

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

**2024
№ 3**

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, full 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)

L.M. Kobrina – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Pushkin Leningrad State University (Russia)

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

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, full 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

**2024
№ 3**

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, действительный член 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)

Кобрин Лариса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина (Россия)

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)

Кусаинов 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)

Сериков Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, действительный член 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)

Менджеричкий 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

Баршай В.М., Усенко С.В., Никитин В.А.

ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ОПЕРАТИВНОГО КОНТРОЛЯ
В ПОДГОТОВКЕ СПОРТСМЕНОВ – СТРЕЛКОВ ИЗ ЛУКА 17

Брежнев Г.Р.

НЕЙРОННЫЕ СЕТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИАТВОРЧЕСТВУ 23

Ряго О.Н.

ВЛАДЕНИЕ ПЕДАГОГАМИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА МУЛЬТИМЕДИЙНЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ 29

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Андриенко А.А., Мельникова М.П.

КОРПУСНЫЙ АНАЛИЗ ЧАСТОТНОСТИ ИДИОМ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «MONEY»:
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 37

Бакирова Г.А., Певнева И.В.

ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛАХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ (ИНЖЕНЕРНЫЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ) 49

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Полякова Н.П., Соколова О.Ю., Тюрина Н.Ш.

ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В РОССИИ И ФРАНЦИИ:
ВМЕСТЕ ИЛИ ПОРОЗНЬ? 57

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шишкина Т.Б.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА
В КОНТЕКСТЕ АКТУАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА 69

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Непомнящий А.В., Домбрин И.М.

КОГНИТИВИСТИКА: ГЕНЕЗИС, АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ
И ВОЗМОЖНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ 77

Бершова А.С.

КРИТИЧНОСТЬ КАК ОТОБРАЖЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СПОРТСМЕНОВ
В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ВИДАХ СПОРТА 87

Коробко Е.В., Астапенко Д.В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ
И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С Я-КОНЦЕПЦИЕЙ У МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН И МУЖЧИН
НА ПРИМЕРЕ ВЫПУСКНИКОВ КОЛЛЕДЖА 94

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Оразгалиева С.Д.

ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ
КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО АНАЛИЗА 103

НАШИ АВТОРЫ 109

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА
«Мир университетской науки: культура, образование» 113

GENERAL PEDAGOGICS; THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

- Barshay Vladimir M., Usenko Sergey V., Nikitin Vadim A.**
INSTRUMENTAL METHODS OF OPERATIONAL CONTROL IN TRAINING ARCHERY ATHLETES 17
- Brezhnev Georgiy R.**
NEURAL NETWORKS AT SCHOOL ACADEMIC PROCESS:
PROSPECTS FOR DEVELOPMENT OF STUDENTS' MEDIA CREATIVITY 23
- Ryago Olga N.**
MASTERY OF MULTIMEDIA EDUCATIONAL TECHNOLOGIES BY TEACHERS
OF TECHNOLOGICAL COLLEGE: CURRENT STATE OF AFFAIRS 29

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

- Andrienko Anna A., Melnikova Maria P.**
CORPUS-BASED ANALYSIS OF "MONEY" IDIOMS FREQUENCY: DIDACTIC ASPECT 37
- Bakirova Gulshat A., Pevneva Inna V.**
THE IMPORTANCE OF VISUALIZATION
IN EDUCATIONAL MATERIALS FOR ESP (ENGINEERING) 49

CORRECTIONAL PEDAGOGY

- Polyakova Nadezhda P., Sokolova Olga Y., Tyurina Nadiya Sh.**
EDUCATION OF VISUALLY IMPAIRED PEOPLE IN RUSSIA AND FRANCE:
TOGETHER OR SEPARATELY? 57

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

- Shishkina Tatiana B.**
FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS
OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONTEXT OF SOCIO-CULTURAL APPROACH 69

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONAL PSYCHOLOGY AND THE HISTORY OF PSYCHOLOGY

- Nepomnyashchiy Anatoly V., Dombryn Igor M.**
COGNITIVE SCIENCE: GENESIS, CURRENT STATUS AND POSSIBLE PROSPECTS 77
- Bershova Anastasiya S.**
CRITICALITY AS A REPRESENTATION OF COGNITIVE ABILITIES OF ATHLETES
IN EXTREME SPORTS 87
- Korobko Ekaterina V., Astapenko Diana V.**
USE OF PSYCHOLOGICAL DEFENCE MECHANISMS AND THEIR RELATIONSHIP
WITH SELF-CONCEPT IN YOUNG WOMEN AND MEN AS EXEMPLIFIED
BY COLLEGE GRADUATES 94

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

- Orazgalieva Saniya D.**
PHENOMENON OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION AS A SUBJECT
OF SCIENTIFIC ANALYSIS 103
- OUR AUTHORS 109

**Андрienко Анна Александровна,
Мельникова Мария Петровна**

**КОРПУСНЫЙ АНАЛИЗ ЧАСТОТНОСТИ
ИДИОМ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «MONEY»:
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

В данной статье рассмотрен дидактический потенциал лингвистических корпусов в определении частотности идиом английского языка тематического блока «Деньги», а также представлен результат анализа частотности идиом из учебных пособий издательств Cambridge University Press, Oxford University Press, Thomson Heinle, Collins. В статье также рассмотрены основные понятия корпусной лингвистики, описаны преимущества и ограничения использования корпусного метода в определении частотности идиом для методических целей. Результаты исследования представляют практическую ценность как для преподавателей английского языка, так и для изучающих английский язык, так как позволяют оптимально выбирать актуальный учебный материал.

**Бакирова Гульшат Альфредовна,
Певнева Инна Владимировна**

**ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ
В УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛАХ
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ
(ИНЖЕНЕРНЫЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ)**

В статье представлены отличительные черты преподавания английского языка для специальных целей (АСЦ) в сравнении с использованием данного языка для обучения академическим предметам (ЕМІ), а также с его преподаванием для общих целей. Более подробно описаны особенности использования визуальных материалов при изучении АСЦ для инженерных специальностей. Авторами рассмотрены несколько систем визуальной информации (расположение и организация информации, объединяющие элементы, шрифт), необходимых для организации контакта с реципиентами (студентами, изучающими АСЦ).

Статья адресована педагогам, преподающим АСЦ и активно использующим визуальные материалы на занятиях. Применение результатов исследования в педагогическом проектировании позволит рассмотреть возможности более эффективной организации визуальных материалов при подготовке к занятиям.

**Баршай Владимир Максимович,
Усенко Сергей Владимирович,
Никитин Вадим Анатольевич**

**ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ
ОПЕРАТИВНОГО КОНТРОЛЯ В ПОДГОТОВКЕ
СПОРТСМЕНОВ – СТРЕЛКОВ ИЗ ЛУКА**

В статье авторы ставят проблему фиксации параметров перемещения спортивного лука при выстреле, необходимых для оценки технического мастерства и уровня развития специальных физических качеств спортсмена, а также качества настройки лука. Показана история вопроса параметрического контроля в стрельбе из лука, раскрываются значимость, цели и задачи средств отображения и фиксации срочной информации. Приводится опыт использования современных программно-аппаратных комплексов магистрами ЮФУ при проведении исследований. Демонстрируется внешний вид средств объективного контроля, наглядно показаны их режимы работы. Описаны перспективы использования средств объективного контроля при проведении научных исследований ввиду возможности накопления статистической информации для последующего анализа, для подготовки стрелков из лука в спортивных организациях, для организации отбора спортсменов в сборные команды.

Бершова Анастасия Сергеевна

**КРИТИЧНОСТЬ КАК ОТОБРАЖЕНИЕ
КОГНИТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ
СПОРТСМЕНОВ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ
ВИДАХ СПОРТА**

Статья посвящена проблеме обеспечения безопасности в экстремальных видах спорта путем развития такого личностного качества спортсменов, как критичность, являющегося отображением состояния и уровня развития когнитивных личностных структур. Показано, что в экстремальных видах спорта наиболее проявленной становится проблема принятия личностью решений, адекватных той цели, к которой идет личность в своей экстремальной деятельности, поскольку ошибочные решения, возникающие вследствие недостатка информации, борьбы не упорядоченного иерархически множества внутренних мотивов и скоротечности развития экстремальной ситуации, нередко приводят к летальному исходу. Рассмотрены возможные дефиниции понятия «критичность», из которых следует интегральность этого свойства личности, достигаемого ею в процессе непрерывного развития своих когнитивных способностей и самосовершенствования в целом. На основе анализа рассматриваемой проблемы обозначены основные направления и пути развития критичности личности, известные из различных традиций прошлого и современных научных исследований.

Брежнев Георгий Романович

**НЕЙРОННЫЕ СЕТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
МЕДИАТВОРЧЕСТВУ**

В статье рассматриваются направления применения нейронных сетей в образовательном процессе. Рассмотрены положительные и отрицательные стороны использования нейронных сетей в образовании, показаны основные типы нейронных сетей и их возможности в развитии медиаторства у обучающихся общеобразовательной организации. Дано определение медиаторства как способности к созданию любого продукта творчества путем применения каких угодно современных цифровых средств.

**Коробко Екатерина Владимировна,
Астапенко Диана Валерьевна**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ
И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С Я-КОНЦЕПЦИЕЙ
У МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН И МУЖЧИН
НА ПРИМЕРЕ ВЫПУСКНИКОВ КОЛЛЕДЖА**

Статья посвящена исследованию частоты использования различных механизмов психологической защиты в зависимости от гендерной принадлежности, а также изучению их взаимосвязи с независимой Я-концепцией и коллективной Я-концепцией у студентов выпускных курсов колледжа обоих полов ($n = 120$, средний возраст 18,4 лет). Рассмотрены понятия механизмов психологических защит в работах зарубежных и отечественных авторов, понятие изучаемых типов Я-концепции. Обнаружены различия в частоте использования регрессии как механизма психологической защиты у молодых мужчин и женщин, а также наличие статистически значимой взаимосвязи указанного психологического механизма защиты с показателями коллективной Я-концепции у женщин. Различия в использовании иных механизмов психологических защит, описываемых в теоретической части исследования, статистически не значимы.

**Непомнящий Анатолий Владимирович,
Домбрин Игорь Михайлович**

**КОГНИТИВИСТИКА:
ГЕНЕЗИС, АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ
И ВОЗМОЖНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ**

В контексте идеи взаимосвязанности, парадигмы постнеклассической науки и ее основной методологии – интегрального видения рассматривается генезис когнитивных наук, их современное состояние, проблемное поле и возможные пути решения наиболее актуальной проблемы – развития у человека когнитивных способностей. Показано, что все трудности в современном развитии когнитивистики порождаются парадигмальным, аксиоматическим, а следовательно, и общеметодологическим рассогласованием естественных и гуманитарных наук, а значит и общего естествознания с когнитивными науками, что привело к торможению развития когнитивистики в целом. Предложено решение методологических проблем познания, основанное на интегральном синтезе философии, естествознания и субъективного опыта, с применением парадигмы и аксиоматики постнеклассического человековедения – интегральной антропологии.

Оразгалиева Сания Дюсембаевна

**ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ
КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО АНАЛИЗА**

Статья посвящена анализу проблемы социально-психологической адаптации, которая возникает у личности в период столкновения с разнообразными изменениями – социально-экономическими, общественно-политическими, социально-групповыми. Автор подчеркивает важность изучения механизмов адаптации, поскольку неблагоприятный исход адаптации может привести к дезадаптации, выражающейся в развитии неврозов и психопатий. Освещается многогранность понятия адаптации в различных научных направлениях, включая физиологию, медицину, биологию и социальную психологию, с акцентом на то, что социально-психологическая адаптация касается изменений на всех уровнях системной организации личности.

В статье обсуждаются различные подходы к пониманию адаптации, в том числе широкий и узкий подходы, а также подчеркивается двойственная природа адаптации с точки зрения физиологии. Значительное внимание уделяется анализу адаптации студентов, рассматривается ее социальное, медицинское и психологическое значение. Авторы отмечают, что адаптация является многомерным и полифакторным процессом, имеющим свою специфику и динамику, особенно на начальных этапах обучения в высших учебных заведениях.

Статья также затрагивает проблему дезадаптации, признаками которой являются объективные и субъективные изменения в поведении и психоэмоциональном состоянии студента. Авторы подчеркивают важность адаптации как условия развития индивидуальности и успешности обучения, а также выделяют ключевые компоненты адаптации, включая мотивационный, познавательный и коммуникативно-поведенческий компоненты.

**Полякова Надежда Петровна,
Соколова Ольга Юрьевна,
Тюринна Надия Шамильевна**

**ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ
ЗРЕНИЯ В РОССИИ И ФРАНЦИИ:
ВМЕСТЕ ИЛИ ПОРОЗНЬ?**

Актуальность рассматриваемой в статье проблемы обусловливается возрастающей популярностью инклюзивного образования детей с нарушениями зрения

как в России, так и во всем мире в целом. В статье представлен опыт организации и реализации инклюзивного образования во Франции, осмысливается многолетний опыт совмещения специального и инклюзивного образования, сопоставляются практики внедрения инклюзии в России и во Франции. Приведенные в статье данные позволяют говорить о необходимости ориентации моделей специального и инклюзивного образования прежде всего на потребности актуальных и потенциальных обучающихся, на современные достижения науки и практики, способствующие повышению результативности образования вне зависимости от выбранной детьми с нарушениями зрения и их родителями (законными представителями) модели обучения. Представленный материал может быть полезен исследователям, решающим проблемы построения модели инклюзивного образования на уровне образовательной вертикали, а также педагогам-практикам, обучающим детей с нарушениями зрения в общеобразовательных организациях, родителям (законным представителям) обучающихся.

Ряго Ольга Николаевна

**ВЛАДЕНИЕ ПЕДАГОГАМИ
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА
МУЛЬТИМЕДИЙНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ТЕХНОЛОГИЯМИ: СОВРЕМЕННОЕ
СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ**

В статье представлен анализ уровней владения педагогами технологического колледжа мультимедийными образовательными технологиями в ходе обучения студентов. С помощью метода анкетирования автор анализирует письменные ответы реципиентов (педагогов колледжа) на предложенные вопросы и выявляет их точку зрения на использование мультимедийных образовательных технологий в практике. Получая ответы на вопросы (испытывает ли педагог затруднения при выполнении задания, владеет ли системой знаний о мультимедийных технологиях и т.д.), автор делает заключение об уровнях владения, интересе педагога к мультимедийным образовательным технологиям и ставит перспективные задачи исследования и расширения интеграции инновационных техник и средств в практику обучения. Автор отмечает, что для повышения уровня знаний педагогов в области использования мультимедийных презентаций именно на занятиях технологического характера были разработаны семинары-практикумы, даны рекомендации по созданию презентаций для занятий по дисциплинам «Процессы и аппараты» и «Автоматизация технологических процессов».

Шишкина Татьяна Борисовна

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА
В КОНТЕКСТЕ АКТУАЛИЗАЦИИ
СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА**

В статье представлена стратегия формирования иноязычной коммуникации студентов на основе актуализации их социокультурного опыта. Именно социокультурный опыт, выступающий основой личностного развития, структурируется в систему ценностных ориентаций студенческой молодежи. Особое внимание акцентируется на личностно-профессиональном развитии студентов, где личностный базис выступает основой профессионального развития, представлены технологии обучения иностранному языку, основанные на актуализации социокультурного опыта.

Andrienko Anna A., Melnikova Maria P.

CORPUS-BASED ANALYSIS OF "MONEY"
IDIOMS FREQUENCY: DIDACTIC ASPECT

Keywords: idiom; language corpus; corpus method; frequency; concordance; digital language teaching; foreign language teaching.

This article explores the potential of linguistic corpora in determining the frequency of English idioms related to money. The idioms were sourced from textbooks published by Cambridge University Press, Oxford University Press, Thomson Heinle, and Collins, and subjected to analysis. The article presents the findings of the frequency analysis alongside with the concept of idiom, and its comparison with that of a phraseological unit. The authors of the article reveal the key concepts of corpus linguistics, outlining the advantages and limitations of the corpus method in determining idiom frequency applied in language teaching. The results of the study are of practical value both for English language teachers and learners, as they can be applied for optimizing teaching materials.

Bakirova Gulshat A., Pevneva Inna V.

THE IMPORTANCE OF VISUALIZATION
IN EDUCATIONAL MATERIALS FOR ESP (ENGINEERING)

Keywords: English for Specific Purposes (ESP), skill, verbal (textual) and visual information, visualization, recipient, dual coding theory, visual information system.

The article presents some distinctive features of teaching English for specific purposes (ESP) in comparison with English as medium instruction (EMI), i.e. the use of this language for teaching academic subjects, as well as its teaching for general purposes. A more detailed description is given to the peculiarities of using visual materials in teaching ESP to students in engineering. The article reviews several features of visual information systems (location and organization of information, combining the elements, font) which are necessary for organizing close contact with the recipients (students studying ESP). The article is addressed to teachers who plan ESP classes and actively use visual materials in the classroom. The obtained results might encourage teachers to design activities with visual materials in a manner which is more engaging and effective.

Barshay Vladimir M., Usenko Sergey V., Nikitin Vadim A.

INSTRUMENTAL METHODS OF OPERATIONAL
CONTROL IN TRAINING ARCHERY ATHLETES

Keywords: archery, technical training, bow-athlete system, inertial measurement systems, means of objective control.

In the article, the authors set the task of fixing the parameters of the movement of a sports bow during shooting, necessary to assess the technical capabilities and level of special physical qualities development of an athlete, as well as the quality of bow tuning. The authors give a brief review to the history of parametric control in archery, cover the significance, goals and objectives of the means of displaying and recording urgent information. The article shares some experience of using modern software and hardware complexes when conducting research by Master's degree students of Southern Federal University. The means of objective control are demonstrated as well as the ways of their use. Finally, the authors mention some prospects for the use of objective control in scientific research, since statistical information can be collected for subsequent analysis, for training of archers in sports organizations, for selection of athletes to sports teams.

Bershova Anastasiya S.**CRITICALITY AS A REPRESENTATION
OF COGNITIVE ABILITIES OF ATHLETES
IN EXTREME SPORTS**

Keywords: personality, criticality, cognitive science, extreme, extreme sports, integral practices, development.

The article is devoted to the problem of ensuring safety in extreme sports by developing such personal quality of athletes as criticality, which is seen by the authors as representation of the state and level of development of cognitive personal structures. According to the paper, in extreme sports the most crucial problem is making decisions that are adequate to the goal which a person aims at in his extreme activity, since wrong decisions arising from lack of information, struggle of a hierarchically disordered set of internal motives and dynamics of the development of an extreme situation can be fatal. The author considers possible definitions to the concept "criticality" which results from integral continuous development of one's cognitive abilities and self-improvement, as a whole. Based on the analysis of the problem under consideration, the main directions and paths for the development of personal criticality, known from various traditions of the past and modern scientific research, are identified.

Brezhnev Georgiy R.**NEURAL NETWORKS AT SCHOOL ACADEMIC
PROCESS: PROSPECTS FOR DEVELOPMENT
OF STUDENTS' MEDIA CREATIVITY**

Keywords: educational process, school students, media creativity, neural networks in education.

The article deals with application of neural networks at schools. The author considers both positive and negative sides of using neural networks in education. The main types of neural networks and their opportunities in the development of media creativity in students of general educational organization are shown. The author defines the concept of media creativity as ability to create any product of creativity by applying any modern digital means.

Korobko Ekaterina V., Astapenko Diana V.**USE OF PSYCHOLOGICAL DEFENCE MECHANISMS
AND THEIR RELATIONSHIP WITH SELF-CONCEPT
IN YOUNG WOMEN AND MEN AS EXEMPLIFIED
BY COLLEGE GRADUATES**

Keywords: psychological defences, collective self-concept, independent self-concept, regression, gender differences.

The article is devoted to the research into frequency of using various mechanisms of psychological defence depending on gender as well as interrelation with independent self-concept and collective self-concept in college graduates of both sexes ($n = 120$, average age 18,4 y.o.). The authors analyze some concepts of psychological defence mechanisms in works by foreign and Russian authors and cover the idea of self-concept. Differences in the frequency of using regression as a psychological defence mechanism by young men and women, as well as statistically significant interrelation of this psychological defence mechanism with the indicators of collective self-concept in women have been revealed. Differences in the use of other psychological defence mechanisms described in the theoretical part of the study are not statistically significant.

Nepomnyashchiy Anatoly V., Dombrin Igor M.**COGNITIVE SCIENCE: GENESIS, CURRENT STATUS AND POSSIBLE PROSPECTS**

Keywords: person, consciousness, cognition, abilities, paradigm, axiomatics, methodology, integral vision, cognitive science, genesis.

In the context of the idea of interconnectedness, the paradigm of post-non-classical science and its main methodology, i.e. integral vision, the paper considers genesis of cognitive sciences, its current state, problem field and possible ways to solve the most pressing problem – the development of cognitive abilities in humans. It has been shown that all difficulties in the modern development of cognitive science are generated by the paradigm, axiomatic, and therefore general methodological discrepancy between natural and human sciences, and, therefore, general natural science with the cognitive sciences, which led to a slowdown in the development of cognitive science as a whole. A solution to the methodological problems of cognition, based on an integral synthesis of philosophy, natural science and subjective experience, using the paradigm and axiomatics of post-non-classical human science, i.e. integral anthropology, is suggested in the paper.

Orazgalieva Saniya D.**PHENOMENON OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC ANALYSIS**

Keywords: socio-psychological adaptation, maladaptation, adaptation phenomenon, psychological adaptation of students, adaptation components.

The article is devoted to analysis of the problem of socio-psychological adaptation which a person encounters in the period of various changes, such as socio-economic, socio-political, socio-group. The author emphasizes the importance of studying the mechanisms of adaptation, since an unfavorable outcome of adaptation can lead to maladaptation, expressed in the development of neuroses and psychopathies. The author highlights multifaceted nature of the concept of adaptation in various scientific directions, including physiology, medicine, biology and social psychology, with emphasis on the fact that social and psychological adaptation concerns changes at all levels of the systemic organization of personality. The article discusses different approaches to understanding adaptation, including broad and narrow approaches, and emphasizes the dual nature of adaptation from a physiological perspective. Considerable attention is given to analyzing student's adaptation, considering its social, medical and psychological significance. The author notes that adaptation is a multidimensional and multi-factorial process with its own specificity and dynamics, especially at the initial stages of higher education. The article also touches upon the problem of maladaptation, the signs of which are objective and subjective changes in the student's behavior and psycho-emotional state. The author emphasizes the importance of adaptation as a necessary condition for development of individuality and successful learning, and identifies the key components of adaptation, including motivational, cognitive and communicative-behavioural components.

Polyakova Nadezhda P., Sokolova Olga Y., Tyurina Nadiya Sh.**EDUCATION OF VISUALLY IMPAIRED PEOPLE IN RUSSIA AND FRANCE: TOGETHER OR SEPARATELY?**

Keywords: visually impaired children, inclusion, special education, L. Braille system, France, Russia.

The relevance of the problem considered in the article is due to the increasing popularity of inclusive education for children with visual impairments both in Russia and around the world as a whole. The article presents the experience of organizing and implementing inclusive education in France. The authors consider long-term experience of combining special and inclusive education, compares the practices of introducing inclusion in Russia and France. The data presented in the article suggest the need to focus models of special and inclusive education primarily on the needs of current and potential students, on modern achievements of science and practice that contribute to improving the effectiveness of education, regardless of the learning model chosen by visually impaired children and their parents (legal representatives). The presented material may be useful to researchers solving the problems of building a model of inclusive education at the level of the educational vertical, as well as to practical teachers teaching children with visual impairments in general education organizations, parents (legal representatives) of students.

Ryago Olga N.

**MASTERY OF MULTIMEDIA EDUCATIONAL
TECHNOLOGIES BY TEACHERS
OF TECHNOLOGICAL COLLEGE:
CURRENT STATE OF AFFAIRS**

Keywords: teachers, technological college, multimedia technologies, educational resource, students.

The article analyses the levels of possession of multimedia educational technologies by teachers of technological college in the course of teaching students. Using the method of questioning, the author analyses the written answers of the recipients (college teachers) and reveals their point of view on the use of multimedia educational technologies. Analyzing the answers to the questions (whether the teacher has difficulties in performing the task, whether the teacher has a system of knowledge about multimedia technologies, etc.), the author makes a conclusion about the levels of skill development, the teacher's interest in multimedia educational technologies and sets promising tasks of research and integration of innovative techniques and tools into teaching practice. In conclusion, the author notes that in order to increase the level of teachers mastery in terms of multimedia presentations in the classes of technological nature, workshops were developed, recommendations on the creation of presentations for classes in the disciplines "Processes and apparatuses" and "Automation of technological processes".

Shishkina Tatiana B.

**FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE
COMMUNICATION SKILLS OF UNIVERSITY
STUDENTS IN THE CONTEXT
OF SOCIO-CULTURAL APPROACH**

Keywords: foreign language, university, socio-cultural experience, value implications, personal and professional development, student youth.

The article presents a strategy for developing students' foreign language communication skills based on their socio-cultural experience. According to the author, socio-cultural experience forms the background for personal development, which is structured into a system of value implications of students. The research focuses on personal and professional development of students, in which personal background acts as the basis for professional development. Finally, the author describes some tools for teaching a foreign language based on actualization of socio-cultural experience.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Баршай В.М., Усенко С.В., Никитин В.А.** Инструментальные методы оперативного контроля в подготовке спортсменов – стрелков из лука
- **Брежнев Г.Р.** Нейронные сети в образовательном процессе школы: перспективы развития обучающихся медиатворчеству
- **Ряго О.Н.** Владение педагогами технологического колледжа мультимедийными образовательными технологиями: современное состояние проблемы

УДК 799.322.2

DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-17-22

**Баршай В.М.,
Усенко С.В.,
Никитин В.А.**

ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ОПЕРАТИВНОГО КОНТРОЛЯ В ПОДГОТОВКЕ СПОРТСМЕНОВ – СТРЕЛКОВ ИЗ ЛУКА

Ключевые слова: стрельба из лука, техническая подготовка, система «спортсмен – лук», инерциальные измерительные системы, средства объективного контроля.

© Баршай В.М., 2024
© Усенко С.В., 2024
© Никитин В.А., 2024

Стрельба из лука – сложнокоординатный вид спорта, в котором значительное влияние на результативность оказывают координация движений, сила, выносливость [2].

Правилами вида спорта «стрельба из лука» [1] для классического лука предусмотрена только одна точка прицеливания, в отличие от винтовки, пистолета, где прицеливание осуществляется совмещением мушки и прорези прицельной планки. Необходимость второй точки прицеливания отпадает ввиду выполнения стрелком однообразной прикладки к челюсти кисти руки, захватывающей тетиву (расстояние А от глаза до стрелы показано на рис. 1).



Рис. 1. Прикладка в стрельбе из классического лука

Но на прицеливании выполнение упражнения не заканчивается, далее следуют важнейшие фазы выстрела – дотяг и выпуск. Именно здесь проявляется техническое мастерство спортсмена – стрелка из лука.

Техническая подготовка является предметом повышенного внимания тренеров и спортсменов. Наличие системы «спортсмен – лук» требует оптимального подбора и тщательной настройки инвентаря (лука, стрел, экипировки лучника). Специальная спортивная подготовка, психологическое (внутреннее) состояние лучника также влияют на настройку этой системы.

Возникает проблема оценки работы системы «спортсмен – лук».

Для педагогического воздействия с целью достижения максимальных результатов важной задачей становится сравнение зафиксированных параметров с некой «идеальной» моделью [5].

Вопросы контроля в стрельбе из лука возникли с момента становления стрельбы из лука в нашей стране. Впоследствии они освещались в диссертациях на соискание научной степени кандидата педагогических наук [4; 7], относящихся к 1995–1997 гг. В них авторы решали вопросы фиксации параметров доступными в то время инструментами и средствами (хронометрия на основе применения оптико-электронного устройства, тензометрия с использованием аналого-цифрового преобразователя, компьютерного моделирования). Всё это требовало использования громоздкого и дорогостоящего оборудования, проблемой была организация фиксации полученных результатов.

В статье И.И. Зулаева, О.М. Холодова, Д.М. Уткиной, Л.Ю. Лермонтовой, посвященной методике обучения технике стрельбы из лука [8], авторы отмечают недостаточную изученность вопросов темы удержания мушки прицела, требующей дальнейших исследований.

За последние 10 лет широкое применение получили инерциальные измерительные системы, способные решить вопросы параметрического контроля в стрельбе из лука.

В статье С.Д. Волжанина, В.Н. Ешеева «Инструментальные методы оперативного контроля в стрельбе из лука» [6], датированной 2014 годом, дана классификация оперативных методов контроля, условно разделяющая их на визуальные и инструментальные методы; в число инструментальных методов включают

ся инерциальные системы измерений колебаний системы «спортсмен – лук». В частности, упоминается девятиканальная инерциальная измерительная система с использованием компьютерного программно-аппаратного комплекса Archery Studio 2/Best Arrows/Target Aiming (SV Services Inc., Canada), осуществляющая регистрацию механических колебаний, анализ кучности стрельбы и оценку перемещений точки прицеливания при стрельбе из лука.

Преимущества инерциальных систем – объективных средств контроля:

1. Фиксируют изменения параметров, неуловимые органами чувств человека, устраняют субъективность их восприятия тренером.
2. Относительно дешевы, миниатюрны, заменяют массу громоздкой аппаратуры.
3. Позволяют без участия тренера осуществлять автоматическое накопление баз данных для последующего анализа с целью педагогического воздействия.

На 2023 г. стали доступны аналогичные системы (Mantis X8, Steady Aim A1), стоимость которых в интернет-магазинах составляет чуть более 100 евро. В их состав входит малогабаритный инерциальный датчик, крепящийся непосредственно на луке, передающий информацию о выстреле на мобильное устройство (смартфон или планшет) по каналу *bluetooth*. Устройства дают оценку каждому выстрелу в процентах, дублируя голосом на русском языке.

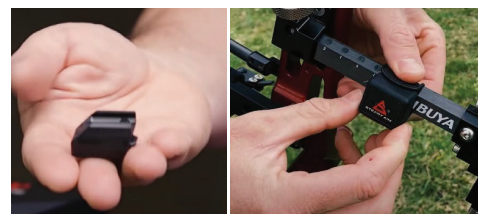


Рис. 2. Внешний вид систем Mantis X8 (слева), Steady Aim A1 (справа)

Программа позволяет произвести запись параметров каждого выстрела. В режиме реального времени отображается траектория движения мушки прицела на фоне мишени. Переключаясь в разные режимы, можно проводить анализ технического мастерства спортсмена. Появляется возможность анализа таких важных значений, как время удержания и время обработки выстрела.

Информация, получаемая от этих систем, включает и диагностику, т.е. прямо указывает на ошибки в технике стрельбы, а также может использоваться для оптимальной настройки лука. Кроме того, становятся доступными наблюдению и оценке невидимые со стороны микродвижения стрелка при выстреле, что всегда вызывает интерес тренеров.

Особый интерес для специалистов может представлять фиксация темпа протяжки стрелы перед выпуском, который должен быть постоянным для идеального стрелка. Т.В. Байдыченко в своей статье [3] приводит положительный опыт тренировки ритмичной направленности. Система Mantis X8 позволяет зафиксировать этот параметр (последняя иллюстрация на рис. 3).

Аналогичные выводы делают зарубежные авторы:

- эмпирические данные свидетельствуют о том, что временные фазы выстрела важны для результативности [9];
- наименьшая продолжительность обработки выстрела ведет к лучшему результату [9; 10].

К незначительному недостатку программы можно отнести весьма скудное заполнение раздела «Диагностика», не описывающее все возможные ошибки стрелка. В свое время эта тема была раскрыта в учебном плакате «Спортивная стрельба из лука» М.К. Хускивадзе.

Другое средство объективного контроля, статистический программный комплекс My Targets, полезен для автоматического подсчета очков и фиксации отклонения средней точки попадания по результатам выполнения упражнения в целом. Значения попаданий заносятся прикосновением к мишени на экране устройства (смартфона). Учитывается и место прикосновения к экрану для регистрации положения СТП – средней точки попадания.

Кроме этого, программа автоматически формирует заполненную карточку с результатами выполнения упражнения.

Еще одна удобная опция программы – возможность предоставления отчета в виде таблицы в формате Excel, что позволяет систематизировать данные и производить статистические расчеты – например, определить коэффициент Стьюдента. После загрузки файла в Excel следует воспользоваться рекомендациями ресурса <https://microexcel.ru/otkrytie-csv/> для обеспечения приемлемой кодировки (Юникод (UTF-8)).

Единственное, что необходимо сделать вручную – заменить значения «X» (центровая десятка) и «M» (промах) на «10» и «0» соответственно.

Немаловажно, что программное обеспечение систем (Mantis X8, Steady Aim A1, My Targets) бесплатно и находится в свободном доступе.

В Южном федеральном университете система Mantis X8 и статистический программный комплекс My Targets использовались в экспериментальных группах спортсменов при проведении исследований магистрами и показали улучшение технической подготовленности стрелков.

Спортивной автономной некоммерческой организацией «Содействие развитию лучного спорта» эти же средства

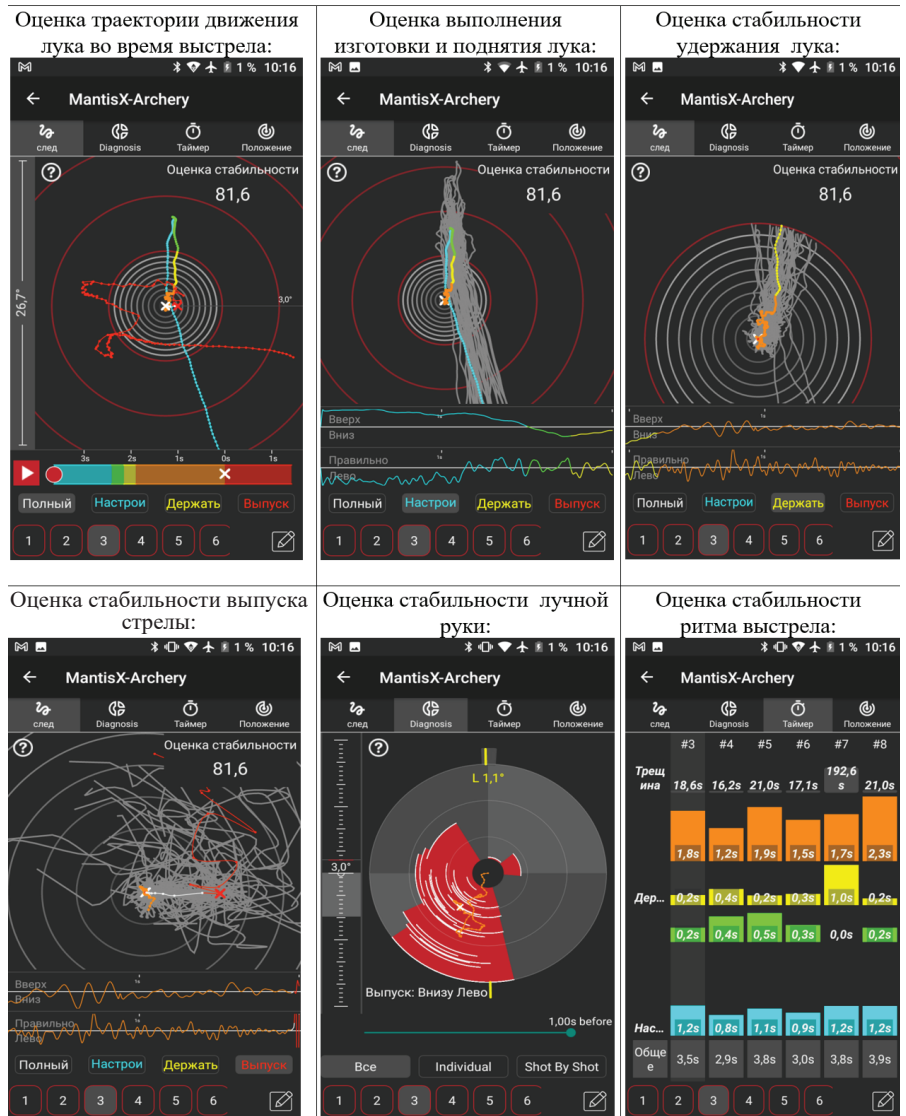


Рис. 3. Режимы работы системы Mantis X8

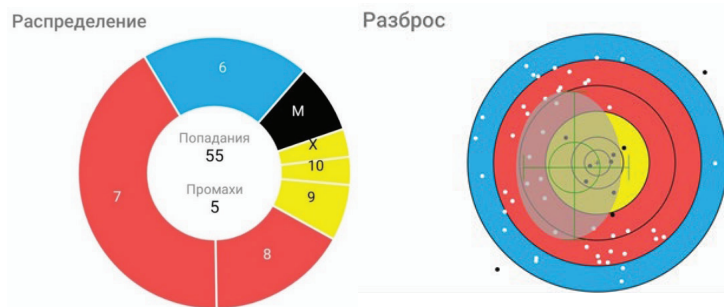


Рис. 4. Пример представления статистического отчета программой My Targets. Слева – статистика попаданий, справа – места попаданий (промахов), отклонение СТП

применялись при подготовке лучников спортивного клуба «AACRus» в дисциплине «ЗД» к ответственным стартам в 2023 г. Результатом стало занятие спортсменами призовых мест на всероссийских и международных соревнованиях, получение 112 медалей на соревнованиях всех уровней, выполнение нормативов МС двумя спортсменами, МСМК одним спортсменом.

За рубежом разработаны и широко используются инерциальные датчики для различных видов стрелкового оружия (винтовок, ружей, пистолетов).

Подводя итог, можно рекомендовать следующее:

1. Широко использовать средства объективного контроля на основе девятиканальных инерциальных датчиков для подготовки стрелков из лука как в спортивных организациях, так и в индивидуальном порядке, а также с целью осуществления спортивного отбора и прогнозирования результатов.
2. Использовать Mantis X8 и статистический программный комплекс Mu Targets при проведении научных исследований в стрельбе из лука в качестве средств, предоставляющих объективную информацию о качестве выполняемого упражнения.
3. Продолжить исследования, касающиеся применения средств объективного контроля на основе инерциальных датчиков, других сенсоров с целью совершенствования математической модели выполняемого упражнения, использования полученных данных для выдачи практических рекомендаций конкретным спортсменам.
4. Учитывая эффективность применения средств объективного контроля, в частности системы Mantis X8, и современную обстановку в мире, целесообразно провести ее «об-

ратный инжиниринг», по возможности расширив функции системы и конкретизировав режим «Диагностика».

Литература

1. Правила вида спорта «Стрельба из лука». URL: <https://legalacts.ru/doc/pravila-vida-sporta-strelba-iz-luka-utv-prikazom-minsporta/?ysclid=lm8ybxg3sr821199468/консультант-плюс> (дата обращения: 17.04.2024).
2. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта «стрельба из лука». Утвержден приказом Минспорта России от 9 ноября 2022 г. № 955 URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405856849/> (дата обращения: 17.04.2024).
3. Байдыченко Т.В. Совершенствование технической подготовленности спортсменов, стрелков из классического лука // Ученые записки ун-та им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 3 (109). С. 19–25.
4. Виноградский Б.А. Совершенствование технического мастерства лучников на основе оптимизации выполнения основных элементов выстрела: автореф. дис. ... канд. по физ. восп. и спорту: 24.00.01. Киев, 1997. 25 с.
5. Виноградский Б.А. Специфика системы комплексного педагогического контроля в стрельбе из лука // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы / Тез. докл. Междунар. конгр., Москва, 24–28 мая 1998 г. Т. 1. М.: Физкультура, образование и наука, 1998. С. 256–257.
6. Волжанин, С.Д., Ешеев В.Н. Инструментальные методы оперативного контроля в стрельбе из лука // Проблемы, перспективы подготовки высококвалифицированных спортсменов по стрельбе из лука: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию развития стрельбы из лука в Республике Саха (Якутия), Якутск, 06 февраля 2014 г. Якутск: Международный центр научно-исследовательских проектов, 2014. С. 10–13.
7. Калиниченко А.Н. Формирование структуры двигательных действий стрелков из лука с использованием технических средств обучения: дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1995. 26 с.
8. Основы обучения прицеливанию в стрельбе из лука / И.И. Зулаев, О.М. Холодов, Д.М. Уткина, Л.Ю. Лермонтова // Современные тенденции психолого-педагогического обеспечения занимающихся физической культурой и спортом: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Малаховка, 25–26 ноября 2020 г. Малаховка: МГАФК, 2020. С. 75–81. EDN WHMYZN.
9. Callaway A.J., Wiedlack J., Heller M. Identification of temporal factors related to shot performance for indoor Recurve archery. *Journal of Sports Sciences*. 2017; 35(12):1142–1147.

10. *Eckelt Markus, Mally Franziska, Brunner Angelika*. Use of Acceleration Sensors in Archery. Proceedings. 2020; 49:98. URL: 10.3390/proceedings2020049098 (дата обращения: 17.04.2024).

References

1. Rules of the sport «Archery». Available at: // <https://legalacts.ru/doc/pravila-vida-sporta-strelba-iz-luka-utv-prikazom-minsporta/?ysclid=m8ybxg3sr821199468> /consultant-plus.
2. Federal standard of sports training in the sport «archery», approved by the order of the Ministry of Sport of Russia from 9 November 2022 г. № 955.
3. *Baidychenko, T.V.*, 2014. Improvement of technical training of athletes, shooters from the classical bow. Scientific Notes of the University named after P. P. Baidychenko. P. F. Lesgaft. 2014. № 3 (109): 19-25.
4. *Vinogradskiy, B.A.*, 1997. Improvement of technical skill of archers on the basis of optimisation of performance of the basic elements of the shot: abstract of Candidate's Thesis in Physical Education and Sport: 24.00.01. Kiev.
5. *Vinogradskiy, B.A.*, 1998. Specific features of the system of complex pedagogical control in archery. Man in the world of sport: new ideas, technologies, prospects. Proceedings of International Congress. Moscow. 1: 256-257.
6. *Volzhanin, S.D.*, 2014. Instrumental methods of operational control in archery. Problems, prospects of training highly qualified athletes in archery: Materials of the International Research Conference dedicated to the 50th anniversary of the development of archery in the Republic of Sakha (Yakutia), Yakutsk, 06 February 2014. Yakutsk: International Centre for Research and Development Projects: 10-13.
7. *Kalinichenko, A.N.*, 1995. Formation of the structure of motor actions of archery shooters with the use of technical means of training. abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Kiev.
8. Fundamentals of teaching aiming in archery. I. I. Zulaev, O. M. Kholodov, D. M. Utkina, L. Y. Lermontova, et.al., 2020. Modern trends of psychological and pedagogical support of those engaged in physical culture and sports: Proceedings of the II All-Russian Research Conference with international participation, Malakhovka, 25-26 November 2020. Ministry of Sports of the Russian Federation. Malakhovka: Moscow State Academy of Physical Culture: 75-81.
9. *Callaway, A.J., Wiedlack, J. and M. Heller*, 2017. Identification of temporal factors related to shot performance for indoor Recurve archery. Journal of Sports Sciences.; 35(12): 1142-1147.
10. *Eckelt, Markus, Franziska Mally and Angelika Brunner*. "Use of Acceleration Sensors in Archery." Proceedings (2020): n. pag.

УДК 004.9: 378.1
DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-23-28

Брежнев Г.Р.

НЕЙРОННЫЕ СЕТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИАТВОРЧЕСТВУ

Ключевые слова: образовательный процесс, обучающиеся школы, медиатворчество, нейронные сети в образовании.

Введение

Актуальность данного исследования заключается в том, что в нашу жизнь плотно входят различные нейронные сети, и образовательный процесс не может оставаться исключением. В настоящее время ведется множество исследований на тему того, как можно интегрировать нейронные сети в образовательный процесс.

Наше исследование направлено на выявление потенциала применения нейронных сетей в образовательном процессе, в том числе направленном на развитие медиатворчества у обучающихся общеобразовательной организации.

Рассмотрены самые современные нейронные сети и их применение в области, связанной с процессом медиатворчества. В статье продемонстрированы типы нейронных сетей, объяснены принципы их работы, представлено возможное применение нейронных сетей в образовании, а также предложены варианты применения нейронных сетей для развития медиатворчества у обучающихся общеобразовательной организации.

Целью данного исследования является изучение области применения нейронных сетей в образовании и его инновационном направлении – развитии медиатворчества.

Для достижения этой цели были поставлены *следующие задачи*: проанализировать основные принципы работы нейронных сетей, описать ход развития медиатворчества в ходе образовательного процесса, исследовать сферы применения нейронных сетей, выявить положительные и отрицательные аспекты применения нейронных сетей в образовательном процессе, оценить потенциал нейронных сетей в образовании.

Одной из основных проблем исследования является нехватка информа-

ции о применении нейронных сетей в образовании, а также необходимость разработки новых методов и подходов, способствующих более комфортной интеграции нейронных сетей в образовательный процесс.

Новизна исследования:

- исследование самых современных нейронных сетей в контексте интеграции их в образовательный процесс;
- применение нейронных сетей в развитии медиаторства.

В исследовании рассмотрены области применения нейронных сетей в образовании и его инновационном направлении – развитии медиаторства, что позволит в дальнейшем использовать нейронные сети в качестве инструментов для работы в образовательном процессе.

Что такое нейронная сеть?

Для начала следует разобраться, что такое нейронная сеть. Нейронная сеть – математическая модель, которая представлена в виде программного обеспечения или приложения, основанного на принципе организации биологических нейронных сетей. В таких системах находится огромное количество взаимосвязанных элементов, которые вместе дают возможность смоделировать работу человеческого мозга и – самое главное – способность человека обучаться. Именно поэтому такие компьютерные модели получили название «нейронные сети».

Нейронные сети имеют широкое применение. С их помощью мы можем распознавать различные нюансы структуры текста, работать над классификацией данных, чтобы автоматизировать процесс исследования информации. Также нейронные сети помогают человеку в прогнозировании различных ситуаций, основанных

на статистических данных, таких как успешность системы или предполагаемая погода. А еще нейронные сети могут генерировать медиаконтент, и этот последний пункт весьма любопытен для нашего исследования.

Принцип работы нейронных сетей в основном базируется на возможности моделирования способа решения различных задач, которые присущи человеку. Например, чтобы определить по фотографии, дерево на ней изображено или нет, нейронная сеть будет пользоваться тем же принципом, по которому работает зрение человека, передавая информацию от элемента к элементу, как это делают нейроны.

Нейронная сеть «обучается», как и человек, только нейронной сети нужно гораздо больше информации. В нейронную сеть нужно отправить огромный объем данных, примеры желаемого результата и возможные элементы корректировки этих результатов, если они представляются недостаточно приемлемыми.

Типы нейронных сетей

Следует понимать, что сейчас эта отрасль активно развивается, и типов нейронных сетей очень много. Мы постараемся рассмотреть самые востребованные, указав их особенности и остановившись на том, для решения каких конкретно задач подходят разные типы нейронных сетей.

Перцептроны (Perceptron Neural Network). Данный тип нейронной сети является одним из самых простых: такие нейронные сети имеют лишь один скрытый слой и применяются в задачах распознавания каких-либо образов или же для классификации данных, причем классификации бинарной, а не более объемной. Такая сеть легко справляется с распределением информации по двум параметрам.

Например, она легко различает, изображение перед ней или аудиофайл, черное или белое.

Рекуррентная нейронная сеть (Recurrent Neural Network). Это нейронные сети, которые применяются для обработки уже последовательности данных: текстов, речи или математических прогрессий. Такие сети имеют в своем строении больше слоев, чем предыдущая сеть, и петли, которые дают им возможность учесть свой предшествующий опыт при обработке новых данных [1].

Сверточная нейронная сеть (Convolutional Neural Network). Такой тип нейронной сети применяется в электронном зрении, т.е. при работе нейронной сети с изображениями. Данные нейронные сети имеют сверточные слои, которые дают им возможность распознавать и извлекать признаки из различных изображений. Следующим шагом является вывод полученных данных. На данном этапе работают уже другие слои нейронной сети – пулинговые. Эти слои отвечают за уменьшение или увеличение размерности выходных данных. Такая нейронная сеть может классифицировать изображения по заданным признакам.

Глубокая нейронная сеть (Deep Neural Network). Данный тип нейронной сети имеет большое количество скрытых слоев и может включать в себя слои различных типов. Такие нейронные сети используются для решения сложных задач. Например, такие сети работают с анализом и обработкой языков, изучением речи и ее распознаванием, а также с генерацией изображений или текста [9].

Сеть Хопфилда (Hopfield Network). Это полносвязная нейронная сеть с симметричной матрицей связи. Такая сеть работает по принципу равновесия, точки которого определяются

заранее в ходе ее обучения. Эта сеть применяется как автоассоциативная память, являясь фильтром для решения различных задач оптимизации [4].

Нейронные сети могут быть полезны в образовании во многих областях, включая обучение, адаптацию обучающегося и оценку эффективности его работы или же работы педагогического состава. Давайте попробуем представить, как можно было бы их применить. Потенциал нейронных сетей ошеломляет. Рассмотрим области их применения более предметно.

Автоматизация процесса тестирования и оценки. Нейронные сети могут использоваться при создании автоматизированных систем тестирования и оценки знаний обучающихся. Такие системы могут производить индивидуальную оценку обучающегося и подстраиваться под него в зависимости от уровня его знаний [6].

Системы создания рекомендаций. Нейронные сети смогут выполнить задачу подбора и генерации рекомендаций для обучающегося с учетом отрасли его обучения. Например, рекомендовать обучающимся 11 классов курсы по подготовке к экзаменам – это тоже создание рекомендации. Но такую рекомендацию (основанную на общем признаке) можно дать любому одиннадцатикласснику. А вот следующий пункт уже более персонализирован.

Индивидуальная адаптация к потребностям обучающегося. Нейронные сети могут быть задействованы и при персонализации контента; такие сети будут адаптироваться к индивидуальным потребностям и уровню знаний каждого обучающегося. Например, системы адаптивного обучения могут изменять сложность заданий в зависимости от производительности обучающегося, а также подбирать материал, подходящий именно ему [10].

Генерация учебных материалов. Нейронные сети могут применяться при генерации учебных материалов и заданий для студентов. Например, нейронные сети могут генерировать примеры, упражнения, вопросы для тестирования или даже целые учебные курсы [8].

Прогнозирование успеваемости студентов. Использовать нейронные сети можно также для автоматизации статистического прогнозирования успеваемости. Это поможет обучающемуся заранее увидеть, к какому результату он движется, и тем самым предотвратить возможные неудачи [5].

Распознавание речи и текста. Весьма полезной функцией нейронных сетей может быть распознавание речи и текста в учебных материалах. Это может упростить процесс обучения для студентов, которые имеют трудности с письменной или устной формой общения, а также помочь переводить с других языков информацию, необходимую для обучения [3].

И это только некоторые предположительные области применения. Перед нами технология будущего, которая может помогать современным людям практически в любых областях знаний. И, конечно же, нейронные сети будут интегрироваться в сферу образования для ее развития.

Одним из инновационных направлений в образовании является развитие медиатворчества.

Что такое медиатворчество?

Наше авторское определение звучит так: медиатворчество – это способность к созданию любого продукта творчества путем применения каких угодно современных цифровых средств.

Основная задача медиатворчества – это использование креативности

и воображения для создания уникальных и интересных произведений искусства с помощью современных цифровых технологий.

Нейронные сети могут стать инструментом для развития медиатворчества у обучающихся, а также выступать инструментом самого медиатворчества. Давайте рассмотрим, каким образом это можно реализовать. Начнем с тех аспектов, благодаря которым нейронные сети могут позволить эффективнее развивать у обучающихся способности к медиатворчеству.

Генерация базы для создания собственного контента. Выше мы уже говорили о том, что нейронные сети могут использоваться для создания новых данных, но в аспекте создания учебных материалов. Теперь же мы хотим осветить другую грань этого процесса, а именно генерацию контента как возможного шаблона для создания своего творческого продукта. В данном случае мы говорим об изображениях, поэмах или же музыкальных произведениях. Генерация шаблонов открывает новые возможности для медиатворчества обучающихся, позволяя им создавать контент, который основан на их запросе, и дорабатывать его, получая уже совершенно новый продукт. Это поможет обучающимся, если у них уже иссякли идеи или же им тяжело опредметить свои творческие мысли [7].

Улучшение качества цифровой информации. Иногда у творца возникает потребность обратиться к истории, и в этом случае достаточно сложно найти высококачественный контент. Тяжело найти изображения в высоком разрешении или же послушать аудиозаписи прошлых лет в нормальном формате. Здесь будет уместно использовать нейронные сети, предназначенные для улучшения качества медиа-контента,

и тем самым создать для себя возможность рассмотреть (прослушать) шедевры прошлых столетий и вдохновиться ими.

Интерактивность. В настоящее время некоторые нейронные сети могут использоваться для улучшения интерактивного медиа-контента, такого как, например, виртуальные музеи. Это дает возможность погрузиться в атмосферу исследования любой темы, находясь у себя дома или в образовательном учреждении, а также изучить различные аспекты предмета исследования, которые хочется увидеть своими глазами, а не прочесть о них в учебнике. Такое использование принципа наглядности даст толчок к развитию медиатворчества, так как обучающийся, взаимодействуя с интерактивным контентом напрямую, может получить более яркие впечатления о теме и сделать самостоятельные выводы, тем самым развивая творческое мышление и познавательный интерес [2].

И последний пункт – *индивидуализация контента и его подбор*. Тут принцип такой же, как и в образовании в целом, и об этом мы говорили выше.

Выходит, что нейронные сети могут являться в сфере образования инструментом, обладающим огромным потенциалом. Но не стоит упускать из поля нашего зрения и риски, которые несут новые технологии. Ведь нейронные сети, как и любая другая новая технология, – весьма неоднозначное явление. Давайте рассмотрим и *отрицательные стороны использования нейронных сетей в образовании*.

- Неточности генерации: нейронные сети могут выдавать ошибочные данные или же очень сложные конструкции, интерпретировать которые непросто.
- Трудность обучения глубоких нейронных сетей: нейронные сети нуж-

даются в больших объемах данных для обучения, что может быть весьма затратно и сложно реализуемо.

- Опасность злоупотребления: злоумышленники могут воспользоваться новыми технологиями для своих корыстных целей, и вариаций таких применений достаточно много.
- Низкая скорость работы на устаревших устройствах: для работы глубоких нейронных сетей необходимо мощное оборудование, которое может оказаться недоступным для многих образовательных учреждений.

Заключение

Нейронные сети – это прекрасный инструмент будущего, который в правильных руках поможет не только улучшить сферу образования, но и модернизировать многие аспекты жизнедеятельности. Если говорить о применении нейронных сетей в образовании в общем и о развитии медиатворчества в частности, то мы можем отметить, что такие инструменты помогут компетентному педагогу развивать в детях интерес к новым технологиям и обучать детей творить как в жизни, так и в медиасфере.

Литература

1. Atkinson P.M., Tatnall A.R.L. Introduction neural networks in remote sensing // International Journal of remote sensing. 1997. Vol. 18, No. 4. P. 699–709.
2. Cazarez R.L.U., Martín C.L. Neural networks for predicting student performance in online education // IEEE Latin America Transactions. 2018. Vol. 16. No. 7. P. 2053–2060.
3. Desai S. et al. Voice conversion using artificial neural networks // 2009 IEEE International Conference on Acoustics, Speech and Signal Processing. IEEE, 2009. P. 3893–3896.
4. Joya G., Atencia M.A., Sandoval F. Hopfield neural networks for optimization: study of the different dynamics // Neurocomputing. 2002. Vol. 43. No. 1–4. P. 219–237.
5. Martinho V.R.D.C., Nunes C., Minussi C.R. An intelligent system for prediction of school dropout risk group in higher education classroom based

- on artificial neural networks // 2013 IEEE 25th International Conference on Tools with Artificial Intelligence. Ieee, 2013. P. 159–166.
6. Okewu E. et al. Artificial neural networks for educational data mining in higher education: A systematic literature review // Applied Artificial Intelligence. 2021. Vol. 35. No. 13. P. 983–1021.
 7. Pepler K.A. Media arts: Arts education for a digital age // Teachers College Record. 2010. Vol. 112. No. 8. P. 2118–2153.
 8. Posner M.I., Rothbart M.K. Influencing brain networks: implications for education // Trends in cognitive sciences. 2005. Vol. 9. No. 3. P. 99–103.
 9. Tang S., Peterson J.C., Pardos Z.A. Deep neural networks and how they apply to sequential education data // Proceedings of the third (2016) acm conference on learning@ scale. 2016. P. 321–324.
 10. Valko N., Osadchyi V. Education individualization by means of artificial neural networks // E3S Web of Conferences. 2020. Vol. 166. P. 10021. URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202016610021> (дата обращения: 14.04.2024).
- References**
1. Atkinson P. M. and A.R.L. Tatnall, 1997. Introduction of neural networks in remote sensing. International Journal of Remote Sensing. Vol. 18. No. 4: 699-709.
 2. Cazarez, R.L.U. and C.L. Martín, 2018. Neural networks for predicting student performance in online education. IEEE Latin America Transactions. Vol. 16, No. 7: 2053-2060.
 3. Desai, S., et al, 2009. Voice conversion using artificial neural networks. IEEE International Conference on Acoustics, Speech and Signal Processing. Ieee, 2009: 3893-3896.
 4. Joya, G., Atencia, M.A. and F. Sandoval, 2002. Hopfield neural networks for optimisation: study of the different dynamics. Neurocomputing. Vol. 43, No. 1-4: 219-237.
 5. Martinho, V.R.D.C., Nunes, C. and C.R. Minussi, 2013. An intelligent system for prediction of school dropout risk group in higher education classroom based on artificial neural networks. IEEE 25th International Conference on Tools with Artificial Intelligence. Ieee, 2013: 159-166.
 6. Okewu, E. et al., 2021. Artificial neural networks for educational data mining in higher education: a systematic literature review. Applied Artificial Intelligence. Vol. 35. No. 13: 983-1021.
 7. Pepler, K.A., 2021. Media arts: Arts education for a digital age. Teachers College Record. 2010, Vol. 112. No. 8: 2118-2153.
 8. Posner, M.I. and M.K. Rothbart, 2005. Influencing brain networks: implications for education. Trends in cognitive sciences. Vol. 9. No. 3: 99-103.
 9. Tang S., Peterson J.C. and Z.A. Pardos, 2016. Deep neural networks and how they apply to sequential education data. Proceedings of the third (2016) acm conference on learning scale: 321-324.
 10. Valko, N. and V. Osadchyi, 2020. Education individualisation by means of artificial neural networks.

УДК 94 (372.8 : 007)

DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-29-34

Ряго О.Н.

ВЛАДЕНИЕ ПЕДАГОГАМИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА МУЛЬТИМЕДИЙНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ

Ключевые слова: педагоги, технологический колледж, мультимедийные технологии, образовательный ресурс, студенты.

Введение

Модернизация современного образования и развитие информационных технологий создают условия для единого мирового глобального пространства, понимаемого как «совокупность информационных образовательных ресурсов, которые составляют государственные и межгосударственные компьютерные сети и обучающие платформы» [10; 11].

Актуальность проблемы мультимедийных технологий и их места в образовательном процессе обусловлена тем, что в Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 г. особое внимание уделяется внедрению в систему образования электронных средств учебного назначения, современных информационных и телекоммуникационных технологий, которые способствуют созданию единого информационного пространства, интеграции России в мировое сообщество, повышению качества, доступности, эффективности и конкурентоспособности отечественного образования [4]. В.Н. Фальков также подчеркивает тот факт, что в современном образовании Российской Федерации необходимо активно проводить работы по интеграции информационных, цифровых и мультимедийных технологий, которые стали неотъемлемой частью как образовательного процесса, так и научных исследований [9].

Благодаря информатизации и цифровизации стремительно меняется система отечественного образования, которая нацелена на изменения в содержании изучаемых дисциплин, трансформацию дидактических подходов, расширение арсенала методических приемов педагогов. Все это активизирует деятельность студентов и поисковое поведение педагогов для разрешения возникающих проблем

[1, с. 760]. Использование педагогами новых информационных технологий в ходе обучения позволяет не только оптимизировать учебный процесс, получить достойные результаты за короткий промежуток времени, но и осуществлять личностно-деятельностный подход к студентам. Все это способствует дифференциации учебного процесса, дает возможность педагогам сделать трансляцию знаний более эффективной [2, с. 120]. Но если студенты не владеют информационными технологиями в полной мере, оптимизация процесса обучения невозможна. Подобные требования относятся и к педагогическому составу образовательного учреждения. Преподаватели даже в большей степени, нежели студенты, «должны обладать и применять на практике информационные технологии и образовательные компьютерные программы» [3, с. 111].

Методика исследования

Методика исследования включает комплексный подход к изучению проблемы использования педагогами технологического колледжа мультимедийных образовательных технологий: *теоретический анализ*, позволяющий выявить значимость и необходимость внедрения мультимедийных образовательных технологий в практику технологического колледжа, который характеризуется выделением и изучением отдельных частей изучаемого процесса; *метод анкетирования*, который позволяет на основе письменных ответов реципиентов (педагогов колледжа) на предложенные вопросы выявить их точку зрения на использование в практике мультимедийных образовательных технологий. В исследовании используется также *метод табулирования* (составления таблиц), позволяющий понять множество целей

построения и возможность использования педагогами мультимедийных ресурсов в учебном процессе технологического колледжа.

Основная часть

Особое место в ряду информационных технологий занимают мультимедийные обучающие программы, использование которых способствует получению новых знаний и повышению квалификации педагогических кадров [5; 7].

Мультимедийные технологии – это и множество различных способов хранения и представления информации (звук, графики, анимации, текста, видео), которая имеет большое воспитательное и развивающее значение и может быть использована как особая, незаменимая в XXI в. дидактическая единица и занимательная игра для обучающихся. Игра на протяжении всей жизни остается одной из форм практического мышления и развития креативности личности. На сегодняшний день нет ни одной крупной компании, будь то Google, Microsoft, Сбербанк, ЛУКОЙЛ, Газпром, Роснефть и т.д., которые не применяли бы в рамках корпоративного обучения или при приеме на работу мультимедийные игровые технологии. Игра сегодня заменяет скучные опросники и анкеты, в ней ярко проявляются сильные и слабые стороны претендента на вакантную должность. Мультимедийные технологии также служат организации игрового процесса (геймплея), помогают создавать групповые связи с партнерами по игре и сами часто выступают в качестве партнера.

Другими словами, технологически оснащенный педагог, владеющий всей палитрой мультимедийных средств, повышает мотивацию и интерес студентов к учебе [8, с. 202]. В связи с

поставленной задачей овладения педагогами всем спектром набора мультимедийных образовательных технологий мы попытались выяснить, на каком уровне данная задача сегодня разрешена. Были привлечены 12 педагогов технологического колледжа, которым мы предложили анкеты. Для сохранения корректного отношения к педагогу вопросы в анкетах носили закрытый (анонимный) характер и давали возможность педагогам выбрать предложенные варианты ответов.

Первые два задания были направлены на выяснение, знакомы ли педагогам понятия «мультимедийные образовательные технологии» и «мультимедийная презентация». Все остальные задания позволили нам выявить знания педагогов об основных

характеристиках мультимедийных презентаций и средствах мультимедиа [6].

Для обработки полученных данных была введена система критериальной оценки каждого ответа.

Шкала оценок: 1 балл – ответ правильный, 0 баллов – ответ неверен или отсутствует.

Согласно предложенным критериям итоговые оценки соответствовали уровням сформированности системы знаний о мультимедийных технологиях.

Анализ анкеты № 1 позволил выявить уровни овладения педагогами знаниями в области мультимедийных технологий (табл. 1).

Результаты ответов педагогов на вопросы анкеты № 1 представлены ниже (табл. 2).

Таблица 1

Уровни овладения педагогами знаниями в области мультимедийных технологий

№	Уровень	Количество баллов	Характеристика уровней
1	Высокий	9–10	Педагог не испытывает затруднений при выполнении задания. Владеет системой знаний об мультимедийных технологиях
2	Средний	8–7	При выполнении задания педагог колеблется, допускает немногочисленные ошибки
3	Низкий	6 и меньше	Педагог не владеет теоретическими знаниями в исследуемой области

Таблица 2

Результаты ответов педагогов на вопросы анкеты № 1

№ задания № анкеты	Баллы										Итого	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	8	С
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9	В
3	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9	В
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	В
5	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	3	Н

Окончание табл. 2

№ задания № анкеты	Баллы										Итого	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	В
7	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	7	С
8	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	7	С
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	В
10	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	7	С
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9	В
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9	В
Итого:	11	10	8	12	10	12	11	10	10	4		

Результаты анкетирования показали, что 7 педагогов из 12 обладают высоким уровнем сформированности знаний, 4 – средним и 1 – низким.

Таким образом, можно констатировать, что в основном педагоги в совершенстве владеют системой теоретических знаний об мультимедийных образовательных технологиях.

Анкета № 2 содержала 6 вопросов.

Цель первого и третьего вопросов – узнать, в каких случаях и как часто педагоги используют мультимедийные презентации в ходе учебных занятий.

Цель второго – определить, на каком этапе учебного занятия, по мнению педагогов, уместно использование мультимедийных презентаций.

Четвертое задание позволило нам выявить знания педагогов о преимуществе использования мультимедийных презентаций.

В пятом вопросе стояла цель узнать, помогает ли педагогам использование мультимедийных презентаций в повышении качества образовательного процесса.

Цель шестого вопроса – выявить, созданы ли условия в технологическом

колледже для использования мультимедийных технологий.

Для обработки полученных данных был проведен качественный анализ каждого ответа.

Результаты проведенного качественного анализа по каждому ответу на тестовые задания анкеты № 2 показали следующее:

- 1) 3 педагога из 12 используют мультимедийные презентации при подготовке к занятию, 2 – на занятии, 1 – для самообразования, 5 – всегда, при подготовке к занятию и для самообразования – 1;
- 2) 1 педагог из 12 считает, что презентации уместно использовать только при изучении нового материала, еще 1 – что использование презентации уместно только при закреплении новой темы, остальные 10 полагают, что использование презентаций уместно на любом этапе изучения темы;
- 3) 1 педагог из 12 не использует мультимедийные презентации в работе со студентами, остальные 11 используют 1-2 раза в месяц;
- 4) по мнению большинства педагогов (8 из 12), преимущество использо-

вания мультимедийных презентаций в образовательном процессе заключается в облегчении процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов, 1 из педагогов считает, что преимуществом мультимедийных презентаций является возможность использования специальной техники (компьютер, проектор, электронная доска) для обеспечения наглядности, 3 педагога отметили, что преимущество использования мультимедийных презентаций в образовательном процессе заключается в облегчении процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов, а также в использовании специальной техники (компьютер, проектор, электронная доска) для обеспечения наглядности;

- 5) на вопрос, созданы ли условия в колледже для использования мультимедийных технологий в процессе организации образовательной деятельности со студентами, 1 педагог отметил, что имеется только ноутбук, 5 – есть компьютер и профессионально оснащенные кабинеты для проекции мультимедийных презентаций, 6 – есть компьютер и технические средства для презентации.

Заключение

Итак, полученные итоги опроса педагогического состава колледжа дают возможность прийти к выводу о том, что в политехническом колледже педагоги используют мультимедийные презентации, что существенно помогает им в образовательном процессе. Некоторые педагоги отметили, что в каждой учебной аудитории колледжа создано специально оборудованное пространство для демонстрации мультимедийных презентаций. Для

повышения уровня знаний педагогов в области использования мультимедийных презентаций именно на занятиях технологического характера были разработаны семинары-практикумы, консультации, даны рекомендации по созданию презентаций для занятий по дисциплинам «Процессы и аппараты» и «Автоматизация технологических процессов».

Литература

1. *Аминов И.Б., Ходжаева Д.Ф.* Применение средств мультимедийных технологий как условие повышения качества обучения // Молодой ученый. 2015. № 21 (101). С. 759–761. URL: <https://moluch.ru/archive/101/22998/> (дата обращения: 30.03.2024).
2. *Закирова С.А.* Современные тенденции развития мультимедийных технологий // Мировая наука. 2019. № 1 (22). С. 121–124.
3. *Машбиц Е.И.* Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. СПб.: Нева, 2022. 210 с.
4. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Проект / под ред. чл.-корр. РАО В.И. Слободчикова. Изд. 4-е, исправленное и дополненное. М., 2022. 32 с.
5. *Кирмайер М.* Мультимедиа. СПб.: Нева, 2021. 211 с.
6. *Осидак Н.П.* Мультимедиа в ходе обучения студентов колледжей // ПЕДСОВЕТ.ORG: информационный портал. URL: <http://pedsocvet.org> (дата обращения: 10.03.2024).
7. *Прокопьева Н.С.* Использование мультимедийных технологий в работе кружка по изобразительной деятельности // ИД «Первое сентября», 2017. URL: <http://festival.1september.ru/articles/593823/> (дата обращения: 18.02.2024).
8. *Тухтамишова Г.М.* Мультимедийные средства обучения и современное образование // Universum: технические науки. 2022. № 6 (99). С. 199–206.
9. *Фальков В.Н.* Международное сотрудничество в сфере науки и образования в условиях цифровизации. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/49963/> (дата обращения: 04.04.2022).
10. *Mukherjee S.* Role of multimedia in education // Edelweiss Applied Science and Technology. 2018. Vol. 2 (1). P. 245–247. URL: <https://edelweisspublications.com/edelweiss/article/role-multimedia-education-2576-8484-east-18-149.pdf> (дата обращения: 04.04.2022).
11. *Visual mental representations during computer game play / P. Walker, J.G. Bremner, K. Merrick,*

et al. // Visual Cognition. 2021. Vol. 16 (10). P. 733–788.

References

1. *Aminov, I.B.*, 2015. Application of multimedia technologies as a condition for improving the quality of teaching. *Young scientist*. № 21 (101): 759-761. Available at: <https://moluch.ru/archive/101/22998/> (date of reference: 30.03.2024).
2. *Zakirova, S.A.*, 2019. Modern trends in the development of multimedia technologies. *World Science*. № 1 (22):121-124.
3. *Mashbits, E.I.*, 2022. Psychological and pedagogical problems of computerisation of learning. St. Petersburg: Neva.
4. National Doctrine of Education in the Russian Federation from 4 October 2000. No. 751 Moscow. Available at: <http://freeschool.education/wp-content/uploads/2020/04/2000-g.-Natsionalnaya-doktrina-obrazovaniya.pdf>.
5. *Kirmayer, M.*, 2021. Multimedia. Corrected and supplemented. St. Petersburg: Neva.
6. *Osidak, N.P.*, 2022. Multimedia in the course of teaching college students. PEDSOVET.ORG: inform-reference portal. Moscow. Available at: <http://pedsovet.org>
7. *Prokopyeva, N.S.* The use of multimedia technologies in the work of the art club. First September, 2017. Available at: <http://festival.1september.ru/articles/593823>.
8. *Tukhtamishova, G.M.*, 2022. Multimedia teaching tools and modern education. *Universum: Technical Sciences*. № 6 (99): 199-206.
9. *Falkov, V.N.*, 2022. International cooperation in science and education in the conditions of digitalisation. 04.04.2022. Available at: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/49963>.
10. *Mukherjee Sukhendu*, 2018. Role of multimedia in education. *Edelweiss Appli Sci Tech 2*: 245-247.
11. *Walker, P., Bremner, J.G., Merrick, K., Coates, S., Cooper, E., Lawley, R., Sageman, R., and R. Simm*, 2021. Visual mental representations during computer game play. *Visual Cognition*, vol. 16 (10), pp. 733-788.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

- **Андрienко А.А., Мельникова М.П.** Корпусный анализ частотности идиом тематической группы «Money»: лингводидактический аспект
- **Бакирова Г.А., Певнева И.В.** Значение визуализации в учебных материалах по английскому языку для специальных целей (инженерные специальности)

УДК 81'42

DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-37-48

**Андриенко А.А.,
Мельникова М.П.**

**КОРПУСНЫЙ АНАЛИЗ
ЧАСТОТНОСТИ ИДИОМ
ТЕМАТИЧЕСКОЙ
ГРУППЫ «MONEY»:
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ
АСПЕКТ**

Ключевые слова: идиома; языковой корпус; корпусный метод; частотность; конкорданс; цифровая лингводидактика; обучение иностранному языку.

На сегодняшний день компьютерные технологии стали активно использоваться как в теоретических лингвистических исследованиях, так и в прикладных исследованиях, например, связанных с актуальными тенденциями в преподавании языков. Современные корпусные технологии позволяют получить информацию о контекстах употребления лингвистических единиц, их сочетаемости и частотности, что делает их максимально актуальными для современного преподавателя иностранного языка, который работает в рамках контекстуально-обусловленного подхода к обучению.

В нашем исследовании мы поставили перед собой задачу проанализировать дидактический потенциал корпусов и выявить наиболее частотные идиомы из числа предлагаемых в учебных пособиях издательств Cambridge University Press, Oxford University Press, Thomson Heinle, Collins, изданных за последние 20 лет [11; 12; 15; 16; 18; 19; 26]. Актуальность исследования объясняется тем, что по мере освоения английского языка ученики сталкиваются с потребностью звучать аутентично, использовать языковые средства, которые более точно передают мысль, эмоциональную окраску, используются носителями в определенных контекстах. По мнению некоторых исследователей, владение идиомами часто рассматривается как свободное владение языком носителем языка [14; 22; 23]. Однако учебные часы ограничены, и из всего количества идиом учителям и составителям учебников необходимо выбирать наиболее полезные единицы. Помимо индивидуальных нужд учащихся, наиболее объективным параметром является частотность употребляемых единиц. Как указывают исследователи, часто идиомы, встречающиеся в учебниках, не соответствуют

этому критерию [13; 17]. Более того, некоторые исследователи склонны считать, что при отборе материала исследователи часто руководствуются собственным языковым чутьем, упуская из виду изменения, которые происходят в речевой реальности [8]. В связи с этим языковой материал, предлагаемый в учебниках, может отличаться от реальной картины употребления, а лингвистические корпуса, в изобилии представляющие примеры использования идиом в речи, позволяют преподавателю более объективно оценить целесообразность изучения тех или иных единиц, правильно расставить приоритеты.

На практическую пользу изучения ограниченного числа идиом с относительно высокой частотностью употребления, уже было обращено внимание исследователей [25]. Результатом нашего исследования является анализ тематической группы «Money», составленный по убыванию частотности на основе данных, полученных путем поиска и сортировки соответствий в трех лингвистических корпусах, доступных на сайте english-corpora.org. Данная тематическая группа была выбрана, так как идиомы, описывающие финансовое положение, универсальны: они встречаются в разговорной речи и письменных текстах различных жанров, в связи с чем являются важной группой лексики, преподаваемой в рамках курсов английского языка различной направленности. Также в статье описана специфика определения частотности идиом с помощью корпусного метода, обозначены его преимущества и недостатки в контексте современной лингводидактики.

Несмотря на то, что устойчивые выражения привлекали лингвистов уже в XIX в., до сих пор не сложилось единого мнения относительно

того, что считать идиомой. За полтора столетия оформились два подхода в фразеологии: европейские и советские лингвисты разработали прочную теоретическую базу, понятийный аппарат, в то время как в англо-американской традиции большее внимание было уделено лексикографическому описанию идиом. Развитие англо-американской и европейской школ привело к разнообразию в подходе к изучению идиом, что также отразилось в различиях в терминологии.

Рассмотрим понятия «идиома» и «фразеологическая единица». В словаре-справочнике лингвистических терминов [9] такие понятия, как «фразеологическая единица», «фразеологизм», «фразеологический оборот», «идиоматизм», «идиоматическое выражение», выстроены в синонимический ряд. По определению авторов, все эти термины обозначают «лексически неделимое, устойчивое в своем составе и структуре, целостное по значению словосочетание, воспроизводимое в виде готовой речевой единицы» [9]. Однако, анализируя фразеологические сочетания, исследователи пришли к выводу, что не всем им свойственна устойчивость, так как иногда в идиоматических выражениях может наблюдаться вариативность, что отражено в определении фразеологической единицы, предложенном В.М. Мокиенко: «...относительно устойчивое, воспроизводимое, экспрессивное сочетание лексем, обладающее (как правило) целостным значением» [6].

Говоря об идиомах, нужно отметить, что в отечественной лингвистике сложилось два подхода к определению данного понятия. В.В. Виноградовым идиомы приравнивались к фразеологическим сращениям: «Фразеологические сращения, или идиомы — неотвиротированные единицы, выступающие

как эквиваленты слов, например, *на-вострять лыжи, спустя рукава*» [5]. Приведенное определение отражает узкое понимание понятия. Шире же идиому понимает, например, Д.О. Добровольский, определяя понятие как «устойчивое словосочетание различных структурно-семантических типов, чье значение является результатом полного или частичного семантического переосмысления» [2].

Отличны подходы к определению идиомы и в работах зарубежных лингвистов. Более узко понимается этот термин профессором лингвистики Робертом Лоуренсом Траском: «Выражение, значение которого невозможно вывести из значений составляющих его слов» [24], в то время как Ф.Р. Палмер говорил именно о непрозрачности значения идиом при попытке вывести значение из компонентов. Рассмотрев идиомы *kick the bucket, fly off the handle* и др., он пришел к выводу, что значение идиомы может быть не связано со значением отдельных слов, но иногда (хотя и не всегда) само значение ближе к значению отдельного слова (*kick the bucket* — умереть). Ф.Р. Палмер также относил образные фразовые глаголы к идиомам (*put up with, do away with* и др.) [20]. Лингвист указывал на синтаксические и грамматические ограничения, связанные с употреблением идиом.

Так как в нашем исследовании языковой материал был взят из специализированной литературы, содержащей идиомы, в данном исследовании это понятие рассматривается в широком смысле. Таким образом, определение, данное В.М. Мокиенко, является наиболее подходящим, так как анализируемые нами идиомы являются относительно устойчивыми, воспроизводимыми сочетаниями, обладающими (как правило) целостным значением

и экспрессивными свойствами. Нужно отметить, что у анализируемых идиом наблюдается разная степень мотивированности значения, прозрачности, однако этот критерий не является основополагающим в проведенном исследовании.

Корпусные методы анализа частотности языковых единиц для целей формирования актуального содержания языкового материала в обучении иностранным языкам применяются относительно недавно. Одним из центральных понятий корпусной лингвистики и цифровой лингводидактики является корпус. Данное понятие имеет несколько определений. В нашем исследовании мы придерживались точки зрения В.П. Захарова и С.Ю. Богдановой. Они называют лингвистическим (языковым) корпусом «большой, представленный в машиночитаемом формате, унифицированный, структурированный, размеченный, филологически компетентный массив языковых данных, предназначенный для решения конкретных лингвистических или прикладных задач» [3].

Помимо тех черт, которые были обозначены в определении, корпусы обладают рядом характеристик. Среди них отмечают открытый характер (пополняемость), аутентичность данных, репрезентативность, коммерческую направленность, наличие интернет-доступа к материалам [10].

Поиск информации в лингвистическом корпусе осуществляется при помощи корпус-менеджера. С его помощью исследователь может произвести поиск конкретных словоформ, поиск словоформ по леммам, поиск группы словоформ в виде разрывной или неразрывной синтагмы, поиск словоформ по набору морфологических признаков и др. [3]. То есть поисковая строка корпуса выступает в роли

корпус-менеджера, так как именно на этапе поиска исследователь задает необходимые ему параметры. Когда такие параметры выбраны, результат отображается на экране в контексте. Согласно определению В.П. Захарова, список контекстов, в котором искомая единица представлена в ее лексическом окружении, называется конкордансом [4].

Так как результат поиска может быть представлен в виде конкорданса, корпусные менеджеры также называют конкордансерами.

В нашем исследовании поиск соответствий идиомам осуществлялся на сайте www.english-corpora.org, на котором в онлайн формате представлены наиболее популярные лингвистические корпуса английского языка. Сайт предоставляет открытый доступ к данным корпусов (до 20 операций в сутки). Создателем сайта является профессор лингвистики Марк Дэвис.

На сегодняшний день единственным динамическим корпусом из представленных на сайте является NOW (News on the Web) – Новости в Сети. Увеличиваясь примерно на 120–140 миллионов слов в месяц, с 2010 г. корпус вырос до 19 миллиардов слов. Источником слов являются интернет-газеты и журналы, причем английский язык в данных источниках представлен во всем его многообразии вариантов, так как корпус включает в себя данные на английском языке из 20 стран. Новости в Сети – письменный корпус. Так как наиболее современный сбалансированный (обновляемый до 2019 г.) лингвистический корпус английского языка является американским (Corpus of Contemporary American English – COCA), его применение в нашем исследовании не покажет объективных результатов при анализе идиом преимущественно британских изданий.

Так как идиомы встречаются как в устной речи, так и в письменной, помимо NOW Corpus частотность идиом также определялась в двух корпусах английского языка, обновляемых до 2018 г. и содержащих образцы разговорной речи – Телевизионном корпусе и Корпусе фильмов.

Телевизионный корпус (The TV Corpus) содержит 325 миллионов слов из 75 000 телевизионных серий с 1950-х гг. по 2018 г. Используемый наряду с ним Корпус фильмов (The Movies Corpus) включает 200 миллионов слов, взятых из скриптов фильмов, снятых с 1930-х гг. по 2018 г. На данный момент оба корпуса являются самыми большими корпусами с образцами разговорного английского языка (written-to-be-spoken), находящимися в открытом доступе. Отметим, что в 2021 г. вышла обновленная версия Британского национального корпуса (BNC), доля разговорной речи в котором составляет 10,3 млн слов и около 3 млн слов в формате сценариев и скриптов (written-to-be-spoken). Сравнив объем Телевизионного корпуса, Корпуса фильмов и обновленного Британского национального корпуса, мы увидим, что лингвистические корпуса, размещенные на сайте Марка Дэвиса, представляют большие возможности для исследования. Определение частотности идиом для лингводидактических целей осуществлялось путем анализа конкордансов в трех лингвистических корпусах: Новости в Сети (News on the Web), Телевизионном корпусе (The TV Corpus) и Корпусе фильмов (The Movies Corpus).

В нашем исследовании, основанном на данных корпуса, применялся количественно-статистический метод определения частотности идиом. Под частотностью в лингвистике понимают употребительность, распространен-

ность в речи [1]. Идиомы, предлагаемые в учебных пособиях, были отсортированы (некоторые выражения были исключены из списка, так как они являлись коллокациями или метафорами: *at a considerable price, pay the price of* и др.). Из 7 источников было выбрано 68 (76 — с учетом вариантов) идиом тематического блока «Money». Затем в каждом из вышеперечисленных корпусов был осуществлен поиск конкордансов с возможными изменениями словоформ в идиомах. Например, при поиске соответствий идиомы *scrimp and save* поисковый запрос выглядел следующим образом: «SCRIMP and SAVE». При поиске соответствий идиом, представляющих собой разрывные синтагмы по типу *live beyond your means*, мы применяли функцию корпусного менеджера по включению определенных частей

речи в список соответствий, что позволило получить более точные данные о частотности употребления. В данном случае запрос выглядел как «LIVE beyond POSS means». В случае же с такими идиомами, где велика вероятность полисемии (*be in the red/in the black, a rainy day*) подсчет частотности был произведен на основании средних значений, полученных путем ручной проверки значений идиом в контекстах. Вручную было проанализировано 100 контекстов нескольких словоформ, затем посчитано среднее арифметическое. Подобно данный вопрос решался в некоторых крупных исследованиях [25]. Исследовав выбранные идиомы, мы внесли их в таблицу Excel и произвели сортировку по убыванию.

В приведенных ниже таблицах отражены полученные результаты.

Таблица 1

Частотность идиом *Freq* (в единицах упоминаний) в контекстах корпуса Новостей в Сети (News on the Web)

№	Идиома	<i>Freq</i>	№	Идиома	<i>Freq</i>
1	to make ends meet	50586	15	to be well off	3204
2	break even	25701	16	rags to riches	3022
3	to feel the pinch	13620	17	not come cheap	2773
4	be worse off	9464	18	be in arrears/get into arrears/fall into arrears	2640
5	dirt cheap	6950	19	keep someone's head above water	2329
6	not break the bank	5862	20	have deep pockets	2259
7	pick up the tab	5204	21	a nest egg	2199
8	hard cash	4837	22	live beyond your means	2177
9	pay your way	4716	23	tighten your belt	2160
10	make a killing	4598	24	be the breadwinner	2139
11	a rainy day	4450	25	cheap and cheerful	2070
12	get your money's worth	4442	26	penny-pinching	2045
13	on a shoestring	4375	27	(be) out of pocket	2024
14	rags-to-riches	3750	28	pick up the bill	1869

Окончание табл. 1

№	Идиома	<i>Freq</i>	№	Идиома	<i>Freq</i>
29	to strike it rich	1827	53	to go halves	236
30	down the drain	1823	54	down the toilet	224
31	pay through the nose	1787	55	(be) rolling in money	220
32	money is no object	1777	56	in the black	181
33	be laughing all the way to the bank	1718	57	to go for a song	159
34	cost an arm and a leg	1328	58	have more money than sense	155
35	to bring home the bacon	1200	59	be going cheap	149
36	be on the breadline	1050	60	ready money	137
37	scrimp and save	1040	61	be rolling in it	124
38	be strapped for cash	1020	62	to throw money down the drain	105
39	in the red	921	63	not have two pennies (nickels/ dimes) to rub together	98
40	pinch pennies	862	64	be stinking rich	89
41	pay over the odds for	852	65	be hard up	66
42	live from hand to mouth	832	66	not have a penny to your name	61
43	no expense is spared	816	67	not (cost) a penny	32
44	ready cash	709	68	money for old rope	26
45	take sb to the cleaner's	681	69	spend money like water	25
46	make a small fortune	570	70	climb out of the red	25
47	(have) money to burn	520	71	not be short of a bob or two	21
48	keep body and soul together	501	72	down the plughole	20
49	live in the lap of luxury	322	73	sell one's own grandmother	12
50	no-expense-spared	257	74	have money to play with	12
51	be a money spinner	245	75	sell her own mother	11
52	be quids in	241	76	can buy and sell you	0

Таблица 2

Частотность идиом *Freq* (в единицах упоминаний) в контекстах Телевизионного корпуса (The TV Corpus)

№	Идиома	<i>Freq</i>	№	Идиома	<i>Freq</i>
1	to make ends meet	329	5	break even	214
2	make a killing	267	6	pay your way	190
3	(for) a rainy day	253	7	pick up the tab	151
4	get your money's worth	217	8	hard cash	140

Продолжение табл. 2

№	Идиома	<i>Freq</i>	№	Идиома	<i>Freq</i>
9	money is no object	124	40	pinch pennies	20
10	be hard up	109	41	to feel the pinch	19
11	to strike it rich	104	42	on a shoestring	18
12	be worse off	99	43	cheap and cheerful	17
13	to bring home the bacon	97	44	be quids in	17
14	take sb to the cleaner's	85	45	rags-to-riches	17
15	down the drain	68	46	live in the lap of luxury	17
16	keep someone's head above water	66	47	(be) rolling in money	16
17	dirt cheap	56	48	pick up the bill	15
18	(be)out of pocket	53	49	not come cheap	15
19	be rolling in it	47	50	be stinking rich	15
20	down the toilet	47	51	sell her own mother	14
21	be the breadwinner	45	52	keep body and soul together	14
22	be strapped for cash	44	53	not have a penny to your name	12
23	scrimp and save	43	54	be laughing all the way to the bank	10
24	in the black	43	55	ready money	10
25	have deep pockets	43	56	not have two pennies (nickels/ dimes) to rub together	10
26	a nest egg	43	57	no expense is spared	8
27	ready cash	43	58	have more money than sense	8
28	pay through the nose	39	59	can buy and sell you	7
29	to go halves	39	60	pay over the odds for	6
30	in the red	38	61	to go for a song	6
31	to be well off	34	62	have money to play with	6
32	cost an arm and a leg	33	63	not (cost) a penny	6
33	penny-pinching	32	64	be going cheap	5
34	live beyond your means	29	65	spend money like water	4
35	tighten your belt	26	66	be on the breadline	3
36	(have) money to burn	26	67	be a money spinner	3
37	rags to riches	25	68	live from hand to mouth	3
38	be in arrears/get into arrears/fall into arrears	24	69	down the plughole	3
39	make a small fortune	23	70	not break the bank	2

Окончание табл. 2

№	Идиома	<i>Freq</i>	№	Идиома	<i>Freq</i>
71	money for old rope	2	74	climb out of the red	1
72	sell one's own grandmother	2	75	no-expense-spared	0
73	not be short of a bob or two	1	76	to throw money down the drain	0

Таблица 3

Частотность идиом *Freq* (в единицах упоминаний) в контекстах Корпуса фильмов (The Movies Corpus)

№	Идиома	<i>Freq</i>	№	Идиома	<i>Freq</i>
1	to make ends meet	226	26	to go halves	21
2	pay your way	166	27	ready money	21
3	make a killing	145	28	be rolling in it	20
4	break even	132	29	a nest egg	20
5	get your money's worth	125	30	live beyond your means	19
6	(for) a rainy day	121	31	be in arrears/get into arrears/fall into arrears	18
7	be hard up	97	32	on a shoestring	18
8	to strike it rich	96	33	in the black	18
9	hard cash	92	34	(be)out of pocket	16
10	be worse off	79	35	to feel the pinch	16
11	pick up the tab	65	36	sell her own mother	14
12	money is no object	59	37	rags-to-riches	14
13	to bring home the bacon	50	38	down the toilet	14
14	take sb to the cleaner's	47	39	keep body and soul together	14
15	to be well off	44	40	(be) rolling in money	13
16	down the drain	44	41	tighten your belt	13
17	pay through the nose	42	42	be laughing all the way to the bank	12
18	ready cash	32	43	cost an arm and a leg	12
19	keep someone's head above water	31	44	make a small fortune	12
20	dirt cheap	28	45	be strapped for cash	11
21	penny-pinching	27	46	not come cheap	11
22	rags to riches	27	47	pick up the bill	10
23	be the breadwinner	24	48	be going cheap	10
24	in the red	24	49	live in the lap of luxury	10
25	scrimp and save	22	50	pinch pennies	8

Окончание табл. 3

№	Идиома	Freq	№	Идиома	Freq
51	not (cost) a penny	8	64	not have a penny to your name	3
52	be stinking rich	8	65	be quids in	2
53	(have) money to burn	7	66	sell one's own grandmother	2
54	to go for a song	6	67	to throw money down the drain	2
55	no expense is spared	6	68	money for old rope	1
56	live from hand to mouth	6	69	be a money spinner	1
57	have deep pockets	6	70	have more money than sense	1
58	not have two pennies (nickels/dimes) to rub together	6	71	have money to play with	1
59	cheap and cheerful	5	72	down the plughole	1
60	not break the bank	5	73	pay over the odds for	0
61	spend money like water	4	74	no-expense-spared	0
62	be on the breadline	4	75	climb out of the red	0
63	can buy and sell you	4	76	not be short of a bob or two	0

Из приведенных выше таблиц видно, какие идиомы являются наиболее и наименее частотными в контекстах лингвистических корпусов. Эти данные должны учитываться учителями и методистами при подготовке лексических уроков и разработке учебно-методических материалов, если в качестве задачи стоит обучение актуальным лексическим единицам. Конкордансы с наиболее частотными идиомами могут служить иллюстративным материалом и основой для контролируемой практики речевых навыков. Более того, некоторые соответствия могут быть воспроизведены в аудиоформате, также доступном на сайте Марка Дэвиса, и служить произносительной моделью, использоваться в качестве контрольных заданий и заданий на повторение.

Безусловным преимуществом использования корпусов в лингводидактике является возможность отследить закономерности и особенности упо-

требления идиом. Например, идиома *rags-to-riches* может выполнять атрибутивную функцию со словами *tale, story*; а также может использоваться с глаголами *go* и *rise* и формировать глагольное словосочетание *go/rise from rags to riches*. Данные корпусов предоставляют возможность заметить модели, которые являются наиболее типичными для идиом. В преподавании лексики корпусы представляют большую ценность, так как примеры, собранные в них, являются естественными вариантами употребления идиом в речи, письменной или устной. В исследованиях же лингвистические корпусы позволяют увидеть состояние речи в реальном времени, заметить новые способы употребления, которые могут еще не иметь лексикографического описания, но систематически отражаться в речи.

Следует отметить, что идиомы в учебниках зачастую даны в опреде-

ленной форме, как, например, «*living on a shoestring — on very little money*». Однако благодаря возможности лингвистического корпуса учителя и студенты могут найти такие сочетания, как *be operating/working on a shoestring*, *be made on a shoestring budget*, *to survive on a shoestring budget*, которые позволяют расширить границы представления об использовании данной идиомы, что, безусловно, способствует лучшему усвоению лексики.

Стоит отметить, что у корпусного метода есть и ряд недостатков. Одной из трудностей, с которой мы столкнулись, проводя анализ частотности идиом, является полисемия: часто идиомы имеют эквиваленты, где составляющие части идиомы употреблены в их прямом значении или являются частью других синтагм. Например, в конкордансе для *BE in the red* встречались такие примеры: «*Hinge match reply to a photo of herself and her friend, who was wearing a red dress. “Don’t hate but I gotta know who’s in the red,” the man wrote, alongside a crying face emoji* (отклик к фото на совпадение в Хиндж (приложение для знакомств), на котором была она и ее подруга в красном платье. “Только не надо меня ненавидеть, но мне нужно знать, кто это в красном”, – написал мужчина, отправив при этом плачущий эмоджи)» [21]. В конкордансе из 107 употреблений «‘S IN THE RED» только 42 употребления – идиома. Безусловно, для получения объективных данных необходим тщательный анализ, проводимый исследователем вручную, что не всегда представляется возможным (например, общее число упоминаний «BE in the red» составляет 6219). В связи с этим результаты, полученные в ходе корпусного исследования, не являются предельно точными, хотя этот метод дает общее представление об употре-

блении идиоматических выражений. Особенно это актуально, когда перед преподавателем стоит задача проверить устаревшие или менее употребительные выражения в естественном контексте. Также отметим, что некоторые идиомы в контекстах проявляются в разных идиоматических значениях. Например, «break even» может использоваться в значении «сыграть вничью», что более характерно для источников с американским вариантом английского языка, в то время как более распространенным значением является «выйти в ноль, быть в ситуации, в которой нет ни прибыли, ни убытка». Именно это значение указано в словарях и учебниках. В таком случае при сортировке употреблений в контекстах учитывались оба варианта, так как значения идиомы схожи.

Другой проблемой, влияющей на объективность исследования с использованием корпуса Новостей в Сети (NOW), является повторяемость некоторых контекстов в конкордансе. Несмотря на то, что даты публикаций отличаются, источник и контекст идентичны. Более того, доступ к оригинальным текстам по ссылке может быть ограничен. Как и в любом массиве текстов, в корпусе могут содержаться соответствия с нарушением грамматических норм языка.

Исследование частотности идиоматической группы «Money», проведенное с использованием корпусного метода, представляет значительный интерес для задач современного языкового образования, так как полученные данные могут быть применены в преподавании английского языка, создании актуальных учебно-методических материалов, отражающих реальное употребление идиоматических выражений носителями языка. Полученные результаты показывают, что идиомы,

предложенные в учебных пособиях, не всегда являются широко используемыми, в то время как в корпусных исследованиях анализ позволяет выделить группу наиболее частотных идиом из всех выражений, представленных в учебных пособиях. Эти данные позволяют скорректировать содержание учебно-методических материалов. Исследование также указало на незначительное несовершенство корпусного метода, выражающееся в отсутствии возможности поиска с учетом значения, что в случае с идиомами значительно влияет на результат совпадений. Таким образом, объективные исследования в области определения частотности идиом для лингводидактических целей возможны при активном включении исследователя в процесс сортировки соответствий в конкордансе.

Список литературы

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966. 606 с.
2. Добровольский Д.О. Корпусный подход к исследованию фразеологии: новые результаты по данным параллельных корпусов // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2020. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korpusnyy-podhod-k-issledovaniyu-frazeologii-novye-rezultaty-po-dannym-parallelnyh-korpusov> (дата обращения: 19.04.2024).
3. Захаров В.П., Богданова С.Ю. Корпусная лингвистика: учебник для студентов направления «Лингвистика». 2-е изд., перераб. и дополн. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2013. 148 с.
4. Захаров В.П. Корпусная лингвистика: учебно-метод. пособие. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2005. 48 с.
5. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. 2-е изд., перераб. М.: Высшая школа, 1996. 380 с.
6. Мокиенко В.М. Славянская фразеология: учеб. пособие для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.». М.: Высшая школа, 1989. 286 с.
7. Павлова О.Ю. Использование языковых корпусов в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2021. № 54. С. 283–298. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-yazykovykh-korpusov-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 16.04.2024).
8. Перцов Н.В. О роли корпусов в лингвистических исследованиях // Труды международной конференции «Корпусная лингвистика-2006». СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та; Изд-во РХГА, 2006. С. 318–331.
9. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1985. 399 с.
10. Чилингарян К.П. Корпусная лингвистика: теория vs методология // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2021. Т. 12, № 1. С. 196–218. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korpusnaya-lingvistika-teoriya-vs-metodologiya> (дата обращения: 17.04.2024).
11. Anderson S., Pelteret Ch. Work on your idioms. Collins, 2012.
12. Cambridge International Dictionary of idioms. Cambridge University Press, 2002.
13. Chen Y., Wang, L. Opening Pandora's box: A corpus-based study of idioms in ELT materials. The Journal of Asia TEFL, 13(4), 381–390. 2016.
14. Fernando C. Idioms and idiomaticity. Oxford: Oxford University Press, 1996.
15. Gairns R.; Redman S. Idioms and Phrasal Verbs. Advanced. Oxford University Press, 2015.
16. Gairns R.; Redman S. Idioms and Phrasal Verbs. Intermediate. Oxford University Press, 2011.
17. Liu D. The most frequently used spoken American English idioms: A corpus analysis and its implications. TESOL Quarterly, 37(4), 671–701. 2003. doi: 10.2307/3588217.
18. McCarthy Michael, O'Dell Felicity. English idioms in use. Advanced. Cambridge University Press, 2017.
19. McCarthy Michael, O'Dell Felicity. English idioms in use. Intermediate. Cambridge University Press, 2018.
20. Palmer Frank R. Semantics. New York : Cambridge University Press, 1981.
21. Ritschel Ch. Woman sparks debate about dating app etiquette after calling out Hinge match for asking about friend. Independent. Available at <https://www.independent.co.uk/life-style/dating/hinge-match-friend-dating-advice-b2060133.html> (accessed 17.05.24).
22. Schmitt N. Vocabulary in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
23. Simpson R., Mendis D. A corpus-based study of idioms in academic speech. TESOL Quarterly, 37(3), 419–442. 2003. doi: 10.2307/3588398.
24. Trask R.L. Key concepts in language and linguistics. New York: Routledge, 1999.
25. Wenhua Hsu. The Most Frequent Opaque Idioms in English News. PASAA. V. 60. 2020.
26. Wright J. Idiom Organiser. Heinle-Thomson Corporation. 2002. С. 140–143.

References

1. Akhmanova, O.S., 1966. Dictionary of linguistic terms. "Soviet Encyclopaedia".
2. Dobrovolsky, D.O., 2020. Corpus approach to the study of phraseology: new results on the data of

- parallel corpora. Vestnik of SPbSU. Language and Literature. № 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/korpusnyy-podhod-k-issledovaniyu-frazeologii-novye-rezultaty-po-dannym-parallelnykh-korpusov> (date of reference: 19.04.2024).
3. *Zakharov, V.P. and S.Y. Bogdanova*, 2013. Corpus Linguistics: Textbook for students of "Linguistics". 2nd edition, revision and supplement. SPb.: SPbSU.
 4. *Zakharov, V.P.*, 2005. Corpus Linguistics. Textbook. SPb.
 5. *Kunin, V.A.*, 1996. Course of phraseology of the modern English language: textbook for institutes and faculties of foreign languages. 2nd ed. Moscow: Higher School.
 6. *Mokienko, V.M.*, 1989. Slavic Phraseology: textbook for universities major "The Russian Language and Literature". Moscow: Higher School.
 7. *Pavlova, O.Yu.*, 2021. Use of language corpora in teaching a foreign language. Language and Culture. № 54. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-yazykovykh-korpusov-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (date of reference: 16.04.2024).
 8. *Pertsov, N.V.*, 2006. On the role of corpora in linguistic research. Proceedings of the International Conference "Corpus Linguistics – 2006". St. Petersburg: Izd-vo S.-Peterb. un-ta; Izd-vo RCHGA: 318-331.
 9. *Rosenthal, D.E. and M.A. Telenkova*, 1985. Dictionary-reference book of linguistic terms. Moscow: Prosveshchenie.
 10. *Chilingaryan, K.P.*, 2021. Corpus linguistics: theory vs methodology. Vestnik RUDN. Series: Language Theory. Semiotics. Semantics. № 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/korpusnaya-lingvistika-teoriya-vs-metodologiya> (date of reference: 17.04.2024).
 11. *Anderson, S. and Ch. Pelteret*, 2012. Work on your idioms. Collins.
 12. Cambridge International Dictionary of idioms. Cambridge University Press. 2002.
 13. *Chen, Y., & Wang, L.*, 2016. Opening Pandora's box: A corpus-based study of idioms in ELT materials. The Journal of Asia TEFL, 13(4), 381-390.
 14. *Fernando, C.*, 1996. Idioms and idiomaticity. Oxford: Oxford University Press.
 15. *Gairns, R. and S. Redman*, 2015. Idioms and Phrasal Verbs. Advanced. Oxford University Press.
 16. *Gairns, R. and S. Redman*, 2011. Idioms and Phrasal Verbs. Intermediate. Oxford University Press.
 17. *Liu, D.*, 2003. The most frequently used spoken American English idioms: A corpus analysis and its implications. TESOL Quarterly, 37(4), 671-701. doi:10.2307/3588217.
 18. *McCarthy, Michael, Felicity O'Dell*, 2017. English idioms in use. Advanced. Cambridge University Press.
 19. *McCarthy, Michael, Felicity O'Dell*, 2018. English idioms in use. Intermediate. Cambridge University Press.
 20. *Palmer, Frank R.*, 1981. Semantics. New York: Cambridge University Press.
 21. *Ritschel, Ch.* Woman sparks debate about dating app etiquette after calling out Hinge match for asking about friend. Independent. Available at <https://www.independent.co.uk/life-style/dating/hinge-match-friend-dating-advice-b2060133.html> (accessed 17.05.24).
 22. *Schmitt, N.*, 2000. Vocabulary in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
 23. *Simpson, R., & D. Mendis*, 2003. A corpus-based study of idioms in academic speech. TESOL Quarterly, 37(3), 419-442. doi:10.2307/3588398.
 24. *Trask, R.L.*, 1999. Key concepts in language and linguistics. New York: Routledge.
 25. *Wenhua, Hsu*, 2020. The Most Frequent Opaque Idioms in English News. PASAA. V. 60.
 26. *Wright, J.*, 2002. Idiom Organiser. Heinle - Thomson Corporation. P. 140-143.

УДК 378.146
DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-49-54

**Бакирова Г.А.,
Певнева И.В.**

ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛАХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ (ИНЖЕНЕРНЫЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ)

Ключевые слова: английский язык для специальных целей (АСЦ), навык, вербальная (текстовая) и визуальная информация, визуализация, реципиент, теория двойного кодирования, система визуальной информации.

Особенности изучения английского языка для специальных целей

В современной практике преподавания иностранных языков работа всегда начинается с постановки целей, достижение которых ожидается в конце конкретного курса. Обучая английскому языку общей направленности (English for general purposes – EGP), преподаватель в большинстве случаев сосредоточивает процесс вокруг развития языковых навыков: правильного применения грамматических форм, употребления лексики, соответствующей уровню языкового курса, навыков чтения, аудирования и письма – всего того, из чего обычно состоит каждая тема (unit) в учебниках международного стандарта. Именно языковые навыки являются целью курса иностранного языка общей направленности.

В отличие от вышеописанного курса, английский язык для специальных целей (English for Specific Purposes – ESP) (далее – АСЦ), имеет достаточно большое количество разновидностей. Из появившихся относительно недавно можно упомянуть Survival English for Immigrants, English for Academic Legal Purposes, English for Research and Publication Purposes и др. [9]. В данной статье мы остановимся на АСЦ для инженерных специальностей.

В условиях нашей страны АСЦ является неотъемлемой частью программ подготовки студентов в ссузах и вузах, где весь процесс обучения направлен на развитие профессиональных навыков, а особенностью преподавания английского языка является его направленность на иноязычную коммуникацию в сообществе коллег. На первый план выходят навыки понимания и употребления в речи терминологии по специальности, а также умение поддер-

живать официальный стиль профессионального общения, как в устной, так и в письменной речи. Английский язык становится средством формирования специалистов, его изучение способствует развитию умения решать профессиональные задачи, применяя коммуникативные навыки [10].

Как видим, цели и, соответственно, нарабатываемые навыки языковых курсов общей и профессиональной направленности отличаются. Английский язык общей направленности не обусловлен конкретной областью/дисциплиной, тогда как АСЦ подразумевает развитие навыков профессионально-обусловленного употребления языка [12, р. 250]. В последнем случае обучаемые напрямую соотносят изучение иностранного языка с возможностью его применения в конкретной сфере деятельности, что считается одним из сильных мотивирующих факторов [6], поскольку таким образом обучающиеся могут показать свою принадлежность к определенному узкому кругу специалистов и убедительно донести до остальных его членов свои идеи [9].

При этом речь не идет о преподавании профессионального предмета на другом языке, этим АСЦ отличается от такого направления, как EMI – English-medium instruction (использование английского языка для обучения академическим предметам). В первом случае сохраняются задачи развития языковых навыков; было бы неверным полагать, что они могут формироваться сами по себе, только потому, что студент изучает узкоспециализированный контент через другой язык [11].

Еще одной отличительной особенностью программ АСЦ является то, что они позволяют органично развивать «мягкие» навыки: коммуникации, поиска решений профессиональных задач, сбора и передачи информации [9],

уважительного отношения к окружающей среде и толерантности к людям, понимания глобальных проблем, инициативности, умения объяснять, предвидеть, критиковать, размышлять гипотетически – одним словом, мы говорим о компетенциях, входящих в понятие «глобальные навыки» [4, р. 389].

Особенности использования визуальных материалов в изучении АСЦ (инженерные специальности)

Общеизвестно, что визуальная и вербальная информация представляют собой семиотические системы. Они могут функционировать вместе, дополняя друг друга в рамках общего контекстуального поля. В таком случае, как правило, изображения дополняют словесные сообщения, передавая сложные для понимания смыслы через невербальный вариант. Однако изображения также могут содержать и передавать собственное сообщение, без опоры на текст [3, р. 167–168].

Скорее всего, именно этим можно объяснить широкое использование визуальных материалов инженерами на предприятиях. Согласно исследованиям, визуализация позволяет представлять информацию в целостной форме, что облегчает процесс коммуникации при разработке и усовершенствовании новых устройств. При этом визуальная информация будет предшествовать вербальному/текстовому описанию, последнее же будет заключительным этапом работы как констатация того, что ему предшествовало (расчеты, изображения) [8]. Таким образом, для инженеров важно иметь навык работы с визуальным материалом.

В данной статье под визуальной информацией понимается обучающий материал по программам АСЦ для инженерных специальностей, представленный в форме, отличной от стандарт-

ного текста, которая может включать изображения (схематичные, двухмерные, трехмерные), графики, таблицы и пр. Следует сразу оговориться, что мы не рассматриваем реалистичные изображения. Такие визуальные материалы в рамках преподавания АСЦ редко направлены на совершенствование грамматических конструкций и лексических единиц, поэтому не входят в поле нашего интереса. В учебных материалах по АСЦ они могут присутствовать в качестве отправной точки для введения темы обсуждения. Также реалистичные изображения и фотографии могут быть использованы для достоверной передачи внешних характеристик описываемых устройств/явлений/систем. Однако при изучении АСЦ в программах для инженерных специалистов более важны внутренние механизмы, которые редко бывают представлены с помощью реалистичных изображений. Для передачи подобной информации необходимо минимизировать расстояние между реципиентом и описываемым объектом/устройством/системой за счет увеличения масштабов и детализации. Сделать это позволяют только изображения, они конкретизируют информацию, делают ее доступной, зачастую дополняют вербализацию, а иногда и замещают объемный текст, необходимый для передачи такого же смысла.

Взаимодействие вербального и визуального материала подробно исследовал канадский психолог Аллан Пайвио (1925–2016). Согласно созданной им теории двойного кодирования, в познании сочетается деятельность двух отдельных подсистем: вербальной и невербальной (образной). С помощью первой мы обрабатываем языковую информацию, вторая же предназначена для неязыковых объектов и событий.

Данная теория подразумевает, что даже в чисто языковые явления обычно вовлечены обе системы, ни одна из которых при этом не является самостоятельной. Считается, что невербальная система способна оперировать более широкой базой знаний и обладает возможностью показать более сложные объекты, явления и ситуации, чем вербальная. Визуальный материал является невербальным референтом, представляющим знания о мире [1], поэтому его применение на занятиях по АСЦ нередко оказывается отправной точкой для инициации обсуждения и работы по конкретной теме.

Рассматриваемые нами визуальные материалы используются для развития понимания метакогнитивного пространства по конкретному направлению подготовки обучаемых. Они не оказывают непосредственного художественного, культурного, морального или социального воздействия на реципиента (в нашем случае – студента). Однако подобные визуальные материалы способны передавать оценочные суждения (можно/нельзя) [3]. Например, крестики и галочки могут обозначать желательность/нежелательность действий. Также на некоторых изображениях могут быть представлены части тела человека (рука, нога и пр.) в процессе выполнения определенных действий, если предполагается необходимость совершения обозначенного ими [7, p. 129].

В целом, визуальная информация в учебных материалах по АСЦ функционирует с помощью нескольких взаимосвязанных систем, каждая из которых имеет свои средства взаимодействия с реципиентами (табл. 1). Общая композиция знаков визуального материала конструирует реальность одновременно и целостно, в то время как слова передают информацию ли-

Таблица 1

Обучающая визуальная информация в учебных материалах по АСЦ

Система визуальной информации, взаимодействующая с реципиентом	Средство взаимодействия	Функция системы визуальной информации
Расположение информации	- слева/справа; - вверх/вниз; - центр/периферия	Организует общее взаимодействие реципиента с информацией
Организация информации	- обозначение разделов; - цветовой контраст; - пробелы между элементами	Различает разделы, выделяет важные блоки информации
Объединяющие элементы	- однотипные элементы; - повторение формы; - повторение цвета; - группировка элементов	Объединяет идеи и части визуального / визуального и текстового дискурса
Шрифт	- вид; - размер; - цвет	Повышает разборчивость, выделяет важную информацию

нейно и последовательно. «Смысловая плотность» визуального материала делает его ключевым фактором контакта с реципиентом [2].

Исследование

Исследование качественного характера для выявления значимости визуальных материалов при обучении АСЦ было проведено по методу Ликерта. Было опрошено 67 студентов бакалавриата и магистратуры двух вузов, обучающихся по инженерным направлениям подготовки.

Опросник состоял из утвердительных предложений, сопровождаемых оценочной шкалой. Испытуемый отмечал степень своего согласия или несогласия с каждым суждением: от «полностью согласен» (5 баллов) до «полностью не согласен» (0 баллов). Сумма оценок каждого отдельного суждения позволила выявить установки испытуемых студентов по конкретным вопросам, раскрывающим значение визуальных материалов в обучении АСЦ. Результаты исследования представлены ниже.

Вполне ожидаемо 68% студентов выбрали ответ «полностью согласен» для утверждения, что визуальные материалы помогают им понимать тексты/описания устройств (объектов, явлений, систем) профессиональной направленности на английском языке, оставшиеся 32% отметили, что они «согласны» с данным утверждением.

Достаточно высокие средние баллы получили утверждения о том, что визуальный материал способствует интересу к изучаемому материалу на занятиях по АСЦ (4,3 балла) и помогает запоминать термины (4,16 балла). В обоих случаях ни один респондент не выбрал вариант ответа ниже, чем «скорее согласен, чем нет» (что соответствует трем баллам).

Широко варьируют (от 0 до 5 баллов) мнения студентов о том, насколько визуальный материал, сопровождающий текст, является первостепенным для понимания сути изучаемого предмета/объекта/устройства/явления/системы. Средний балл по этому утверждению составляет 3,6. На наш

взгляд, это представляет интерес и, видимо, требует дополнительного исследования.

Наименьший средний балл (2,4) получило суждение о том, что визуальный материал профессиональной направленности, не имеющий вербального (текстового) сопровождения на английском языке, может предоставить тот же объем информации и такую же детализацию, что и текст, описывающий объект/тему, представленную в визуальном материале. Иными словами, опрошенные студенты полагают, что визуальный материал не способен полноценно заменить вербальную информацию. Всего лишь один респондент полностью согласился с этим утверждением. При этом магистры проявили меньшее согласие с данным утверждением, чем бакалавры – 2,1 балла против 2,6.

Вторая часть опроса была направлена на выявление степени взаимодействия систем визуальной информации (ее расположение, организация, используемые объединяющие элементы и шрифты) с реципиентами.

Как показали результаты, для 59% опрошенных студентов не имеет значения, расположен ли обучающий визуальный материал на странице слева или справа, равно как и по центру или на периферии. При этом большинство оставшихся студентов, для которых расположение визуальных материалов имеет значение, предпочли бы расположение визуальной информации на периферии слева.

70% опрошенных студентов не видят разницы в размещении визуального материала сверху или внизу страницы.

Важность обозначения сегментов/частей визуального материала неодинакова для бакалавров и магистров. Здесь средний балл составляет 4,5 и

3,2 соответственно. Вопрос о том, почему актуальность сегментации снижается для магистров, представляет интерес для дальнейшего исследования.

Использование однотипных элементов (например, галочек и крестиков), а также повторяющихся (одинаковых) форм (значков, ярлычков) в пределах одного визуального источника важно для 71% опрошенных. При этом только 29% согласились, что цвет тоже должен повторяться.

Такой же низкий средний балл (3,2) имеет и другое утверждение о цвете, а именно о необходимости цветового контраста в визуальных материалах. Допускаем, что это связано с частым использованием черно-белых визуальных материалов.

Шрифт (его вид, размер, цвет) внутри визуальных материалов имеет достаточно большое значение для опрошенных, средний балл по этому пункту составил 4,4 балла.

Заключение

Господствующий ориентир на развитие коммуникативных навыков предопределяет варианты методик и активностей на занятиях по АСЦ. Независимо от выбранного подхода, визуальные материалы составляют неотъемлемую часть занятий, они позволяют:

- органично ввести метакогнитивное пространство направления подготовки, знания которого необходимы для полноценного профессионального общения, в курс АСЦ [5, р. 9];
- поддерживать коммуникативную направленность занятий по АСЦ;
- снижать когнитивную нагрузку через их высокую смысловую наполненность и целостность передачи информации.

Литература

1. *Пайвио А.* Теория двойного кодирования и обучение // Когнитивная психология: история и современность. Хрестоматия / под ред. М. Фаликман и В. Спиридонова. М.: Ломоносовъ, 2011. С. 110–117. URL: <https://www.psychology-online.net/articles/doc-1743.html> (дата обращения: 29.03.2024).
2. *D'Angelo L.* Disciplinary cultures in academic posters. A textual and visual metadiscourse analysis // *Lingue Linguaggi*. 2018. Vol. 28. P. 69–83.
3. *De Groot E., Nickerson C., Korzilius H., Gerritsen M.* Picture This: Developing a Model for the Analysis of Visual Metadiscourse // *Journal of Business and Technical Communication*. 2016. Vol. 30 (2). P. 165–201.
4. *Diachkova Y., Sazhko L., Shevchenko L., Syzenko A.* Global Issues in ESP Classroom: Challenges and Opportunities in Higher Education // *Arab World English Journal (AWEJ)*. 2021. Vol. 12, No. 1, March. P. 388–400. URL: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no1.26> (дата обращения: 29.03.2024).
5. *English for Specific Purposes in Theory and Practice* / by Diane Belcher, Editor. University of Michigan Press ELT, 2009. 312 p.
6. *Güneş A.* General English or English for Specific Purposes: A Personal Reflection // *Uluslararası Özel Amaçlar için İngilizce Dergisi*. 2023. Vol. 1, No. 1. P. 12–15.
7. *Herriman J.* Metadiscourse in English instruction manuals // *English for Specific*. 2022. Vol. 65. P. 120–132.
8. *Hutto D.* Graphics and Invention in Engineering Writing // *Technical Communication*. 2007. Vol. 54, No. 1, February. P. 88.
9. *Hyland K.* English For Specific Purposes: What Is It And Where Is It Taking Us? Page 204 // *ESP Today* 2022. Vol. 10 (2). P. 202–220.
10. *Irudayasamy J., Nizar M.S., Carmel H.* Impact of an ESP Course on English Language Proficiency of Undergraduate Engineering Students: A Case Study at Dhofar University // *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9, No. 2. P. 309–320.
11. *Lasagabaster D., Aintzane D.* Foregrounding Language Issues in English-Medium Instruction Courses // *Language Use in English-Medium Instruction at University: International Perspectives on Teacher Practice*, 2021. 16 p.
12. *Salmani-Nodoushan M.A.* English for Specific Purposes: Traditions, trends, directions // *Studies in English Language and Education*. 2020. Vol. 7 (1). P. 247–268.

References

1. *Paivio, A.*, 2011. Dual-coding theory and education // *Cognitive psychology: history and modernity*. Textbook. Edited by M. Falikman and V. Spiridonov. Moscow: 110-117. Available at: <https://www.psychology-online.net/articles/doc-1743.html>.
2. *D'Angelo, Larissa*, 2018. Disciplinary cultures in academic posters. A textual and visual metadiscourse analysis. *Lingue Linguaggi* 28 (2018), 69-83. Available at: <http://siba-ese.unisalento.it>, pp. 72-73.
3. *De Groot Elizabeth, Nickerson Catherine, Korzilius Hubert, Gerritsen Marinel*, 2016. Picture This: Developing a Model for the Analysis of Visual Metadiscourse. *Journal of Business and Technical Communication* 2016, Vol. 30(2) 165-201: pp. 167-168.
4. *Diachkova Yana, Sazhko Lilia, Shevchenko Liudmyla and Anastasiya Syzenko*, 2021. Global Issues in ESP Classroom: Challenges and Opportunities in Higher Education. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 12 (1): 388-400. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no1.26>.
5. *Diane, Belcher*, 2009. *English for Specific Purposes in Theory and Practice*. Michigan ELT: 9.
6. *Güneş, Ali*, 2023. General English or English for Specific Purposes: A Personal Reflection. *International Journal of English for Specific Purposes* 1(1), 12-15.
7. *Herriman, Jennifer*, 2022. Metadiscourse in English instruction manuals. *English for Specific Purposes* 65 (2022) 120–132.
8. *Hutto, David*, 2007. Graphics and Invention in Engineering Writing. *Technical Communication*, Volume 54, Number 1, February 2007: page 88.
9. *Hyland, Ken*, 2022. English For Specific Purposes: What Is It And Where Is It Taking Us? *ESP Today* Vol. 10(2)(2022): 202-220.
10. *Irudayasamy, Julius, Nizar Mohammed Souidi & Carmel Hankins*, 2020. Impact of an ESP Course on English Language Proficiency of Undergraduate Engineering Students: A Case Study at Dhofar University. *International Journal of Higher Education* Vol. 9, No. 2; 2020. Available at: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n2p309> page 3.
11. *Lasagabaster, David and Aintzane, Doiz*, 2021. Foregrounding Language Issues in English-Medium Instruction Courses. *Language Use in English-Medium Instruction at University: International Perspectives on Teacher Practice*: 16.
12. *Salmani-Nodoushan, M.A.*, 2020. English for Specific Purposes: Traditions, trends, directions. *Studies in the English Language and Education*, 7(1), 247-268.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

- **Полякова Н.П., Соколова О.Ю., Тюрина Н.Ш.** Образование лиц с нарушениями зрения в России и Франции: вместе или порознь?

УДК 372.881.161.1
DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-57-66

Полякова Н.П.,
Соколова О.Ю.,
Тюрина Н.Ш.

ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В РОССИИ И ФРАНЦИИ: ВМЕСТЕ ИЛИ ПОРОЗНЬ?

Ключевые слова: дети с нарушениями зрения, инклюзия, специальное образование, система Л. Брайля, Франция, Россия.

Введение

Ратифицированная в 1994 г. Саламанкская декларация об общих подходах к образовательной политике в отношении лиц с теми или иными особенностями развития изменила традиционные принципы и организационные условия образовательной практики. С момента аккламации данного документа, а затем принятия и последующей ратификации странами – членами ООН «Конвенции о защите и поощрении прав и достоинств инвалидов» в 2006 г. система предоставления образования людям с нарушениями развития претерпела значительные изменения [5]. Переосмысление нормативно-правового обеспечения в части образования лиц с нарушениями развития, в частности детей с нарушениями зрения, актуализировало в Европе проблему сохранения и поддержки специального образования. Сегодня во Франции образовательные организации, реализующие модели специального образования, не выдерживают конкурентной борьбы.

Система специального образования детей с нарушениями зрения имеет более чем двухсотлетнюю историю. Она начинается с момента открытия Валентином Гаюи первых институтов для слепых: в Париже в 1784 г., в России (в Петербурге) – в 1807 г. Безусловно, за столь продолжительное время тифлопедагогикой и тифлопсихологией накоплен колоссальный опыт в вопросах обучения, воспитания, а также социальной реабилитации и интеграции лиц с нарушениями зрения. Немаловажный вклад в повышение эффективности образовательной практики в последнее время вносят и технические достижения в области трансформации визуальной информации [4; 10; 11; 12]. Однако, несмотря на богатый спектр технических разработок, пред-

ложенная Луи Брайлем рельефно-точечная система остается одним из надежнейших способов коммуникации между лицами с нарушениями зрения. Масштабное внедрение в практику образовательных организаций моделей инклюзивного образования, стремительная цифровизация образования детей с нарушениями зрения явились причинами широких дискуссий в профессиональном поле и в сообществе слепых как Европы, так и России [1; 2; 3; 6; 7; 9].

Методика

Цель статьи состоит в описании опыта организации и реализации инклюзивного образования во Франции, осмыслении многолетней практики совмещения специального и инклюзивного образования, сопоставлении опыта внедрения инклюзии в России и во Франции. При работе над публикацией свое применение нашли контент-анализ материалов научно-практических конференций; ретроспективный анализ работ, посвященных проблематике статьи; практические методы (личный опыт работы в системе специального образования).

Основная часть

В рамках осенней медиашколы «Сегодня для завтра: точки роста тифло- и сурдопедагогики», состоявшейся в ноябре 2023 г. на базе Московского городского педагогического университета, был представлен опыт реализации моделей специального и инклюзивного образования лиц с нарушениями зрения во Франции. В качестве фактологической базы выступает личный опыт господина Марка Офрана, экс-вице-президента французской Ассоциации слепых, представленный в докладе (материалы публикуются с согласия автора). Опираясь на полу-

ченные данные, авторы статьи взяли на себя смелость соотнести опыт обучения детей с нарушениями зрения во Франции и в России.

По словам господина Офрана, освещение проблемы обучения слепых обучающихся во Франции в наши дни равносильно обсуждению эффективности инклюзивных школ.

Несколько слов о самом докладчике. Сам господин Офран около 60 лет назад, в силу отсутствия у него зрения, обучался сперва в специальной школе, а затем в образовательной организации, реализующей модель инклюзивного образования. Основываясь на своем личном опыте, он может говорить о качестве образования, которое сегодня получают слепые дети в условиях так называемой инклюзивной школы.

Марку 72 года. С 6 до 15 лет он обучался в специализированных школах для слепых детей: в Лозанне (Швейцария) и в Национальном институте слепых в Париже по программам начальной и средней школы, применимым и при работе с детьми без нарушений зрения. В данных образовательных организациях он освоил систему Л. Брайля, без которой не обходится и сегодня. Основу образовательного процесса составляли специальные методы обучения и тифлотехнические средства. Все учебные пособия были снабжены шрифтом Брайля. Обучающиеся посещали занятия музыки, физической культуры. С детьми регулярно занимались ручным трудом и машинописью. В классах, в которых обучался господин Офран, было по 10 детей. Педагоги свободно владели системой Брайля. Все письменные работы (домашние задания, ведение заметок, контрольные и экзаменационные работы) выполнялись только по Брайлю.

Все школы, в которых обучался господин Офран, были интернатного

типа. В то время отношение числа педагогов, специалистов сопровождения к числу слепых детей было один к одному. В такой ситуации стоимость обучения одного слепого ребенка в специализированных школах была намного выше, чем стоимость обучения одного зрячего ребенка в обычной школе.

В настоящее время в специализированных школах для слепых и слабовидящих детей качество образования, даже несмотря на произошедшую техническую эволюцию, все еще определяется соотношением один к одному.

Освоив специальные компетенции, необходимые слепым людям для полноценной самореализации, Марк в возрасте 15 лет перешел в образовательную организацию, реализующую модель инклюзивного образования. Как вспоминает Марк, он посещал регулярные занятия со зрячими, преподаватели не владели системой Л. Брайля и не имели опыта работы со слепыми. В то время наиважнейшей задачей для него стала социальная интеграция.

По словам господина Офрана, неправильно говорить о том, что он остался наедине со своими проблемами. Ему помогали студенты и взрослые волонтеры, которые приходили к нему домой, чтобы начитать текст учебников и надиктовать учебный материал. Некоторые организации (AVH и другие) переводили для него учебники в формат рельефно-точечного шрифта, предоставляли материалы для письма по системе Брайля, тифлотехнические устройства.

После окончания средней школы господин Офран поступил в экономический университет в Париже, а затем в Лидскую школу экономической статистики в Соединенном Королевстве. Вернувшись во Францию, он завершил свое обучение в области статистики и поступил на работу во Французское на-

циональное статистическое агентство в качестве инженера-статистика (государственная служба, эквивалентная Статистическому управлению России). Спустя 30 лет после того, как господин Офран закончил национальный институт слепых в Париже, он стал членом его правления и пробыл в этом качестве около 10 лет. Позже он стал волонтером, а затем членом правления организации слепых.

Как говорит Марк Офран, ему удалось самостоятельно интегрироваться в социум. Чтобы сделать это, ему не нужно было ждать чужих решений. Ему удалось это сделать не потому, что он гений, а потому, что он обучался в специализированных школах, которые дали ему знания, позволяющие прожить полноценную жизнь.

Наблюдая за трансформацией французской системы образования, можно отметить, что в течение трех десятков лет идея обучения слепых детей младшего возраста в образовательных организациях, реализующих модели инклюзивного образования, приобретала во Франции все большую популярность. Суть ее состоит в том, что с самого начала обучения слабовидящие или слепые дети младшего возраста помещаются в общеобразовательные школы.

Согласно этой политике, слабовидящий или слепой ребенок приходит в обычный класс обычной школы, где его обучает учитель, который ранее не имел опыта работы с подобными детьми. В инклюзивном классе 25 детей: 1 слепой или слабовидящий и 24 зрячих. Школа является обычной местной образовательной организацией, расположенной в непосредственной близости от дома обучающегося.

Сторонники подобной образовательной стратегии утверждают, что специализированные школы – это

изолированные от внешнего мира организации, которые содержат слепых детей за закрытыми дверями, вдали от их семей и общества. Руководствуясь подобными суждениями, они приходят к выводу, что специализированные школы препятствуют развитию обучающихся.

Скептики также утверждают, что рельефно-точечный шрифт Брайля – это устаревшая система, которая больше не приносит пользы, поскольку ее легко можно заменить «информационно-коммуникационными технологиями», основывающимися на синтезаторах речи. Скептики, по словам господина Офрана, говорят, что нахождение ребенка в школе-интернате – это травмирующее отчуждение его от семьи, в то время как обучаясь в школе, расположенной рядом с домом, он сумел бы гораздо быстрее получить необходимые ему навыки для успешной самореализации и социального развития.

Вышесказанное является иллюстрацией ошибочных суждений, возникших среди некоторых представителей профессионального сообщества и общества в целом, повлиявших на судьбу специальных школ для слепых. Суровая критика специализированных школ основана на ошибочных представлениях, отражающих реальность прошлого и не соответствующих действительному положению дел во Франции. Единственный аргумент, который можно принять во внимание – это травматический опыт ребенка, получаемый им в изоляции от дома.

Возникает настоятельная потребность в опровержении ошибочных представлений, сложившихся на основе опыта прошлых десятилетий. Действительно, дома для слепых существовали в прошлом. Очевидно, именно с царившими в них воззрениями боролся Валентин Гаюи. Необходимость

пересмотра отношения к образованию слепых побудила его основать первый институт слепых. Он желал избавить слепых от физических и социальных страданий, открыв возможности для обучения, которые следовало осуществлять с использованием специальных методов и подходов. Верно также, что институты слепых в некоторых случаях брали на себя функции благотворительных учреждений, защищая своих учеников и создавая в определенном роде «гетто», где выпускники получали возможности для трудоустройства. После Второй мировой войны ситуация изменилась.

Неверно также говорить, что система Л. Брайля устарела. В настоящее время признано, что различные версии шрифта Брайля, позволяющие материализовать тот или иной язык, эффективно сочетаются с IT-технологиями. Технические устройства, снабженные шрифтом Брайля, открывают слепым людям доступ к разнообразной информации.

Несмотря на более чем тридцатилетний опыт реализации моделей инклюзивного образования во Франции, до сих пор не представлено фактов, свидетельствующих о том, что образовательные организации, реализующие подобные модели, дают лучшее образование, способствуют эффективной самореализации и социальному развитию слепых и слабовидящих детей. Луи Брайль ослеп в возрасте 3 лет. До 10 лет он посещал местную деревенскую школу. Его учитель и деревенский священник обнаружили исключительный интеллект Луи и сделали многое, чтобы поддержать мальчика. Когда Луи Брайлю исполнилось 10 лет, они предложили родителям мальчика поместить его в Королевский национальный институт слепых. Родители, переступив через собственные чувства,

отправили ребенка в Париж. Дома Луи бывал только раз в квартал.

Шесть лет спустя Луи Брайль создал французскую версию рельефно-точечного шрифта. Это стало возможным только благодаря образованию, которое он получил в парижском институте слепых.

В качестве еще одного довода, свидетельствующего о переоценке возможностей инклюзивного образования, можно привести многолетние наблюдения ассоциации Валентина Гаюи, которая руководит школой массажа для слепых и слабовидящих студентов, поступающих в возрасте 18 лет. По словам господина Офрана, опирающегося на мнение педагога этой школы, уровень подготовки набираемых учеников зависит от образовательной организации, давшей им образование. Обучающиеся, получившие образование в Национальном институте слепых или в других специализированных школах, готовы начать изучать массаж и физиотерапию. Как правило, в дальнейшем они лучше преуспевают в профессиональной деятельности. Напротив, слепым, хотя бы несколько лет обучавшимся в условиях инклюзии, требуется два года для овладения адаптивными техниками, прежде чем они смогут понастоящему приступить к изучению массажа и физиотерапии.

Обозначив доводы в пользу специального образования, перейдем к объективному анализу реальной педагогической действительности во Франции, связанной с инклюзивным обучением лиц с нарушениями зрения. Теоретически инклюзивное образование – это большой шаг вперед. Но модель инклюзивного образования противоречит реальности. Многие факты уже с самого начала свидетельствуют о невозможности организации

полноценного образования такого рода. В частности:

1. В большинстве случаев в инклюзивном классе 1 слабовидящий или слепой и 24 зрячих обучающихся. Учитель инклюзивного класса сталкивается с такой ситуацией впервые. Он не обладает знаниями или каким-либо опытом в тифлопедагогике, так как частота серьезных нарушений зрения среди детей невелика (гораздо меньше 1 из 1000). Таким образом, вероятность того, что учитель проведет хотя бы один инклюзивный урок за весь период своей профессиональной деятельности, невелика. Единственная специальная подготовка, которую, возможно, прошел учитель, – краткое ознакомление с проблемой детской слепоты.

2. Учитель инклюзивного класса должен применять две педагогические системы одновременно: обычные методы обучения для зрячих детей и методы обучения, адаптированные для слепых детей. Проблема в том, что необходимость удовлетворения потребностей единственного слепого ребенка в инклюзивном классе требует присутствия квалифицированного преподавателя, выступающего в качестве тьютора. Но один человек не может одновременно быть тьютором для одного ученика и обычным преподавателем для остальных, а у учителя инклюзивного класса мало времени, и он не может уделять слепому ребенку все то внимание, в котором тот действительно нуждается.

3. Учитель инклюзивного класса не владеет системой Брайля. И даже освоив ее, он не сможет обучать слепого, т.к. недостаточно квалифицирован. Поэтому большинство слепых детей, проучившихся несколько лет в инклюзивном классе, не обладают нужными компетенциями и не осваивают даже систему Брайля.

4. Чтобы решить эти проблемы, Министерство образования Франции предприняло два шага. Первый шаг – выделение дополнительного сотрудника, выполняющего функции личного ассистента слепого ребенка во время занятий. Ассистент ведет записи, оформляет письменные работы, оказывает помощь при подготовке к урокам и написании домашней работы. Если в классе находится более одного слепого ребенка, должно быть столько же личных помощников.

Второе решение: во Франции создана команда разъезжающих учителей, которые посещают инклюзивную школу для обучения слепого ребенка системе Брайля или для трансформации учебных текстов в рельефно-точечный формат. Однако разъездной учитель может совершать только точечные визиты и не имеет возможности постоянно помогать слепому ребенку. Кроме того, разъездной учитель очень много времени, которое он мог бы посвятить преподаванию, тратит на проезд из одной инклюзивной школы в другую. Такого рода меры далеко не гарантируют, что ребенок в один прекрасный день освоит систему Брайля и будет успешно учиться. К тому же это требует очень много человеческих и бюджетных ресурсов.

5. Сотрудник, помогающий слепому ребенку, делает это и вне класса – во время перерывов и приема пищи. Постоянное присутствие помощника фактически изолирует ребенка от других детей в классе или на школьной игровой площадке. Официально ребенок учится в инклюзивной школе, но создаваемые условия изолируют его от других школьников. Инклюзия в этом случае иллюзорна.

6. Для обучения слепого ребенка учителю необходимы специальные учебные материалы: учебники и по-

собия, изданные по системе Брайля, рельефные географические карты и оборудование для создания разнообразных пособий. В большинстве случаев эти специальные учебные материалы недоступны образовательной организации, реализующей модель инклюзивного образования, в силу своей дороговизны.

Географическая разбросанность слепых детей по множеству различных инклюзивных школ приводит к завышению стоимости пособий и вытекающим из этого дефицитом.

В идеальном мире каждая подобная образовательная организация должна быть оснащена всеми необходимыми специализированными учебными материалами. Однако подобные пособия используются нечасто. В результате приобретение полного комплекта специализированного оборудования для инклюзивного образования обходится слишком дорого – в отличие от специализированных школ. В инклюзивной школе один полный комплект специализированных учебных материалов применяется в редких случаях для обучения одного ребенка, тогда как в специализированных школах он может интенсивно использоваться из года в год для класса из 10 детей.

7. Если посмотреть на инклюзивные средние школы, то обнаруживаются аналогичные проблемы. Например, в средних школах обучающимся требуются комплекты пособий и учебников, независимо от того, зрячие они или слепые. Но слабовидящим или слепым обучающимся необходимы пособия и учебники, отпечатанные шрифтом Брайля. Наряду с введением кочующих учителей Министерство образования создало центры транскрипции, занимающиеся переводом обычных пособий и учебников на шрифт Брайля. Но центров транскрипции недо-

статочно, в них не хватает персонала, чтобы удовлетворить все потребности инклюзивных школ. Недавний опрос показал, что 64 % слепых обучающихся инклюзивных школ не получают вовремя учебников и пособий. Причиной является географическая разбросанность обучающихся по многим инклюзивным классам в разных школах. Кроме того, каждый учитель выбирает учебники по своему усмотрению, и только потом слепой обучающийся может обратиться за помощью в специальную службу, которая занимается переводом плоскочечатных книг на шрифт Брайля.

8. Педагогам также требуются специальные знания в области адаптивной физической культуры. Но учитель физкультуры не может сосредоточиться на слепом ребенке и одновременно работать с другими детьми. В результате по соображениям безопасности слепой ребенок в инклюзивной школе не может посещать занятия по физкультуре. В специализированных школах для слепых детей проводятся занятия по физическому воспитанию.

9. Специализированные школы для слабовидящих и слепых обучающихся предоставляют дополнительные занятия, которых нет в обычных школах: специальные занятия по игре на музыкальных инструментах, различным видам ручного труда, социально-бытовой ориентировке, курсы по использованию адаптивных информационных технологий, обучение ориентации и мобильности.

Можно ли в подобном случае говорить, что инклюзивное образование является эффективной образовательной моделью?

Инклюзивное образование во Франции в значительной степени недостаточно финансируется и не может удовлетворить всех образовательных

потребностей слепых и слабовидящих обучающихся. Если бы его финансирование осуществлялось в полной мере, то его стоимость для национального бюджета была бы намного выше, чем стоимость всех специализированных школ. При надлежащем финансировании соотношение специалистов сопровождения и обучающихся было бы выше, чем даже сегодня, когда говорим о соотношении один к одному.

Система инклюзивного образования изначально более дорогостоящая и менее эффективная по сравнению со специализированными школами. До сих пор нет свидетельств, характеризующих уровень занятости слепых людей, посещавших инклюзивные школы.

Следует также остановиться на феномене социальной инклюзии. Социальная интеграция означает *справедливый доступ и справедливый ответ обществу*. Под *справедливым доступом* подразумевается равноправный доступ ко всем возможностям, предлагаемым обществом. Это включает доступ к образованию, знаниям, информации, культуре, занятости, досугу, спорту, общественной жизни, дружбе, любви, браку, путешествиям, свободе передвижения, достоинству, вниманию и уважению со стороны других, уровню жизни, автономии в действиях и решениях.

Между тем социальная интеграция не может быть односторонней. Реальная социальная интеграция не означает инклюзию ради льгот. Односторонняя социальная интеграция слепых людей была бы просто воспринята как предоставленная им привилегия или как схема помощи гражданам второго сорта. Чтобы быть по-настоящему инклюзивным, общество должно чувствовать, что оно получит справедливую отдачу от людей с инвалидностью, в чем бы она ни заключалась.

Возвращение в общество означает участие таких людей во всех видах деятельности и их усилия, способствующие гармоничному функционированию общества, например участие в производстве товаров и услуг, в выполнении домашних обязанностей, в образовании детей, в общественной жизни, в организации мероприятий, таких как выходные с друзьями, бронирование билетов на театральные спектакли, концерты, международные конференции... *Справедливый ответ обществу* от лиц с инвалидностью включает в себя внимание к другим, а также щедрость и соблюдение норм общего права.

Социальная интеграция слепых и слабовидящих людей – это одно из условий создания гармоничного общества. Но это не оправдывает закрытие специализированных школ. Отправлять слепых детей в обычные классы в возрасте шести лет – лучший способ сделать их неграмотными и социально изолированными на всю оставшуюся жизнь. Инклюзивное обучение даст результаты в том случае, если человек почувствует, что готов к нему.

В данном случае готовность также означает достаточное количество опыта и сил, чтобы столкнуться с проблемами, которые возникнут в инклюзивной системе образования. Следовательно, специализированные школы для детей с нарушениями зрения наилучшим образом готовят их к социальной интеграции.

Представленные выше взгляды отчетливо иллюстрируют точку зрения, согласно которой социальная интеграция лиц с инвалидностью является целью, а не догмой.

Исходя из сказанного, отметим, что необходимо сохранить специализированные школы для слепых. В таких школах слепых детей реально обуча-

ют системе Брайля; образовательный процесс реализуется с использованием специальных методов обучения, учитывающих возможности слепых и слабовидящих детей; ученики помимо общеобразовательных предметов осваивают коррекционные курсы и посещают специальные тренинги, которые жизненно важны для их будущей социальной интеграции.

Цель специализированной школы – подготовить обучающихся к переходу и обучению в обычной школе.

Для объективной оценки сложившейся к настоящему времени ситуации в России нами осуществлен анализ имеющихся в РИНЦ современных исследований, освещающих аналогичный опыт обучения детей с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования. Работ, посвященных анализу и обобщению ресурсов и дефицитов системы специального или инклюзивного образования лиц с нарушениями зрения, практически нет. В исследовании Г.В. Никулиной приводятся результаты эмпирического изучения проблем субъектов образовательных отношений (обучающихся с нарушениями зрения, их родителей и педагогов), включенных в инклюзивную образовательную практику. В результате исследования:

- выявлено статистически значимое снижение степени удовлетворенности школьной жизнью первоклассников, обучающихся в инклюзивных условиях [8];
- установлено, что родители имеют четкие представления о структурных характеристиках инклюзивной образовательной среды и уверенность, что ее невозможно организовать в условиях общеобразовательной организации;
- обнаружено наличие проблем у педагогов инклюзивного образо-

вания, таких как недостаточность учебно-методического обеспечения инклюзивного образования, невозможность систематического получения консультативной поддержки со стороны тифлопедагогов [9].

Заключение

Сопоставив имеющиеся данные, иллюстрирующие состояние специального и инклюзивного образования лиц с нарушениями зрения во Франции, с результатами исследований отечественных ученых, можно говорить об общности проблемного поля.

Отечественными исследователями с опорой на имеющийся опыт предложено собственное решение обозначенных выше проблем. Наиболее приемлемым выходом из сложившейся ситуации является создание системы консультирования всех участников образовательных отношений на базе специально созданного ресурсного центра. Стоит отметить, что в РФ система специального образования для лиц с нарушениями зрения сумела сохранить свои позиции и продолжает развиваться, функционировать.

Выводы

Решение вопроса о том, каким должно быть образование лиц с нарушениями зрения, лежит в плоскости предоставления родителям компетентного выбора образовательного маршрута ребенка. Это непростой путь, но именно он представляется максимально справедливым и демократичным.

Формирование родительских компетенций, необходимых для правильного выбора образовательного маршрута ребенка, требует множества консолидированных усилий со стороны профессионального сообщества с момента выявления нарушения развития и до момента получения профессио-

нального образования. Речь не идет об однозначном выборе и развитии той или иной модели обучения.

Системы специального и инклюзивного образования должны ориентироваться на потребности актуальных и потенциальных учеников, учитывая достижения науки и практики, которые могут быть полезны каждому из них. Это вопрос приоритета государства в развитии потенциала своего населения и его дальнейшего процветания.

Литература

1. *Абдуллаева М.С., Маллаев Д.М.* Формирование положительных взаимоотношений у слепых и слабовидящих детей с нормально видящими сверстниками в инклюзивном игровом пространстве // *Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки.* 2017. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-polozhitelnyh-vzaimootnosheniy-u-slepyh-i-slabovidyaschih-detey-s-normalno-vidyaschimisverstnikami-v-inklyuzivnom> (дата обращения: 02.03.2024).
2. *Богданова Т.Г., Назарова Н.М.* Инклюзивное обучение лиц с сенсорными нарушениями: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2021. 223 с.
3. *Визитова С.Ю.* Проблемы инклюзивного обучения детей с нарушениями слуха и зрения: взаимодействие в семье и обществе // *Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста»: электронный научный журнал.* 2016. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-inklyuzivnogo-obucheniya-detey-s-narusheniyami-sluha-i-zreniya-vzaimodeystvie-v-semie-i-obschestve> (дата обращения: 02.03.2024).
4. Кантор В.З., Никулина Г.В., Быкова Е.Б. [и др.]. Слепые и слабовидящие дети в системе непрерывного образования: комплексное сопровождение: монография для тифлопедагогов-практиков. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2021. 240 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47670917&selid=47670974&ysclid=lsn70p5c4u819425493.5> (дата обращения: 02.03.2024).
5. Конвенция о защите и поощрении прав и достоинств инвалидов. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 29.12.2023).
6. *Назарова Н.М.* Специальная педагогика на этапе смены научных парадигм // *Дефектология.* 2021. № 1. С. 3–15.

7. Назарова Н.М. Системные риски развития инклюзивного и специального образования в современных условиях // Специальное образование. 2012. № 3 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnye-riski-razvitiya-inklyuzivnogo-i-spetsialnogo-obrazovaniya-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 06.05.2024).
 8. Никулина Г.В., Никулина И.Н. Проблемы включения обучающихся с нарушениями зрения в образовательную инклюзию // Вестник психофизиологии. 2018. № 2. С. 180–185.
 9. Никулина Г.В., Фомичева А.Г. Дети с нарушением зрения: своеобразие социального взаимодействия со сверстниками в образовательном процессе // Альманах Института коррекционной педагогики. 2021. № 46. С. 35–51.
 10. Полякова Н.П. Анализ содержания обучения слепых и слабовидящих школьников на уровне основного общего образования за последние десять лет // Педагогические и социальные вопросы образования: сборник материалов Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 6 марта 2020 г.). Чебоксары: Среда, 2020. С. 201–217.
 11. Experiment on teaching visually impaired and blind children using a mobile electronic alphabetic braille trainer / A. Kintonova, G. Gabdrashov, T. Yensebaev [et al.] // AI & Society: Knowledge, Culture and Communication. 2024. URL: <https://doi.org/10.1007/s00146-024-01883-6>.
 12. Sharipova Y.K. Teaching Blind and Visually Impaired Using Tactile Materials // Web of Synergy: International Interdisciplinary Research Journal. 2023. Vol. 2, No. 4: April. P. 40–43. URL: <https://univerpubl.com/index.php/synergy/article/view/937/792>.
- References**
1. Abdullayeva, M.S. and D.M. MallaeV, 2017. Formation of positive relationships in blind and visually impaired children with normally seeing peers in an inclusive play space. Izvestiya DGPU. Psychological and pedagogical sciences. No.4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-polozhitelnyh-vzaimootnosheniy-u-slepyh-i-slabovidyashchih-detey-s-normalno-vidyaschimi-sverstnikami-v-inklyuzivnom> (date of application: 03/02/2024).
 2. Bogdanova, T.G. and N.M. Nazarova, 2021. Inclusive education of people with sensory impairments. Textbook for universities. Moscow: Yurayt.
 3. Vizitova, S.Y., 2016. Problems of inclusive education for children with hearing and visual impairments: interaction in family and society. Collection of materials of the Annual International scientific and practical conference "Upbringing and education of young children". No.5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-inklyuzivnogo-obucheniya-detey-s-narusheniyami-sluha-i-zreniya-vzaimodeystvie-v-semie-i-obschestve> (date of application: 03/02/2024).
 4. Kantor, V.Z., Nikulina, G.V. and I.N. Nikulina, 2021. The influence of institutional learning conditions on the development of self-attitude of adolescents with visual impairment. Blind and visually impaired children in the system of continuing education: comprehensive support: a monograph for typhlopedagogues-practitioners. Russian State Pedagogical University of A.I. Herzen, Federal Resource Center for the Development of a comprehensive support system for children with visual impairments. St. Petersburg.: Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47670917&selid=47670974&ysclid=Isn70p5c4u819425493>.
 5. Convention on the Protection and Promotion of the Rights and Dignity of Persons with Disabilities. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (date of reference: 12/29/2023)
 6. Nazarova, N.M., 2021. Special pedagogy at the stage of changing scientific paradigms. Defectology. No. 1: 3-15.
 7. Nazarova, N.M., 2012. Systemic risks of the development of inclusive and special education in modern conditions. Special education. №3(27). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnye-riski-razvitiya-inklyuzivnogo-i-spetsialnogo-obrazovaniya-v-sovremennyh-usloviyah> (date of application: 02/17/2024).
 8. Nikulina, G.V., 2018. Problems of inclusion of students with visual impairments in educational inclusion. Bulletin of Psychophysiology. No. 2: 180-185.
 9. Nikulina, G.V., 2021. Children with visual impairment: the peculiarity of social interaction with peers in the educational process. Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy. No. 46: 35-51.
 10. Polyakova, N.P., 2020. Analysis of the content of teaching blind and visually impaired schoolchildren at the level of basic general education over the past ten years. Pedagogical and social issues of education: collection of materials of the International Scientific and Practical Conference (Cheboksary, March 6, 2020). Editorial board: J. V. Murzina, O. L. Bogatyreva. Cheboksary: Publishing house Sreda: 201-217.
 11. Experiment on teaching visually impaired and blind children using a mobile electronic alphabetic braille trainer / A. Kintonova, G. Gabdrashov, T. Yensebaev [et al.] // AI & SOCIETY. 2024: 1–16.
 12. Sharipova, Y.K., 2023. Teaching Blind and Visually Impaired Using Tactile Materials // Web of Synergy: International Interdisciplinary Research Journal. 2 (4): 40–43.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Шишкина Т.Б.** Формирование навыков иноязычной коммуникации студентов вуза в контексте актуализации социокультурного подхода

УДК: 378.147

DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-69-74

Шишкина Т.Б.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ АКТУАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

Ключевые слова: иностранный язык, вуз, социокультурный опыт, ценностные ориентации, личностно-профессиональное развитие, студенческая молодежь.

Одним из основных вопросов, который определяет стратегию развития современного профессионального образования, выступает следующий: на чем строится фундамент иноязычного образования в современном вузе. С одной стороны, современный вуз в основе своей направлен на профессионализацию получения знаний и формирование ключевых компетенций. В этой связи в современной литературе употребляется понятие «*профессионально-личностное развитие студента*». Данный термин предполагает, что с профессионализацией образования происходит личностное развитие студента и в данной стратегии рассматриваются основные задачи высшего образования.

Вместе с тем возможно рассмотреть процесс вузовского образования с другой точки зрения, предложив термин «*личностно-профессиональное развитие студента*», где профессиональное развитие следует за личностным развитием, строится на фундаменте личностной мотивации, устремлений, заинтересованности, готовности к получению новых профессионально-ориентированных знаний.

Несмотря на наличие различных трактовок в понимании соотношения понятий «личностное» и «профессиональное», для российской системы профессионального образования ключевым остается реализация компетентностного подхода, в рамках которого предполагается овладение студентами профессиональной компетентностью, которая реализуется в дальнейшем в профессиональной, преподавательской, переводческой и дипломатической сферах [1, с. 153]. Вместе с тем компетентностное начало формируется на основе личностных достижений, что дает основание рассмотреть взаимобусловленность развития про-

фессиональной и социокультурной компетенции [2; 15].

В настоящее время социокультурная компетенция и педагогические ресурсы ее формирования в контексте реализации компетентностной модели подготовки студентов стали предметом исследования ряда ученых (Е.В. Афонсенко, Г.К. Ашин, А.О. Блинов, С.Б. Калининская, А.А. Корнев, Н.С. Миноранская, Т.В. Eminli, D.H. Mansson, S. Shimotsu-Dariol и др.) [1; 2; 4; 6; 7; 9; 12; 13].

Личностное начало выступает основой получения профессии. *А в основе личностного развития заложен тот социокультурный опыт, которым индивид овладел в процессе своего социального становления.* Давайте подойдем еще глубже к исследованию социокультурного опыта как феномена личностного развития студента [2].

Когда-то в начале прошлого столетия одним из основоположников структурализма французским ученым Жаном Пиаже было предложено две стратегии (модели) получения и освоения новых знаний [6, с. 73].

Одна из них — *ассимиляция*, при которой любое новое знание, в том числе профессионально-ориентированное, накладывалось на уже сформированную когнитивную структуру и находило в ней свою нишу. Данный процесс легко иллюстрирует образовательный процесс. В частности, изучая иноязычную лексику, наш мозг ищет то место в интеллектуальной структуре, куда поместит любую изучаемую лексему. Это процесс менее энергозатратен, так как знание накладывается на существующую структуру.

Более энергозатратен другой процесс, который был назван *аккомодацией*. Это та ситуация, когда внутренняя структура только создается и получаемое знание пока не может быть по-

мещено в свою ячейку. Важно иметь в виду, что такой структурой может выступать ценностная основа личности, ее жизненные ориентиры и устремления, ее социокультурный опыт. Именно тогда мы можем строить образовательный процесс, ориентируясь на данный базис, который развивается вместе с личностью, отражается в ее ценностно-смысловых устремлениях, создает необходимую мотивацию к изучению знаний, которые являются личностно значимыми. В качестве технологий можно использовать игры, которые предлагает Пиаже (игры-упражнения, символические игры, игры с правилом).

Считаем правомерным выстраивать процесс изучения иностранного языка в профессионально-ориентированной образовательной системе с учетом и на основе социокультурного опыта обучаемых. Именно тогда профессионально-ориентированное знание встраивается в структуру развития личности и выступает ее неотъемлемой составной частью. Фактически, личностное и профессиональное развитие дополняют друг друга, стимулируют развитие друг друга, выступают основой становления индивидуальности выпускника вуза [11].

В выстроенной нами логике организации образовательного процесса мы приходим к обоснованию необходимости формирования *социокультурной компетенции студентов* в процессе изучения иностранного языка, основными компонентами которой выступают:

- лингвострановедческий,
- страноведческий,
- социолингвистический,
- общекультурный.

Социокультурная компетенция нами определяется как владение ключевыми концептами лингвистической культуры изучаемого языка, способ-

ность и готовность различать, анализировать, понимать, осознавать и осознанно употреблять языковой и речевой материал, выбирать правильное речевое и неречевое поведение в конкретной коммуникативной ситуации, в том числе профессионально-ориентированной, для реализации определенных коммуникативных целей в общении с носителем языка, являясь при этом носителем и представителем своей культуры. В составе социокультурной компетенции нами выделяются и содержательно обосновываются следующие основные компоненты:

- 1) социокультурные знания;
- 2) модели поведения;
- 3) способности и качества личности.

Развитие данных компонентов происходит в процессе реализации комплекса образовательных технологий, направленных, с одной стороны, на погружение в образовательную среду, с другой — на проявление личностных и индивидуальных качеств студентов.

Так, активизации процесса изучения иностранного языка способствует реализация активных методов и форм обучения, личностно-ориентированных технологий. Речь идет о проведении деловых игр, при которых происходит дидактическая интеграция профессионально-ориентированных и лингвистических подходов, баскет-метод, метод разбора инцидента, морфологический анализ и другие. Все они в совокупности создают необходимую дидактическую основу формирования и развития навыков иноязычной коммуникации студентов.

На базе Одинцовского филиала Московского института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации на протяжении 2021–2024 гг. нами исследовались педагогические и дидактические особенности фор-

мирования навыков иноязычной коммуникации студентов различных направлений подготовки на основе актуализации социокультурного подхода. Мы исходили из понимания того, что устойчивый интерес к преподаваемому учебному курсу зависит от того, насколько полно используемые нами аутентичные материалы воспринимаются студентами, от их готовности к овладению материалом, их личностного и социокультурного опыта. Учитывая, что количество аудиторных часов весьма ограничено, мы перенесли акцент на разумное сочетание аудиторной и самостоятельной внеаудиторной учебной деятельности. Мы позволили студентам проявить самостоятельность при выборе темы проектной работы, творчески привлечь различные интернет- и литературные источники, которые наиболее близки им, их видению, их пониманию ситуации. В процессе обсуждения и диалога мы приходим к пониманию того или иного явления или процесса. При такой организации образовательного процесса полученные знания становятся в большей мере личностно значимыми, а коммуникативная составляющая обучения приобретает необходимый социокультурный контекст. При таком подходе мы получаем дидактический ресурс индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, выстраивания элементов индивидуальной траектории студентов в процессе организации учебно-познавательной деятельности.

Если вопросы индивидуализации обучения в большей мере связаны с максимально полным учетом личностных характеристик студента, то вопросы дифференциации обучения связаны с особенностями организации его учебно-познавательной деятельности и подразумевают создание и структурирование учебного курса с учетом

различных уровней обученности студентов [1]. В частности, при организации дистанционной формы обучения каждый студент может изучать и отрабатывать материал с индивидуальной скоростью, варьировать глубину изучения материала, выбирать для себя задания повышенной сложности или с учетом своих интересов выбирать направление проектной деятельности. При этом преподаватель обладает возможностью активизировать учебно-познавательную деятельность студентов на разных уровнях:

- на уровне взаимодействия с учебным курсом;
- на уровне выполнения заданий различной сложности;
- на уровне осмысления материала;
- на уровне формирования умений и навыков;
- на уровне тестирования и контроля.

Индивидуализация и дифференциация обучения может быть заложена в организации самостоятельной работы с текстом, что подразумевает реферирование, аннотирование, структурирование, форматирование и т.п. Здесь возможен поиск различного рода недостающей для понимания материала информации, использование справочных материалов и т.п. Полученные студентами знания обсуждаются в дискуссиях, при обмене мнениями, то есть в процессе коммуникативной деятельности. Преподаватель проводит групповые или индивидуальные консультации, осуществляет контроль и управление учебной деятельностью студентов.

Процесс иноязычного образования студента — это прежде всего его адаптация к иной лингвокультуре, успешность овладения которой во многом зависит от умения рефлексировать собственные ценности и находить им место в общечеловеческой аксиологии

ческой системе, это развитие собственного мировидения и миропонимания за счет расширения собственной картины мира. В этой связи личностное начало обучаемого становится ресурсом становления его профессионально-ориентированных качеств, определяет успешность его адаптации к многокультурной социальной среде, формирует навыки толерантного поведения.

В качестве одной из наиболее эффективных технологий организации образовательной деятельности выступает проектная технология [4, с. 12], которая позволяет эффективно решать задачи формирования социокультурной компетенции студентов. Данная технология основана на моделировании социального взаимодействия в группе. Ее использование позволяет не только увеличить объем знаний, но и сформировать у студентов такие качества, как мобильность, креативность, самостоятельность, готовность к творческому самовыражению. В рамках организации экспериментальных занятий со студентами нами разработаны творческие задания по выполнению предложенного проекта, которые направлены на организацию самостоятельной работы с информационными единицами [5; 7; 8; 9]. Студенты быстро находят необходимую информацию по теме проекта, адаптируют ее к учебно-познавательной ситуации и используют для решения задач проекта. Как показала практика, студентами используются разнообразные формы и методы творческой работы, что свидетельствует о гибкости мышления, креативности, самостоятельности.

Проектная технология в системе вузовского иноязычного образования предполагает формирование у студентов умений в сфере социального взаимодействия, при котором студен-

ты несут как индивидуальную, так и коллективную ответственность за решение поставленной учебной задачи, помогают друг другу в процессе учебно-познавательной деятельности, отвечают за успех каждого. Как отмечает Е.С. Полат, «вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причем важно, что эта эффективность касается не только академических успехов студентов, их интеллектуального развития, но и нравственного» [10, с. 3].

Реализация проектного подхода строилась на основе адаптации информационных технологий к образовательному процессу, которые показали свою эффективность в процессе формирования социокультурной компетенции студентов. Так, сеть Интернет помогла студентам в получении необходимой страноведческой и профессионально-ориентированной информации, позволила найти интересный лично значимый материал [13]. Использование интернет-ресурсов в образовательном процессе позволило нам решать ряд дидактических задач по формированию навыков чтения иноязычной литературы; совершенствованию умений и навыков письменной речи, в том числе за счет пополнения словарного запаса; формированию мотивации к изучению английского языка.

Таким образом, построение системы иноязычного образования в вузе должно максимально учитывать социокультурный опыт обучаемых, строиться на основе личностной мотивации к овладению профессиональным опытом, насыщаться такими дидактическими технологиями, которые бы в полной мере выстраивали индивидуальные стратегии развития студентов.

Литература

1. Активные методы обучения как средство формирования высокой компетентности спе-

- циалиста / Н.С. Миноранская, Е.П. Тихонова, Е.И. Миноранская [и др.] // Мед. образование и профессиональное развитие. 2016. № 1. С. 153–156.
2. *Афонасенко Е.В.* Межкультурная адаптация студентов в контексте развития этнической толерантности // Краеведение Приамурья. 2014. № 2. С. 27.
3. *Ашин Г.К.* Культура толерантности: опыт дипломатии для решения современных управленческих проблем. М.: МГИМО, 2014. 304 с.
4. *Багрова А.Я.* Проектный метод в обучении иностранным языкам // Вестник Московской международной академии. 2015. № 1. С. 12–16.
5. *Блинов А.О., Рудакова О.С.* Интерактивные методы обучения в магистратуре // Alma mater. 2014. № 4. С. 45–48.
6. История зарубежной психологии (30–е–60–е годы XX века). Тексты / под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. М.: Изд-во Московского гос. ун-та, 1986. 344 с.
7. *Калинковская С.Б.* Модель интерактивного учебного процесса в образовательной системе высшей школы // Alma mater. 2015. № 4. С. 40–43.
8. *Корнев А.А.* Обратная связь в обучении и педагогическом общении // Rhema. Рема. 2018. № 2. С. 112–127.
9. *Макаренко О.В.* Интерактивные образовательные технологии в вузе // Высшее образование в России. 2015. № 10. С. 134–139.
10. *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. С. 3–10.
11. *Щукин А.Н.* Методика обучения речевому общению на иностранном языке. М.: Икар, 2011. 454 с.
12. *Eminli T.B.* Statement of the problem of pedagogical diagnostics in literature on pedagogy and school practice // Asian Social Science. 2011. Vol. 7 (8). P. 260–264.
13. *Ostapenko A.* The process of development and types of pedagogical diagnostics // Future Human Image. 2014. Vol. 1 (4). P. 82–88.
14. *Shchelina T.* Psychological-pedagogical diagnostics of the development of individuals and groups in the education of modern students // Espacios. 2017. Vol. 38. P. 35–48.
15. *Shimotsu-Dariol S., Mansson D.H., Myers S.A.* Students' Academic Competitiveness and Their Involvement in the Learning Process // Communication Research Reports. 2012. Vol. 29. P. 310–319.

Referenses

1. Active teaching methods as a means of forming a high competence of a specialist / N.S. Minoranskaya. Medical Education and Professional Development. 2016. № 1: 153-156.
2. *Afonasenko, E.V.*, 2014. Intercultural adaptation of students in the context of ethnic tolerance development. Local lore of Priamurya. 2014. № 2: 2-7.

3. *Ashin, G.K.*, 2014. Culture of tolerance: experience of diplomacy to solve modern management problems. Moscow State University of International Relations.
4. *Bagrova, A.Ya.*, 2015. Project method in teaching foreign languages. Bulletin of the Moscow International Academy. №1: 12-16.
5. *Blinov, A.O.*, 2014. Interactive teaching methods in Master's programme. Alma Mater. № 4: 45-48.
6. *History of foreign psychology (30s-60s of the XX century)*. Edited by P.Y. Galperin, A.N. Zhdan, 1996. Moscow.
7. *Kalinkovskaya, S.B.*, 2015. Model of interactive learning process in the educational system of higher school. Alma Mater. № 4: 40-43.
8. *Korenev, A.A.*, 2018. Feedback in learning and pedagogical communication. Rhema. Rhema. № 2: 112-127.
9. *Makarenko, O. V.*, 2015. Interactive educational technologies in higher education. Higher Education in Russia. №10: 134-139.
10. *Polat, E.S.*, 2000. Project method in foreign language lessons. Foreign languages in school. №2: 3-10.
11. *Shchukin, A.N.*, 2011. Methodology of teaching speech communication in a foreign language. Moscow: Ikar Publishing House.
12. *Shimotsu-Dariol, S., Mansson, D.H., and S. A. Myers.*, 2012. Students' Academic Competitiveness and Their Involvement in the Learning Process. Communication Research Reports, 29: 310-319.
13. *Eminli, T.B.*, 2011. Statement of the problem of pedagogical diagnostics in literature on pedagogy and school practice. Asian Social Science. Vol. 7. No 8: 260-264.
14. *Ostapenko, A.*, 2014. The process of development and types of pedagogical diagnostics. Future Human Image. Vol. 1 (4): 82-88.
15. *Shchelina, T.*, 2017. Psychological-pedagogical diagnostics of the development of individuals and groups in the education of modern students. Espacios. Vol. 38: 35- 48.

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

- **Непомнящий А.В., Домбрин И.М.** Когнитивистика: генезис, актуальное состояние и возможные перспективы
- **Бершова А.С.** Критичность как отображение когнитивных возможностей спортсменов в экстремальных видах спорта
- **Коробко Е.В., Астапенко Д.В.** Использование механизмов психологической защиты и их взаимосвязь с Я-концепцией у молодых женщин и мужчин на примере выпускников колледжа

УДК 165.9
DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-77-86

**Непомнящий А.В.,
Домбрин И.М.**

КОГНИТИВИСТИКА: ГЕНЕЗИС, АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ И ВОЗМОЖНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

Ключевые слова: человек, сознание, познание, способности, парадигма, аксиоматика, методология, интегральное видение, когнитивистика, генезис.

Повышение общего интереса к проблеме развития когнитивистики вызвано тем кризисом западно ориентированного общества и общественных отношений, который возник вследствие глобальной реализации идеи Н. Макиавелли «разделяй и властвуй», опубликованной в его труде «Государь» в качестве назидания любому правителю, желающему править без особых усилий, поскольку, как отмечал еще Лао-Цзы, проблема умного народа в том, что им трудно управлять. И это так и есть, поскольку, согласно теореме К. Гёделя о неполноте [20] и вытекающему из нее в виде следствия принципу У. Эшби, эффективное управление возможно только тогда, когда многообразие системы управления превышает многообразие управляемой системы или ситуации. Отсюда и смысл «разделения» того, чем необходимо управлять, который заключается в снижении его многообразия (структурной сложности), т.е. в торможении его развития для упрощения проблемы управления, тогда как концепция единения (повышения структурной сложности) – это концепция развития и управляемой системы, и системы управления, к чему далеко не все оказались готовы.

Концепция разделения получила свое глобальное отображение во всех областях социальной активности, особенно в западно ориентированных странах и народах. Приведем несколько примеров, иллюстрирующих ситуацию разделения, откуда в целом и возникла проблема развития когнитивных наук.

Так, отделение гуманитарных наук от естественных, т.е. превращение их в науки не естественные, привело к торможению их развития – в силу того, что их методологические основания до сих пор, усилиями заинтересованных

кланов и их комитетов по борьбе с якобы «лженаукой», а на самом деле с наукой более высоких стадий развития, опираются на парадигму классической науки (закон сохранения массы во Вселенной), согласно которой человек – временный (один век) продукт стохастических (неуправляемых) процессов; его сознание и психика есть функция мозга; личностью не рождаются, а становятся (предшествующий опыт отсутствует); каждый ныне – «звезда» [25], а в будущем – удобрение для почвы. Набор этих ничем не обоснованных аксиом и используется управленцами всех западно ориентированных стран для превращения своих сограждан в легко управляемых существ, забывших афоризм Сократа: «Всё зло – в невежестве».

Разделение в сознании масс целостной тринитарной познавательной структуры «наука-философия-религия» на якобы независимые и не связанные друг с другом аспекты познания привело к запаздыванию развития гуманитарных наук относительно естествознания, не доступного для массового сознания, более чем на сто лет; философия для масс заперта в клетке младенческого материализма времен доклассической науки; религия как система восстановления человеком своей утраченной связи с Создателем превращена в обслуживающие властные структуры конфессии, постоянно враждующие друг с другом, хотя во всех их «священных писаниях» написано одно и то же: «Люди! Любите друг друга!».

Следуя призыву Н. Макиавелли, целостная тринитарная структура социальных макрорегуляторов – «нравственность-политика-экономика» – также, либо по умыслу, либо по невежеству, разрушена экономическими «элитами» Запада, вообразившими

себя способными успешно действовать вопреки мировым универсалиям (универсальным законам космоса), высшей из которых является принцип иерархии в устройстве всего мироздания.

Именно среди этих экономистов возникла идея о том, что народ можно опускать в невежество и безнравственность бесконечно глубоко, чтобы самим оставаться наверху, т.е. при власти, экономически подчинив себе и политику. Это уже открыто декларируется «на камеру» с трибун международных форумов и государственных органов управления в качестве эталона «эффективного менеджмента» [3]. Однако мировые универсалии никто не может преодолеть, и понижение уровня развития нижних слоев общественной иерархии неизбежно приводит к снижению уровня общего (интегрального) развития цивилизационной иерархии и власть имущих экономистов, что и показал (помимо прочего) опыт внедрения идеологии постмодерна в США [1].

В результате соответствующей пропаганды основными приоритетами населения стали комфорт, изобилие, прибыль, карьера, престиж... При этом общечеловеческие нравственные ценности, время от времени упоминаемые в культурной среде, по большей части не проявлены в сознании масс и подавляются средствами поведенческого оружия – безнравственными сериалами, психотропной рекламой и отупляющими ритмами, заимствованными у колдунов архаических племен, а ныне получившими статус поп-музыки.

Экономика – посредством власти – создает общество потребления, что тормозит развитие и всего общества, и науки, и самой экономики [1]. От мировых экономических и финансовых кризисов не спасают ни новые методы управления, ни реклама гонки потребления. Попытки вызвать эконо-

мический рост приводят к конфликтам интересов, войнам и экологическим проблемам.

Выгодная экономике цифровизация образования губит образование как таковое, как систему трансляции интегральных образов действительности [5; 12], низводя его до профессиональной подготовки, а «узкопрофильные» специалисты оказываются неспособными решать задачи управления и обслуживания все более усложняющейся техники, требующей от управленцев в процессе принятия решений интегрального видения происходящего [12; 17].

В итоге Земля превращается в свалку отходов производства и потребления из-за невежественного обращения с природой, «грязных» технологий и растущих потребительских запросов.

Это – краткий перечень фактов, отображающих генезис застоя в официальных гуманитарных науках, в том числе и когнитивного направления, доступных для масс через системы образования, которые на самом деле таковыми уже не являются, поскольку превращены экономистами в прагматически ориентированные системы узкопрофильной профессиональной подготовки, ориентированные на обслуживание экономики под флагом идеи «если ты не нужен бизнесу, ты не нужен никому».

Такова причинность динамичной актуализации глобальных изменений и в организации жизнедеятельности современного человека западной мировоззренческой ориентации, и в решении планетарных проблем, и в поиске кардинального ответа на глобальные вызовы, без чего очень быстро может реализоваться мечта многих теневых управленцев – оставить на земле только 500 млн населения, приведенного в состояние обслуживающего персонала [4], что даже высечено на каменных

скрижалях в штате Джорджия (США) и на памятнике в Великобритании.

Однако даже если снижение населения будет достигнуто, процесс регресса западной цивилизации не может закончиться, поскольку творческой иерархии космического разума, звеном которой является и человечество, обслуживающий персонал не нужен. Этой иерархии нужны сотворцы. Если эта цивилизация не будет развивать свои творческие способности, что невозможно без развития когнитивных наук и способностей, ей придется искать в космосе другие места и формы для своего обитания, поскольку эволюционирующая Земля в таких жителях нуждаться не будет, да и сами они не смогут выжить в новых мощных энергоинформационных потоках Земли и Космоса.

Стало быть, человечество в целом должно изменить свое бытие, ускорив свое развитие, дабы избежать судьбы прошлых цивилизаций на Земле, которые ушли в небытие [13]. Отсюда и интерес к когнитивным наукам, поскольку без их развития невозможно восстановить во всей человеческой иерархии тринитарную структуру познания «знание-бытие-понимание»: что узнал – надо применить и проверить на опыте, что обрел в опыте – надо познать, что это было. И только после этого баланса знания и бытия может возникнуть понимание происходящего – как видение связей исследуемого со всем остальным миром [19], чего и боятся «экономисты», призывающие открыто давать народу только требуемые навыки, т.е. автоматизмы.

Но при отсутствии «понимания» в сознании человека возникают только представления – ментальные репрезентации, – которые всегда гипотетичны, т.е. логически не доказуемы, о чем и говорит теорема К. Гёделя о

неполноте [20]. А значит, без понимания невозможно и принятие решений, адекватных задаче сохранения и развития человека и общества, задаче выхода из возникшего системного, глобального кризиса. Отсюда и вытекает проблема развития и теоретической, и практической когнитивистики, для решения которой необходимо отдельно обратиться к стадиям развития когнитивных способностей человека, к их актуальному состоянию и перспективам.

Для исследования генезиса любого явления необходим, как уже упоминалось выше, метасистемный (по отношению к классической науке) переход на современные методологические основания естествознания – на современную парадигму и вытекающую из нее аксиоматику человековедения.

Роль парадигмы (основания) всего естествознания играет и, скорее всего, всегда будет играть закон сохранения, в формулу которого должны входить все субстанции, из которых состоит мироздание. Для того чтобы понять всю «детскость» классической науки, необходимо напомнить, что ее парадигма содержит только одну субстанцию – вещество, обладающее массой, и «классический» закон сохранения предполагает, что масса вещества во Вселенной постоянна. Отсюда и примитивное представление о человеке как о совокупности различных веществ, и примитивное представление о «жизни» как о форме существования белковых тел (как это утверждали в своих трудах К. Маркс и Ф. Энгельс [24]), и примитивное представление о естественных человеческих средствах познания, не включающих в себя ничего, кроме телесных сенсорных систем восприятия, именуемых в современной когнитивистике «оком тела» [18; 28]. А меж тем в этой естественнонаучной когнитивистике изучается уже квадратичная структу-

ра систем восприятия человеком мира, показанная на рис. 1.



Рис. 1. Модель структуры познавательной деятельности человека

Естественно, на более высоких стадиях развития науки эта структура может усложниться, поскольку в ней не учтено неосознаваемое восприятие человеком уже известных других субстанций, например времени (не путать с календарным временем) и пространства (именно как субстанции), математическое описание которых пока проблематично.

Но, используя уже эту – постнеклассическую – структурную модель когнитивных систем человека, можно кратко описать генезис развития восприятия человеком мира, его актуальное состояние и перспективы совершенствования.

Как следует из Библии, библейский Адам (первочеловек) воспринимал мир в его целостности, без фрагментации его на отдельные объекты, что соответствует «открытым» «оку души» и «оку духа». Это состояние «рая» – единства с миром, о чем и говорится в Библии. Видение мира форм для Адама было недоступно, потому он и не видел разницы между собой и Евой.

Эволюционный процесс (вкушение плода с дерева познания) привел к открытию у Адама «ока тела» и рождению «физического разума» (фрагментатора мира [23]), вследствие чего он обнаружил разницу между собой и Евой и стал видеть мир в виде сово-

купности отдельных особей, которым стал давать имена. Это этап появления архаического сознания у человека. К активности ока души и ока духа добавляется открытие ока тела и ока ума в его начальной стадии развития – стадии физического разума. Архаические сообщества и ныне слиты со средой обитания, которая дает им, как и растительному, животному и другим мирам, естественно живущим по законам Природы обитателям Земли, всё необходимое для бытия.

На следующем этапе развития в человеке актуализируется заложенный его Создателями императив творчества, вследствие чего его физический разум начинает переходить в состояние магического ума, позволяющего управлять другими живыми существами с помощью протоязыка всего сущего – языка мысли. В современной интерпретации Библии мысль – это «Слово» из Евангелия от Иоанна, которое было в Начале, было у Бога и было самим Богом, и без которого ничего не могло быть, что должно было быть.

Со временем, с развитием разума, маг начинает понимать, что он не всем в природе может управлять, что есть «вышестоящая» сила, с которой желательно сотрудничать и которой следует подчиняться. К этому мага подводит познание могучих стихий, управляющих стихиями воздуха, воды, огня и др., а также сотрудничество с коллективными духами (коллективными сознаниями) животного царства, что и лежит в основе таких верований, как анимизм, тотемизм и т.п., имеющих под собой то незыблемое эмпирическое основание, которое классическая наука не смогла принять, как тот ребенок, который может держать в руках книги, но еще не умеет их читать.

После того как этот этап познания мира человеком был освоен, наступает

самое драматическое событие в генезисе познавательного развития человека, которое провоцирует в нем освоение очередного уровня развития своего сознания – мифического ума и разума.

Согласно Книге Бытия, Первой книге Ветхого Завета, и ее 9-му стиху, Ной, высадившись после потопа на твердь земную, первым делом вспахивает землю, сажает виноград, выращивает его, делает вино, пробует его и, опьянев, засыпает нагим (беззащитным) в своем шатре. Это увидел сын его (Хам) и рассказал остальным братьям, за что, проспавшись, Ной проклял его сына Ханаана, сказав, что тот будет рабом у рабов.

За что же была столь высокая кара? За то, что Хам рассказал другим, что после принятия алкоголя человек становится нагим, беззащитным, поскольку око души и ока духа в нем «закрываются» для осознаваемого восприятия. Этот факт дал повод мистика Г.И. Гурджиеву называть Землю планетой спящих людей, поскольку око души и око духа у преобладающего большинства ее обитателей «спят», т.е. работают в режиме, не осознаваемом личностью – инструментом индивидуальности.

В таком состоянии человеку уже нечем видеть и чувствовать субъективное пространство мира – пространство сознания, управляющего всеми сущими формами. Он перестает видеть и духов стихий, и коллективных духов животного, растительного и минерального «царств», и самого Бога. Состояние «вера» (ведание Ра, т.е. пребывание в Боге) ему становится недоступным, и остается только состояние доверия (до веры) мифам проповедников, что и характеризует мифическое сознание, без освоения которого невозможно выйти на следующую ступень развития – рациональное сознание.

Затем наступает период, когда благодаря появлению института науки и Нового органа Ф. Бэкона человек становится атеистом-рационалистом, но первоначально со все тем же мифическим сознанием. Изменяется только предмет доверия: в сознании атеиста мифы церковнослужителей замещаются мифами развивающейся науки. С развитием науки развивается и рационализм – объектно-ориентированное мышление и объективный способ познания мира только оком тела и оком физического разума при параллельном развитии и рационального ума. Для ускорения этого процесса создается техносфера – искусственно созданная, упрощенная среда обитания, в которой человек пробуждает и тренирует в себе способности творца объективного – мира форм. Очи души и духа – засыпают еще крепче, поскольку вином дело не заканчивается и в ход идут напитки покрепче и позффективнее. Так, принятое человеком внутрь один (первый) раз 25 г водки 25 лет отслеживаются травмой мозга, если не принимать специальных мер по очистке телесной формы от этой «воды» с добавленной буквой «к», что означает – «вода кармическая» – приводящая к пагубным последствиям [8].

Такова высокая цена обретения человеком рационального ума и разума. Он заплатил за это тем, что самые мощные информационные средства познания перешли в рудиментарное состояние. И это состояние активно поддерживается алкоголем, табаком и множеством других существующих ныне психоактивных средств и средств технического воздействия на сознание человека, разработанных в естествознании, которое по воле своего хозяина (экономики), в отличие от гуманитарных наук, ориентированных на классическую парадигму, никогда не останав-

ливалось в развитии когнитивистики. Но все достижения естествознания в области человековедения не находятся в открытом доступе по вышеуказанной причине: умным народом трудно управлять.

При этом в области гуманитарных наук классического толка наблюдается неувядающий рост активности. В настоящее время когнитивистика – целая сеть взаимосвязанных научных дисциплин [21]: экспериментальная психология познания, философия познания, нейронаука, когнитивная антропология, лингвистика, компьютерные науки и искусственный интеллект, когнитивная генетика, когнитивная экономика, нейроэкономика, нейроэстетика, когнитивная поэтика, нейромагия, нейроэтология.

Центральная проблема когнитивистики – сознание. Когнитивисты-классики убедились в невозможности прямого исследования сознания средствами классической науки и сопоставляют мозговые корреляты процесса переработки информации, стараясь найти источник знания. По поводу того, что такое сознание, представители разных областей когнитивной науки так и не договорились, поскольку они не имеют, судя по результатам их деятельности, никакого представления ни о теореме К. Гёделя о неполноте, ни о началах термодинамики, доказывающих наличие Создателя, ни о метасистемном видении, ни об «Оке духа, или интегральном видении для слегка свихнувшегося мира» (название фундаментального труда К. Уилбера [18]).

Когнитивная наука для масс является преимущественно эмпирической, поиск мозговых коррелятов получил шуточное название «новой френологии», т.к. у него нет теоретического обоснования. Когнитивные исследования рассматриваются через

призму трех основных теоретических подходов: символьный, модульный и нейросетевой. Это все та же классическая парадигма. И тенденции в когнитивных исследованиях указывают на возврат от «абстрактной “системы переработки информации” обратно к человеку – существу, наделенному физическим телом с определенными анатомическими и физиологическими особенностями... В фокусе внимания когнитивистов оказываются особенности познания человека, обусловленные особенностями строения его тела и взаимодействия с окружающей средой и с другими людьми... во всех указанных направлениях разворачиваются исследования с использованием как традиционных методов когнитивной науки (таких как поведенческий эксперимент и компьютерное моделирование), так и упомянутых выше новых методов, включая функциональную магнитно-резонансную томографию и регистрацию движений глаз» [21].

Везде в «гуманитарной» когнитивистике видна только классическая парадигма планируемых исследований, и, естественно, констатируется, что «...до общей картины функционирования человеческого разума, пожалуй, столь же далеко, как и полстолетия назад» [21]. Эти исследования с исключительно гипотетическими результатами никому из правящих элит не опасны, поэтому на них легко получить гранты согласно поговорке: «Чем бы дитя не тешилось, лишь бы не плакало».

А меж тем в космическое пространство постоянно запускаются спутники, число которых уже давно перешагнуло за пять тысяч, начиненные аппаратурой социального программирования, разработки которой начались еще в середине прошлого века [16]. Хорошо видимым свидетельством тому, в частности, являются всё новые и новые

информационные вирусы (как бы, короче, давай, получается, грубо говоря, если честно...), закладываемые в виде программ в субпериферийную зону человеческого сознания [15; 16; 26].

И это только «вершина айсберга», поскольку исследования человека и способов управления им в естествознании никогда не останавливались, а только совершенствовались. Достаточно вспомнить, что только в Германии при приходе к власти фашистов было открыто не менее 50 научных институтов по данной проблематике. Естественно, это было сделано в свое время не только в Германии. Например, в США, которые приняли всех желающих из числа учителей, вынужденных покинуть в свое время Тибет, и способствовали открытию в США их школ трансперсональной (надличностной) психологии, начало издаваться более ста научных журналов по результатам развернутых исследований. Большой вклад в эту работу внесли те ученые, которые широко экспериментировали на самих себе и публиковали свои результаты. Некоторые из этих книг в процессе перестройки были переведены и на русский язык [11; 17; 18 и др.].

В итоге на сегодня можно констатировать следующее.

Развитие когнитивистики в естествознании как шло, так и идет ныне, но только сейчас этот процесс ускоряется, что является результатом коренных изменений в естественной среде обитания. Основные, самые известные из этих изменений – это, прежде всего, превращение Солнца из желтого карлика в белого, что изменяет качество и силу внешнего (природного), можно сказать, энергоинформационного управления человеком [2; 8 и др.], способствуя готовым к этому особям войти в процесс ускоренного развития; проявление на Земле в человеческой фор-

ме представителей более высокоразвитого разума, ставящих перед собой задачу оказания помощи человечеству в развитии [6; 9; 10; 27 и мн. др.]; изменение энергоинформационного состояния самой Земли, вследствие чего ее вынуждены были покинуть множество видов живых существ (человеческих симбионтов) из мира растений, насекомых, животных и др. – в силу неспособности сохранять свою форму в новых условиях обитания (эта проблема стоит и перед человечеством); заметный рост числа тех представителей современного человечества, которые выходят на более высокие стадии своего когнитивного развития, обретая трансперсональные (надличностные) способности к познанию и к выходу тем самым на плюралистическую стадию развития ума, при которой возникает способность принимать и вмещать в свое сознание (понимать) право всего сущего на бесконфликтную совместную жизнь; осваиваются и более высокие уровни – холистического (познавшего тотальную связанность всего сущего) и каузального сознания, видящего не только процессы и их следствия, но и их причинность [17; 22].

Важность последнего фактора трудно переоценить, ибо сказано во многих учениях: «Спасись сам и вокруг тебя спасутся тысячи». Вот эти, уже «проснувшиеся» (спасшиеся), представители человечества и обеспечивают рост проявления синергетического эффекта в системе объектно-ориентированного сообщества и в человечестве в целом, проявляющегося в осознании и развитии нового для большинства из современников познавательного качества – готовности и стремления к открытию в себе «ока души» и «ока духа», к освоению пространства субъективного («субъективного Я» и «субъективного Мы» [17; 18; 28]).

В этом плане особая ответственность лежит на тех, кто взял на себя обязанность и честь быть ученым. Нельзя забывать фразу Христа из Евангелия от Луки: «Может ли слепой вести слепого? Не упадут ли оба они в яму?». Используя эту метафору, можно спросить у нежелающих покинуть лоно столет назад ушедшей «классики», готовы ли они платить в будущем за то, что ведут за собой в «яму» неведения других людей? А плата неизбежна, поскольку сам «чело» (в переводе с санскрита – ученик) – бессмертен [2]. Как Искра Бога (индивидуальность), он идет из века в век [14], меняя свои личности (личины), и его и предшествующий опыт является одной из неустрашимых составляющих тринитарной структуры управления человеком [7] «среда обитания, предшествующий опыт, субъектность», где субъектность – это способность человека к самоуправлению, опять-таки тринитарным путем – самоорганизации, самоконтроля и саморегуляции [12].

Творческий человек, а таким видится настоящий ученый, может и должен понять важность саморазвития. Потребность в познании, заложенная в человеке Создателем, реализуется через познавательные способности. Поскольку в развитии человека заключается решение проблем цивилизации, для ученого обеспечение эффективности своего развития – это применение как минимум постнеклассической методологии, в которой одним из источников знания является сам человек, его высшие уровни сознания [12] – сознание Нави (коллективное сновидческое сознание) и сознание Прави (мира Богов, коллективное сознание Вселенной), откуда и Правь славие (прославление Богов) у древних ариев и редуцированное «православие» у современных христиан.

«Познай самого себя!» – эта надпись на храме дельфийского оракула может стать девизом когнитивистики, и ее развитие неразрывно связано с саморазвитием ученых. Современный постнеклассический ученый – тот, у кого «открыты» для осознаваемого восприятия все «очи познания», и в интересах науки и человечества, чтобы таких ученых было больше. Постнеклассическое знание помогает решить экономические, социальные и методологические проблемы. «Зеленая» экономика и экономика знаний, показывающие в своем названии свойства нового технологического цикла, ставят в центр человека, его творческие способности и окружающую его экосреду. Обществу будущего не нужны роботизированные люди, и развитие искусственного интеллекта не должно останавливать развитие естественного интеллекта, разума и ума человека. Системам образования необходимо транслировать обучаемым интегральные образы действительности, а не их упрощенные цифровые симуляции, тормозящие развитие мышления у обучаемых, особенно в детском возрасте.

Стоит задача массового перехода от методов индукции и абдукции к дедуктивному методу познания путем развития у обучаемых абстрактного мышления, позволяющего видеть частное как аспект общего. Создать научный фундамент этого перехода является важнейшей задачей когнитивистики.

Ученым необходимо овладевать интегральной методологией, поскольку ничто из методологии низших стадий науки не поможет выйти из когнитивного тупика, приведшего науку к безнадёжности познать всё величие Мира, а человечество – к движению к концу своей истории.

Литература

1. Бодрийяр Ж. Общество потребления. М.: АСТ, 2020. 384 с.
2. Бхагаван Шри Сатья Саи Баба. Вы не можете умереть. Внутренний опыт и реальная практика. Беседы Бхагавана Шри Сатья Саи Бабы / Пер. с англ. Е. Смородинниковой. М.: Амрита, 2010. 448 с.
3. Выступление В.В. Жириновского. Фрагмент № 7 стенограммы заседания Государственной Думы 17 октября 2012 г. URL: <http://oleg-smolin.livejournal.com/60655.html> (дата обращения: 26.06.2021).
4. Выступление директора НИЦ «Курчатовский институт» Михаила Валентиновича Ковальчука на заседании СФ России 30 сентября 2015 г. URL: <http://council.gov.ru/events/news/59290/> (дата обращения: 02.04.2024).
5. Курпатов А. Выступление на деловом завтраке в Давосе. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=vcNIA8rvbE8> (дата обращения: 13.03.2024).
6. Кэрролл Л., Тоубер Д. Дети «индиго». М.: София, 2006. 288 с.
7. Лосев С.И. Методика Slova. М.: Научная литература, 2019. 139 с.
8. Марченко Е.Д. Жизненно необходимое обретение себя. СПб.: Радатс, 2004. 144 с.
9. Марченко Е.Д. Откровенное знакомство. Ч. 1. СПб.: Радатс, 2003. 208 с.
10. Марченко Е.Д. Откровенное знакомство. Ч. 2. СПб.: Радатс, 2004. 272 с.
11. Минделл А. Квантовый ум: грань между физикой и психологией. М.: Lao Tse press, 2000. 1023 с.
12. Непомнящий А.В. Введение в интегральную антропологию: учебн. пособие: в 3 ч.: 2-е изд., доп. и перераб. Ростов н/Д; Таганрог: Изд-во ЮФУ. Ч. 1: Методология знания и методологические основания человековедения, 2021. 312 с.
13. Речкин М.Н. Сибирский ковчег. Тайна спасения человечества. М.: Гранд–Фаир. 2011. 523 с.
14. Рокотова Н. (Рерих Е.И.). Основы буддизма. Третье изд., доп. Рига: Угунс, 1997. 144 с.: илл.
15. Смирнов И., Безносюк Е., Журавлев А. Психотехнологии: Компьютерный психосемантический анализ и психокоррекция на неосознаваемом уровне. М.: Прогресс: Культура, 1995. 416 с.
16. Толкунов А. Похитители разума. М.: Советская Россия, 1980. 96 с.
17. Уилбер К. Краткая история всего / Пер. с англ. С.В. Зубкова. М.: АСТ: Астрель, 2006. 476 [4] с.
18. Уилбер К. Око духа: Интегральное видение для слегка свихнувшегося мира / пер с англ. В. Самойлова; под ред. А. Киселева. М.: АСТ [и др.], 2002. 476 с. (Тексты трансперсональной психологии).
19. Успенский П.Д. Психология возможной эволюции человека. Космология возможной эволюции человека. СПб.: ВЕСЬ, 2001. 192 с.
20. Успенский В.А. Теорема Гёделя о неполноте. М.: Наука, 1982. 112 с.
21. Фаликман М. Когнитивная наука: основоположения и перспективы // Логос. 2014. № 1 (97). С. 2–18.

22. Чопра Д. Путь волшебника / Пер. с англ. Н. Шпет. Киев: София; Москва: Гелиос, 2002. 272 с.
23. Шри Ауробиндо. Собрание сочинений. Т. 1. Биография. Глоссарий. СПб.: Адити, 1998. 571 с.
24. Энгельс Ф. Анти-Дюринг: Переворот в науке, произведенный г. Евгением Дюрингом // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 14. М.; Л.: Государственное социально-экономическое издательство, 1931. С. 3–388.
25. Collier Geoffrey L. We Pretend to Teach, They Pretend to Learn // WSJ, 26.12.2013. URL: <https://www.wsj.com/articles/we-pretend-to-teach-they-pretend-to-learn-1388103868> (дата обращения: 02.04.2024).
26. FM 3-05.301 (FM 33-1-1). Psychological Operations. Tactics, Techniques, and Procedures. Field Manual. Headquarters, Department of the Army. Washington, DC, 2003. URL: <http://fas.org/irp/doddir/army/fm3-05-301.pdf> (дата обращения: 22.08.2023).
27. Laszlo E. Intuition: Delusion or Perception? Toward a Scientific Explanation of the Akashic Experience // Waking Times, 28.05.2013. URL: <http://www.wakingtimes.com/2013/05/28/intuition-delusion-or-perception-toward-a-scientific-explanation-of-the-akashic-experience> (дата обращения: 02.04.2024).
28. Wilber K. Eye to Eye. The Quest for the New Paradigm. Boulder: Shambhala Publications, 2000.
12. Непомнящий, А.В., 2021. Introduction to Integral Anthropology: textbook in 3 parts. Southern Federal University. Rostov-on-Don; Taganrog: Southern Federal University Publishing House. Part 1: Methodology of knowledge and methodological foundations of human science.
13. Rechkin, M.N., 2011. Siberian Ark. The mystery of the salvation of mankind. Published by Grand-Fair.
14. Rokotova, N., 1997. (Roerich, E. I.) Fundamentals of Buddhism. Third edition, supplement. Riga: Uguns.
15. Smirnov, I., 1995. Psychotechnologies: Computer psychosemantic analysis and psychocorrection at the unconscious level. I. Smirnov, E. Beznosyuk, A. Zhuravlev. Moscow: Publishing Group "Progress" – Culture.
16. Tolkunov, A., 1980. Kidnappers of the mind. Moscow: Soviet Russia.
17. Wilber, K., 2006. A Brief History of Everything. Translated by V. Zubkov. Moscow: AST: Astrel.
18. Wilber, K., 2002. Eye of the Spirit: Integral Vision for a Slightly Insane World. Translated from English V. Samoilov, ed. by A. Kiselev. Moscow: AST.
19. Uspensky, P.D., 2001. Psychology of Possible Human Evolution; Cosmology of Possible Human Evolution; St. Petersburg: VESY Publishing House.
20. Uspensky, V.A., 1982. Gödel's Incompleteness Theorem. Moscow: Nauka.
21. Falikman, M., 2014. Cognitive Science: Foundations and Prospects. Philosophical and Literary Journal "Logos" No. 1.:2-18.
22. Chopra, D., 2002. The Way of the Magician. Translated from English by N. Shpet. Kiev: Sofia, 2002; Moscow: ID "Helios".
23. Shri Aurobindo, 1998. Collected Works. Vol. 1. Biography. Glossary: Translated from English. St. Petersburg: Aditi.
24. Engels, F., 1931. Anti-Dühring, the revolution in science by Mr Eugene Dühring. Collected works. Vol. 14. Moscow: State Socio-Economic Publishing House.
25. Collier, Geoffrey L. We Pretend to Teach, They Pretend to Learn – WSJ, 26.12.2013. Available at: <https://www.wsj.com/articles/we-pretend-to-teach-they-pretend-to-learn-1388103868>.
26. FM 3-05-301. Psychological Operations Tactics, Techniques, and Procedures. U.S. Department of the Army, Department of the Army Field Manuals General Office. Washington, D.C., 1962. Electronic version 2003. Available at: <http://fas.org/irp/doddir/army/fm3-05-301.pdf> 22.08.2023.
27. Laszlo, E. Intuition: Delusion or Perception? Toward a Scientific Explanation of the Akashic Experience. Available at: <http://www.wakingtimes.com/2013/05/28/intuition-delusion-or-perception-toward-a-scientific-explanation-of-the-akashic-experience>.
28. Wilber, K., 2000. Eye to Eye. The Quest for the New Paradigm. Shambhala Publications, Boulder.

References

1. Baudrillard, J., 2020. Consumer Society. AST Publishing House.
2. Bhagavan, Sri Sathya Sai Baba, 2010. You cannot die. Inner experience and real practice. Talks by Bhagavan Sri Sathya Sai Baba. Translated from English Smorodinnikova E. Moscow: Amrita: 448 p.
3. Speech by V.V. Zhirinovskiy, Fragment No. 7 of the transcript of the State Duma meeting on 17 October 2012. Available at: <http://oleg-smolin.livejournal.com/60655.html> (access date: 26.06.2021).
4. Speech of the Director of SIC "Kurchatov Institute" Mikhail Valentinovich Kovalchuk at the meeting of the SF of Russia on 30 September 2015 Available at: <http://council.gov.ru/events/news/59290/> 02.04.2024.
5. Speech by Kurpatov A. at Davos Business Breakfast. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=vcNIA8rvbE8> 13.03. 2024.
6. Carroll, L. and D. Toubert, 2006. Indigo children. Moscow: Publishing House "Sofia": 288 с.
7. Losev, S.I., 2019. Methodology of words. Moscow: Nauchnaya literatura.
8. Marchenko, E.D., 2004. Vital necessity of finding oneself. St. Petersburg: Author's Centre "Radats".
9. Marchenko, E.D., 2003. Revealed acquaintance. Part 1. St. Petersburg: Author's Centre "Radats".
10. Marchenko, E.D., 2004. Revealed acquaintance. Part 2. St. Petersburg: Author's Centre "Radats".
11. Mindell, A., 2000. Quantum mind: the border between physics and psychology. Lao Tse Press.

УДК 796.52.025.13
DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-87-93

Бершова А.С.

КРИТИЧНОСТЬ КАК ОТОБРАЖЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СПОРТСМЕНОВ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ВИДАХ СПОРТА

Ключевые слова: личность, развитие, критичность, когнитивистика, экстрим, экстремальные виды спорта, интегральные практики.

В процессе своей жизнедеятельности человек всегда находится в определенном аспекте экстрима, что связано с проблемой принятия решений [5]. Это наиболее ярко проявляется в области экстремальных видов спорта, например в альпинизме, где ежегодно кто-нибудь гибнет в горах, несмотря на то что в методическом обеспечении этого вида спорта имеется подробное описание условий высокогорья, различных видов подготовки и обеспечения техники безопасности. Возникает естественный вопрос: почему люди, обладающие, казалось бы, достаточной информацией, все же идут на неоправданные риски? Почти всегда это происходит потому, что в любых ситуациях, особенно экстремальных, находятся спортсмены, пребывающие в широко распространенных иллюзиях восприятия мира и себя в нем: иллюзии полного видения и знания возникшей ситуации; иллюзии адекватности самооценки своего актуального состояния и др. Это может быть проиллюстрировано на примере следующих иллюзий вселенского масштаба, присутствующих многим.

Глядя на ночное небо в хорошую погоду, человек, не знакомый с физикой и астрономией, любитесь мириадами звезд, не сомневаясь, что видимое соответствует действительности. Однако, как известно, видимый звездный свет может быть и светом от давно погасших звезд, и светом от существующих звезд, но находящихся в момент его сенсорного восприятия совсем в другом месте пространства, в связи с чем Н.А. Козырев для измерения времени как субстанции, истекающей из звезд, направлял свой измерительный инструмент не в то место, где «виделась» исследуемая звезда, а в то место, где, согласно его расчетам, она была в тот момент на самом деле [8].

Только ли в таких масштабных ситуациях многие имеют неадекватную информацию, необходимую для принятия целесообразных решений? Как показывает теория и практика, недостаток информации присутствует всегда, поскольку сенсорные системы восприятия имеют чрезвычайно узкую полосу пропускания сигналов, а другие каналы восприятия (чувственные, сверхчувственные и интуитивные) могут без специальной подготовки личности работать только на неосознаваемом уровне [13, 14].

Кроме того, в сознании личности существует борьба мотивов до тех пор, пока личность не окажется способной устранить эту борьбу путем выстраивания в своем сознании всех мотивов в иерархическую структуру, подчиненную достижению главной цели. Это и есть достаточно сложно и многотрудно достигаемое проявление принципа целесообразности в жизнедеятельности личности [6].

В связи с этим возникает проблема: можно ли определить какой-либо параметр личности интегрального качества, который бы показывал ее способность принимать правильные решения в условиях неопределенности с использованием своих осознаваемых и не осознаваемых когнитивных возможностей?

На наш взгляд, таким параметром может выступать «критичность» в базовой смысловой дефиниции этого понятия – «точность». Критичность это и степень точности в оценке внешней ситуации, и в оценке своих возможностей вообще, и в оценке возможностей своего актуального состояния на момент вхождения в ситуацию, в событие, наконец, – это точное соответствие поставленным целям решений, принимаемых в процессе экстремальной деятельности и обеспечивающих

ее безопасность. Это способность видеть ситуацию такой, как она есть, а не такой, как ее хочется и привычно видеть.

Понятие «критичность» введено в научный обиход И.А. Акимовым, В.В. Клименко [2] и другими авторами (см., например, [5; 9]). Оно не ново для гуманитарных наук и определяется различными авторами достаточно согласованно, но не без некоторых спорных нюансов. Например, в экономической энциклопедии критичность ума определяется как функция личности, позволяющее давать личностную (собственную, субъектную) оценку происходящему как за пределами личности (предлагаемым извне ценностям, нормам, порядкам), так и внутри личности (собственным отношениям к ценностям, эмоциональным состояниям, поступкам и т.д.) с позиций собственного понимания смысла происходящего [9].

Здесь критичность рассматривается как функция, что не может быть приемлемым, поскольку такая трактовка вытекает из классического, ошибочного представления о сознании как о функции мозга и о теле как о субстрате психики. Ошибочность такого взгляда доказана более ста лет назад неклассической наукой, а ныне и наукой постнеклассической.

В следующем определении эта ошибка устранена, и критичность уже выступает не функцией, а качеством личности, показывающим ее способность давать собственную оценку произошедшего, но постфактум: «Критичность ума – интеллектуально-нравственное качество личности, выражающее способность человека трезво, объективно оценивать успешность собственной и чьей-либо другой деятельности в ее соответствии с поставленными задачами... Критичность ума не должна доводить до критиканства

как огульной безосновательной критики, носящей демагогический характер. Критичность ума способствует творческой деятельности и развитию креативности. Это крайне необходимое качество любого руководителя» [5]. Такое определение экономистов также неприемлемо для использования в обеспечении безопасности экстремальных ситуаций, имеющий скоротечный характер.

Наиболее глубоко, на наш взгляд, тема критичности в ее интегральном аспекте проработана в работе И. Акимова и В. Клименко «О мальчике, который умел летать, или Путь к свободе» [2]. Авторы пишут: «Критичность – это проводник к истине. Далеко не всегда к истине в последней инстанции... Именно критичность дает оценку и позволяет сделать выбор.

На самом примитивном уровне она служит самосохранению; на более высоком – помогает находить приятное и избегать дискомфорта; на самом высоком – проникает в суть вещей, в очевидном открывает истинное, заставляет преобразовывать окружающую дисгармонию в гармонию. Как вы поняли, последнее – уже творческий процесс.

Значит, критичность – это глаза таланта. Сущность критичности – быть мерой и инструментом» [2].

Именно в такой трактовке его смысла понятие «критичность» и используется в настоящей работе.

Вслед за номинацией этого параметра и его дефиницией возникает другая проблема: как достигнуть такого уровня критичности, который гарантировал бы безопасность спортсмена в экстремальных видах спорта и как прийти к такому желанному результату?

Ответ на этот вопрос можно получить с применением тринитарного подхода, показывающего, что в любом

процессе, и в том числе в процессе взаимодействия спортсмена с экстремальной ситуацией, всегда присутствует «третья сила» [4, 13]. И.А. Акимов и В.В. Клименко рассматривают критичность также в составе тринитарной структуры: энергопотенциал человека, психомоторные возможности личности и критичность: «Если энергопотенциал обеспечивает возможность действовать, если психомоторика – это способность действовать, то критичность обеспечивает целесообразность действия» [2].

Самое важное здесь заключается в том, что любая тринитарная структура максимально эффективна только при сохранении своей целостности. Например: применение в процессе обучения иностранному языку тринитарной структуры «текст-образ-символ» позволяет, как доказано экспериментально, более чем в десять раз сократить срок обучения, основанного на использовании только текстов [13].

С рассматриваемым контекстом непосредственно соотносится тринитарная структура социальных макро-регуляторов – экономика-политика-нравственность, в которой экономика соответствует энергопотенциалу, политика – психомоторике, а нравственность – критичности. Что происходит с обществом, в котором исчезла нравственность (оно со временем неизбежно гибнет), то же происходит и со спортсменом в экстремальной ситуации, обладающим только силой и ловкостью, но не способным точно оценить причины и следствия своих действий в процессе преодоления экстрима. Отсутствие энергопотенциала и развитой психомоторики также не дает никаких шансов на успех в любой деятельности, не говоря уже об экстремальной. Необходима цельность этой тринитарной структуры, что и опреде-

ляет рассмотренные ниже пути достижения высокого уровня критичности.

Движение по любому пути предполагает наличие средств текущей ориентации, для чего, собственно, и существуют в человеке «очи познания» [14], т.е. когнитивные системы. В интегральном видении это: око тела – сенсорные системы восприятия, позволяющие ощущать мир; око ума, позволяющее видеть смысл в знаковых, семантических системах; око души, обеспечивающее чувственное и сверхчувственное восприятие энергетического состояния объекта и мира в целом; око духа, дающее возможность видеть сквозь время и пространство [14]. Иными словами, как говорится в теории информационного метаболизма (в соционике) [3], это сенсорное, логическое, этическое и интуитивное восприятие непрерывно поступающей к человеку информации.

Поскольку все эти когнитивные системы работают одновременно и в режиме осознанности, и в режиме неосознаваемого, их исследование и развитие можно обеспечить только с использованием интегрального подхода, т.е. одновременно и объективными, и субъективными способами и средствами оценки поступающей в процессе деятельности информации, необходимой, как известно из инженерной психологии [6], для обеспечения оперативной обратной связи, позволяющей контролировать процесс любой деятельности и видеть с определенной вероятностью ее результат. Приближение этой вероятности к единице и есть развитие когнитивных систем человека, отображающееся в личностных характеристиках человека в виде критичности.

Итак, объективный аспект развития когнитивных систем человека связан с развитием сенсорного и логического

восприятия. Но эти каналы приема информации, согласно теореме К. Гёделя о неполноте, не могут обеспечить, как уже упоминалось выше, познание истины, поскольку первый ограничен узкой полосой пропускания внешних сигналов сенсорными системами, а второй – алфавитом и грамматикой используемого языка.

Эти ограничения отсутствуют у ока души и ока духа в связи с тем, что квантовые эффекты не локальны, но поступающая по каналам этики и интуиции информация обладает бесконечным содержанием, вследствие чего она не может быть отображена целиком в периферийном сознании человека (в осознаваемом) [13], обладающем достаточно ограниченным объемом оперативной памяти. Здесь уместна аналогия с мобильной связью и с мобильным телефоном, который полностью «списан» с человека и является прекрасной моделью ока души, поскольку «слышит» весь мир, но реагирует только на ту информацию, которая адресована его владельцу.

Так происходит и в человеке. Он непрерывно слышит весь мир, но на осознанный уровень (в периферийное сознание) поступает лишь то, что необходимо личности для обеспечения выживания и актуальной безопасности. Да и это (в большинстве случаев) для личности является совокупностью криптографических знаков, что необходимо для сохранения человеческой свободы воли, т.е. свободы принятия решений. Так и реализована вся эта когнитивная структура в средствах мобильной связи: хочет человек кого-то услышать, надо ему позвонить – послать сигнал его сенсорным системам.

В экстремальных ситуациях на то, чтобы «позвонить», нет времени и – почти всегда – нет возможности, поэтому остается только один выход из

существующего положения – научиться непосредственно пользоваться оком души и оком духа.

Эти два канала субъективного восприятия также жестко связаны друг с другом, как и сенсорика с логикой – каналы объективного восприятия информации. Если сенсорные системы не дают «пищу для ума», знание, как продукт теоретической деятельности ума [13], появиться не может. Если человеку неведома этика – следование универсальным законам мироздания (мировым универсалиям [13]), – об осознаваемой интуиции (об оке духа) можно и не вспоминать. «Гостья из времени» (Е.Д. Марченко, ныне Лучезарнова), прибывшая на Землю, чтобы познакомить ее обитателей со временем как с субстанцией, и подарившая способным «читать» уже около трехсот книг, в частности [11, 12] и мн. др., так разъясняет это положение человечеству: «Истина! Дарить тебя можно немногим. Чистота!» То есть чистота есть ключ к истине – чистота тела, души и духа; чистота мысли, слова и дела...

Из сказанного выше неизбежно следует логический вывод: основным путем развития в человеке критичности как отображения его когнитивных способностей является нравственное самосовершенствование (самоорганизация, самоконтроль и саморегуляция [7]), познание и применение этики общения с другими (первостепенно значимо) и этики общения с собой. Это было известно еще со времен Патанджали, подарившего миру первые ступени Йоги (единения), которые так и названы: Яма – этика общения с другими и ее пять основных принципов; Нияма – этика общения с самим собой и ее пять принципов. В популярном жанре принципы Яма и Нияма, на наш взгляд, доходчиво изложены в книге Дипака Чопры и его соавтора Д. Си-

мона «Семь духовных законов йоги» [16], где говорится: «Достигнувший совершенства Яма приходит к такому состоянию, когда все его действия отличаются спонтанной, необдуманной и непродуманной правильностью, которая без каких-либо усилий проявляется во всем» [16]. Это и есть идеальная критичность. Это поведение, соответствующее моральному закону внутри нас, которым восхищался Э. Кант.

Достигнувший состояния Нияма соблюдает неукоснительно и без усилий «свод правил индивидуального поведения эволюционирующего, развивающегося человека, тот выбор, который делает человек без свидетелей в лице других людей, находясь наедине с собой, без социальных масок, без необходимости играть социальные роли» [16]. Подобно безупречному поведению в обществе, человек, достигший состояния Нияма, также безупречен по отношению к самому себе вследствие его связи с духом, с тем же самым моральным законом внутри нас, следование которому делает безошибочным и безопасным и наше обращение с самим собой. Это состояние с-частья – соединение всех семи структурных частей человека (биологического тела, энергетического тела, тела желаний, тела мысли и триединого Духа) в одно целое, следующее по жизни под водительством Божественного Духа [13].

Учение Патанджали, несмотря на прошедшие тысячелетия, как показывает множество публикаций, не утратило своей актуальности. В современности, 101 год назад, 24 марта 1023 г. Учителем Эль Мория была начата трансляция человечеству нового этического учения Агни Йога (Йога космического огня), ныне известного и под названием «Живая Этика». Матерью Агни Йоги стала Елена Ивановна Рерих, принявшая и записавшая Учение,

опубликованное в Риге Латвийским обществом Рериха на русском языке, что является выдающимся даром русскоязычному населению планеты, поскольку оно не содержит интерпретаций переводчиков. В настоящее время книги учения опубликованы рядом издательств и опубликованы в открытом доступе Обществом Агни Йоги в Нью-Йорке [1], в чем участвовали и сотрудники Латвийского общества Рериха, тщательно проверившие соответствие публикуемого оригиналу.

Е.И. Рерих говорила: «Распознавание действительности и людей есть **первое требование** и условие на пути истинного ученичества». Этому и учит Живая Этика.

Практика «йога» никогда не станет успешной без контроля над состоянием осознаваемого, над нашей ментальностью, без достижения «свободы от известного», к которой призывает Джидду Кришнамурти [10]. Смысл достижения такой свободы заключается в том, что наше сознание должно обладать состоянием «пустотности» – свободы от установок, социальных программ и императивов. Оно должно быть подобно пустому сосуду, в который может войти новое, новая информация, необходимая для критичности в восприятии мира и себя в нем. Если в сознании есть модели мира, которые обрели статус действительности (онтологизированы), о критичности можно забыть, поскольку мир находится в состоянии непрерывного творчества, непрерывной изменчивости, и наше сознание должно быть готовым вместить в себя для критического осмысления любые изменения внешнего и внутреннего миров человека.

Де-факто на уровнях неосознаваемого мы всегда неразделимы с миром, о чем говорит квантовая физика и мудрость веков, но на уровне осозна-

ваемого это единство не выходит по целому ряду причин, обозначенных, например, в работах [12, 13]. Однако мир милостив к нам и всегда работает в качестве «знака» на нашем пути. Искусству чтения этих знаков посвящены многие работы Е.Д. Марченко (ныне Лучезарновой), например: [11, 12]. Это также тот путь, который мы должны пройти, чтобы добиться высокой степени критичности.

Все ныне существующие системы саморазвития, и развития критичности в том числе, начиная с системы «йога» и заканчивая современными западными психотехнологиями, неотделимы друг от друга, прорастают друг в друга в сознании современного человека и произрастают из этого объединения, чему примером служит работа Интегрального института К. Уилбера «Практика интегральной жизни» [15], к которой мы и отсылаем читателя в завершение настоящей работы.

Литература

1. Агни-йога. Учение Живой Этики. URL: https://www.agniyoga.org/ay_ru/ (дата обращения: 24.03.2024).
2. Акимов И.А. Клименко В.В. О мальчике, который умел летать, или Путь к свободе. URL: <http://www.e-reading.club/book.php?book=104981> (дата обращения: 24.03.2024).
3. Аугустинавичуте А. Соционика: Введение / сост. Л. Филиппов. М.: АСТ; СПб.: Terra Fantastica, 1998. 448 с.
4. Баранцев Р.Г. Понятия – Образы – Символы. URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0019/d01/00190005.htm> (дата обращения: 13.02.2024).
5. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. URL: <https://didacts.ru/termin/kritchnost-uma.html> (дата обращения: 24.03.2024).
6. Захаревич В.Г., Непомнящий А.В. Самоконтроль, саморегуляция и самоорганизация в учебном процессе: учебн. пособие по курсу «Инженерная психология». Таганрог: ТРТИ, 1989. 85 с.
7. Козырев Н.А. Теория внутреннего строения звезд и источники звездной энергии. Ч. 2 // Известия Крымской астрофизической обсерватории. 1951. Т. 6. С. 54–83.

8. Критичность. Экономическая энциклопедия. URL: <https://vocable.ru/termin/kritichnost.html> (дата обращения: 24.03.2024).
9. *Кришнамурти Д.* Свобода от известного: пер. с англ. К.: София, 1991. 88 с.
10. *Марченко Е.Д.* Жизненно необходимое обретение себя. СПб.: Радатс, 2004. 144 с.
11. *Марченко Е.Д.* Ничего случайного не бывает (Ритмология для каждого) СПб.: Радатс, 2006. 180 с.
12. *Непомнящий А.В.* Введение в интегральную антропологию: учебн. пособие: в 3 ч.: 2-е изд., доп. и перераб. Ростов н/Д; Таганрог: Изд-во ЮФУ. Ч. 1: Методология знания и методологические основания человековедения, 2021. 312 с.
13. Основы инженерной психологии: учеб. для техн. вузов / Б.А. Душков, Б.Ф. Ломов, В.Ф. Рубахин, Б.А. Смирнов; под ред. Б.Ф. Ломова. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Высшая школа, 1986. 448 с.
14. *Уилбер К.* Око духа: Интегральное видение для слегка свихнувшегося мира / пер с англ. В. Самойлова; под ред. А. Киселева. М.: АСТ [и др.], 2002. 476 с. (Тексты трансперсональной психологии).
15. *Уилбер К., Паттен Т., Леонард А., Морелли М.* Практика интегральной жизни. Модель физического здоровья, эмоционального баланса, умственной ясности и духовного пробуждения для двадцать первого века. Integral Books, Boston&London, 2008. URL: <https://www.litres.ru/book/adam-leonard/praktika-integralnoy-zhizni-9236903/chitat-onlayn/> (дата обращения: 24.03.2024).
16. *Чопра Д., Симон Д.* Семь духовных законов йоги. М.: Эксмо, 2007. 288 с.
5. *Bezrukova, V.S.*, 2000. Fundamentals of spiritual culture (encyclopaedic dictionary of a pedagogue). Ekaterinburg. Available at: <https://didacts.ru/termin/kritichnost-uma.html> 24.03.2024.
6. *Zakharevich V.G. and A.V. Nepomnyashchiy*, 1989. Self-control, self-regulation and self-organisation in the learning process. Manual on the course "Engineering Psychology". Taganrog: TRTI.
7. *Kozyrev, N.A.*, 1951. Theory of the Internal Structure of Stars and Sources of Stellar Energy. Proceedings of the Crimean Astrophysical Observatory, 1951, vol. 6, p.54-83.
8. Criticality. Economic Encyclopaedia. Available at: <https://vocable.ru/termin/kritichnost.html> 24.03.2024
9. *Krishnamurti, D.*, 1991. Freedom from the known: transl. from Engl. K.: Sofia.
10. *Marchenko, E.D.*, 2004. Vital Necessary Acquisition of Self. SPB: Author's Centre «Radats».
11. *Marchenko, E.D.*, 2006. Nothing accidental happens (Rhythmology for everyone) St. Petersburg: Author's Centre "Radats".
12. *Nepomnyashchy, A.V.*, 2021. Introduction to Integral Anthropology: textbook in 3 parts. Southern Federal University. Rostov-on-Don; Taganrog: Southern Federal University Publishing House. Part 1: Methodology of knowledge and methodological foundations of human science.
13. Fundamentals of engineering psychology: textbook for technical universities. Dushkov, B.A., Lomov, B.F. and V.F. Rubakhin et al., 1986. Edited by B.F. Lomov. 2nd ed. Moscow: Higher School.
14. *Wilber, K.*, 2002. Eye of the Spirit: Integral Vision for a Slightly Insane World. Translated from English by V. Samoilov, 2002. Edited by A. Kiselev. Moscow: Publishing House AST.
15. *Wilber, K., Patten, T., Leonard, A. and M. Morelli*, 2008. Practice of Integral Life. A model of physical health, emotional balance, mental clarity, and spiritual awakening for the twenty-first century. Electronic publication Integral Books, Boston&London. 2008. Available at: <https://www.litres.ru/book/adam-leonard/praktika-integralnoy-zhizni-9236903/chitat-onlayn/> 24.03.2024.
16. *Chopra, D. and D. Simon*, 2007. Seven Spiritual Laws of Yoga. Moscow: Eksmo Publishing House.

References

1. Agni Yoga. Teachings of Living Ethics. Available at: https://www.agniyoga.org/ay_ru/ 24.03.2024.
2. *Akimov, I.A. and V.V. Klimenko.* About the boy who could fly or the way to freedom. Available at: <http://www.e-reading.club/book.php?book=104981> 24.03.24.
3. *Augustinaviciute A.* Socionics: Introduction. Compiled by L. Filippov. L. Filippov. Moscow: AST Publishing House; St. Petersburg: Terra Fantastica, 1998.
4. *Barantsev R.G.* Concepts – Images – Symbols. Available at: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0019/d01/00190005.htm> 13.02.2024.

УДК 159.9.07
DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-94-100

**Коробко Е.В.,
Астапенко Д.В.**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
МЕХАНИЗМОВ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ЗАЩИТЫ И ИХ
ВЗАИМОСВЯЗЬ
С Я-КОНЦЕПЦИЕЙ
У МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН
И МУЖЧИН НА ПРИМЕРЕ
ВЫПУСКНИКОВ
КОЛЛЕДЖА**

Ключевые слова: психологические защиты, коллективная Я-концепция, независимая Я-концепция, регрессия, гендерные различия.

Введение

В современном обществе происходят изменения, трансформирующие представление о социальном, и в частности – о межгендерном взаимодействии. Развитие онлайн-пространства позволяет получать огромный объем информации за короткий срок, быть включенным одновременно во взаимодействия с большим количеством людей. Одной из характеристик современного человека является многозадачность, быстрый темп жизни требует психологической устойчивости и быстрой адаптации к его изменениям. Актуальным становится вопрос о возможности адаптации человека к жизненным ситуациям и реализации различных социальных ролей. Сталкиваясь со стрессогенным фактором, люди обоих полов используют психологические защиты для поддержания психологического равновесия. Задачами нашего исследования являлись сравнение и анализ частоты использования неоднократно описываемых в научной литературе психологических защит (таких как отрицание, подавление, регрессия, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивные образования) у молодых мужчин и женщин, а также проверка предположения, что использование того или иного психологического механизма защиты может быть связано с доминирующим типом Я-концепции у испытуемых.

Организация исследования

Эмпирическое исследование проводилось в 2023 г. на выборке студентов Государственного автономного профессионального учреждения Ростовской области «Ростовский колледж технологий машиностроения» (далее – ГАПУ РО «РКТН»). Испытуемым было предложено пройти два опросника,

предварительно созданных при помощи электронной платформы Google Формы. Помимо основных методик опросник содержал сведения о поле и возрасте испытуемых. Все респонденты были предупреждены, что опрос проводится анонимно и никакие их личные данные не будут раскрыты. Таким образом, в 2023 г. были опрошены группа мужчин ($n = 62$) и группа женщин ($n = 58$), являющихся студентами выпускных курсов по специальности «Мехатроника и мобильная робототехника», «Операционная деятельность в логистике», «Аддитивные технологии» ГАПУ РО «РКТН». Всего в исследовании приняло участие 120 испытуемых. Все респонденты являлись совершеннолетними (средний возраст опрошиваемых 18,4 года).

Теоретическая часть исследования

Проблема защитных механизмов является междисциплинарной, она разрабатывается в психиатрии и разных направлениях психологии. Согласно фрейдистской теории, это использует защитные механизмы при конфликте бессознательного с супер-эго для устранения напряжения, вызванного тревогой. А. Фрейд дополнила концепцию, описала и конкретизировала типы защитного поведения, позволяющего справиться с тревогой. Согласно данной концепции, *отрицание* представляет собой примитивный механизм, проявляющийся в отрицании неприятных сторон объективной реальности. *Замещение* характеризуется проявлением подавленных эмоций, чаще всего агрессивно заряженных, но направленных не на объект, вызывающий их. *Интеллектуализация* – это способ справиться с эмоционально тяжелой ситуацией путем интерпретации ее в интеллектуальных терминах. *Рационализация* – механизм, который

помогает объяснить псевдологическими аргументами правильность своего поступка, который находится в расхождении с ценностями, моральными принципами, картиной мира. *Проекция* – это приписывание внешнему миру неприемлемых характеристик собственного Я. *Реактивное образование* – замещение неприемлемых представлений на противоположные. *Регрессией* называют воспроизведение поведения, характерного для более ранней стадии развития. Под *сублимацией* понимается реализация влечений в социально приемлемых формах деятельности.

С точки зрения других психоаналитиков, продолжавших исследовать данный вопрос, более зрелые защитные механизмы защищают Я субъекта от внутриспсихических конфликтов, в том числе и с помощью отвержения идеаторных репрезентаций и влечений от сознательного Я [4]. Вместе с тем следует обозначить ключевое различие между работой психологических защит и стратегиями совладающего поведения. При использовании психологических защит движущей силой, с позиций психодинамической теории, являются бессознательные процессы. Эти глубинные процессы не осознаются, но влияют на поведение и жизненные выборы. В случае изучения преобладающих паттернов поведения без затрагивания вопроса о защитных механизмах психики мы говорим об осознанных действиях, то есть изучаем мышление, опираясь на постулаты когнитивного или когнитивно-поведенческого подхода. В теории Н. Ханна [9] озвучена мысль, что человек использует различные стратегии совладающего поведения лишь в том случае, когда имеет возможность обдумать варианты выхода из ситуаций. И только когда такие варианты исчерпаны либо

нет времени на осознанный выбор действий, включаются защитные механизмы реагирования. Иностраные исследователи призывают признать влияние защитных психологических механизмов на жизнь и учитывать это в психологической практике [10].

В современных исследованиях защитных механизмов обнаружены корреляции между акцентуациями характера и психологическими защитами (в частности, экзальтированная акцентуация характера ассоциирована преимущественно с регрессией [2]), а также между чувствами стыда и вины и незрелыми психологическими защитами [8]. Так, чувства вины и стыда формируют негативное восприятие собственного «Я», критическую оценку собственных поступков, желание освободиться от психического напряжения, что приводит к необдуманному поведению, не позволяющему достигнуть снижения напряжения. Проявляются незрелые психологические защиты (отрицание и расщепление). Использование незрелых психологических защит приводит к дезадаптивному функционированию личности, чрезмерным переживаниям, появлению ложной идентичности, проблемам с вниманием и памятью.

Клиническая значимость исследований на данную тему подтверждается корреляциями психических механизмов с психосоциальным функционированием личности. В своем исследовании К. Бланко с соавторами [7] выделили три группы защитных механизмов (патологические, незрелые, невротические) и рассмотрели их связь с социально-демографическими характеристиками. Патологические и незрелые защиты были характерны для группы с низким уровнем дохода и образования, никогда не состоящими в браке и преимущественно молодого возраста.

При доминировании независимой Я-концепции личность отделяет себя от других, рассматривает свои достижения и реализует их с минимальной опорой на социальный контекст, является эмоционально устойчивой, в то время как при преобладании коллективной (взаимозависимой) Я-концепции личность воспринимает себя через призму сложившихся отношений и своего места в социуме, регулирует свои действия с опорой на коллективное мнение и групповые нужды [6]. Принимая во внимание, что Я-концепция является по своей сути динамическим образованием, зависящим от индивидуальных личностных изменений, а также учитывая, что в отечественной молодежной среде имеется тенденция к доминированию взаимозависимой Я-концепции [6], мы предположили, что:

а) существует определенная взаимосвязь между преобладающей Я-концепцией и доминирующим типом используемых психологических защит;

б) выбор тех или иных психологических защит может быть гендерно обусловлен.

Методика

Для проверки вышеуказанных предположений использовались методики:

- 1) опросник «Индекс выбора жизненного стиля» (Life Style Index, LSI), созданный Р. Плутчиком, Х. Келлерманом, Х. Конте с опорой на структурную теорию личности Келлермана, в адаптации Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и неврологии им. В.М. Бехтерева [5];
- 2) опросник «Коллективная и независимая Я-концепция» (Self-Construct Scale, SCS), в адаптации Дорошевой и др. [3];

3) группа методов статического анализа (t -критерий Спирмена, коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Первая из вышеуказанных методик способна выявить основные ведущие механизмы психологической защиты и оценить степень напряженности каждого из них, вторая – силу выраженности независимого и зависимого представления о себе.

Результаты исследования и их анализ

Для сравнения различий в величинах каждого используемого защитного механизма на обеих выборках, учитывая, что полученные данные распределены по нормальному закону, последовательно использован критерий Стьюдента. Визуальная демонстрация распределения средних значений защитных психологических механизмов двух выборок представлена на рис. 1.

При сравнении использования защитного механизма регрессии выявлено, что для критических значений, указанных в табл. 1, **полученное эмпи-**

рическое значение $t_{эмп}$ (3,3) находится в зоне значимости.

Табл. 1

Данные критических значений для расчета критерия t -Стьюдента

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,97	2,61

В случаях с другими механизмами психологических защит значимой разницы не наблюдалось, все полученные эмпирические значения находились в зоне незначимости для соответствующих критических значений при расчете критерия t -Стьюдента, что дает основание сделать вывод о том, что молодые женщины значительно чаще используют регрессию в качестве психологической защиты, и эта разница статистически значима.

Разницы между показателями коллективной Я-концепции у мужчин и женщин не было определено. Визуальная демонстрация распределения средних значений защитных

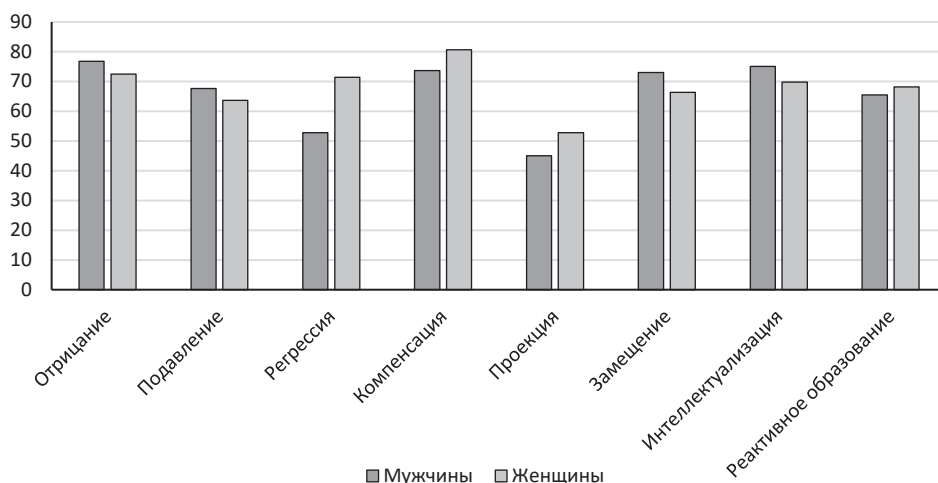


Рис. 1. Распределение величин средних значений частоты использования защитных психологических механизмов двух выборок, распределенных по нормальному закону, в процентах (мужчины, $n = 62$, и женщины, $n = 58$)

психологических механизмов двух выборок независимой и коллективной Я-концепции представлена на рис.2.

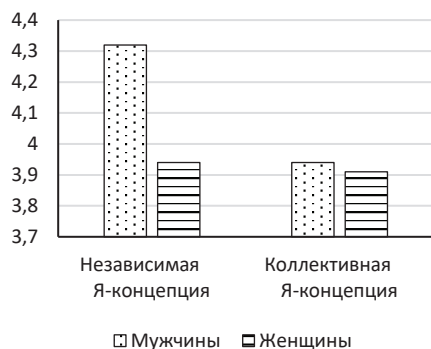


Рис. 2. Распределение величин средних значений независимой и коллективной Я-концепций двух выборок (мужчины, $n = 62$, и женщины, $n = 58$)

О разнице в средних величинах независимой Я-концепции у двух выборок невозможно судить однозначно, так как для критических значений рассчитанное эмпирическое значение $t_{\text{Эмп}}(2,5)$ находится в зоне неопределенности.

У женщин обнаружена статистически значимая прямая корреляционная связь между величинами коллективной Я-концепции и регрессии (путем произведения расчета коэффициента ранговой корреляции Спирмена, $r_s = 0,278$ для критических значений, приведенных в табл. 2).

Табл. 2

Данные критических значений для расчета коэффициента ранговой корреляции Спирмена, $n = 58$

n	p	
	0,05	0,01
58	0,27	0,35

У мужчин корреляция между коллективной Я-концепцией и регрессией не достигает уровня статистической значимости.

Корреляция между величинами независимой Я-концепции и регрессии не достигает уровня статистической значимости ни у женщин, ни у мужчин.

Выводы

Результаты нашего исследования позволяют делать выводы о том, что молодые женщины с преобладающей коллективной Я-концепцией чаще всего используют регрессию, то есть возврат к более ранним формам мышления и, как следствие, – к более ранним паттернам поведения в качестве защитного психологического механизма, и данная взаимосвязь является статистически значимой. Вместе с тем у мужчин такой аналогии не выявляется. Следовательно, обе наши гипотезы подтверждаются. Для подросткового возраста регрессия как механизм психологической защиты является вполне допустимым [1], но в нашей выборке участвовали совершеннолетние респонденты, в связи с чем можно предположить, что молодые женщины чаще мужчин выбирают пассивную жизненную позицию и склонны к инфантильности.

Благодарность

Выражаем благодарность нашему научному руководителю – декану факультета ДГТУ «Психология, педагогика и дефектология», академику РАО доктору психологических наук, профессору Ирине Владимировне Абакумовой.

Литература

1. Алимova Е.Г., Сафоев Н.С. Исследование психологических защитных механизмов у подростков // Oriental Renaissance: Innovative, Educational, Natural and Social Sciences. 2022. Vol. 2 (3), 1336–1344. ORIENSS. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-psihologicheskikh-zaschitnyh-mehanizmov-u-podrostkov> (дата обращения: 13.03.2024).

2. Буралева Н.А., Телеличко Н.Н. Взаимосвязь защитных механизмов и акцентуаций характера личности // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 5 (27). С. 157–165. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-zaschitnyh-mehanizmov-i-aktsentuatsiy-haraktera-lichnosti> (дата обращения: 13.03.2024).
3. Дорошева Е.А., Князев Г.Г., Корниенко О.С. Валидизация русскоязычных версий двух опросников Я-концепции // Психологический журнал. 2016. Т. 37, № 3. С. 99–112. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26153426> (дата обращения: 13.03.2024).
4. Кернберг О.Ф. Тяжелые личностные расстройства: Стратегии психотерапии = Severe Personality Disorders: Psychotherapeutic Strategies. М.: Класс, 2001. 464 с. (Библиотека психологии и психотерапии).
5. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля: пособие для психологов и врачей / Л.И. Вассерман, О.Ф. Ерышев, Е.Б. Клубова [и др.]; науч. ред. Л.И. Вассерман. СПб.: НИПНИ им. Бехтерева, 2005. 54 с.
6. Фоминых Е.С. Независимая и взаимозависимая Я-концепция в молодежной среде: взаимоотношения в системе «Я – другие» в период турбулентности // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 10 (112). URL: <https://research-journal.org/archive/10-112-2021-october/nezavisimaya-i-vzaimozavisimaya-ya-konceptii-v-molodyozhnoj-srede-vzaimootnosheniya-v-sisteme-ya-drugie-v-period-turbulentnosti> (дата обращения: 05.03.2024). DOI: 10.23670/IRJ.2021.112.10.044.
7. Blanco C., Kampe L., Wall M. et al. Approximating defense mechanisms in a national study of adults: prevalence and correlates with functioning. *Translational Psychiatry*. 2023 Jan 23. Vol. 13(1):21. URL: <https://doi.org/10.1038/s41398-022-02303-3> (дата обращения: 05.03.2024).
8. Cavalera C., Andreani P., Baumgartner O. Do Immature Defense Mechanisms Mediate the Relationship Between Shame, Guilt, and Psychopathological Symptoms? *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.832237> (дата обращения: 05.03.2024).
9. Haan, N. (1963). Proposed model of ego functioning: Coping and defense mechanisms in relationship to IQ change. *Psychological Monographs: General and Applied*. Vol. 77 (8). P. 1–23. URL: <https://doi.org/10.1037/h0093848> (дата обращения: 05.03.2024).
10. Walker G., McCabe T. Psychological defense mechanisms during the COVID-19 pandemic: A case series. *Eur J Psychiatry*. 2021 Jan-Mar. Vol. 35(1). P. 41–45. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ejpsy.2020.10.005> (дата обращения: 05.03.2024).

References

1. Alimova, E.G. and N.S. Safoev, 2022. Study of psychological defence mechanisms in adolescents. *Oriental Renaissance: Innovative, Educational, Natural and Social Sciences*. Vol. 2 (3), 1336-1344. ORIENSS. №3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-psihologicheskikh-zaschitnyh-mehanizmov-u-podrostkov> (date of reference: 13.03.2024).
2. Buravleva, N.A. and N.N. Telelichko, 2019. Interrelation of defence mechanisms and accentuations of personality character. *Scientific and Pedagogical Review*. № 5 (27): 157-165. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-zaschitnyh-mehanizmov-i-aktsentuatsiy-haraktera-lichnosti> (date of reference: 13.03.2024).
3. Dorosheva E.A., Knyazev G.G. and O.S. Kornienko, 2016. Validation of the Russian-language versions of two self-concept questionnaires. *Psychological Journal*. TVol. 37, № 3: 99-112. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26153426> (date of reference: 13.03.2024).
4. Kernberg, O.F., 2001. *Severe Personality Disorders: Psychotherapeutic Strategies*. Moscow: Klass, 464 p. (Library of Psychology and Psychotherapy).
5. Psychological diagnostics of life style index: manual for psychologists and doctors. Vasserman, L.I. Eryshev, O.F. and E.B. Klubova, et al., 2005. Edited by L.I. Wasserman. Saint-Petersburg: NIPNI named after Bekhterev, 54 p.
6. Fominykh, E.S., 2021. Independent and interdependent self-concept in the youth environment: relationships in the system “I – others” in the period of turbulence. *International Research Journal*. № 10 (112). Available at: <https://research-journal.org/archive/10-112-2021-october/nezavisimaya-i-vzaimozavisimaya-ya-konceptii-v-molodyozhnoj-srede-vzaimootnosheniya-v-sisteme-ya-drugie-v-period-turbulentnosti> (date of address: 05.03.2024). DOI: 10.23670/IRJ.2021.112.10.044.
7. Blanco C., Kampe L. and M. Wall, et al., 2023. Approximating defence mechanisms in a national study of adults: prevalence and correlates with functioning. *Translational Psychiatry*. 2023 Jan 23. Vol. 13(1):21. Available at: <https://doi.org/10.1038/s41398-022-02303-3> (accessed 05.03.2024).
8. Cavalera, C., Andreani, P. and O. Baumgartner, Do Immature Defence Mechanisms Mediate the Relationship Between Shame, Guilt, and Psychopathological Symptoms? *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Available at: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.832237> (accessed 05.03.2024).

9. *Haan, N.*, 1963. Proposed model of ego functioning: Coping and defence mechanisms in relationship to IQ change. *Psychological Monographs: General and Applied*. Vol. 77 (8). P. 1-23. Available at: <https://doi.org/10.1037/h0093848> (accessed on 05.03.2024).
10. *Walker G.* and T. McCabe, 2021. Psychological defence mechanisms during the COVID-19 pandemic: A case series. *Eur J Psychiatry*. 2021 Jan-Mar. Vol. 35(1). P. 41-45. Available at: <https://doi:10.1016/j.ejpsy.2020.10.005> (accessed on 05.03.2024).

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПСИХОЛОГИЯ**

- **Оразгалиева С.Д.** Феномен социально-психологической адаптации как предмет научного анализа

УДК 94 (372.8 : 007)
DOI 10.18522/2658-6983-2024-3-103-108

Оразгалиева С.Д.

ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО АНАЛИЗА

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, дезадаптация, феномен адаптации, психологическая адаптация студентов, компоненты адаптации.

Проблема социально-психологической адаптации возникает в период различного рода изменений, с которыми сталкивается личность на протяжении жизни. Это могут быть социально-экономические, общественно-политические или социально-групповые изменения, которые так или иначе влияют на продуктивность деятельности человека, его психологическое равновесие, механизмы поведения в социуме и др. Адаптация при неблагоприятном течении переходит в дезадаптацию, проявляющуюся в том числе в развитии неврозов и психопатий. Поэтому исследовать механизмы адаптации крайне важно.

Феномен адаптации является общенаучным, в различных научных направлениях даются разнообразные характеристики процесса адаптации. В то же время нужно понимать, что социально-психологическая адаптация связана с изменениями на всех уровнях системной организации личности, именно поэтому данный феномен изучается в рамках биологических и социальных наук (табл. 1).

Интерес к проблемам адаптации со стороны физиологов связан с тем фактом, что все живые организмы так или иначе приспосабливаются к окружающей среде и связаны с ней через свои органы, функции и потребности. Целью адаптации в физиологии является оптимизация взаимодействия личности и среды, которая основана на закреплении и развитии рациональных механизмов адаптации личности к новым социальным условиям деятельности.

В литературе разводятся понятия биофизиологической и социально-психологической адаптации, поскольку любой организм так или иначе приспосабливается к среде, но социально-психологическая адаптация всегда

Таблица 1

Понятие «адаптация» с точки зрения разных наук

Научное направление	Понимание термина в рамках научного направления	Источник
Физиология	Изменение функций и систем организма, которое направлено на поддержание внутреннего равновесия [7, с. 17]	Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев
Медицина	Процесс, в ходе которого органы чувств приспосабливаются к воздействию различных раздражителей [15]	Т.В. Потупчик, Л.С. Эверт, Н.Ю. Гришкевич
Биология	Приспособление строения и функций органов к условиям существования организма [5]	В.Н. Гордиенко, Т.И. Гордиенко
Социальная психология	Способность человека приспосабливаться к своему физическому, профессиональному и социальному окружению [9, с. 105–110]	И.Н. Киселева

является двусторонним процессом, так как индивид меняет и саму среду тоже [10, с. 433–437].

Адаптация в научной литературе рассматривается прежде всего как многофакторное сложное явление, протекающее в несколько стадий, имеющее свою специфику в зависимости от свойств и качеств личности, изучаемое в рамках биологического, физиологического, медицинского, социально-психологического, педагогического, дидактического и других направлений.

Чтобы проанализировать проблему адаптации студентов, нужно учесть ее социальное, медицинское и психологическое значение, что требует обращения не только к психологической литературе, но и к философской, естественнонаучной, социальной, педагогической и др. Безусловно, в каждом из названных научных направлений выделяются различные аспекты адаптации, но сущность данного термина едина – это специфический процесс приспособления организма к окружающей среде, имеющий последствия для психики, физического развития и социального окружения личности.

Так, Г.А. Балл выделяет два основных подхода к пониманию адаптации: широкий, где ключевым понятием рассматривается понятие «гомеостаз», а адаптация понимается как приспособление к среде, и узкий, при котором адаптация связана с подчинением среде, которая окружает живой организм [4].

Первоисточником для психологической науки является все же рассмотренные проблемы адаптации в рамках биологических наук [2]. Так, в физиологии данный термин основан на понимании процесса раздражения перцептивных органов, а в биологии на первое место выходит рассмотрение вопросов структуры организма и функций его органов для приспособления к условиям среды, что связано с термином «эволюция» [16]. Обе точки зрения нашли отражение в системно-психологических исследованиях [17, с. 17].

В физиологии адаптация понимается с точки зрения ее двойственной природы: с одной стороны, организм должен приспособиться, принять на себя «правила» среды, но, с другой стороны, необходимым является на-

рушение этих правил в установленных границах.

В трудах Г. Селье применяется специальный термин – «адаптационный синдром», то есть «совокупность нейрогуморальных реакций, обеспечивающих мобилизацию психофизиологических ресурсов организма для адаптации в сложных условиях» [19].

Согласно видению Ф.З. Меерсона, существует два термина, описывающих процесс адаптации организма к окружающей среде: «генотипическая адаптация» и «фенотипическая адаптация». Под генотипической адаптацией понимается процесс эволюции, а под фенотипической – адаптация, которая добывается в ходе индивидуальной жизни [12].

По мнению В.Г. Асеева, данный подход должен найти отражение в психологической науке, поскольку он прослеживает процесс адаптации человека к социальной системе и выявляет ее механизмы во взаимодействиях между людьми [3, с. 3–14].

Здесь следует выделить ключевое отличие естественнонаучных концепций от психологических, в которых адаптация понимается еще и с позиций приспособления и видоизменения социума [1, с. 113].

В широком смысле слова адаптация обладает следующими основными характеристиками:

- динамичность;
- процессуальный характер;
- саморегулируемость [1].

В философском аспекте адаптация подразумевает еще и наличие свойств саморазвивающихся и самоуправляемых систем, функционирующих в определенных условиях среды и направленных на поддержание устойчивости данных систем [11].

Адаптация связана с разнообразными сторонами психологических воз-

действий, представленных в среде [2]. Широкое изучение проблем адаптации организма к условиям среды объясняется важностью для психологической науки проблем психологических изменений в новых социальных условиях [4].

Также следует различать термин «психологическая адаптация студентов», под которым понимается многообразное явление, служащее механизмом развития и саморазвития, что предполагает изменение личности и психической деятельности, норм, ценностей [18].

В рамках различных исследований в сфере психологии проблема адаптации изучалась известными зарубежными (З. Фрейд, К. Роджерс, В. Франкл, Г. Селье, Х. Хартман и др.) и российскими (П.К. Анохин, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.В. Лагерев, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.) учеными. Исследования по этой проблематике в основном были связаны: с общими проблемами социально-психологической адаптации личности как специфической формы социальной активности (В.А. Семиченко, Н.А. Свиридов и др.); с вопросами адаптации как инструмента приспособления к среде, формирования защитного механизма или способа ее самоактуализации (Е.А. Ямбург); с процессуальным характером адаптации, ее критериями и показателями, видами и результатами (Е.Д. Научитель); закономерностями адаптации, ее структурной характеристикой, принципами протекания (Ф.Б. Березин, О.И. Зотова); с проблемами адаптации переселенцев (В.В. Гриценко, Л.В. Ключникова); с выяснением адаптационных механизмов, которые реализуются в новой среде (Б.М. Коган, В.В. Новиков и др.).

В современных работах адаптация изучается в аспекте межличностной коммуникации и отношений. Так, в

исследовании Е.И. Огаревой адаптация личности студента к условиям обучения в вузе рассматривается как «сложный, многомерный, полифакторный процесс, имеющий определенную специфику и динамику протекания на начальном этапе обучения в вузе» [14]. Структурно адаптация представлена адаптацией к новым социальным условиям, учебной деятельности в вузе, нервно-психологическими изменениями [14].

Н.В. Середина и О.В. Лазарева в своем исследовании показывают, что дезадаптированность влияет на обучение человека негативно, сказываясь как на общении, так и на успеваемости.

В работе И.Р. Гумашвили, Ш.И. Булуевой факторы процесса адаптации сгруппированы; выделены прежде всего две группы:

- педагогические факторы, которые связаны с коллективом вуза и организацией процесса обучения в нем – мастерство преподавателя, процесс организации образовательной среды и материально-техническая база высшего учебного заведения;
- социологические факторы – социальный статус студента, возраст (не все студенты поступают в высшее учебное заведение в возрасте 18–19 лет, хотя таких большинство), социальное происхождение и то образовательное учреждение, которое до этого закончил студент [6, с. 283–284].

Когда процесс адаптации приводит к крайне неблагоприятным последствиям, можно говорить о дезадаптации как о состоянии, которое «может нести в себе не только эмоциональную подавленность личности, но... привести к суициду или конфликту, что в свою очередь также может спровоцировать человека на суицид» [18].

Важно, что процесс социально-психологической адаптации накладывает отпечаток на нормы и ценностные ориентации личности, способствует перестройке учебной деятельности, и степень его успешности может оказать влияние на последующий переход к профессиональной деятельности.

Рассматривая процесс социально-психологической адаптации к вузу, Т.Е. Дорошенко отмечает, что она способствует формированию у студентов профессиональной Я-концепции, развитие которой происходит в течение первых трех семестров обучения, где одним из главных факторов является активизация личностных конструктов, таких как гибкость, индивидуализация и целеполагание.

А.А. Налчалджян характеризует адаптивность и дезадаптивность с учетом степени их устойчивости, выделяя общую устойчивость, стойкую ситуативную, временную ситуативную адаптацию и соответственно – проявления дезадаптации. Общая стойкая адаптивность проявляется как способность адаптироваться к множеству разнообразных ситуаций. Ситуативная адаптация представляет собой внешнее приспособление личности к новым условиям. Такой вид адаптации наблюдается, если субъект начинает приспосабливаться к новой среде через выполнение определенных требований, норм и правил. Стойкая ситуативная адаптация характеризуется следующими параметрами:

- надежность;
- долговечность;
- повторяемость в отдельных типичных, повторяющихся ситуациях, в которых человек старается пребывать часто, поскольку именно они становятся для него комфортными [13].

Дезадаптивность приводит к формированию патологических комплексов

сов, постоянной фрустрированности. В малой группе может возникать явление, которое получило название «стойкая ситуативная дезадаптивность». Также в литературе встречается термин «временная ситуативная дезадаптивность», возникающая в результате актуализации новых потребностей и установок или при возникновении новых для личности обстоятельств [13].

Постепенное накопление адаптационного опыта возникает в новой среде в содержательном плане как отношение личности и среды, а в результате – как конец адаптационного процесса, является адаптивностью, качественным этапом адаптации. Как считает Н.А. Агаджанян, «адаптивность – результат устойчивой психической адаптации, которая определяет норму здоровья, совокупность свойств и особенностей, необходимых для устойчивого существования человека в конкретной среде» [1, с. 78–93].

Таким образом, рассмотрение подходов к изучению адаптации показывает, что социально-психологическая адаптация – это одно из условий развития индивидуальности. Показателем социально-психологической адаптации является сопоставление целей и результатов и проявляется как основа анализа собственной деятельности.

В сфере педагогических исследований вопросы адаптации рассматриваются в связи с проблематикой успешности обучения, на которую она непосредственно влияет.

В диссертационном исследовании А.С. Кашапова выделены компоненты адаптации: мотивационный, включающий систему умений оценить себя, свои потребности и намерения; познавательный – те системы знаний, которые понадобятся для адаптации, в том числе знания о среде, и коммуникативно-поведенческий компонент,

в него включены все коммуникативные умения индивида, в том числе реакции на различные ситуации общения, в которые он включается в период адаптации к новым условиям среды [8].

Таким образом, понятие адаптации является общенаучным, но каждая наука исследует отдельные элементы этого сложного и многофакторного феномена социально-психологической адаптации. Адаптация представляет собой в самом общем плане не только процесс приспособления личности к окружающей среде, но и связывается в научных исследованиях по психологии с активной преобразовательной деятельностью окружающей личность среды. В научных источниках адаптация студента связывается с действием большого количества разнообразных факторов, которые влияют на этот процесс и могут приводить к дезадаптации – крайне неблагоприятному процессу, который сопровождается невротизмом и нарушениями поведения.

Литература

1. Агаджанян Н.А. Адаптация и резервы организма. М.: ФИС, 1989. 175 с.
2. Айрапетян С.Г. Возникновение, развитие и основные сферы использования понятия «адаптация». Ереван: Мерин, 1984. 238 с.
3. Асеев В.Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации // Адаптация учащейся молодежи к трудовой и учебной деятельности. Иркутск, 1986. С. 3–14.
4. Балл Г.А. Понятие адаптации и ее значение для психологии личности // Вопросы психологии. 1989. № 1. С. 119–122.
5. Гордиенко В.Н., Гордиенко Т.И. Уровень эмоционального интеллекта как психологический фактор адаптированности студентов к вузу // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 2. URL: <https://mirnauki.com/PDF/23PSMN219.pdf> (дата обращения: 11.03.2024).
6. Гумашвили И.Р., Булуева Ш.И. Условия социально-психологической адаптации студентов 1 курса // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 6 (91). С. 283–284.
7. Донцов Д.А., Донцова М.В. Психологические особенности юношеского (студенческого) воз-

- раста // Образовательные технологии. 2013. № 2. С. 34–42.
8. *Кашапов А.С.* Структура социально-психологической адаптированности студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2012. 22 с.
 9. *Киселева И.Н., Маланов И.А., Будаева Т.Б.* Особенности профессиональной адаптации студентов высшей школы // Ученые записки ЗабГУ. Сер.: Педагогические науки. 2018. Т. 13, № 6. С. 105–110.
 10. *Костина Л.А., Миляева Л.М.* Социально-психологическая адаптация студентов к обучению в медицинском вузе // Фундаментальные исследования. 2014. № 11-2. С. 433–437.
 11. *Лебон Г.* Психология народов и масс. СПб.: Макет, 1995. 311 с.
 12. *Меерсон Ф.З.* Адаптация, стресс и профилактика. М.: Наука, 1981. 278 с.
 13. *Налчалджян А.А.* Социально-психологическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии). Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. 262 с.
 14. *Огарева Е.И.* Адаптация студентов к условиям обучения в вузе в связи с их ценностными ориентациями: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2010. 188 с.
 15. *Потупчик Т.В., Эверт Л.С., Гришкевич Н.Ю.* Характеристика социально-психологической адаптации и нервно-психического здоровья студентов разных форм обучения // Сибирское медицинское обозрение. 2019. № 4 (118). С. 54–61.
 16. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во Инта психологии РАН, 2007. 624 с.
 17. Психология. Словарь / под общ. ред. И.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
 18. *Этезова М.М., Нагоев Б.Б.* Психологическая адаптация первокурсников к условиям вузовского обучения // Мир науки. 2016. Т. 4, № 6. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/79PSMN616.pdf> (дата обращения: 11.03.2024).
 19. *Selye H.* The Story of the Adaptation Syndrome. Montreal: Med. publ., 1952. 344 p.
 5. *Gordienko, V.N. and T.I. Gordienko*, 2019. The level of emotional intelligence as a psychological factor of students' adaptation to the university. The World of Science. Pedagogy and Psychology. №2. Available at <https://mirnauki.com/PDF/23PSMN219.pdf>.
 6. *Gumashvili, I.R. and Sh.I. Bulueva*, 2021. Conditions of socio-psychological adaptation of students of the 1st course. The World of Science. Culture. Education. № 6 (91): 283-284
 7. *Dontsov, D.A. and M.V. Dontsova*, 2013. Psychological features of adolescent (student) age. Educational Technologies. №2: 34-42.
 8. *Kashapov, A.S.*, 2012. Structure of socio-psychological adaptability of students: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences, Yaroslavl, 22c.
 9. *Kiseleva, I.N., Malanov, I.A. and T.B. Budaeva*, 2018. Features of professional adaptation of higher school students. Scientific Notes of ZabGU. Ser. Pedagogical sciences. Vol. 13, №6: 105-110
 10. *Kostina, L.A. and L.M. Milyaeva*, 2014. Socio-psychological adaptation of students to study in a medical university. Fundamental Research. № 11-2: 433-437.
 11. *Lebon, G.*, 1995. Psychology of peoples and masses. St. Petersburg: Maket.
 12. *Meerson, F.Z.*, 1981. Adaptation, stress and prevention. Moscow: Nauka.
 13. *Nalchaljyan, A.A.*, 1988. Social-psychological adaptation of personality: (Forms, mechanisms and strategies); Armenian Academy of Sciences, Institute of Philosophy and Law. Yerevan: Publishing House of the Academy of Sciences of the Armenian SSR, 262 c.
 14. *Ogareva, E.I.*, 2010. Adaptation of students to the conditions of training in higher education in connection with their value orientations: Candidate's Thesis in Psychological Sciences. St. Petersburg.
 15. *Potupchik, T.V., Evert, L.S. and N.Y. Grishkevich*, 2019. Characteristics of social and psychological adaptation and neuropsychological health of students of different forms of education. Siberian Medical Review. №4 (118): 54-61.
 16. Psychology of adaptation and social environment: modern approaches, problems, prospects. Edited by L.G. Dikaya, A.L. Zhuravlev. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2007.
 17. Psychology. Dictionary. Edited by I.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky. K., 1990. Moscow.
 18. *Etezova, M.M. and B.B. Nagoev*, 2016. Psychological adaptation of first-year students to the conditions of university education. Internet journal "World of Science". Vol. 4, №6. Available at: <http://mir-nauki.com/PDF/79PSMN616.pdf>
 19. *Selye, H.*, 1952. The Story of the Adaptation Syndrome, Montreal.

References

1. *Agajanian, N.A.*, 1989. Adaptation and reserves of the organism. Moscow: FIS.
2. *Hayrapetyan, S.G.*, 1984. Origin, development and main spheres of use of the concept of "adaptation". Yerevan: Merin.
3. *Aseev, V.G.*, 1986. Theoretical aspects of the problem of adaptation. Adaptation of students to labour and educational activity. Irkutsk: 3-14.
4. *Ball, G.A.*, 1989. The concept of adaptation and its significance for personal psychology. Questions of Psychology. №1: 119-122.

НАШИ АВТОРЫ

Андриенко Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии 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: aaandrienko@sfedu.ru

Астапенко Диана Валерьевна – аспирант кафедры общей и консультативной психологии Донского государственного технического университета
Служебный адрес: площадь Гагарина, 1, г. Ростов-на-Дону, 344000
Телефон: +7 (863) 306-20-00
E-mail: astapenko.diana@mail.ru

Бакирова Гульшат Альфредовна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, русского и русского как иностранного Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева – КАИ
Служебный адрес: ул. К. Маркса, 10, г. Казань, 420111
Телефон: +7 (927) 438-27-84
E-mail: gulshatbakirova7@gmail.com

Баршай Владимир Мордухович – кандидат педагогических наук, профессор кафедры теоретических основ физического воспитания Южного федерального университета
Служебный адрес: ул. Зорге, 21, корпус 6Б, ауд. 129, г. Ростов-на-Дону, 344058
Телефон: +7 (863) 218-40-00, доб. 15258
E-mail: vmbarshai@sfedu.ru

Бершова Анастасия Сергеевна – соискатель кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета
Служебный адрес: Чехова, 2, г. Таганрог, 347922
Телефон: +7 (8634) 361-586
E-mail: nasty.bersh17@gmail.com

OUR AUTHORS

Andrienko Anna A. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), associate professor of English Philology dpt. of 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: aaandrienko@sfedu.ru

Astapenko Diana V. – postgraduate student of Don State Technical University, Department of General and Consultative Psychology
Address (work): 1 Gagarin Square, Rostov-on-Don, 344000
Tel.: +7 (863) 306-20-00
e-mail: astapenko.diana@mail.ru

Bakirova Gulshat A. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), senior lecturer of Foreign Languages, Russian and Russian as a Foreign Language dpt. of Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev
Address (work): 10 K. Marx Street, Kazan, 420111
Tel.: +7 (927) 438-27-84
E-mail: gulshatbakirova7@gmail.com

Barshay Vladimir M. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), professor of Theory and Methodology of Physical Culture dpt., Southern Federal University
Address (work): Rostov-on-Don, Zorge str., 21 building 6B room 129, 344058
Tel.: +7 (863) 218-40-00, доб. 15258
E-mail: vmbarshai@sfedu.ru

Bershova Anastasiya S. – degree seeker, Department of Psychology and Safety of Existence, Institute of Computer Technologies and Information Security, Southern Federal University
Address (work): 2 Chehov Street, Taganrog, 347922
Tel.: +7 (8634) 361-586
E-mail: nasty.bersh17@gmail.com

Брежнев Георгий Романович – аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: +7 (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: gbrezhnev@sfedu.ru

Домбрин Игорь Михайлович – соискатель кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета
Служебный адрес: Чехова, 2, г. Таганрог, 347922
Телефон: +7 (8634) 361-586
E-mail: dombrin@yandex.ru

Коробко Екатерина Владимировна – психолог отдела организационной работы Крымского республиканского центра социальных служб для семьи, детей и молодежи, аспирант кафедры общей и консультативной психологии Донского государственного технического университета
Служебный адрес: ул. Трубаченко, 23а, г. Симферополь, Республика Крым, 295048
Тел./факс: +7 (3652) 620-111
E-mail: korobkoev@gmail.com

Мельникова Мария Петровна – магистрант второго года обучения 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: msherbatyh@sfedu.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

Brezhnev Georgiy R. – postgraduate student of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University,
Address (work): 116 bldg. 4, Dneprovsky Sidestreet, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: +7 (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: gbrezhnev@sfedu.ru

Dombrin Igor M. – degree seeker of Psychology and Safety of Existence dpt., Institute of Computer Technologies and Information Security, Southern Federal University

Address (work): 2 Chehov Street, Taganrog, 347922
Tel.: +7 (8634) 361-586
E-mail: dombrin@yandex.ru

Korobko Ekaterina V. – psychologist of Organisational Work dpt. of Crimean Republican Centre of Social Services for Family, Children and Youth, postgraduate student of Don State Technical University, Department of General and Consultative Psychology
Address (work): 23a Trubachenko Street, Simferopol, Republic of Crimea, 295048
Tel.: +7 (3652) 620-111
e-mail: korobkoev@gmail.com

Melnikova Maria P. – second year Master's degree student of Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University

Address (work): 93 Universitetsky Lane, Rostov-on-Don, 344006
Tel.: +7 (863) 218-40-94
E-mail: msherbatyh@sfedu.ru

Nepomnyashchiy Anatoly V. – Doctor of pedagogical sciences, Candidate of Technical Sciences, professor of Psychology and Safety of Existence dpt., Institute of Computer Technologies and Information Security, Southern Federal University

Служебный адрес: Чехова, 2, г. Таганрог, 347922

Телефон: +7 (8634) 361-586

E-mail: pibgtsu@mail.ru, nepomnyashchiy@sfedu.ru

Никитин Вадим Анатольевич – старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин Южного федерального университета

Служебный адрес: ул. Зорге, 21, корпус 6Б, ауд. 129, г. Ростов-на-Дону, 344058

Телефон: +7 (863) 218-40-00, доб. 15258

E-mail: vanikitin@sfedu.ru

Оразгалиева Сания Дюсембаевна – магистр по направлению подготовки «44.04.01 Педагогическое образование», преподаватель Университета «Q» («Q» University)

Служебный адрес: ул. Байзакова, 125/185, НП 4, г. Алматы, Казахстан

Телефон: +7 (707) 753-48-60

E-mail: orazgalieva83@mail.ru

Певнева Инна Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков Кузбасского государственного технического университета им. Т.Ф. Горбачева

Служебный адрес: ул. Весенняя, 28, г. Кемерово, 650000

Телефон: +7 (903) 909-32-84

E-mail: inna_nag@mail.ru

Полякова Надежда Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и комплексной реабилитации Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета

Служебный адрес: ул. Панферова, 8, корп. 2, г. Москва, 119261

Телефон: +7 (499) 134-50-05

E-mail: nadezhdapolyakova85@yandex.ru

Ряго Ольга Николаевна – советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями Московского технологического колледжа

Служебный адрес: ул. Автозаводская, 23, корп. 12, г. Москва, 115280

Address (work): 2 Chehov Street, Taganrog, 347922

Tel.: +7 (8634) 361-586

E-mail: pibgtsu@mail.ru, nepomnyashchiy@sfedu.ru

Nikitin Vadim A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), senior lecturer of Physical Education dpt., Southern Federal University

Address (work): Rostov-on-Don, Zorge str., 21 building 6B room 129

Tel.: +7 (863) 218-40-00, доб. 15258

E-mail: vanikitin@sfedu.ru

Orazgalieva Saniya D. – Master's degree student in 44.04.01 Pedagogical Education, teacher of "Q University"

Address (work): 125/185 Baizakov Street, Almaty, Kazakhstan, NP 4

Tel.: +7 (707) 753-48-60

E-mail: orazgalieva83@mail.ru

Pevneva Inna V. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), associate professor, head of Foreign Languages dpt. of Kuzbass State Technical University of T.F. Gorbachev

Address (work): 28 Vesennyaya Street, Kemerovo, 650000

Tel.: +7 (903) 909-32-84

E-mail: inna_nag@mail.ru

Polyakova Nadezhda P. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Special Pedagogy and Complex Rehabilitation dpt. of the Institute of Special Education and Psychology of Moscow City Pedagogical University

Address (work): 8 building 2, Panferova Street, Moscow, 119261

Tel.: +7 (499) 134-50-05

E-mail: nadezhdapolyakova85@yandex.ru

Riago Olga N. – advisor to the Director for Education and Interaction with Children's Public Associations of Moscow Technological College

Address (work): 23, bldg. 12, Avtozavodskaya Street, Moscow, 115280

Телефон: +7 (920) 838-21-87
E-mail: olgaryago@yandex.ru

Соколова Ольга Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и комплексной реабилитации Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета

Служебный адрес: ул. Панферова, 8, корп. 2, г. Москва, 119261

Телефон: +7 (499) 134-50-05

E-mail: sokolova1972@yandex.ru

Тюрина Надия Шамильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и комплексной реабилитации Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета

Служебный адрес: ул. Панферова, 8, корп. 2, г. Москва, 119261

Телефон: +7 (499) 134-50-05

E-mail: tjurinansh@mgpu.ru

Усенко Сергей Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Южного федерального университета

Служебный адрес: ул. Зорге, 21, корпус 6Б, ауд. 129, г. Ростов-на-Дону, 344058

Телефон: +7 (863) 218-40-00, доб. 15258

E-mail: svusenko@sfedu.ru

Шишкина Татьяна Борисовна – старший преподаватель кафедры английского языка № 6 Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации.

Служебный адрес: ул. Новоспортивная, 3, г. Одинцово, Московская область, 143007

Телефон: +7 (495) 661-71-86

E-mail: t.shishkina@odin.mgimo.ru

Tel.: +7 (920) 838-21-87

E-mail: olgaryago@yandex.ru

Sokolova Olga Y. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Special Pedagogy and Complex Rehabilitation dpt. of the Institute of Special Education and Psychology of Moscow City Pedagogical University

Address (work): 8 building 2, Panferova Street, Moscow, 119261

Tel.: +7 (499) 134-50-05

E-mail: sokolova1972@yandex.ru

Tyurina Nadiya Sh. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Special Pedagogy and Complex Rehabilitation dpt. of the Institute of Special Education and Psychology of Moscow City Pedagogical University

Address (work): 8 building 2, Panferova Street, Moscow, 119261

Tel.: +7 (499) 134-50-05

E-mail: tjurinansh@mgpu.ru

Usenko Sergey V. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Physical Education dpt., Southern Federal University

Address (work): Rostov-on-Don, Zorge str., 21 building 6B room 129

Tel.: +7 (863) 218-40-00, доб. 15258

E-mail: svusenko@sfedu.ru

Shishkina Tatiana B. – senior lecturer at the Department of English No. 6 of Moscow State Institute of International Relations (University) Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation.

Address (work): Novosportivnaya str., 3, Odintsovo, Moscow region, 143007

Tel.: +7 (495) 661-71-86

E-mail: t.shishkina@odin.mgimo.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 (А4).

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**

2024. № 3

Редактор	<i>А.А. Колесникова</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.А. Солоненко</i>
Перевод	<i>А.А. Андриенко</i>

Сдано в набор 23.04.2024.

Адрес редколлегии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.