikolskaya, O.S., 2000. The affective sphere of a person. A look through the prism of childhood autism. Moscow: Center for Therapeutic Pedagogy. (Rus)

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Мареев В.И., Нефедов И.В., Пантелеев А.Ф.** Он-лайн-карты как средство интенсификации процесса обучения студентов русскому языку как иностранному (на примере темы «Глаголы движения»)
- **Рудь М.В.** Моделирование системы формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей

УДК 378.147

DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-97-107

**Мареев В.И.,
Нефедов И.В.,
Пантелеев А.Ф.**

**ОНЛАЙН-КАРТЫ
КАК СРЕДСТВО
ИНТЕНСИФИКАЦИИ
ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ
(НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ
«ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ»)**

Ключевые слова: онлайн-карты, «Google. Карты», «Яндекс.Карты», «2ГИС», интенсификация, РКИ, виртуальная среда, глаголы движения.

В российской системе высшего образования традиционно сложилась очная контактная форма обучения русскому языку иностранных студентов, успешно применявшаяся в вузах до 2020 г. Интенсивная аудиторная работа вкупе с внеаудиторной в языковой среде позволяла учащимся овладевать русским языком на уровне В1 в течение одного года обучения. Учебные экскурсии (Ряузова, Булах, 2021), игры (Филиппова, 2021), проектная деятельность (Коростова, Нефедов, 2020), различные квесты (Будаева и др., 2019) и многие другие формы работы эффективно применялись преподавателями русского языка как иностранного.

Пандемия COVID-19 в 2020 г. коренным образом изменила ситуацию в мировой системе образования. Виртуальная образовательная среда прошла масштабную апробацию при стопроцентном переводе учебного процесса в дистанционный формат. Преподаватели иностранного языка во всем мире приобрели колоссальный опыт онлайн-работы (Klimova, 2021). Благодаря масштабному внедрению систем дистанционного обучения на различных уровнях и этапах образовательной системы глобальную апробацию прошли такие системы, как Moodle (Позднякова, 2021), Zoom (Новокрещенова, 2020), Microsoft Teams (Pal, Vanijja, 2020) и многие другие.

Анализ многочисленных достоинств применения виртуальной образовательной среды в системе высшего образования и в курсе преподавания иностранного языка стал объектом многих научных исследований как зарубежных, так и отечественных специалистов (Нефедов 2019; Нефедов, Ши, 2021; Martin et al., 2020). Виртуальная образовательная среда упростила получение образования социально незащищенными слоями населения (Kukul'ska-Hulme,

2010), способствовала накоплению интеллектуального и экономического потенциала стратегических ресурсов, обеспечивающих устойчивое развитие общества (Bilyalova, 2017).

Дистанционное обучение РКИ в 2020–2021 гг. позволило раскрыть весь потенциал онлайн-карт, в том числе и как средства интенсификации процесса преподавания русского языка. В настоящее время преподаватели русского языка как иностранного (РКИ) начинают использовать онлайн-карты и в дистанционном, и в очном форматах обучения. Именно этим обусловлен интерес современной методики преподавания РКИ к онлайн-картам как средству интенсификации процесса обучения.

Цель исследования – показать возможности онлайн-карт как средства интенсификации процесса обучения РКИ (на материале темы «Глаголы движения»).

Онлайн-карты как мультимедийный виртуальный сервис появились в начале XXI в. и достаточно быстро нашли свое место в образовании, придя на смену бумажным визуальным средствам.

В настоящее время одной из актуальных проблем методики преподавания РКИ является проблема интенсификации процесса обучения русскому языку. «Под интенсификацией мы понимаем увеличение прорабатываемого материала за единицу времени без потери качества его усвоения и обеспечение прочности запоминания... Для интенсификации процесса обучения РКИ могут использоваться как традиционные, так и инновационные средства и технологии. К сожалению, при обучении в виртуальной образовательной среде многие традиционные средства интенсификации становятся недоступными по различ-

ным причинам, однако им на смену приходят новые виртуальные средства и технологии» (Пантелеев и др., 2021, с. 211–213).

Онлайн-карты как универсальное средство интенсификации образовательного процесса могут эффективно применяться в рамках как традиционной, так и виртуальной образовательной моделей обучения. Они могут быть включены в практическое занятие с целью активизации внутренних резервов студента, мотивирования его к освоению нового материала, ускорения процесса усвоения новой сложной темы. Стоит отметить, что онлайн-карты могут использоваться как локально (в формате установленных приложений), так и посредством интернета. Применение онлайн-карт дает преподавателю РКИ возможность сделать учебный процесс более удобным и менее стрессовым для учащихся из разных стран, поскольку студенты сталкиваются с мультимедийными технологиями и виртуальной средой ежедневно при выполнении рутинных задач и коммуникации с близкими.

Онлайн-карты используются студентами-инофонами для ориентации в незнакомом городе, построения маршрутов до учебных заведений, торговых центров, кинотеатров, театров, поликлиник, государственных учреждений. Данные площадки выглядят привычно и знакомо для иностранных студентов, поэтому смогут стать отличным средством интенсификации процесса обучения русскому языку на занятиях по РКИ. В данной статье представлен анализ популярных сервисов онлайн-карт, которые целесообразно, на наш взгляд, задействовать на уроках РКИ для закрепления и тренировки различных глаголов движения в устной речи при формировании коммуникативной компетенции. Стоит отметить, что

данные сервисы предоставляют свои базовые функции бесплатно, поэтому их применение преподавателями РКИ возможно без каких-либо затрат.

Как было сказано выше, онлайн-карты сравнительно недавно стали восприниматься практикующими преподавателями и методистами как эффективный способ интенсификации процесса обучения русскому языку, в том числе – таким масштабным и сложным темам, как «Глаголы движения», что определяет актуальность данного исследования.

В исследовании были использованы методы теоретического характера, в частности метод сравнительного и сопоставительного анализа и синтеза, дедуктивный, метод перспективного моделирования образовательной среды. Кроме того, работа базируется на следующих методах практического характера: наблюдение за аудиторной и внеаудиторной коммуникацией преподавателя и студентов-иностранцев, обобщение личного практического опыта работы в иностранной аудитории с помощью онлайн-карт. Материалом исследования послужили сервисы «Google.Карты», «Яндекс.Карты», «2ГИС». Рассматриваемые в заданиях и упражнениях глаголы движения (бесприставочные и производные от них префиксальные) соответствуют грамматическому материалу учебника С.И. Чернышова и А.В. Чернышовой «Поехали!» А1–А2 (Чернышов, Чернышова, 2021).

«Google.Карты» – это специальный сервис, который объединяет в себе несколько приложений, связанных с ориентацией в пространстве и построением маршрутов от точки до точки. Он был создан в 2005 г. компанией Google на основе аналитических данных местности и картографических снимков. «Google.Карты» включают

в себя реальные снимки местности и фотографии, сделанные спутниками, что облегчает процесс поиска необходимой локации.

На занятиях по РКИ при освоении одной из самых сложных тем курса – «Глаголы движения» – «Google.Карты» могут использоваться во время тренировки различных навыков и умений. К примеру, при развитии навыков говорения можно включить в урок по РКИ (уровень А1–А2) специальные игровые упражнения с использованием «Google.Карт». Ниже представлено несколько заданий в игровой форме, которые, как нам представляется, будет уместно использовать на тех занятиях, где глаголы движения рассматриваются в контексте изучения общей информации о России, народах, проживающих на ее территории, и достопримечательностях.

Упражнение 1. Студенты-инофоны делятся на команды. Преподаватель выступает ведущим и задает вопросы, которые направлены на проверку общих знаний о России. Команда, представитель которой быстрее поднимет руку и правильно ответит на вопрос, получает 10 баллов. Для получения 10 баллов необходимо дать исчерпывающий ответ на вопрос и не допустить при этом ни языковых, ни речевых ошибок. Каждая допущенная ошибка будет снижать общее количество баллов на один.

- Какие известные реки России вы знаете? Найдите три любые реки на картах Google, постройте к ним маршрут, расскажите с помощью глаголов движения, как можно добраться до них.
- Какие города России имеют население более 1 миллиона человек? Найдите три любых города на картах Google, постройте к ним маршрут, объясните с помощью глаголов

движения, как можно добраться до них.

- Какие достопримечательности России вам известны? Найдите три любые из них на картах Google, расскажите, в каком городе они находятся, как бы вы могли добраться до этих мест, если бы жили рядом. В своем ответе используйте необходимые глаголы движения.

Модель ответа: Это Самара. Самара – большой и прекрасный город. Мы можем поехать в Самару на автобусе, на поезде или полететь самолетом. Мы поедем в Самару на поезде. Мы соберем вещи, перейдем улицу, придем на остановку. На остановке мы сядем в автобус и поедем на вокзал. Мы сядем на поезд. Мы приедем в Самару через один день. Мы будем там гулять, ходить в музеи и на выставки.

Примечание: данное упражнение направлено на отработку уже имеющихся знаний и неподготовленного употребления глаголов движения в речи. Задание поможет интенсифицировать усвоение такой трудной темы, как «Глаголы движения», поскольку полученные знания будут применяться во время использования сервиса «Google. Карты», хорошо знакомого инофонам. При ответе на вопросы общей тематики, связанной с Россией и ее особенностями, иностранные учащиеся смогут незаметно для себя активизировать имеющиеся теоретические знания об использовании глаголов движения разного вида (как однонаправленных, так и разнонаправленных), потренировать в речи их использование в контексте, проверить корректность употребления тех или иных приставок с глаголами.

Упражнение 2. Выступление с устным ответом по теме: «Как же хорошо, что я живу и учусь в России!». Студенты уже были разделены на команды ранее. Представитель от каждой

команды должен подготовить речь, которая будет отражать его отношение к русскому языку и России в целом. Необходимо использовать карты Google и найти место в России, в котором хотелось бы побывать, и описать его пятью-шестью предложениями. При подготовке ответа обязательно использовать два-три глагола движения, которые представлены в справке ниже. Время выполнения – 10 минут. Ведущий (преподаватель) предлагает образцы ответов.

Справка: бежать (бегать), идти (ходить), ехать (ездить), лететь (летать), катить (кататься).

Модель ответа: Сейчас я живу в России. Я люблю путешествовать и летать самолетами. Я хочу полететь в Сочи. Там солнце, море и горы. В Сочи я поеду в Красную Поляну. Я буду ходить в горы и кататься на лыжах.

Примечание: данное упражнение направлено на проверку усвоенных знаний о корректном использовании вышеперечисленных глаголов движения в речи. Использование карт Google помогает учащимся быстрее сориентироваться при подготовке ответа, понять, какие глаголы движения необходимо добавить в речь, активизировать имеющиеся у них знания. Разнонаправленные и однонаправленные глаголы представлены парами, чтобы еще раз обратить внимание студентов-инофонов на данную закономерность в языке. При оценке ответа особое внимание стоит уделить использованным глаголам движения, спросить у студентов, к какой группе эти глаголы относятся и почему тот или иной глагол употребляется в указанном случае.

Домашнее задание. Зайдите в карты Google, найдите вкладку «Хронология» в функциях приложения или через настольную версию на ПК, опишите место в России, где вы уже

успели побывать. В своем эссе используйте глаголы движения в прошедшем времени. Вы можете выступить со своим эссе устно и рассказать об имеющемся опыте, однако письменный вариант эссе должен присутствовать обязательно.

Примечание: данное упражнение направлено на закрепление материала, связанного с корректным использованием глаголов движения *ходить, ездить, летать* в устной и письменной речи. Задание помогает интенсифицировать процесс обучения глаголам движения инофонов посредством задействования такого ресурса, как «Google.Карты». Сервис содержит большое количество мультимедийных файлов, отзывов, написанных разговорным языком. Это помогает иностранным учащимся получить дополнительную мотивацию к обучению, проанализировать случаи, где необходимо использовать те или иные глаголы движения, изучить культуру страны и запомнить географическое положение важных культурных и общественных объектов на карте России.

Сервис «Google.Карты» выступает эффективным средством интенсификации обучения глаголам движения инофонов, поскольку позволяет студентам комбинировать имеющиеся знания в области русского языка с навыками использования онлайн-сервисов. Изображения, названия географических объектов, популярных мест, достопримечательностей России обогащают социокультурный багаж знаний иностранных студентов, помогают им эффективнее осваивать даже такие сложные темы, как «Глаголы движения», поскольку мотивируют учащихся задействовать в своей речи для решения повседневных задач нужные формы глаголов движения. Использование сервиса дает инофонам

возможность проанализировать ситуации, связанные с использованием глаголов движения во время рассказа о России, ее достопримечательностях, собственных путешествиях и впечатлениях, полученных во время поездок по нашей стране. Таким образом, активно совершенствуются навыки говорения и письма, а также отрабатывается корректное употребление грамматических форм глаголов в их лексическом соответствии контексту ситуации.

«Яндекс.Карты» – это картографический сервис, который был разработан компанией «Яндекс» в 2004 г. Помимо стандартных функций, которые присутствуют в «Google.Картах», таких как построение маршрута и поиск нужного места, сервис предоставляет пользователям информацию о дорожных пробках, дает возможность отслеживать движение городского общественного транспорта.

В Южном федеральном университете многие иностранные студенты используют данный сервис для того, чтобы добраться до пункта назначения, которым могут выступать учебные здания (расположенные в разных частях города), государственные учреждения, торговые центры, кинотеатры, музеи, театры, парки, площади, стадионы. Инофоны также способны отслеживать движение общественного транспорта на картах, рассчитывать время поездки из одной точки в другую, сравнивать его при выборе различных средств передвижения (личный автомобиль, такси, автобус, трамвай, троллейбус, электричка). Карта движения общественного транспорта открывает дополнительные возможности для создания специальных упражнений на занятиях по РКИ, а также активизации уже усвоенных знаний. Рассмотрим упражнения, которые могут быть внедрены в план урока РКИ (уровень A2) с

целью интенсификации усвоения темы «Глаголы движения» с использованием «Яндекс.Карт».

Упражнение 1. Откройте приложение «Яндекс.Карты» на вашем устройстве. Найдите локации: Главный автовокзал, аэропорт им. Платова, главный корпус Южного федерального университета, Театральная площадь, Центральный рынок, Донская государственная публичная библиотека. Дополните предложения глаголами движения (и не только). Полученные предложения запишите.

- Вчера я _____ на _____ до _____ за _____ часов/минут.
- Если я _____ пешком, это займет _____ часов/минут, чтобы добраться до _____.
- Быстрее всего я _____ до _____ на _____ (вид транспорта).
- Самый быстрый способ – это _____ до _____ на _____ (вид транспорта).
- Если у тебя нет машины, ты сможешь _____ до _____ за _____ часов/минут.

Справка: глаголы – *ходить, ездить*; существительные – *автобус, магазин, университет, парк, аптека*.

Примечание: данное упражнение направлено на закрепление знаний об использовании глаголов движения *ходить* и *ездить* в письменной и устной речи, поскольку для примера даны предложения, которые часто используются в быту носителями языка. Необходимым элементом работы преподавателя представляется использование в подобном упражнении списка глаголов движения и существительных, которые могут быть использованы обучающимися в изучаемых конструкциях. «Яндекс.Карты» помогают интенсифицировать процесс обучения русскому языку с помощью переноса теоретических знаний учащихся в практическую среду, где иностранные студен-

ты способны на реальном примере увидеть необходимость корректного использования глаголов движения. Картографический сервис также помогает визуализировать эту потребность, рассмотреть и проанализировать использование глаголов движения касательно различного вида транспорта, закрепить корректное использование глаголов движения в контексте. Таким образом, внедрение «Яндекс.Карт» в урок дает возможность дополнительно мотивировать инофонов к обучению, повысить его продуктивность во время запоминания сложных грамматических форм глаголов и лексического сочетания слов в русском языке.

Упражнение 2. Откройте «Яндекс.Карты», найдите место, куда бы вы хотели отправиться завтра. Расскажите о том, как вы будете добираться до выбранной локации. Используйте глаголы движения из справки. Добавьте к ним соответствующие приставки при необходимости. Время подготовки ответа – 15 минут. Минимальный объем – 10 предложений.

Справка: глаголы – *лететь, ехать, идти*; префиксы – *по-, в-, у-, за-, пере-, при-, вы-*.

Примечание: данное упражнение направлено на тренировку употребления глаголов движения в речи. С помощью «Яндекс.Карт» иностранные студенты смогут найти всю информацию о месте для будущей поездки. Основываясь на полученных данных, учащиеся-инофоны должны составить цельное высказывание с использованием глаголов движения, образованных посредством добавления приставок. Упражнение помогает понять, насколько точно и корректно иностранные учащиеся понимают значение, которое несут в себе вышеуказанные префиксы. После проверки ответа стоит уточнить, почему студент

использовал определенную приставку с выбранным глаголом. В справке представлены глаголы движения, которые сочетаются с приставками для точного обозначения движения. «Яндекс.Карты» помогают интенсифицировать процесс обучения глаголам движения с приставками с помощью переноса полученных знаний в реальную жизненную ситуацию, постановки перед учащимися коммуникативной проблемы, с которой они, вероятно, уже столкнулись или обязательно столкнутся в будущем. Таким образом, активизируются пассивные знания иностранных учащихся, изученный материал переносится в плоскость реальной речевой ситуации для решения повседневных коммуникативных задач.

Домашнее задание (одно из двух на выбор):

1. Откройте «Яндекс.Карты», найдите маршрут любого общественного транспорта. Переведите и объясните значения названий остановок. С помощью глаголов движения опишите, каким образом вы сможете добраться до определенного места, сколько времени это займет, мимо каких интересных или важных мест вы будете проезжать.

2. Постройте с помощью «Яндекс.Карт» пешеходный маршрут от вашего места жительства до ближайшего парка / кинотеатра / театра / торгового центра. С помощью глаголов движения опишите, сколько времени это займет, мимо каких интересных или важных мест вы будете проходить. Постарайтесь использовать глаголы движения, приведенные в таблице:

Без префиксов	С префиксами
<i>Ехать</i>	<i>Поехать, приехать, выехать, переехать, заехать, уехать</i>
<i>Идти</i>	<i>Пойти, прийти, выйти, перейти, зайти, уйти</i>

Примечание: данное упражнение направлено на закрепление корректного употребления глаголов движения в речи. Студенты-инофоны с помощью сервиса «Яндекс.Карты» должны описать маршрут общественного транспорта. При подготовке домашнего задания иностранные учащиеся будут использовать глаголы движения с приставками и без. Инофонам нужно еще раз проанализировать значение, которое префикс включает в себе при добавлении к тому или иному глаголу. В таблице представлены два распространенных глагола движения, которые имеют высокую сочетаемость с приставками.

Таким образом, сервис «Яндекс.Карты» дает возможность интенсифицировать процесс усвоения такой сложной темы, как «Глаголы движения», с помощью акцентирования внимания на популярности глаголов движения в речи, актуализации полученных знаний при решении коммуникативных задач по описанию своего маршрута, который может быть осуществлен как на личном транспорте, так и на общественном.

Сервис обладает огромным потенциалом для тренировки и закрепления в речи корректного употребления глаголов движения, поскольку дает возможность строить маршруты, отслеживать движение общественного транспорта, наблюдать за пробками на дорогах, строить собственные планы для путешествия по городу и стране. Для выполнения данных задач необходимо уметь лексически и грамматически верно использовать в речи глаголы движения и их формы. Таким образом, с помощью сервиса «Яндекс.Карты» преподаватель РКИ может актуализировать представленный теоретический материал, наглядно показать образцы диалогов для описания перемещения

на местности, обосновать необходимость корректного употребления глаголов движения в реальных коммуникативных ситуациях, с которыми сталкивается любой иностранец, живя и участвуя в России.

«2ГИС» – это международная картографическая компания, которая была основана в 1999 г. и выпускает одноименные картографические справочники с момента своего создания. В 2011 г. на рынке появились приложения для смартфонов на базе Android и iOS. Особенность данных программ заключается в том, что пользователи могут строить маршруты, ориентироваться в пространстве, просматривать карты даже в офлайн-режиме. Таким образом, если пользователь не имеет доступа к интернету, он сможет найти нужную ему локацию или построить маршрут до выбранной точки без каких-либо проблем.

На занятиях по РКИ данный сервис можно эффективно использовать, чтобы интенсифицировать процесс обучения русскому языку. Картографические приложения «2ГИС» помогут отработать употребление глаголов движения на практике, проанализировать их уместное использование в речи, рассмотреть их контекстную принадлежность и лексическую сочетаемость. Стоит добавить, что иностранные учащиеся получают возможность углубленно погрузиться в языковую среду, поскольку сервис ориентирован на россиян и наполнен живой русской речью. Таким образом, при использовании «2ГИС» в ряде упражнений на занятиях по РКИ преподаватель сможет комплексно представить материал, который будет включать в себя грамматические, лексические и социокультурные знания о русском языке и России. Ниже представлены упражнения, которые, на наш взгляд, могут

быть эффективно включены в курс по РКИ с целью интенсификации освоения такой сложной темы, как «Глаголы движения» (уровень А2).

Упражнение 1. Откройте приложение «2ГИС» и с помощью просмотра посещенных мест или обычного поиска на местности ответьте на вопросы преподавателя. Используйте в речи глаголы движения, которые услышите в вопросе или увидите на доске, в подходящей временной форме.

- Куда вы любите *ходить* в свободное время? Куда вы *ходили* вчера? Куда вы *пойдете* завтра?
- Вы любите *ездить* в отпуск? Куда вы *ездили* в прошлом году? Куда вы *поедете* в этом году?
- Вы *ходите* в рестораны? В какой ресторан вы *ходили* последний раз? В какой ресторан вы *пойдете* на этих выходных?
- Вы *ездите* на такси или на автобусе? Куда последний раз вы *ездили*? Куда вы *поедете* завтра?
- Вы любите *летать* самолетами? Куда вы *летали* на самолете? Вы хотите *полететь* на самолете в Москву?

Примечание: данное упражнение направлено на закрепление навыков корректного использования глаголов движения в повседневной речи в их различных временных формах. Вопросы, которые будут заданы преподавателем РКИ, демонстрируют формы глаголов движения в их контекстном использовании. С помощью приложения «2ГИС» иностранные учащиеся могут найти информацию, которая поможет им справиться с поставленной задачей. Данное мультимедийное средство выступает посредником между теоретическими знаниями и практическим их применением и помогает иностранцам увидеть реальное применение изученных грамматических правил. Интенси-

фикация процесса обучения глаголам движения происходит посредством переноса учебной деятельности в русскую виртуальную языковую среду, создаваемую онлайн-картами.

Упражнение 2. Вставьте глаголы движения (*идти, ходить, ехать, ездить*) в предложения в правильной форме. Найдите упомянутые локации на картах «2ГИС». Опишите путь, который следует проделать, чтобы добраться до них.

- Вы _____ в университет пешком?
- Летом мы обычно _____ в Анапу.
- Почему автобус _____ так медленно до торгового центра?
- Сегодня она _____ в театр в новом платье.
- Зачем он вчера _____ в больницу?
- В кинотеатр они _____ пешком, а обратно они _____ на такси.
- На чем он обычно _____ в спортзал?
- Когда она думает, она _____ по своей комнате.
- По этой дороге машины могут _____ только в сторону рынка.

Примечание: данное упражнение направлено на проверку знаний по теме «Глаголы движения». Иностранные учащиеся должны подобрать грамматически верную форму глагола и вставить ее в предложение. Как только инофоны выполняют первую часть задания, преподаватель может проверить корректность подобранных форм и перейти ко второй части упражнения. Поиск мест на картах «2ГИС» не займет большого количества времени, несмотря на то, что локации имеют общие названия и могут отличаться у каждого студента. Иностранные студенты будут описывать свое движение от точки к точке с помощью нужных глаголов движения. Данное задание будет интересным и актуальным для инофонов, поскольку иностранные

учащиеся постоянно сталкиваются с подобными ситуациями в привычной для них студенческой жизни. Важно добавить, что подобное задание отлично подойдет для занятий по теме «Места в городе» и запоминания соответствующей лексики в контексте с глаголами движения.

Домашнее задание. Откройте карты «2ГИС» и найдите ваше любимое место в городе. Опишите с помощью глаголов движения с префиксами, как можно добраться до данной локации от вашего места жительства.

Справка: глаголы – *лететь, ехать, идти*; префиксы – *по-, в-, у-, за-, пере-, при-, вы-*.

Примечание: данное задание направлено на закрепление знаний по теме «Глаголы движения с префиксами *в-, вы-, при-, у-, пере-, за-*». Для корректного выполнения упражнения преподаватель РКИ может представить пример подобной работы. Иностранные учащиеся смогут активизировать полученные знания и применить изученный материал на практическом примере в рассказе о своем любимом месте на карте города. Сервис «2ГИС» поможет студентам построить маршрут от точки до точки, поэтому инофоны получают необходимую информацию для корректного использования глаголов движения в своем эссе в зависимости от выбранного типа транспорта или способа передвижения.

Сервис «2ГИС», несомненно, обладает большим потенциалом, который может быть эффективно использован на занятиях по РКИ для интенсификации процесса обучения современному русскому языку. Функционал и возможности приложений для смартфонов помогут перенести теоретические знания иностранных студентов по современному русскому языку в поле их практического применения. Стоит отметить, что даже такая сложная

тема, как «Глаголы движения», будет быстрее и более качественно освоена при использовании мультимедийных средств, а именно онлайн-карт «2ГИС», поскольку полученные знания будут показаны в плоскости их применения носителями языка и выступят средством решения поставленной коммуникативной задачи.

Проведенное нами исследование позволило определить следующие преимущества использования онлайн-карт на занятиях по РКИ в качестве средства интенсификации процесса обучения при изучении такой сложной темы современного русского языка, как «Глаголы движения»:

- перенос полученных теоретических знаний в практическое поле использования русского языка с закреплением изученных грамматических форм, лексических единиц, контекстной сочетаемости глаголов движения в речи;
- снижение уровня стресса при изучении такой сложной темы, как «Глаголы движения», за счет использования онлайн-карт, картографических приложений, с которыми иностранные студенты сталкиваются ежедневно;
- активизация и актуализация имеющихся знаний во время решения коммуникативных задач, сбора информации посредством картографических сервисов, составления ответов на устные вопросы, написания эссе по заданной теме;
- более быстрое и эффективное закрепление полученной информации посредством освоения грамматической темы через исследование культуры русского народа, его социальных и языковых особенностей, стратегий выражения коммуникативных намерений, желаний, анализа непринужденного общения.

Таким образом, онлайн-карты являются одним из наиболее интересных и перспективных сетевых мультимедийных средств, способных значительно интенсифицировать процесс обучения РКИ. Они могут эффективно применяться в рамках как аудиторной контактной работы, так и в дистанционном формате обучения, способны максимально компенсировать отсутствие языковой среды и возможность управлять формированием коммуникативных навыков во время аудиторных занятий.

Литература

1. Будаева Л.Н, Григорьева А.В., Шмакова Л.В. Квест как метод обучения РКИ // Филологический аспект. 2019. № 3. С. 71–74.
2. Коростова С.В., Нефедов И.В. Традиционный и инновационный контент как основа проектной деятельности в курсе русского языка как иностранного // Русистика. 2020. Т. 18, № 1. С. 85–96.
3. Нефедов И.В. Виртуальная образовательная среда в обучении РКИ: реальность и перспективы // Мир русского слова. 2019. № 4. С. 61–71.
4. Нефедов И.В., Ши А.В. Языковые контакты Китая и России: от классических школ к виртуальной образовательной среде // Известия ЮФУ. Филологические науки. 2021. № 3. С. 146–162.
5. Новокрещенова И.Л. Использование конференц-платформы Zoom в обучении РКИ // Диалог языков и культур в современном образовательном пространстве: материалы международной науч.-практ. конф. Воронеж: Воронеж. гос. аграр. ун-т, 2020. С. 68–70.
6. Пантелеев А.Ф., Нефедов И.В., Попова К.А. Традиционные и инновационные технологии и средства интенсификации процесса обучения РКИ // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10, № 1. С. 210–214.
7. Позднякова Н.А. Дидактические возможности отдельных элементов платформы Moodle в обучении иностранным языкам // Вестник педагогических наук. 2021. № 1. С. 228–237.
8. Рязова О.Ю., Булах Е. Потенциал виртуальных экскурсий в обучении студентов на занятиях по РКИ // Педагогика искусства. 2021. № 3. С. 79–88.
9. Филиппова В.М. Игра как способ повышения мотивации при обучении РКИ // Русский язык за рубежом. 2021. № 3. С. 27–31.
10. Чернышов С.И., Чернышова А.В. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс: учебник: в 2 ч. СПб.: Златоуст, 2021.
11. Bilyalova, A., 2017. ICT in teaching a foreign language in high school. Prosedia – Social and Behavioral Sciences, 237: 175–181.

12. *Klimova, B.*, 2021. An insight into online foreign language learning and teaching in the era of COVID-19 pandemic. *Procedia – Computer Sciences*, 192: 1787–1794.
 13. *Kukul'ska-Hulme, A.*, 2010. Mobile learning for quality education and social inclusion. URL: <https://iite.unesco.org/publications/3214679/>.
 14. *Martin, F., T. Sun and C.D. Westine*, 2020. A systematic review of research on online teaching and learning from 2009 to 2018. *Computers and Education*, 19). URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7480742/>.
 15. *Pal, D. and V. Vanijja*, 2020. Perceived usability evaluation of Microsoft Teams as an online learning platform during COVID-19 using system usability scale and technology acceptance model in India. *Children and Youth Services Review*, 119. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740920313992>.
- References**
1. *Budaeva, L.N., Grigorieva, A.V. and L.V. Shmakova*, 2019. Quest as a method of teaching Russian as a foreign language. *Philological Aspect*, 3: 71–74. (Rus)
 2. *Korostova, S.V. and I.V. Nefedov*, 2020. Traditional and innovative content as the basis of project activity in the course of Russian as a foreign language. *Rusistics*, 18 (1): 85–96. (Rus)
 3. *Nefedov, I.V.*, 2019. Virtual educational environment in teaching Russian as a foreign language: reality and prospects. *The World of the Russian Word*, 4: 61–71. (Rus)
 4. *Nefedov, I.V. and A.V. Shi*, 2021. Language contacts of China and Russia: from classical schools to virtual educational environment. *Bulletin of SFedU. Philological Sciences*, 3: 146–162. (Rus)
 5. *Novokreschenova, I.L.*, 2020. The use of Zoom platform in teaching Russian as a foreign language. In: *Dialogue of languages and culture in the modern educational space: Proceedibgs of the international scientific and practical conference* (pp. 68–70). Voronezh: Voronezh State Agrarian University. (Rus)
 6. *Panteleev, A.F., I.V. Nefedov and K.A. Popova*, 2021. Traditional and innovative technologies and means of intensifying learning process in teaching Russian as a foreign language. *Baltic Humanitarian Journal*, 10 (1): 210–214. (Rus)
 7. *Pozdnyakova, N.A.*, 2021. Didactic opportunities of separate elements of Moodle in foreign language teaching. *Bulletin of Pedagogical Science*, 1: 228–237. (Rus)
 8. *Ryauzova, O.Yu. and E. Bulakh*, 2021. The potential of virtual excursions in teaching students Russian as a foreign language. *Pedagogy of Art*, 3: 79–88. (Rus)
 9. *Filippova, V.M.*, 2021. Game as a way to increase motivation when teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Abroad*, 3: 27–31. (Rus)
 10. *Chernyshov, S.I. and A.V. Chernyshova*, 2021. Let's go! Russian for adults. Elementary course: textbook: in 2 parts. St. Petersburg: Zlatoust. (Rus)
 11. *Bilyalova, A.*, 2017. ICT in teaching a foreign language in high school. *Prosedia – Social and Behavioral Sciences*, 237: 175–181.
 12. *Klimova, B.*, 2021. An insight into online foreign language learning and teaching in the era of COVID-19 pandemic. *Procedia – Computer Sciences*, 192: 1787–1794.
 13. *Kukul'ska-Hulme, A.*, 2010. Mobile learning for quality education and social inclusion. Available at: <https://iite.unesco.org/publications/3214679/>.
 14. *Martin, F., T. Sun and C.D. Westine*, 2020. A systematic review of research on online teaching and learning from 2009 to 2018. *Computers and Education*, 19). Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7480742/>.
 15. *Pal, D. and V. Vanijja*, 2020. Perceived usability evaluation of Microsoft Teams as an online learning platform during COVID-19 using system usability scale and technology acceptance model in India. *Children and Youth Services Review*, 119. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740920313992>.

УДК 378.011.3–051:373.2:173
DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-108-116

Рудь М.В.

**МОДЕЛИРОВАНИЕ
СИСТЕМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
К СОЦИАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ
С СЕМЬЕЙ**

Ключевые слова: системный подход, моделирование, система формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей.

Необходимость подготовки учителя начального образования к социально-педагогическому взаимодействию с институтами семьи и детства закреплена в Российской Федерации на законодательном уровне. Концепция государственной семейной политики в РФ на период до 2025 г. акцентирует внимание теоретиков и практиков национального образования на необходимости организации специальной воспитательной поддержки детям и их родителям на основе принципиальной перестройки реальной практики взаимодействия с семьей с учетом имеющегося на данный момент времени иллюзорного благополучия в диаде «школа – семья». И здесь особая роль принадлежит учителю, который осуществляет роль профессионального посредника между современной школой как центром взаимодействия с родителями и социумом, отвечающим за государственно-общественную семейную политику (Концепция..., <http://static.government.ru/media/files/MyVeliu5Nu8.pdf>). В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования фактически заключена идея подготовки учителя начального образования к реализации функции социально-педагогического взаимодействия с семьей на уровне компетенций социальной работы и социально-педагогической деятельности (в дальнейшем для краткости – формирование готовности к взаимодействию).

Исследовательской задачей данной статьи является отделение наиболее целесообразных и точных теоретических основ системного подхода, с помощью которых можно разработать и смоделировать систему формирования готовности к взаимодействию.

Выполняя данную задачу, отметим, что теория систем претерпела длительную историческую эволюцию.

Так, термин «система» происходит от лат. *systema*, а оно, в свою очередь, от греч. *σύστημα*, и обозначает целостную концепцию, состоящую из нескольких частей или элементов. Начальное представление о системе появляется уже в философии Античности, которая трактует онтологическое представление о системе как об упорядоченной целостности бытия. Наука Нового времени уже широко использует это понятие в собственных целях при исследовании той ли иной проблемы и пытается философски обосновать логико-дедуктивную природу системного знания (И.Г. Ламберт и др.) (Афанасьев, 1980).

Бесспорный приоритет в продвижении научного знания относительно системного подхода принадлежит разработанной в 1912 г. А. Богдановым (Малиновским) концепции тектологии, которая базировалась на устоях общенаучных принципов организации познания (Богданов, 1921). Однако эта теория, не получив достойного признания в то время, была адекватно оценена только в 30–40-х гг. XX в., когда были разработаны на базе теории анализа систем конкретно-научные принципы познания в работах В. Вернадского и праксиологии Т. Котарбинского.

Весомый прорыв с последующим приоритетным признанием общей теории систем был осуществлен австрийским биологом и философом Л. фон Берталанфи. В основу им была заложена идея об открытой системе, которая, в отличие от закрытых систем, исследуемых классической физикой, подпитывается и обменивается энергией с окружающей средой, а также имеет такие свойства, как организованность системы и разнообразие типов связи, что является особенно ценным для нашего исследования (von Bertalanffy, 1962).

Именно этот подход применительно к научному анализу изучаемых объектов стал доминирующим во второй половине прошлого столетия, а его дальнейшее развитие связывается с оформлением современной общенаучной теории системного подхода (В. Афанасьев, В. Садовский, Э. Юдин и др.), в том числе и в педагогической науке (Т. Ильина, Т. Ильясова, Ю. Конаржевский, Н. Кузьмина, К. Мезенцев, В. Сластенин и др.).

Сущностью системного подхода, базирующегося в рамках общей теории систем как логико-методологической основы, является разработка аппаратов понятий, которые позволяют рассматривать научные объекты как систему (Nigmatova, 2022; Rossi et al., 2018). Последняя является ключевой категорией системного подхода.

В современной науке под системным подходом в широком значении этого термина понимается направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем, ориентирующее исследователя на раскрытие целостности объекта, на выявление в нем многообразных типов связей и сведение их в единую теоретическую картину (Афанасьев, 1980). Следует отметить, что, несмотря на понятность и широкую разработанность понятия «система», до сих пор не существует однозначного толкования и общепринятого определения данной дефиниции.

Проанализировав более трех десятков определений понятия «система», сделаем промежуточный вывод о том, что трактовка зависит от области знаний и целей исследователей и рассматривается чаще всего в контекстах:

- инженерном – множественная совокупность элементов, связанная между собой общим функционалом достижения единой цели;

- конструкторском – определенная целостность элементов, взаимодействующих между собой, которая дает возможность сконструировать и описать конкретную модель исследуемой системы;
- научно-исследовательском – в виде моделей для построения логико-методологического аппарата и описания принципов функционирования системных объектов;
- методологически-познавательном – способ изучения философских, методологических, прикладных проблем анализа и синтеза сложных систем любого генеза.

В нашем исследовании мы будем придерживаться определения системы, данного Т. Ильиной, которое, на наш взгляд, наиболее адекватно отражает сущность данного феномена применительно к педагогической сфере научного познания. Под системой Т. Ильина понимает такое упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, которые вступают во взаимодействие со средой как целостное явление на основе общей цели функционирования и единства управления (Ильина, 1972, с. 16).

Данное определение не противоречит нашему пониманию сущности системы, а самое важное, позволяет рассмотреть систему формирования готовности к взаимодействию с позиции целостного множества структурных элементов, которые, взаимодействуя друг с другом, действуют в рамках образовательно-воспитательной среды под управлением субъектов педагогической деятельности.

В то же время исследование любой сложной системы, к которой относится и рассматриваемая система, нуждается в выделении и описании основных аспектов системного подхода, а именно (Афанасьев, 1980):

- системно-компонентного, суть которого направлена на вычленение элементов, образующих исследуемую систему;
- системно-структурного – обнаружение и описание внутренних взаимозависимостей компонентов исследуемой системы в целях создания представления о ее внутренней организации;
- системно-функционального – выявление функций, ради которых создается и существует исследуемая система;
- системно-целевого – определение цели, задач и подзадач системы в целом и отдельных ее конструктов в их взаимосвязях и взаимообусловленностях;
- системно-ресурсного – наличный ресурсный потенциал системы, необходимый и достаточный для эффективного ее функционирования в рамках решения той или иной системной проблемы;
- системно-интеграционного – наличие той качественной совокупности свойств системы, которая гарантированно обеспечивает ее целостную особенность;
- системно-исторического – исследование перспективных тенденций функционирования системы на основе описания ее генеза, становления и развития;
- системно-коммуникативного – выявление внутренних и внешних связей.

Учитывая основные аспекты системного подхода, а также основные его принципы (целостности, структурности, функциональности, автономности и взаимосвязи элементов, взаимозависимости со средой, иерархичности, управляемости, прогностичности, открытости и др.), мы имеем все основания признать формирование

готовности к взаимодействию с семьей сложной социальной системой.

Использование системного подхода позволяет рассмотреть изучаемую нами систему как педагогическую. Поэтому подбор, описание и моделирование системы целесообразно осуществлять на основе анализа существующих моделей педагогических систем с возможностью интеграции научных знаний и педагогической методологии системного подхода.

Несмотря на то, что предпосылки создания новаторских педагогических систем были заложены трудами таких выдающихся педагогов, как Я. Коменский, К. Ушинский, Л. Толстой, А. Макаренко, В. Сухомлинский и др., бурное развитие теории педагогических систем началось в последнее столетие.

При этом необходимо отметить, что при довольно основательной научной разработанности этого вопроса среди ученых нет единодушного мнения относительно данного понятия и его четкой формулировки.

Для нашего исследования наиболее подходят концепции, разработанные Т. Ильиной и Н. Кузьминой, поскольку их методологическая канва наилучшим образом дополняет друг друга и позволяет обосновать собственную систему формирования готовности к социально-педагогическому взаимодействию с семьей.

Концепция Т. Ильиной, рассмотренная в рамках структурно-системного подхода, как было показано выше, определяет систему как структурное единство множества компонентов, объединенных целью управляемого функционирования, вступающих в активное взаимодействие со средой (Ильина, 1972). Проанализированное определение ценно для нас прежде всего тем, что позволяет рассмотреть не только определенную совокупность

структурных компонентов, а определенную общность (единство) взаимосвязанных компонентов с элементами управления и функционирования во взаимодействии со средой. При этом к элементам педагогической системы упомянутый автор относит учеников, учителя, учебный материал, учебные пособия и технические средства обучения.

Как указано нами выше и отмечено многими исследователями, ключевыми для разработки собственной педагогической системы являются научные взгляды Н. Кузьминой. Именно ей принадлежит заслуга внедрения понятия педагогической системы в широкую практику научно-педагогических исследований, где педагогическая система вслед за Н. Кузьминой понимается как множественная совокупность взаимосвязанных структурных элементов, функционирующих в образовательно-воспитательных целях (Методы..., 1980). Данное определение является плодотворным для нас потому, что, во-первых, автор не ограничивается процессом обучения как таковым, используя дефиниции «воспитание», «образование», которые близки к процессу формирования профессиональной готовности студентов, поскольку он предполагает и воспитание, и развитие личности; во-вторых, оно включает в рассмотрение в качестве объекта педагогического влияния и взрослых лиц, не ограничиваясь обучением сугубо детей, что также имеет для нас значительный смысл, поскольку для студентов (которые уже не являются детьми) возникает необходимость осуществления социального обучения.

Важным для нашего исследования является подход Н. Кузьминой к определению тех характеристик, которые отличают педагогическую систему от остальных систем. Любая педагоги-

ческая система возникает, существует и развивается в том случае, если существует определенный контингент субъектов, которые или нуждаются в педагогическом взаимодействии, или осуществляют это взаимодействие. Следовательно, обязательными структурными компонентами любой педагогической системы являются субъекты педагогической деятельности – обучающиеся (нуждающиеся в педагогическом взаимодействии) и педагоги (обладатели средств педагогического взаимодействия). Перечисленные компоненты, по мнению автора, являются необходимыми и достаточными для создания педагогической системы. Мы также поддерживаем это мнение, поскольку при отсутствии любого из них системы не существует.

В качестве новых компонентов системы Д. Кечаева добавляет еще два. К структурным – результат как критерий эффективности деятельности системы, получения определенной суммы знаний, умений и навыков; к функциональным – коррективный (регулирующий) компонент, что позволяет осуществлять коррекцию отклонений результатов от поставленных целей (Кечаева, 2016).

Для нашего исследования важно мнение о том, что любая система обнаруживает свою целостность в том случае, если обладает свойствами неразрывного единства с внешней средой. Иными словами, нельзя рассматривать педагогическую систему отдельно от той среды, в которой она существует.

Поскольку система формирования готовности к взаимодействию принадлежит к сфере профессиональной подготовки и функционирует в высшей школе, то следует рассмотреть системный подход в рамках педагогики высшей школы.

Прежде всего, необходимо констатировать, что в педагогике высшей школы системный подход получил меньшее развитие, чем в других областях педагогики, хотя и признается исходным теоретическим условием научной организации учебного процесса в вузе. Необходимыми условиями развития учебного процесса в вузе, по мнению С. Архангельского, являются (Архангельский, 1980):

- наличие системного характера организации учебного процесса, выстроенного по законам теории педагогических систем, с включением в его структуру определенных подсистем-компонентов, имеющих собственные задачи в области целеполагания;
- понимание закономерного характера внешних и внутренних связей и взаимозависимостей системы «учебный процесс» и их учет в образовательной деятельности;
- наличие оптимального управления целостной системой «учебный процесс» на основе адекватного отбора его форм, средств, технологий и методов;
- научный характер функционирующих в системе учебного процесса видов коммуникаций.

Обозначенные выше условия развития учебного процесса в вузе служили для нас ориентирами на путях поиска научно-методического обоснования процесса моделирования системы формирования готовности к взаимодействию.

Поскольку деятельность студента является частью его будущей профессиональной деятельности, в методологическом плане чрезвычайно важно иметь четкие ориентиры на конечный результат обучения в вузе. В этом мы опираемся на введенное в научный язык и содержательно разработанное

В. Сластениным понятие «профессиональная готовность к педагогической деятельности».

Профессиональная готовность к педагогической деятельности представляет собой динамическую функциональную систему, структуру которой образуют следующие виды готовности:

- психологическая готовность – сформировавшаяся направленность личности на учительскую (образовательную или профессионально-педагогическую деятельность);
- научно-теоретическая (или когнитивная) готовность – наличие требуемой совокупности многоуровневого научного знания (от методологии философского уровня до уровня конкретно-методического знания);
- практическая готовность – сформированность на требуемом уровне профессионально-педагогических умений, навыков и стереотипов поведения;
- психофизиологическая готовность – наличие оптимального состояния физиологических и психических функций организма, которые позволяют субъекту учительского труда осуществлять свою профессионально-педагогическую деятельность.

Как свидетельствует методология системного подхода, в плане построения системы следует использовать метод моделирования, который изучали в научной теории и практике в разных научных аспектах. Моделирование профессиональной подготовки педагога в целом и в частностях раскрыто в научных исследованиях В. Долговой, Д. Качаевой, Т. Коваленко, И. Мавриной, К. Мезенцева, В. Сластенина и др. Так, описывая системный подход как педагогическое явление, эти ученые отмечают, что ведущим методом в его реализации является модельный.

При этом в педагогическом системном исследовании происходит отказ от традиционного деления его методов на теоретические и эмпирические. Здесь ведущим исследовательским методом становится метод моделирования, использование которого обеспечивает теоретический синтез материала определенного ряда наук. Другими словами, в современном системном научно-педагогическом исследовании метод моделирования приобретает методологическое значение (Ильясова, 1979; Мезенцев, 2011).

Таким образом, мы приходим к выводу, что педагогическое моделирование в нашем случае должно использоваться для разработки общей идеи (целей) создания системы формирования готовности к взаимодействию и основных путей ее достижения. В указанном смысле педагогическое моделирование дополняется соответствующей проектной деятельностью, направленной на дальнейшую разработку созданий модели и доведения ее до уровня экспериментально практического использования. Результатом проектной деятельности становятся конструкты подструктур модели системы формирования готовности к взаимодействию.

Поскольку в нашем исследовании была поставлена задача научного обоснования теоретических основ моделирования системы формирования профессиональной готовности будущих учителей начальной школы к социально-педагогическому взаимодействию с семьей, то мы исходили из представления о том, что модель отражает внутреннюю организацию исследуемой системы, ее структуру, которая, в свою очередь, находится в зависимости от специфических особенностей обозначенного взаимодействия. Специфика, на наш взгляд, заключается в том, что

постановка задачи педагогического моделирования социально-педагогического взаимодействия рассматривается в профессиональном образовании как результат всех составляющих единиц современной педагогической деятельности – воспитания, обучения, развития, саморазвития, самореализации, самообразования, самовоспитания, адаптации и т.д.

Следовательно, при моделировании социально-педагогического взаимодействия учитываются все возможные виды работы (учебной и внеучебной), связанные с решением социально-педагогических задач, и только в системе, в единстве всех составляющих ее компонентов может быть осуществлен грамотный анализ социально-педагогического взаимодействия и предложены оптимальные пути влияния на познавательную и личностную сферу детей как результата взаимодействия педагога с семьей.

На основании вышеизложенного определим основные свойства системы формирования готовности к социально-педагогическому взаимодействию с семьей, которые одновременно являются критериями жизнеспособности системы и были положены в основу ее разработки (Коваленко, Маврина, 2013):

1. *Целостность*. Система является целостной совокупностью элементов, с одной стороны, и одновременно подсистемой системы более высокого уровня; целостность характеризуется не механической суммой ее элементов, а их функциональностью, когда изменение одного элемента вызывает изменение других элементов и системы в целом.

2. *Эмерджентность* (от англ. *emergency* – внезапность, внезапно возникающие свойства). Совокупное функционирование элементов системы

порождает возникновение качественно новых свойств; функционирование системы формирования готовности не может быть сведено к функционированию отдельных ее элементов.

3. *Целенаправленность и целесообразность*. Система имеет объективные (вызванные социальным заказом) и субъективные (поставленные исследователем) цели, которые ориентированы на определенный результат. Целесообразность обуславливается наличием собственных целей и ресурсов для преобразования рассматриваемой системы. Для этого необходима качественная диагностика реального состояния и потребностей системы, а также взвешенное и обоснованное построение системы целей экспериментальной работы для изменения качеств этой системы.

4. *Структурность*. Характеризуется совокупностью структурных элементов системы формирования готовности, которая позволяет анализировать основные свойства в рамках конкретной организационной структуры. В нашем случае система рассматривается как имеющая и простые структурные элементы (неделимые), и сложные (имеющие подсистемы). Все элементы наделены свойствами взаимозависимости, в то же время имея определенную автономность. Связи между структурными элементами системы формирования готовности могут быть как вертикальными (касается элементов различной иерархии), так и горизонтальными (когда элементы системы или подсистемы выполняют подобные функции, например: субъект, объект, цель, содержание, задачи, формы, методы, средства и результат).

5. *Иерархичность*. В данной системе наблюдается имеющаяся разноразмерная подчиненность элементов. Способом регуляции системы является

управление. К тому же сама система формирования готовности имеет подсистемы (в виде подцелей, подзадач и т.п.), одновременно будучи подсистемой системы высшего порядка, например стратегии взаимодействия семьи и государства.

6. *Синергизм*. Обуславливается сложностью взаимодействия элементов рассматриваемой системы, при которой эффект от действия целой системы больше, чем сумма изолированного функционирования этих же элементов. Это позволяет системе выходить на новый качественный уровень развития, адаптироваться к изменениям в среде, изменяя структуру и сохраняя определенную устойчивость.

7. *Информационность*. Рассматриваемая система имеет информационную насыщенность, дающую возможность взаимодействия между структурными элементами для реализации ее функций. При этом имеются не только каналы насыщения информацией, но и информационные и материальные ресурсы для осуществления информационного обмена.

8. *Открытость*. Исследуемая система проявляет свои свойства при взаимодействии с внешней средой, что делает ее открытой. Обеспечение открытости требует усиления взаимодействия между средой взаимодействия с семьей и средой образования-воспитания.

9. *Равновесие*. Система готовности к взаимодействию с семьей способна сохранять гомеостаз без внешнего вмешательства довольно долго.

10. *Устойчивость*. Система имеет свойство сохранять параметры в заданных пределах и возвращаться в состояние равновесия после прекращения действия внешних факторов.

11. *Динамичность*. Обуславливает процессы возникновения, становле-

ния, развития, видоизменения и прекращения существования. Исследуемая система имеет динамическую природу и на разных этапах своего существования имеет различные формы своего представления.

12. *Надежность*. Система продолжает существование даже при условии выхода из полноценного функционирования любого из ее структурных элементов.

13. *Концептуальность*. Характеризуется логически обоснованной и взвешенной системой взглядов на цели, сущность и пути достижения результата.

Таким образом, моделирование системы формирования профессиональной готовности будущего учителя начального образования к социально-педагогическому взаимодействию с институтами семьи и детства представляет собой процесс концептуализации с применением всего арсенала средств системного подхода к образовательному феномену готовности к взаимодействию. Продуктом этого процесса становится конкретный авторский конструкт модели готовности к социально-педагогическому взаимодействию, где социально-педагогическое взаимодействие с семьей является одновременно и ресурсом, и продуктом субъектного генеза, предопределяющим особенности качественной ретрансляции социального профессионально-личностного опыта в микро-, мезо-, макро- и мегасреде. Система формирования готовности к взаимодействию реализуется в ходе профессиональной вузовской подготовки, где у будущего учителя начальных классов формируются прежде всего способности к сотрудничеству, партнерству, посредничеству, к использованию роли социального работника и социального педагога во взаимоотношениях с детьми и их родителями в

целях успешной социализации детей, их личностного развития, воспитания и обучения, консолидации всех субъектов, взаимодействующих с семьей, для решения проблем семьи и ребенка.

Литература

1. Афанасьев В.Г. Системность и общество. М.: Политиздат, 1980.
2. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 1980.
3. Богданов А.А. Очерки всеобщей организационной науки. Самара: Гос. изд-во, 1921.
4. Ильина Т.А. Системно-структурный подход к организации обучения. М.: Знание, 1972.
5. Ильясова Т.В. Системное исследование учебного принципа средней школы с включением технических средств обучения: дис. ... канд. пед. наук. М., 1979
6. Кечаева Д.А. Моделирование системы принципов педагогического взаимодействия как социально-педагогическая проблема // Современная педагогика. 2016. № 10. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2016/10/6044>.
7. Коваленко Т.В., Маврина И.А. Конструирование модели взаимодействия семьи и школы в условиях современного начального образования // Наука и школа. 2013. № 5. С. 159–162.
8. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/MyVeliu5Nu8.pdf>.
9. Мезенцев К.Н. Моделирование систем в среде AugLogic 6.4.1: учеб. пособие: в 2 ч. М.: МАДИ, 2011. Ч. 1.
10. Методы системного педагогического исследования / под ред. Н.В. Кузьминой. Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1980.
11. Bertalanffy, L. von, 1962. General system theory – A critical review. *General Systems*, 7: 23–82.
12. Nigmatova, M.M., 2022. Systemic approach to education. *European Journal of Innovation in Nonformal Education*, 2 (2): 184–191.
13. Rossi, P.H., M.W. Lipsey and G.T. Henry, 2018. *Evaluation: A systematic approach*. London: Sage.

References

1. Afanasiev, V.G., 1980. *System and society*. Moscow: Politizdat. (Rus)
2. Arkhangel'skiy, S.I. 1980. *Educational process in higher school, its natural foundations and methods*. Moscow: Higher School. (Rus)
3. Bogdanov, A.A., 1921. *Essays on general organizational science*. Samara: State Publishing House. (Rus)
4. Ilyina, T.A., 1972. *System-structural approach to the organization of education*. Moscow: Znaniye. (Rus)
5. Ilyasova, T.V., 1979. *The systematic research into the educational principle of secondary school with the inclusion of technical training tools: Candidate's thesis in Pedagogical Sciences*. Moscow. (Rus)
6. Kechaeva, D.A., 2016. Modeling the system of pedagogical interaction principles as a social-pedagogical task. *Modern pedagogy*, 10. Available at: <https://pedagogika.snauka.ru/2016/10/6044>. (Rus)
7. Kovalenko, T.V. and I.A. Mavrina, 2013. Constructing a model of interaction between family and school in the conditions of modern primary education. *Science and School*, 5: 159–162. (Rus)
8. The concept of state family policy in the Russian Federation for the period up to 2025. Available at: <http://static.government.ru/media/files/MyVeliu5Nu8.pdf>. (Rus)
9. Mezentsev, K.N., 2011. *System modeling in the environment AugLogic 6.4.1: teaching manual: in 2 parts (Part 1)*. Moscow: MADI. (Rus)
10. Kuzmina, N.V. (Ed.), 1980. *Methods of systematic pedagogical research*. Leningrad: Publishing House of Leningrad University. (Rus)
11. Bertalanffy, L. von, 1962. General system theory – A critical review. *General Systems*, 7: 23–82.
12. Nigmatova, M.M., 2022. Systemic approach to education. *European Journal of Innovation in Nonformal Education*, 2 (2): 184–191.
13. Rossi, P.H., M.W. Lipsey and G.T. Henry, 2018. *Evaluation: A systematic approach*. London: Sage.

**ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ,
ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,
ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

- **Rui Xu.** Human Beings' Surviving Transcendence and Philosophical Consciousness

УДК 09.00.00

DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-119-124

Rui Xu

HUMAN BEINGS' SURVIVING TRANSCENDENCE AND PHILOSOPHICAL CONSCIOUSNESS

Key words: survival, transcendence, theory of evolution, axiology, Heidegger.

Fund project: «Research on the 'media integration' mechanism of the cultivation of college students' cultural confidence», a general subject of the 2019 Shanghai Philosophy and Social Science Plan (2019BKS100).

Introduction

After the theory of evolution was founded and gained its status, human beings, as biological beings, have been regarded as the most advanced form in the chain of evolution. However, in terms of biological significance, human beings, as the most advanced form of life in nature, are far inferior to many animals in terms of biological function, adaptability and viability. So, how can human beings not only surpass the thousands of species in nature, but also break through their limited life, and constantly pursue the meaning and consciousness of life, thus becoming the «spirit of all things»? This is an important question raised from the biological point of view and must be answered from the philosophical level.

Human beings' transcendence in survival and consciousness in culture

In the view of British philosopher Spencer, evolution has the meaning of «progress» given by Darwin, which is “the integration of matter and the dissipation of its accompanying motion, in which matter transitions from an indefinite and fragmented homogeneous state to a definite and organized heterogeneous state” (Zhang Guangzhi, 2005, p. 7). The theory of evolution was originally used to explain “the phenomenon of variation in organisms between generations, and is a theory that studies the laws of development and change in the biological world” (Wang Qiu'an, 2012). Subsequently, theory of evolution expanded to the fields of natural and social sciences, forming a variety of evolutionary ideas. Since the establishment of the theory of evolution and its status as a theoretical paradigm, human beings in biological sense have been regarded as the most advanced life form in the evolutionary chain. In the general sense of evolution, life evolves from low to high, from simple to complex. This

one-way life movement process ultimately leads to a stronger adaptability of the living body to the natural environment. The so-called natural selection and survival of the fittest are just like this. However, the existence of human as a value cannot be explained by human biological characteristics, that is, the basis of human as a value existence cannot be found from human's adaptability to the natural environment.

Modern biological research has found that the biggest difference between humans and animals is not the adaptability of their physiological characteristics to the natural environment. Generally speaking, compared with the physiological structure of the starting plant, the physiological characteristics of human beings are not more adaptive, especially in terms of their biological properties, there is a «congenital deficiency» (Bao Qingde, Jia Min, 2016). It can be said that "human organs are not specifically directed towards certain behaviors, but are originally non specialized" (Landmann, 1988, p. 172). And their characteristics are «unspecified». As the opposite of «unspecialization», «specialization» is precisely reflected in the special body structure of animals and plants. For example, thick fur is used to resist severe cold, the fixed breeding season can ensure the continuation of the population, and the special digestive system can adapt to special food. These aspects just verify the basic view held by Darwin's system of evolution: specific body structure means stronger adaptability, and thus brings stronger competitiveness. However, contrary to this «specialized» physiological structure, human physiological structure is «unspecialized». Humans have neither thick fur to resist the cold, nor specific digestive system to adapt to special food. This «defect» of human physiological structure directly leads to the survival dilemma of human population: in the sense of nature, human beings cannot show

stronger adaptability to the natural environment, and human beings do not have advantages in the survival competition, at least they do not have congenital advantages. This means that human beings have to face the problem of how to survive at the beginning of their existence.

There is a direct fit between the living state of animals with «specialization» as their physiological characteristics and instinct as their way of living and nature. For them, survival is the process of extending their life by instinct. It can be said that this is a direct relationship between life and nature. In contrast, for human beings, the primary problem of survival is to make up for the cracks in the direct relationship between human and nature caused by «unspecialization». This makes it necessary for human beings to survive beyond the way they live completely according to instinct. Although this can be regarded as a major defect of human beings in the sense of nature, at the same time, human beings have the freedom to create because of their «unspecialization». Humans can make up for the cracks in their relationship with nature through creation. That is to say, the defect of human physiological characteristics has further become the premise and foundation of human survival beyond instinct. From this perspective, people are indeed «punished» for freedom.

Human beings have transcended the natural state through free creation, and the result of this free creation is the social and cultural world of human beings. As a living entity, human population not only lives in the natural world, but also not only in the natural world. Human beings must not only live in nature, but also in the social and cultural world created by themselves (Wang Defeng, 2009, p. 9). If human juveniles are isolated from the socio-cultural environment (for example, human individuals raised by wolves),

even if they grow to adulthood, the actual use of their innate intelligence will not exceed that of intelligent apes. This again shows that the overall social and cultural environment built by human history has played an important role in the process of human growth and survival. Natural science can explain the attributes of human beings as natural life. However, in addition to this, the inherent regulation of human beings also has a socio-cultural dimension. It is in this direction that people can find the foundation of human existence as a value.

The creation of the socio-cultural world has made up for the congenital cracks in the direct relationship between man and nature, and is an involuntary free process of human beings in the process of extending life. In this process, human beings are detached from their instinctive state of existence. More importantly, the social and cultural world, as the result of human free creation, is the externalization of human thought. Once the elements contained in the socio-cultural world are created, they not only make up for the gap between man and nature, but also provide the possibility of human self-consciousness, so that human beings have the opportunity to reflect on themselves in the socio-cultural world. In other words, in the social and cultural world, human beings have realized the consciousness of life. Only by reaching the consciousness of life can human beings' choices for their own survival significance be constructed, and corresponding values and different choices be revealed.

All that a newborn child has at first is instinct. In this regard, he is no different from other life in nature, that is, he lives by instinct. The influence of the social and cultural world on this child made him understand how to transcend the freedom and sink into the instinctive behavior. Various elements of the socio-cultural

world play a central role in its growth and survival as «examples». The so-called «example» is exactly the same as it. Through learning and imitation, human children can reach a state that is similar to but not completely consistent with the various elements in their social and cultural world. This role of the socio-cultural world makes children in the process of growing up give up the instinctive behavior characterized by directness and gain self-identity and value identification. It is also in this process that people obtain their subjectivity in front of the natural interface, realize the transformation of their living state, and change from a blind living state to a conscious state of life, becoming a valuable existence. From nonexistence to existence, this is the «indoctrination» function of human social and cultural world. Under the condition of animals, human beings are under the negative burden of blindness and directness, and all defects in human biological structure are transformed into means of human survival through the creation of human social culture. Here is «man's regulation of activities and his unique position in the world that cannot be compared with other animals» (Liu Fangtong et al., 2009, p. 393).

Transcendence and consciousness in philosophy

The socio-cultural world is a whole that contains many elements, reflecting the expansion of the conscious state of human life. The art, religion, philosophy and many other elements in the cultural world of human society can be understood as different forms of life consciousness, or different ways and means to achieve consciousness. Art takes care of the inherent human nature of the civilization system in a perceptual and intuitive way, while religion represents this quality of human nature as a transcendental divinity, while philosophy takes the human

nature of civilization as the meaning basis of civilization, and interprets it as «pure thinking» (Wang Defeng, 2000, p. 5). The reflection on human existence as a value is the problem domain of the «axiology» discipline, which is to grasp the value elements in human existence in the form of theory. Philosophical thinking is a process of reflection, that is, thinking again about the thought in experience, or thinking. It is in the process of thinking about the thoughts of human beings that philosophical activities reach the state of life consciousness, and the realization of the state of life consciousness of philosophy is rooted in the transcendence of human survival. This transcendence is the transcendence of its own finiteness and the transformation of the state of existence.

In the early days of ancient Greece, people attached great importance to «Being». This philosophical tradition tries to use rational thinking to grasp universal knowledge and solve existing problems. At the same time, in this philosophical tradition's attitude towards the world, because perceptual factors are excluded from knowledge, it should be said that the transcendence grasped by this philosophical tradition is the transcendence of cognition and knowledge. Western philosophy uses the word «transcendence» to describe the relationship between the object of thought and the object of feeling, and believes that the former is the transcendence of the latter. In Plato, he completely excluded empiricism from knowledge, so when Plato interpreted existence as an idea, metaphysics began (Heidegger, Nietzsche, 2002, p. 852). Plato was looking for solutions to existing problems in a world beyond experience.

Heidegger believed that the traditional metaphysics from Plato, Aristotle to Hegel had a common and fundamental error, that is, they affirmed the existence of things before they knew how they existed.

Philosophers have different specific answers to what is real existence, but they all regard these existence (whether material or spiritual) as something that is already available and has some prescriptive nature, that is, as some kind of existence. In fact, this ignores the question of how the existence exists, and begins the history of metaphysics that Heidegger said the existence itself has been forgotten.

What is the difference between being and the beings, and what is the meaning of being rather than being? These questions occupy a central position in Heidegger's philosophy. In Heidegger's view, «being» and «the beings» are two concepts with principle differences. Heidegger's so-called «being» refers to the appearance and presence of the existence, not the concrete and ready-made existence. «The beings» refer to existing things, including all things and phenomena that have shown their existence and are only in the concept. It is an absent and shadowed state relative to the present and unshaken state. «Being» is the kind of thing that determines «the beings» as the beings, is the basis and prerequisite for making all being possible, and is the activity and process that makes the being show itself as being. All beings must first exist before they can become real and definite beings. «Being» is not the way of being in space, but the way of being in time. Therefore, what being is cannot be asked, but only how and why it exists. That is to ask the meaning of being. «Dasein» is a special being, whose particularity lies in that the existence of «dasein» is the root and foundation of the existence of ordinary beings. Heidegger believed that «dasein» is always a living being. The basic form of existence is not in the form of a subject or an object, but in a unified form in the world. This is to understand the existence itself in the expansion of the

world, which is the essential meaning of «dasein».

The world that «dasein» faces is an object world. The so-called objectified world means that the world does not exist in isolation from people's feelings, but depends on their existence as their objectified existence. It is metaphysical dogmatism to leave people's knowledge and language to talk about an objective material world. Although people can say whether they believe or not that there is an «objective» world in the sense of the situation we have obtained, there is no «what exists» problem for the world without «dasein». At the same time, the world people face is a world of meaning. Only when people know «... is...» can they know «... being». Meaning is not inherent in all things, but comes into being in the process of relationship with people. A cup has no meaning unless it has relations with people. Of course, in the sense that the cup already existed before people felt it, the cup does not depend on people's feelings, or its existence is not caused by people's feelings. What is the meaning of a thing, that is, what kind of possibility is realized in the relationship between people, depends entirely on the planning of «dasein».

Traditional philosophy attributes the relationship of cognition to the relationship between subject and object, the purpose of cognition to the realization of object, the truth to the unity of subject and object, and the knowledge as the manifestation of truth. Therefore, philosophy is also regarded as knowledge, and the problem of transcendence is limited to the transcendence of knowledge. Heidegger's goal is not to solve the subject-object relationship, obtain correct knowledge about the object, and obtain objective truth, but to show and reveal the various states of «being» that people directly experience. Truth is not

about the truth of the object, but about the truth of man's own existence. Truth is not knowledge, but the manifestation and clarity of human being in itself, or the «naked state» of being. To discover truth is to reveal and clarify existence, and to grasp the transcendental state of human existence. For all beings, it is in the process of opening up to «dasein» that they are what they are. Without «dasein», all beings are in the state of «nothing», that is, the state of shielding and absence. Similarly, for dasein, only in the process of expanding people's life state can they be what they are. If people choose the name 'subject' to express what they are in various situations and understand it as dasein, then they can say that "transcendence marks the essence of the subject, that is, transcendence is the basic structure of the subject" (Heidegger, 1996, p. 169).

Western philosophy has been based on the attitude of understanding nature since the beginning (Zhou Changzhong, 2013, p. 3). However, through Heidegger's philosophical analysis, it is found that man and the world are not in a binary relationship of opposites, and that the subject and the world are not in a direct cognitive relationship as existing beings in a ready-made state, and the subject and the world are not in a direct cognitive relationship as existing beings in a ready-made state. Traditional western philosophy tries to find the most common principles about the world and try to find out the way to understand the world. In this regard, Western philosophy aims to lay the foundation for science, which can be said to be a broad philosophy of science. The more people use knowledge, science and technology, the more they fall into the subject-object relationship, and the more they treat people as objects, thus making people more obscure. Furthermore, it is the loss of the transcendental characteristics and the state of life consciousness that

people naturally possess. This transcendence is the premise of human survival, and the process of human survival is also a process of transcending the direct relationship between itself and the world. The grasp of this process requires that people should not be pure cognitives. When people live in the world, «living» is activity, and «living» is life. Activity is to promote the continuation and prosperity of life. It is realized through the transformation of living state, that is, the adjustment of living state. From traditional philosophy to modern philosophy, in this process of development, with the constant change of basic theoretical attitudes, the understanding of human values achieved through the conceptual framework is also constantly updated. Perhaps, people can never get a final answer, that is, what is value and what is the most valuable life, but in any case, axiology will be the theoretical purport of any era.

Conclusion

Philosophical reflection is the reflection on the transcendental characteristics of human existence. Of course, the reflection on the transcendental characteristics of human existence, that is, the conscious state of life, is not limited to the way of philosophy. In the process of the transformation of human living conditions such as art and religion, people can find the transcendental characteristics of the transformation of human living conditions, but the reflection of philosophy is the most essential and thorough. For the whole human being, this transformation of survival state is realized in the process of free creation of the social and cultural world. In this process, human life has reached a conscious state.

Литература

1. Бао Цундэ, Цзя Минь. Неопределенность человека и экологическая перспектива отражения

- технологического превосходства // Журнал Китайского геологического университета. 2016. № 16 (6). С. 76–83. (На кит. яз.)
2. Ван Дэфэн. Введение в философию. Шанхай: Шанхайское народное изд-во, 2000. (На кит. яз.)
3. Ван Дэфэн. Введение в философию. Шанхай: Шанхайское народное изд-во, 2009. (На кит. яз.)
4. Ван Цюань. Анализ естественной эволюции и теории биологической эволюции Дарвина // Hubei Social Sciences. 2012. № 9. С. 90–93. (На кит. яз.)
5. Ландман М. Философская антропология. Шанхай: Шанхайское изд-во переводов, 1988. (На кит. яз.)
6. Современная западная философия (новое собрание) / Лю Фантун [и др.]. Народное изд-во, 2000. (На кит. яз.)
7. Хайдеггер М. Избранные произведения. Шанхай: Шанхайское совместное изд-во, 1996. (На кит. яз.)
8. Хайдеггер, Ницше. Т. 2. Пекин: Коммерческая пресса, 2002. (На кит. яз.)
9. Чжан Гуанчжи. История западной историографии. Шанхай: Изд-во Фуданьского ун-та, 2005. (На кит. яз.)
10. Чжоу Чанчжун. Философские основы науки. China Science Publishing & Media Ltd., 2013. (На кит. яз.)

References

1. Bao Qingde, Jia Min, 2016. The Unspecification of Human Beings and the Ecological Perspective of Technological Transcendence Reflection. Journal of China University of Geosciences, 16 (6): 76–83. (Chin)
2. Wang Defeng, 2000. Introducing philosophy. Shanghai: Shanghai People's Publishing House. (Chin)
3. Wang Defeng, 2009. Introducing philosophy. Shanghai: Shanghai People's Publishing House. (Chin)
4. Wang Qiu'an, 2012. Analysis of natural evolution and Darwin's theory of biological evolution. Hubei Social Sciences, 9: 90–93. (Chin)
5. Landmann, M., 1988. Philosophical anthropology. Shanghai: Shanghai Translation Publishing House. (Chin)
6. Liu Fangtong et al., 2009. Newly compiled modern Western philosophy. People's Publishing House, 2000, 393. (Chin)
7. Heidegger, M., 1996. Selected works. Shanghai: Shanghai Joint Publishing Press. (Chin)
8. Heidegger, Nietzsche (Vol. 2), 2002. Beijing: The Commercial Press. (Chin)
9. Zhang Guangzhi, 2005. History of Western historiography. Shanghai: Fudan University Press. (Chin)
10. Zhou Changzhong, 2013. Philosophical basis of science. China Science Publishing & Media Ltd. (Chin)

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

- **Шилина Н.А., Лаврук Е.В., Огаркова Т.А.** Психология восприятия цвета и формы как объективизация персонажей в детской иллюстрации и анимации

УДК 37.041

DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-127-132

**Шилина Н.А.,
Лаврук Е.В.,
Огаркова Т.А.**

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ ЦВЕТА И ФОРМЫ КАК ОБЪЕКТИВИЗАЦИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ В ДЕТСКОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ И АНИМАЦИИ

Ключевые слова: восприятие формы, восприятие цвета, детская иллюстрация, анимация, персонажестроение, лукизм.

В современном мире, объединенном глобальными сетями и информационным пространством, одной из важных проблем является проблема понятной и доступной коммуникации как акта передачи информации через знаковую систему. Возможность понять коммуникатора реципиенту и возможность для коммуникатора сформулировать такое информационное сообщение, которое будет понятным, – основа успешной коммуникации и зависит от универсальности знаковой системы коммуникации. В изобразительном искусстве такими универсальными знаками выступают цвет и форма. Поэтому символика и психология восприятия цвета и формы остается актуальной темой в условиях современных глобальных процессов. Ведь большинство конфликтов – это нарушение коммуникационного процесса.

С другой стороны, психология восприятия цвета и формы не может быть единой для всех социальных групп, культурные коды которых во многом бывают различны. В этом заключается сложность дешифровки изобразительных посланий. На этом отличии строится национальный колорит мультипликации и иллюстрации. Особенности восприятия цвета и формы, при персонажестроении в частности, закладывают основу того информационного послания, которое передает автор произведения реципиенту. В какой момент следует сохранить культурный код этого послания, чтобы быть понятным избранной социальной группой, а в какой момент этот код может быть нивелирован, чтобы оказаться понятным на большом информационном пространстве?

С точки зрения иллюстрации и анимации вопросы коммуникации через знаковую систему цвета и формы представляют профессиональный интерес,

особенно в педагогическом процессе. Будь то иллюстрация детской книги или анимационный фильм для детей, они составляют основы воспитания будущих поколений, закладывают для подрастающих воспитанников основы как вербального, так и невербального общения, возможность сотрудничать и строить партнерские отношения внутри любых социальных групп, в том числе и малых, таких как семьи. Ребенок постепенно осваивает архетипы форм и цветов как аксиому и визуальный код, в соответствии с пониманием их воплощений в конкретной культуре (Макаренко, 2015; Немнясова, 2018).

В данной статье собраны и проанализированы возможные интерпретации цвета и формы, особенности их психологического восприятия с точки зрения различных исследователей, а также публикуются результаты проведенного в марте 2023 г. исследования по восприятию формы и цвета среди респондентов в возрасте от 18 до 55 лет.

Интерпретация цвета и формы заложена в природу человека как эволюционный механизм определения опасного и безопасного, позволяющий выжить в окружающей среде. Эти устойчивые привязки восприятия передаются из поколения в поколение и имеют архетипическую природу. Так же как социокультурные особенности создают устойчивый паттерн восприятия, так и история человечества в целом с архаичных времен отражается в наших предпочтениях и чувствах (Выготский, 1968; Даниленко, 2019). Так, характерно восприятие темного и светлого как опасного и безопасного. Темное время суток неизменно связано со страхами и опасностями, с возможностью быть пойманным хищником, с зимой как самым темным временем года, а следовательно, сниженной пищевой базой и угрозой голода. Тем-

ные цвета, черный цвет, как правило, ассоциируются с агрессией, грубостью, брутальностью.

В авторской трактовке творчества художника-графика Богдана Дмитриенко Н.Б. Семина пишет об образе Стрибога, хтонического существа, покровительствующего ураганам и ветрам: Стрибог у Дмитриенко – творческая сила космоса, демиург, воплощающий стихию власти над безудержным эмоциональным началом, победы порядка и гармонии. Суровый темный лик, пробивающийся сквозь тяжелые складки облаков, – таким представлен сущностный портрет Стрибога в графике Б. Дмитриенко. Прерывистые, ломаные, «колющие» линии, резкие, угловатые черты божества. Орнаментальные вставки в облачной стихии белого – седого подчеркивают мифологическую архаику, ярко раскрываясь в игре на контрасте с грозным черным (Семина, 2020).

Образуется устойчивая связка «грозный – черный, суровый – темный». Примечательно, что с брутальным образом здесь также связаны определения «ломаный», «колющий», «резкий». Острые угловатые формы воспринимаются как опасность и агрессия.

На контрасте с темным выступает представление о свете, о светлых тонах. При чтении волшебных сказок разных народов мира, по наблюдению В.Я. Проппа, часто женские персонажи, положительные персонажи наделяются эпитетом «золотой»: золотой цвет волос или элементы одежды. Пропп связывает этот момент не непосредственно с тем, что тот или иной герой имеет блондинистый цвет волос. По его мнению, речь идет о золоте как эпитете к огню. Огонь в жизни древнего человека давал свет в темное время дня, возможность обработки пищи и тем самым снижал вероятность инфек-

ционных заболеваний. Недаром огонь воспевается в мифах. И Прометей, привязанный к скале, поплатился за то, что дал огонь людям. Огонь – неотъемлемая часть человеческой цивилизации. Поэтому ассоциации с огнем (жар-птица) и с золотом как цветом волос прекрасных героинь – это прежде всего отголосок культа огня, со временем перетекший в архетип представления о светлом цвете волос как атрибуте женской красоты. Функционал огня превратился в метафору, а затем в эпитет, стал основой для устойчивой связи «красивая женщина – блондинка». «Светлый» дает устойчивую связь с «женский», «положительный», «легкий», «заботливый» (Пропп, 1986; Шэн Кэжэнь, 2021).

Данный стереотип далеко не мифичен. Австралийский исследователь Д.В. Джонстон нашел, что светлый цвет волос у женщин настолько стереотипичен, что дает преимущество его обладательницам не только на «рынке невест», но и в целом в карьере. Паттерны восприятия человека очень устойчивы и оказывают влияние на человеческое общество на протяжении тысячелетий (David, 2010).

Мужские и женские образы претерпевают объективизацию. С одной стороны, для иллюстрирования – это один из приемов максимально понятно иллюстрировать персонажа, выразить идею его бытия. С другой стороны, тиражируемость объективных характеристик несет воспроизводимость стереотипов образов через поколения. Это влечет объективизацию образов в социальной жизни, как видно из примера с рынком труда. В таких условиях неизбежно возникает социальный заказ на воспроизводимый образ, что воспроизводит условия воспитания детей в едином культурном коде. Так, исследователи из Техасского

университета, США, возглавляемые Моникой Гарзой, рассмотрели вопрос контент-анализа изображения персонажей в детской 3D-анимации. Ими было установлено, что в настоящий момент общество не допускает всего разнообразия женских персонажей, а это значит, что выросшая в контексте таких персонажей девочка не может позволить себе быть собой в полной мере, будучи ограниченной объективными образами из мультфильмов и иллюстрированных книг. Вероятно, что подобное исследование возможно и для мужских персонажей (Макаренко, 2015; Garza et al., 2019).

Такие же результаты дает и исследование М.Е. Глуховой, делающей вывод, что сама по себе дифференциация не является проблемой, однако зачастую на основе усвоенных представлений и стереотипов происходит выбор определенной модели поведения по отношению к человеку с теми или иными чертами внешности, оценка человека по его внешнему облику. Это может привести к дискриминации человека по внешности (Глухова, 2018).

Данные исследования на группе из 151 респондента подтвердили собранные теоретические материалы. Респонденты, принявшие участие в опросе, – это по большей части молодые женщины: 47% опрошиваемых – в возрасте от 21 до 30 лет (поколение Z), 33% – в возрасте от 31 до 40 лет (поколение Y). Таким образом, речь идет о довольно устойчивых паттернах, поскольку представители данных поколений более толерантны, чем представители старших поколений. А также можно предположить, что данные паттерны восприятия переданы через знаковую культуру, в том числе через иллюстрированную книгу и анимацию.

К статически значимым величинам отнесены ответы свыше 60%. Так, со-

вершенно однозначно светлый и округлый оценивается как положительный, а угловатый – как отрицательный. Светлый и округлый никем не был охарактеризован как отрицательный, в то время как темный имеет достаточно большой разброс по всем оценочным характеристикам (рис. 1).

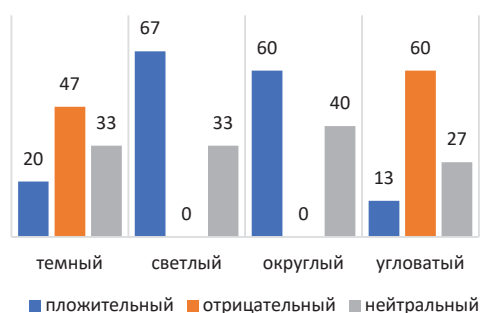


Рис. 1. Удельный вес ответов респондентов по соотношению формы и цвета с оценочными характеристиками по шкале «положительный – отрицательный»

Относительно качественных характеристик респонденты сошлись во мнении: темный ассоциируется с мужественностью; светлый – добрый, заботливый, открытый; прямоугольный – мужественный, сильный; круглый – заботливый. Также светлый вызывал у респондентов чувство доверия в 60% случаев.

Далее респондентам предлагалась подборка персонажей с условными обозначениями: 1) принцесса: округлый, светлый; 2) ведьма: угловатый; 3) девочка: темный, округлый; 4) герой: темный, прямоугольный; 5) принц: светлый, прямоугольный. Характеристики персонажей были неоднозначны, поскольку во втором персонаже вместе с женственностью закладывалось коварство (угловатые формы), пятый персонаж спутывал гендерные стереотипы и мог быть засчитан как женственный персонаж (светлый персонаж при прямоугольных

формах, заложенных в основу). Третий персонаж тоже включал конфликт: темный и округлый одновременно (рис. 2).

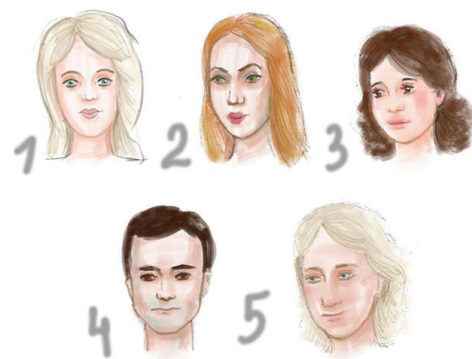


Рис. 2. Предложенные респондентам персонажи:
1) округлый светлый; 2) угловатый;
3) темный округлый; 4) темный прямоугольный;
5) светлый прямоугольный

Характеристики персонажей распределены следующим образом. Первый персонаж был признан нейтральным. Второй ожидаемо оказался отрицательным, злым и жестоким. Третий – положительный, добрый, заботливый, милый, вызывал чувства симпатии и доверия. Из чего можно вывести гипотезу о том, что форма превалирует над цветом. Следует заметить, что третий персонаж отвечает типу «ребенок-девочка», который выделен в исследовании М.Е. Глуховой как базовый стереотип. Перечисленные характеристики третьего персонажа подтверждают гипотезу Глуховой о воспроизводящихся в таком образе визуальных маркерах (Глухова, 2018).

Четвертый персонаж однозначно характеризовался мужественностью, в то время как пятый был назван нейтральным. Если первый персонаж при своей нейтральности попадал по большей мере в положительные и женственные характеристики, но ниже 50%-ного барьера, то относительно последнего персонажа сказало заложен

ный конфликт, поскольку оценочные характеристики имели значительный разброс. Персонаж признавался и опасным, и вызывающим доверие примерно в равной степени.

Итак, психология восприятия форм и цвета имеет архаичную историю и наследуется человеком через систему воспитания по цепочке репликативности этих образов. Перцепция образов воспроизводится через детскую иллюстрированную книгу и через анимационный фильм, оказывая социокультурное влияние на детей.

С одной стороны, такое наследование восприятия дает возможность художникам-иллюстраторам и аниматорам быть успешно прочитанными и услышанными, сформировать образ в том культурном контексте, в котором живет их читатель и зритель. С другой стороны, эта самовоспроизводящаяся система накладывает ограничение на этическое развитие общества, на возможность одинаковых стартов для всех людей в их многообразии, что выражается в луклизме.

Данные проведенного исследования подтверждают наличие существующих стереотипов и связь восприятия внешних факторов (формы и цвета) с психологическими характеристиками. Светлый, округлый наделяется однозначно положительными характеристиками, вызывает симпатию и доверие, в то время как темный считывается как отрицательный. Исследование только констатирует и подтверждает факт того, что достаточно молодые поколения людей воспроизводят все те же паттерны восприятия. Практическая же значимость исследования заключается в том, что, используя сформированный многочисленными поколениями код, художник-иллюстратор и аниматор может не только выразить свою мысль, но также, внося «конфликт» в

персонаж, показать многогранность восприятия того или иного образа, помочь сформировать новые паттерны, которые постепенно будут уводить подрастающие поколения от стереотипов и объективизации образов.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Психология искусства. М.: Искусство, 1968.
2. *Глухова М.Е.* Стереотипы внешности в современной детской российской анимации // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2018. Т. 11, № 1. С. 128–141.
3. *Даниленко В.П.* Картина мира в сказках русского народа. СПб.: Алетейя, 2019. 298 с.
4. *Макаренко Е.Ю.* Дизайн и медиабренд детских журналов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 2. С. 34–39.
5. *Немнясова М.В.* Особенности восприятия и влияние иллюстрации на понимание детьми художественного текста книги // Образование и воспитание. 2018. № 3. С. 70–71.
6. *Пропп В.Я.* Исторические корни волшебной сказки. Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1986.
7. *Семина Н.Б.* Авторская трактовка мифологических образов в творчестве художника-графика Богдана Дмитриенко // Культурная жизнь Юга России. 2020. № 2. С. 100–106.
8. *Шэн Кэжэнь.* Образ жар-птицы в иллюстрированной детской книге // Новое искусствознание. 2021. № 1. URL: <https://ojs.newartstudies.ru/index.php/journal/article/view/169>.
9. *David, W.,* 2010. Johnston Physical appearance and wages: Do blondes have more fun? Economics Letters, 108: 10–12.
10. *Garza, M. et al.,* 2019. Emotional silence: Are emotive expressions of 3D animated female characters designed to fit stereotypes. Women's Studies International Forum, 76: e102252.

References

1. *Vygotsky, L.S.,* 1968. Psychology of Art. Moscow: Iskusstvo. (Rus)
2. *Glukhova, M.E.,* 2018. Stereotypes of appearance in modern children's Russian animation. Bulletin of St. Petersburg University. Sociology, 11 (1): 128–141. (Rus)
3. *Danilenko, V.P.,* 2019. The world view in the tales of the Russian people. St. Petersburg: Aleteya, 298 p. (Rus)
4. *Makarenko, E.Yu.,* 2015. Design and media brand of children magazines. Humanities, Socio-Economic and Social Sciences, 2: 34–39. (Rus)
5. *Nemnyasova, M.V.,* 2018. Features of perception and influence of illustration on children's under-

- standing of the literary text of the book. Education and Moral Instruction, 3: 70–71. (Rus)
6. *Propp, V.Ya.*, 1986. Historical roots of a fairy tale. Leningrad: Publishing House of Leningrad University. (Rus)
 7. *Semina, N.B.*, 2020. The author's interpretation of mythological images in the work of graphic artist Bogdan Dmitrienko. Cultural life of the South of Russia, 2: 100–106. (Rus)
 8. *Sheng Kezhen*, 2021. The image of a firebird in an illustrated children book. New Art Studies, 1. Available at: <https://ojs.newartstudies.ru/index.php/journal/article/view/169>. (Rus)
 9. *David, W.*, 2010. Johnston Physical appearance and wages: Do blondes have more fun? Economics Letters, 108: 10–12.
 10. *Garza, M. et al.*, 2019. Emotional silence: Are emotive expressions of 3D animated female characters designed to fit stereotypes. Women's Studies International Forum, 76: e102252.

НАШИ АВТОРЫ

Агаркова Анна Григорьевна – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: 8-918-528-94-38

E-mail: aagarkova@sfedu.ru

Алексеева Ирина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики изобразительного искусства Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 240-21-78

E-mail: ialek@sfedu.ru

Белоусова Татьяна Федоровна – кандидат педагогических наук, доцент Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Университетский, 93, г. Ростов-на-Дону, 344006

Телефон: (863) 218-40-00, доб. 13036

E-mail: tfbelousova@sfedu.ru

Васькина Элла Алексеевна – аспирант, стажер-исследователь Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: 8-918-528-94-38

E-mail: kaverova@sfedu.ru

Жуй Сюй – преподаватель политологии Шанхайского университета политических наук и права

Служебный адрес: Шанхай, 201701, Китайская Народная Республика

Телефон: (915) 058-17-21

E-mail: xr0903@163.com

Зинченко Мария Валерьевна – магистрант Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

OUR AUTHORS

Agarkova Anna G. – Master's degree student of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: 8-918-528-94-38

E-mail: aagarkova@sfedu.ru

Alekseeva Irina V. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Theory and Practice of Fine Arts dpt. of the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 240-21-78

E-mail: ialek@sfedu.ru

Belousova Tatiana F. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University

Address (work): 93 Universitetsky Lane, Rostov-on-Don, 344006

Tel.: (863) 218-40-00, ext. 13036

E-mail: tfbelousova@sfedu.ru

Vaskina Ella A. – post-graduate student, trainee researcher at the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: 8-918-528-94-38

E-mail: kaverova@sfedu.ru

Rui Xu – lecturer at Shanghai University of Political Science and Law

Address (work): Shanghai, 201701, People's Republic of China

Телефон: (915) 058-17-21

E-mail: xr0903@163.com

Zinchenko Maria V. – Master's degree student of the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082
Телефон: (863) 240-21-78
E-mail: lady-mari3@mail.ru

Калуцкая Анна Михайловна – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-918-528-94-38
E-mail: skurihina@sfedu.ru

Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-918-528-94-38
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Кузнецова Татьяна Николаевна – аспирант кафедры педагогической психологии имени профессора В.А. Гуружапова Московского государственного психолого-педагогического университета

Служебный адрес: ул. Сретенка, 29, г. Москва, 127051
Телефон: (495) 632-90-66
E-mail: tatyana-kuzneczova-82@inbox.ru

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, заведующая кафедрой дошкольного образования, координатор проектной деятельности в области педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, иностранный член Академии педагогических наук Казахстана

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-961-296-92-02
E-mail: iekulikovskaya@sfedu.ru

Лаврук Елена Вадимовна – магистрант Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082
Телефон: (863) 240-21-78
E-mail: lavruk@sfedu.ru

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082
Tel.: (863) 240-21-78
E-mail: lady-mari3@mail.ru

Kalutskaya Anna M. – Master's degree student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-918-528-94-38
E-mail: skurihina@sfedu.ru

Karantysh Galina V. – Doctor of Biological Sciences, associate professor of Correctional Pedagogy dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-918-528-94-38
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Kuznetsova Tatiana N. – post-graduate student of Pedagogical Psychology dpt. named after Professor V.A. Guruzhapov of the Moscow State Psychological and Pedagogical University

Address (work): 29 Sretenka Street, Moscow, 127051
Tel.: (495) 632-90-66
E-mail: tatyana-kuzneczova-82@inbox.ru

Kulikovskaya Irina E. – Doctor of Pedagogical Sciences, Head of Preschool Education dpt., coordinator of project activities in the field of pedagogical education of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University, foreign member of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan

Address (work): 116, build. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-961-296-92-02
E-mail: iekulikovskaya@sfedu.ru

Lavruk Elena V. – Master's degree student of the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082
Tel.: (863) 240-21-78
E-mail: lavruk@sfedu.ru

Лубянова Марина Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Университетский, 93, г. Ростов-на-Дону, 344006
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 13036
E-mail: malubyanova@sfned.ru

Мареев Владимир Иванович – доктор педагогических наук, советник ректора по развитию педагогического направления, профессор кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: ул. Большая Садовая, 105/42, г. Ростов-на-Дону, 344006
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 20000
E-mail: mareev@sfned.ru

Назаренко Григорий Владимирович – магистрант Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета
Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082
Телефон: (863) 240-21-78
E-mail: grnazarenko@sfned.ru

Непомнящий Анатолий Владимирович – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета, руководитель Южного регионального отделения научного совета при президиуме РАН по методологии искусственного интеллекта и когнитивных исследований
Служебный адрес: ул. Чехова, 2, г. Таганрог, Ростовская область, 347922
Телефон: (8634) 36-15-86
E-mail: nepomnyashchiy@sfned.ru

Нефедов Игорь Владиславович – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и русского языка Института филологии, журналистики и

Lubyanova Marina A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University
Address (work): 93 Universitetskiy Lane, Rostov-on-Don, 344006
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 13036
E-mail: malubyanova@sfned.ru

Mareev Vladimir I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Advisor to the Rector for the development of pedagogical education, Professor of Technology and Vocational Pedagogical Education dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University
Address (work): 105/42 Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344006
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 20000
E-mail: mareev@sfned.ru

Nazarenko Grigory V. – Master's degree student of the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University
Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082
Tel.: (863) 240-21-78
E-mail: grnazarenko@sfned.ru

Nepomnyashchy Anatoliy V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Technical Sciences, professor of Psychology and Life Safety dpt. of the Institute of Computer Technology and Information Security of Southern Federal University, Head of the Southern Regional Branch of Scientific Council under the Presidium of the Russian Academy of Sciences on the methodology of Artificial Intelligence and Cognitive research
Address (work): 2 Chekhov Street, Taganrog, Rostov Region, 347922
Tel.: (8634) 36-15-86
E-mail: nepomnyashchiy@sfned.ru

Nefedov Igor V. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Language Theory and the Russian Language dpt. of the Institute of Philology,

межкультурной коммуникации Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Университетский, 93, г. Ростов-на-Дону, 344006

Телефон: (863) 218-40-94

E-mail: ivnefedov@sfedu.ru

Нешади́м Ирина Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Английский язык для машиностроительных специальностей» Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана

Служебный адрес: ул. 2-я Бауманская, 5, г. Москва, 105005

Телефон: (499) 263-63-91

E-mail: irinaneshchadim@bmstu.ru, nilmail@inbox.ru

Огаркова Татьяна Александровна – магистрант Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 240-21-78

E-mail: togarkova@sfedu.ru

Пантелеев Андрей Феликсович – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русского языка Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Университетский, 93, г. Ростов-на-Дону, 344006

Телефон: +7 (863) 218-40-94

E-mail: afpanteleev@sfedu.ru

Рудь Мария Валентиновна – кандидат педагогических наук, директор института педагогики и психологии Луганского государственного педагогического университета, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (г. Москва)

Служебный адрес: ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011

Телефон: (8572) 53-35-83

E-mail: maria-rud_73@mail.ru

Слабкий Екатерина Сергеевна – аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University

Address (work): 93 Universitetsky Lane, Rostov-on-Don, 344006

Tel.: (863) 218-40-94

E-mail: ivnefedov@sfedu.ru

Neshchadim Irina O. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of English for Machine-building Majors dpt. of Bauman Moscow State Technical University

Address (work): 5 2nd Baumanskaya Street, Moscow, 105005

Tel.: (499) 263-63-91

E-mail: irinaneshchadim@bmstu.ru, nilmail@inbox.ru

Ogarkova Tatiana A. – Master's degree student of the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University

Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 240-21-78

E-mail: togarkova@sfedu.ru

Panteleev Andrey F. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), Head of the Russian Language dpt. of the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University

Address (work): 93 Universitetsky Lane, Rostov-on-Don, 344006

Tel.: (863) 218-40-94

E-mail: afpanteleev@sfedu.ru

Rud Maria V. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), Director of the Institute of Pedagogy and Psychology of Lugansk State Pedagogical University, corresponding member of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education (Moscow)

Address (work): 2 Oboronnaya Street, Lugansk, 291011

Tel.: (8572) 53-35-83

E-mail: maria-rud_73@mail.ru

Slabkiy Ekaterina S. – post-graduate student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-961-296-92-02
E-mail: slabkii@sfedu.ru

Слетин Мохаммад – аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-961-296-92-02
E-mail: mohammad1.sleteen1@gmail.com

Ушанева Юлия Сергеевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры теории и практики изобразительного искусства Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета
Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082
Телефон: (863) 240-21-78
E-mail: ysushanyova@sfedu.ru

Чжао Гэ – аспирант Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
Служебный адрес: пр-т Ломоносовский, 27, г. Москва, 119991
Телефон: +7 (495) 939-10-00
E-mail: 450506011@qq.com

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-961-296-92-02
E-mail: rmchumicheva@sfedu.ru

Шилина Наталья Анатольевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры теории и практики изобразительного искусства Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета
Служебный адрес: пр-т Буденновский, 39, г. Ростов-на-Дону, 344082
Телефон: (863) 240-21-78
E-mail: nashilina@sfedu.ru

Address (work): 116, build. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-961-296-92-02
E-mail: slabkii@sfedu.ru

Sleteen Mohammad – post-graduate student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University
Address (work): 116, build. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-961-296-92-02
E-mail: mohammad1.sleteen1@gmail.com

Ushaneva Yulia S. – Candidate of Sociological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Theory and Practice of Fine Arts dpt. of the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University
Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082
Tel.: (863) 240-21-78
E-mail: ysushanyova@sfedu.ru

Zhao Ge – post-graduate student of Moscow Lomonosov State University
Address (work): 27 Lomonosovsky Avenue, Moscow, 119991
Tel.: (495) 939-10-00
E-mail: 450506011@qq.com

Chumicheva Raisa M. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Preschool Education dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University
Address (work): 116, build. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-961-296-92-02
E-mail: rmchumicheva@sfedu.ru

Shilina Natalia A. – Candidate of Sociological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Theory and Practice of Fine Arts dpt. of the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University
Address (work): 39 Budennovsky Avenue, Rostov-on-Don, 344082
Tel.: (863) 240-21-78
E-mail: nashilina@sfedu.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

«Мир университетской науки: культура, образование»

1. Журнал «Мир университетской науки: культура, образование» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по педагогике и психологии (дата включения в Перечень 01.12.2015, № 678).

2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, воспитания и изучения личности, информационных технологий в образовании, специальной педагогики, профессионального образования, повышения квалификации специалистов, компетентностного подхода в образовании, практической психологии образования, образования взрослых, управления образовательными системами всех уровней и т.д. К публикации принимаются оригинальные материалы, содержащие результаты научных исследований.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 18 страниц. Текст набирается в соответствии с правилами компьютерного набора с одной стороны белого листа бумаги стандартного формата (A4).

4. Для кандидатов наук и авторов, не имеющих научной степени, необходимо предоставление рецензии за подписью доктора наук по специальности (педагогика или психология).

5. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://woasfedu.ru>.

6. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. Вводится специальная рубрика «Научно-педагогический поиск аспирантов». Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

Адрес редколлегии:

344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.
Южный федеральный университет.
Ответственный секретарь – Сохиева Наталья Петровна.
Тел./факс: (863) 240-47-08, e-mail: n2404708@yandex.ru

Принимается подписка:

Журнал выходит 10 раз в год.

Подписной индекс 47204 по Каталогу Роспечати. Подписка принимается в любом отделении связи России. Базовая стоимость подписки на полугодие – 600 руб.; окончательную цену устанавливают региональные управления почтовой связи.

Можно оформить подписку в редакции.

В редакции также принимается подписка на электронную версию журнала (на полугодие – 500 руб., на год – 1000 руб.). Электронный выпуск в формате PDF доставляется на указанный вами e-mail.

Архив журнала в печатном и электронном виде можно приобрести в редакции.

По всем вопросам (подписка, публикации) просьба обращаться к ответственному секретарю журнала Наталье Петровне Сохиевой по электронной почте n2404708@yandex.ru.

Научно-педагогическое издание

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

2023. № 4

Редактор	<i>Н.В. Бирюкова</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.А. Солоненко</i>
Дизайн обложки	<i>О.Ф. Жукова</i>
Перевод	<i>А. Андриенко</i>

Сдано в набор 02.06.2023.

Адрес редколлегии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.