

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

**2024
№ 8**

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
№ 8**

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)

Менджерский Александр Маркович – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Скуратовская Марина Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Федотова Ольга Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

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

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**Исмаилова Л.М.**ЦЕННОСТИ ТРАДИЦИОННОЙ СЕМЬИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ
КАК ОБЪЕКТ ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ..... 13**Сторожакова Е.В.**ПРИНЦИП САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ
В ГЛУБИННОЙ МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ 21**Ма Сюефэй**НЕВЕРБАЛЬНЫЕ САМОБИТНЫЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ
НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ КНР 27**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ****Лубянова М.А., Белоусова Т.Ф.**ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО БАРЬЕРА
КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ
УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ..... 37**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****Кудинова Л.Е.**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ-ИГРОПЕДАГОГОВ
В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ ДЕТЕЙ О ПРОФЕССИЯХ БУДУЩЕГО 47

НАШИ АВТОРЫ 54

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА
THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION 56

GENERAL PEDAGOGICS; THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

Ismailova Laila M.

THE VALUES OF THE TRADITIONAL FAMILY IN MODERN RUSSIA
AS AN OBJECT OF PHILOSOPHICAL REFLECTION 13

Storozhakova Ekaterina V.

THE PRINCIPLE OF INDEPENDENCE IN THE DEEP METHODOLOGY
OF TEACHING HISTORY 21

Ma Xuefei

NON-VERBAL ORIGINAL MEANS OF DEVELOPING THE NATIONAL IDENTITY
OF STUDENTS OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA..... 27

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

Lubyanova Marina A., Belousova Tatiana F.

OVERCOMING COMMUNICATION BARRIER AS AN IMPORTANT PREREQUISITE
FOR TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS
TO COMMUNICATE IN A FOREIGN LANGUAGE 37

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Kudinova Liudmila E.

DEVELOPING CREATIVITY OF NOVICE GAME TEACHERS
IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING PROJECTS FOR CHILDREN
ABOUT PROFESSIONS OF THE FUTURE 47

OUR AUTHORS 54

Исмаилова Лайла Магомедовна**ЦЕННОСТИ ТРАДИЦИОННОЙ СЕМЬИ
В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ
КАК ОБЪЕКТ ФИЛОСОФСКОГО
ОСМЫСЛЕНИЯ**

В статье рассматриваются ценности традиционной семьи как объект философской рефлексии в контексте объявленного Года семьи в России. Исследуются исторические аспекты эволюции семейных ценностей, начиная с античных философов, таких как Конфуций и Аристотель, и заканчивая современными тенденциями, включая влияние религиозных традиций и глобализации. Особое внимание уделяется роли семьи как социального института, способствующего сохранению культурных и духовных основ общества. Также анализируются вызовы, с которыми сталкивается современная семья, включая демографический кризис, рост тенденции к индивидуализму и утрату духовных ориентиров. Предложены направления государственной поддержки семьи, сосредоточенных на укреплении ее традиционных основ.

Кудинова Людмила Евгеньевна**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА
СТУДЕНТОВ-ИГРОПЕДАГОГОВ
В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ
ПРОЕКТОВ ДЕТЕЙ
О ПРОФЕССИЯХ БУДУЩЕГО**

В статье определены теоретические положения, обуславливающие развитие творчества студентов-игропедагогов. Раскрыто содержание профессий будущего, доступных для понимания детьми дошкольного возраста. Представлены примеры игровых проектов, разработанных студентами, в качестве демонстрации проявления ими творческого мышления. Сделан вывод о том, что использование «Атласа новых профессий» в процессе подготовки игропедагогов в Южном федеральном университете позволяет студентам проявить компетенции, необходимые для реализации игровых проектов с детьми. Их творчество проявляется в определении структурных компонентов игры и принятии игрового образа.

**Лубянова Марина Алексеевна,
Белоусова Татьяна Федоровна****ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО
БАРЬЕРА КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ
ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ
УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

Статья посвящена рассмотрению необходимости и возможности преодоления коммуникативного барьера в обучении иноязычному общению. Важность темы исследования подтверждается анализом научной литературы, показавшим, что недостаточно сформированные психологические и социальные компоненты процесса общения часто становятся барьером при формировании иноязычной коммуникативной компетенции, препятствуя установлению контактов и использованию иностранного языка как средства общения и самовыражения. Результаты практической части исследования подтвердили актуальность выдвинутой гипотезы применительно к обучению учащихся старших классов средней школы и показали, что эффективным средством преодоления коммуникативных барьеров является использование активизирующих речевых упражнений в сочетании с групповой формой работы, что способствует снятию психологической нагрузки на говорящего, установлению доверительных отношений в совместной деятельности и формированию речевой самостоятельности учащихся.

Ма Сюэфэй

**НЕВЕРБАЛЬНЫЕ САМОБЫТНЫЕ
СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО
САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ КНР**

Актуальность исследования обусловлена современной ситуацией формирования многополярности коммуникативных практик и необходимостью выработки инструментария развития национального самосознания коммуникаторов; его цель – теоретический анализ исследовательского материала и обоснование спектра возможностей развития исследуемого феномена невербальными самобытными средствами коммуникации в образовательном пространстве вуза. На основании теоретического анализа были сформулированы аргументы, свидетельствующие о возможности применения самобытных средств коммуникации в развитии национального самосознания китайских студентов. Практическая значимость полученных результатов заключается в возможности их применения для организации образовательного процесса в качестве научно обоснованного базиса для отбора и применения действенного инструментария формирования национального самосознания студентов Китая. Научная новизна исследования определяется систематизацией исследовательских результатов невербальных практик и обоснованием компонентов их организации.

Сторожакова Екатерина Владимировна

**ПРИНЦИП САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ
В ГЛУБИННОЙ МЕТОДИКЕ
ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ**

В данной статье представлен регулятивный принцип самостоятельности в глубинной методике обучения истории. В данном случае речь идет не об обычном самостоятельном действии школьника, а о его глубинном прикосновении к потокам сознания. Поток сознания подразделяется на поток представлений, поток мышления, поток переживания, поток воли и поток рефлексии. Прикосновение к каждому из этих потоков представляет собой элемент глубинности в методике обучения истории. Отсюда автор выделяет пять типов самостоятельности: проживание самостоятельности представлений, проживание самостоятельности мышления, проживание самостоятельности переживания, проживание самостоятельности воли, проживание самостоятельности рефлексии. Автор предлагает три закона организации самостоятельности, которые он определяет как методические механизмы движения учащихся к самостоятельности: закон движения к самостоятельности, закон определенности самостоятельных заданий, закон связи физического поведения с проживанием самостоятельности. Опыт эффективности данных законов подтвержден экспериментальной и практической работой автора.

Ismailova Laila M.

THE VALUES OF THE TRADITIONAL FAMILY
IN MODERN RUSSIA AS AN OBJECT OF
PHILOSOPHICAL REFLECTION

Keywords: society, family institution, interaction, globalization, traditional family values, state, politics, religion, education.

The article examines the values of the traditional family as an object of philosophical reflection in the context of the declared Year of the Family in Russia. The historical aspects of the evolution of family values are explored, starting with ancient philosophers such as Confucius and Aristotle, and ending up with modern trends, including the influence of religious traditions and globalization. Special attention is paid to the role of the family as a social institution contributing to the preservation of the cultural and spiritual foundations of society. The paper also analyzes the challenges a modern family faces, including the demographic crisis, growth of individualism and loss of spiritual guidance. The author suggests some directions for the state support of a family aimed at strengthening its traditional foundations.

Kudinova Liudmila E.

DEVELOPING CREATIVITY OF NOVICE GAME TEACHERS
IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING PROJECTS
FOR CHILDREN ABOUT PROFESSIONS OF THE FUTURE

Keywords: creativity of students, professions of the future, novice game teachers, game projects for children

The article defines theoretical provisions that determine development of creativity of novice game teachers. The author describes professions of the future, accessible to preschool children. Examples of game-based projects created by students are presented as an example of their creative thinking. The author comes to the conclusion that using Atlas of New Professions as part of training game teachers at Southern Federal University allows students to demonstrate the competencies necessary for implementation of game projects for children. Their creativity manifests itself in defining the structural components of the game and adopting a game image.

Lubyanova Marina A., Belousova Tatiana F.

OVERCOMING COMMUNICATION BARRIER
AS AN IMPORTANT PREREQUISITE FOR
TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS TO
COMMUNICATE IN A FOREIGN LANGUAGE

Keywords: foreign language communicative competence, communication barrier, causes of communication barriers, activating tasks.

The article considers the need and possibility of overcoming communication barrier in teaching foreign language communication. The importance of the research topic is confirmed by the analysis of scientific literature which has shown that insufficiently formed psychological and social components of communication process often become a barrier in development of communicative competence in a foreign language, which in turn impedes establishment of contacts and use of a foreign language as a means of communication and self-expression. The results of the practical part of the study confirmed the relevance of the hypothesis put forward in relation to teaching high school students and revealed that use of speech activating exercises in combination with group work, which helps to relieve psychological burden on the speaker, es-

establish trusting relationships in cooperative activities and develop students' speech independence, can be seen as effective means of overcoming communication barriers.

Ma Xuefei

NON-VERBAL ORIGINAL MEANS OF DEVELOPING
THE NATIONAL IDENTITY OF STUDENTS
OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Keywords: national identity, non-verbal communication, original means, Chinese students.

The relevance of the research is due to the current situation with multipolarity of communicative practices and the need to work out tools for the development of national identity of communicators. The research aims at theoretical analysis of the research material and substantiates the range of possibilities for the development of the national identity by the original non-verbal means of communication in the educational space of the university. Based on the theoretical analysis, the author argues that original means of communication play an important role in development of the national identity of Chinese students. Practical significance of the results obtained lies in the possibility of applying them for organization of the educational process as a scientifically sound basis for the selection of effective tools for developing national identity of Chinese students. The scientific novelty of the research is determined by the systematization of non-verbal practices and justification of the components of their organization.

Storozhakova Ekaterina V.

THE PRINCIPLE OF INDEPENDENCE IN THE DEEP
METHODOLOGY OF TEACHING HISTORY

Keywords: deep methodology of teaching history, independence, types of independence, independence of living through ideas, independence of living through thinking, independence of living through experience, independence of living through will, independence of living through reflection, streams of consciousness, stream of ideas, stream of thinking, stream of experiences, stream of will, stream of reflection, laws of independence, the law of movement to independence, the law of the certainty of independent tasks, the law of the connection of physical behavior and living through the independence.

This article presents the regulatory principle of independence in the deep methodology of teaching history. The authors imply not a typical independent action of a student, but the deep touch to the streams of consciousness. The stream of consciousness is considered as divided into a stream of ideas, a stream of thinking, a stream of experience, a stream of will, a stream of reflection. Touching each of these streams, there is an element of depth in the methodology of teaching history. Hence, the author identifies five types of independence: living through the independence of ideas, living through the independence of thinking, living through the independence of experience, living through the independence of will, living through the independence of reflection. The author proposes three laws of the organization of independence which are defined as methodological mechanisms for students' movement towards independence: the law of movement towards independence, the law of certainty of independent tasks, the law of the connection between physical behavior and living through independence. Effectiveness of these laws is confirmed by the experimental and practical work of the author.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Исмаилова Л.М.** Ценности традиционной семьи в современной России как объект философского осмысления
- **Сторожакова Е.В.** Принцип самостоятельности в глубинной методике обучения истории
- **Ма Сюефэй.** Невербальные самобытные средства развития национального самосознания студентов КНР

УДК 376.1
DOI 10.18522/2658-6983-2024-8-13-20

Исмаилова Л.М.

ЦЕННОСТИ ТРАДИЦИОННОЙ СЕМЬИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ КАК ОБЪЕКТ ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ

Ключевые слова: общество, институт семьи, взаимодействие, глобализация, традиционные семейные ценности, государство, политика, религия, воспитание.

Настоящая статья написана
в рамках государственного задания на тему:
«Популяризация института семьи и традиционных
семейных ценностей в России
в условиях глобализации: социологический анализ»
(FZNU-2024-0009)

© Исмаилова Л.М., 2024

Ценности традиционной семьи имеют особую актуальность в качестве объекта философской рефлексии в той связи, что 2024 год объявлен Президентом РФ В.В. Путиным Годом семьи. Такой подход, заявленный главой государства, направлен прежде всего именно на сохранение традиционных семейных ценностей, обладающих социальной, исторической и философской значимостью. Данный политический контекст актуализирует всестороннее обращение к анализу традиционных семейных ценностей. Семья – наиважнейший институт и ведущая подсистема любого цивилизованного государства, которая трансформирует примитивные физиологические потребности в социально значимую форму, обеспечивающую продолжение человеческого рода и демографический баланс, а также транслирующую традиционные семейные ценности и культуру отдельных народов многонационального российского общества.

О традиционных семейных ценностях высказывались философы в разные временные периоды. Так, в соответствии с идеями Конфуция, подчеркивается важность семьи как основополагающей ячейки общества: «лучше всего сплочения общества можно достичь посредством укрепления положения семьи и всяческого поощрения уважительного отношения к родителям. Идеалом в конфуцианской традиции считалась обширная патриархальная семья – многодетность воспринималась как гарантия обеспеченной старости» [8, с. 835].

Для Аристотеля семья была началом человеческой жизни в обществе, естественным союзом между людьми, который обеспечивает продолжение рода, передачу знаний и ценностей. В трактате «Политика» Аристотель пишет: «Так как всякая семья составляет

часть государства, а все указанные выше люди являются частями семьи и так как добродетели отдельных частей должны соответствовать добродетелям целого, то необходимо и воспитание детей и женщин поставить в соответствующее отношение к государственному строю; и если это не безразлично для государства, стремящегося к достойному устройению, то надо иметь также достойных детей и достойных женщин» [3, с. 401]. Ценности и идеалы русской семьи впервые получили своеобразное письменное воплощение в Домострое – сборнике наставлений и правил, созданном в России в XVI веке. Этот текст представлял собой руководство по организации семейной и общественной жизни в патриархальном укладе, а его автором считается священник Сильвестр, близкий соратник Ивана Грозного. В данном сборнике рассматривались вопросы воспитания детей, обязанности супругов, необходимость почитания старших и соблюдения православных обычаев. Глава семьи наделялся наибольшей ответственностью и властью, что отражает строгую иерархию и патриархальные ценности того времени. В данном сборнике отражалась связь личной и общественной жизни с религиозными убеждениями и традициями, что указывало на стремление укрепить нравственные и духовные основы русского общества.

Традиционные семейные ценности в России XVIII-XIX веков были глубоко укоренены в патриархальных устоях и религиозных нормах. Православие играло важную роль в жизни семьи. Разводы были крайне редки и осуждались. Основные семейные ценности включали почитание старших, соблюдение церковных обрядов, верность и рождение детей. Однако в XIX веке начались изменения: под влиянием

идей просвещения, гуманизма и реформ Александра II, патриархальные устои начали постепенно размываться, и в высших слоях общества возникла потребность в большей эмоциональности и духовности в браке.

Следует отметить оригинальность философско-педагогических мыслей русского религиозного писателя и философа В.В. Розанова о проблемах семьи и воспитания. Анализируя состояние социального строя общества России в пореформенный период конца XIX – начала XX веков, когда сочетались одновременно технической прогресс и кризис духовной жизни общества, Розанов в своих произведениях призывает помнить непреходящие ценности, обращая особое внимание на первостепенную значимость семьи. Он отмечает, что главную роль в воспитании, формировании мировоззрения детей играют семья и религия; семья лежит в основе его персоналистской философии. Семья – высшая ценность жизни: «нет высшей красоты религии, нежели религия семьи» [11, с. 452].

Взгляды философов прошлого – от Конфуция и Аристотеля до Розанова – характеризуются пониманием семьи как основы общества, направленной на воспитание и сохранение традиций.

XX век стал периодом кардинальных социальных изменений в России, особенно после революции 1917 года, существенно повлиявшей на традиционные семейные ценности, проблема которых, тем не менее, не утратила актуальность и в Советский период в истории России. Семья и семейные ценности дополнились новым содержанием социальной политики государства: семья – ячейка общества. В СССР была задана важнейшая идеологическая модель семьи как коллектива, в которой семья представляется фундаментом, базисом социума, без

которого государство не может функционировать, так как в ней складывается идеологическая индоктринация. В 60-80-х годах XX века все еще было заметно влияние модернизации: медленный рост индивидуализма при сохранении актуальности традиционных ценностей, прежде всего трудолюбия, взаимопомощи и воспитания в духе социализма. Конец 1980-х – начало 1990-х годов были сложным и переломным периодом для России и других постсоветских государств. На фоне распада Советского Союза произошли радикальные изменения во всех сферах жизни, включая политическую, экономическую и культурную. Эти перемены существенно повлияли и на моральные ориентиры, в том числе на семейные и нравственные ценности. С распадом СССР рухнула социалистическая система и централизованная экономика, что повлекло за собой массовую безработицу, падение доходов населения и рост бедности. Многие семьи оказались в кризисной ситуации, часто без стабильного источника дохода и социальной поддержки. Экономические трудности спровоцировали социальные разногласия и внутренние конфликты в семьях: усиление нестабильности приводило к отчуждению и росту количества разводов. На смену идеологии коллективизма и «морального кодекса строителя коммунизма» пришли идеи индивидуализма и свободного рынка, которые были мало знакомы большинству граждан СССР. Прежние ориентиры и нормы поведения утратили значение, но новые ценности еще не были осмыслены и приняты обществом. В массовой культуре доминировали западные модели поведения, а также акцент на материальные ценности и успех, что подрывало традиционные представления о семейной сплоченности и самоотвержен-

ности. В советский период государство активно участвовало в жизни граждан, формируя общие нравственные принципы и поддерживая традиционную семью; в 1990-е годы роль государства в этих вопросах резко ослабла, что повлекло за собой недостаток моральных ориентиров и распад прежних институтов воспитания. Религиозные организации начали возрождаться, но они не смогли быстро занять устойчивую позицию в обществе, и церковь еще не обладала достаточным влиянием, чтобы восстановить утраченные ценности. Система воспитания и образования, сформированная в советское время, также пережила кризис: многие дети остались без должного внимания и воспитания, что привело к дефициту нравственных ориентиров и снижению уважения к родителям и учителям.

Крах социалистической системы привел к утрате прежних ориентиров, и общество оказалось не готово к быстрой адаптации к новым условиям. Традиционные семейные ценности были ослаблены, а кризис духовности и морали отразился на воспитании молодежи. В результате этих изменений современные тенденции в семейных отношениях, такие как рост числа сожительства без оформления брака, увеличение количества бездетных семей и повышение уровня разводов, стали ярким отражением продолжающихся изменений в обществе. Значительно обогатили социологию семьи исследования А.И. Антонова, в которых он отмечает: «В настоящее время наблюдается перелом демографической динамики, доселе направленной на рост населения. Мир в целом оказывается на пороге тотальной депопуляции: в последней четверти XXI в. численность человечества, достигнув предельной величины примерно 8,5-9 млрд чел., начнет уменьшаться» [2, с. 138].

В XXI веке наблюдается напряжение между возрождением традиционных семейных идеалов и новыми ценностями, связанными с секуляризацией, равенством полов и индивидуализмом. Если раньше создание семьи означало заключение брака, то сегодня молодые люди не считают бракосочетание обязательным признаком семьи.

К причинам, подвергающим традиционные семейные ценности значительной деформации, можно отнести также ослабление лидирующей роли родителей и родных более старшего поколения в воспитании детей. «В современном обществе (российском, европейском, американском) в последние десять-пятнадцать лет происходит всплеск интолерантности к старению, падение уважения к старшим» [12, с. 4]. Появление конкурентов в современной системе воспитания (гаджеты с увлекательными Reels, компании друзей и другие агенты социализации) оказывает значительное влияние на формирование мировоззрения молодого поколения. Стремительно развивающаяся глобализация также оказывает влияние на культурную жизнь населения, особенно проживающего в городах и более предрасположенного к современным переменам. Наблюдаемые явления в семейных отношениях позволяют судить о разрушении традиционных основ института семьи и его трансформации. За всю многовековую историю существования российского социума в семье находят отражение противоречия общественной жизни, причем как позитивные, так и негативные изменения. Существующая модель современной семьи на данный момент стремительно теряет свой статус и нуждается в поддержке. Таким образом, в результате негативных тенденций, наблюдаемых в духовной жизни российского общества в целом, появилась острая необходи-

мость в популяризации профессионального изучения семьи и традиционных семейных ценностей, исследования семьи как самого важного института социальной системы, нуждающегося в поддержке и развитии.

Специфика семьи как социального института в России заключается в ее многообразии: на территории РФ проживает около двухсот народов, каждый из которых отличается своими обычаями, традициями, религиозными взглядами и установками. Поэтому каждый регион многонациональной России характеризуется уникальностью и своеобразием в обеспечении устойчивости традиционных ценностей, причем степень проявления кризиса семьи также неодинакова. В своей статье «Культура как фундамент регуляционных процессов в социуме» социолог А.К. Саакян пишет: «Ценности и идеалы, с одной стороны, и нормы, с другой, тесно взаимосвязаны. Ценностная оценка предполагает действие соответствующих регуляторов, которые формируют и поощряют модель поведения, нацеленную на воплощение или хотя бы приближение к ценностному состоянию» [7, с. 27].

Большую роль в сохранении традиционных ценностей семьи, особенно в Северо-Кавказских регионах России, сыграла религия. Так, например, браки по исламу создавались и создаются, основываясь на подчинении законам Корана, обеспечивающим прочный фундамент для построения совместной жизни. Известный современный философ Чеченской Республики В.Ю. Гадаев очень точно и ярко обозначает фундаментальные ценности чеченской культуры: «Религиозная вера и научное знание – важнейшие ценности нашей культуры. До сих пор эти фундаментальные ценности вольно или не вольно отрывались друг от друга, а нередко

и открыто противопоставлялись, хотя в священных писаниях, в учениях пророков и в трудах великих суфиев, богословов и философов такое противопоставление осуждается. Духовный мир современных граждан должен прочно стоять на двух ногах, на мощных двух опорах – это вера и знания. Вера и знание – это два могучих крыла, позволяющие людям держаться в полете в этом беспокойном и бурлящем мире» [4, с. 295].

В Северо-Кавказском федеральном округе сохранилось много положительных особенностей в системе семейных ценностей, которые могло бы стать достоянием для всего российского общества, и речь идет о трепетном отношении к старшему поколению. У некоторых кавказских народов с принятием ислама не стерлись веками накопленные семейные ценности, поскольку все, что не противоречило шариату, сохранилось в традициях горцев по сегодняшний день. По мнению философа современности В.Х. Акаева, «духовная культура народов Северного Кавказа отличается своей укорененностью, связанностью с древними этническими обычаями, традициями, верованиями, а также постепенным принятием христианских и исламских ценностей, которые преодолевались, но в определенной мере в освещенном плане и сохранялись. Было бы уместно осуществление исследований, выражающих процессы культурной, производственной интеграции народов Северного Кавказа. Представляется важным исследование деятельности духовенства, творческой интеллигенции и научных кадров, внесших существенный вклад в миротворчество, дружбу народов, укрепление единства многонационального народа общей страны. Отмечая существование опасности культурному наследию народов

в условиях глобализации, важно осуществление действий по активному его сохранению. Такая позиция особенно необходима многочисленным народам Северного Кавказа, и это должны понимать подрастающие поколения» [1, с. 34].

В современной научной литературе семья интерпретируется как исторически определенная малая социальная группа, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, совместным проживанием и моральной ответственностью перед друг другом. Являясь самостоятельным институтом, семья взаимодействует с социальной средой и зависит от нее, и только при благополучных условиях жизни семья качественно и всецело реализует свой социально-воспитательный потенциал.

Безусловно, уровень жизни общества, в частности семьи, является показателем отношения государства к данному институту, эффективности политики государства, и наблюдаемые сегодня негативные процессы можно назвать современными вызовами для устойчивости семейных отношений. Упомянутые процессы все больше влияют на сознание человека, разрушая или губительно модифицируя ценностные системы, делая людей беззащитными, неспособными сопротивляться деструктивным влияниям. Именно разрушение семьи через навязывание эгоистичного образа жизни является эффективным манипуляторным фактором, дающим возможность разобщать общество и государство в целом. Традиционная семья сегодня воспринимается особым образом, поскольку крепкая семья подразумевает крепкое и благополучное российское государство.

Не случайно Распоряжением Правительства Российской Федерации была принята Концепция государствен-

ной семейной политики на период до 2025 года, в тексте которой особенно подчеркиваются «ценности брака, понимаемого как союз мужчины и женщины, основанный на государственной регистрации в органах записи актов гражданского состояния, заключаемый в целях создания семьи, рождения и (или) совместного воспитания детей, основанный на заботе и уважении друг к другу, к детям и родителям, характеризующийся добровольностью, устойчивостью и совместным бытом, связанный с взаимным стремлением супругов и всех членов семьи к его сохранению» [6].

Таким образом, эволюция семейных ценностей в России отражает переход от традиционного уклада к сложному взаимодействию между традициями и современными тенденциями, порождая актуальные вопросы о роли семьи в условиях новых социальных реалий. Современные условия все острее ставят на повестку дня потребность сохранения у молодых людей направленности на традиционные семейные ценности [13, с. 141].

В связи с этим первоочередная задача государства сводится к тому, чтобы не только выстроить барьер защиты, но и сохранить семейные традиционные ценности духовной культуры прошлого, накопленные поколениями наших предков, спрогнозировать, какие риски и вызовы будут у следующего молодого поколения, и создать «запас прочности» в виде законопроектов, пропаганды традиционных семейных ценностей, создания проектов поддержки молодых семей, разработки форм стимулирования рождаемости. Как сказал президент В.В. Путин в послании Федеральному Собранию, «мы должны сохранить Россию для наших потомков и передать ее дальше» [9], необходимо выстроить целост-

ную систему защиты семьи. Следовательно, среди первоочередных задач на государственном уровне сегодня определен целый комплекс мероприятий для успешного решения вопроса благополучия семьи. Безусловно, не менее важным является воспитание детей в духе традиционных семейных ценностей, обеспечивая преемственность поколений, начиная со школьной скамьи. В этой связи возрастает роль образования в воспроизводстве и конструировании мировоззрения молодежи, и главной задачей образования на современном этапе является выработка и закрепление в сознании молодежи духовно-нравственных ценностей, благодаря чему молодое поколение должно становиться лучше, объединяя человечество на платформе единых общечеловеческих ценностей поднимаясь на новый эволюционный уровень [5, с. 303]. При этом необходимо помнить, что любая семья является приоритетной социальной средой, главным институтом воспитания, в котором происходит формирование личности. Современные вызовы, такие как глобализация, секуляризация и индивидуализация, ставят под угрозу традиционные семейные устои, что требует целенаправленной государственной поддержки.

Сегодня, в условиях возрождения интереса к традиционным семейным ценностям, российское общество сталкивается с задачей гармоничного сочетания культурных традиций с требованиями современной жизни. Политика государства, направленная на поддержку семей и защиту традиционных ценностей, позволяет создавать благоприятные условия для воспитания детей и обеспечения преемственности поколений. Государственные программы, направленные на укрепление семьи, поддержка ре-

лигиозных и культурных традиций, а также просвещение молодежи в духе уважения к семейным устоям – все это способствует созданию устойчивого фундамента для будущего общества [10, с. 141].

Таким образом, важнейшей задачей на данном этапе являются сохранение и передача молодому поколению ценностей, накопленных предшественниками, формирование моральной устойчивости молодежи к негативным социальным вызовам и готовности к сохранению семьи как основы стабильного и гармоничного общества. Сохраняя и развивая ценности традиционной семьи, мы укрепляем не только отдельные семьи, но и общество в целом, воспитывая поколение, которое будет дорожить Родиной.

Семья продолжает оставаться центральным институтом, определяющим стабильность и развитие общества. Однако глобализация, секуляризация и индивидуализация ставят под угрозу ее устойчивость. Важнейшая задача современности заключается в создании условий для сохранения и укрепления семейных традиций, обеспечивающих преемственность поколений. Государственная политика, образовательные инициативы и поддержка культурных и религиозных институтов играют ключевую роль в преодолении кризиса института семьи. Для сохранения традиционных ценностей необходимо прогнозировать риски и вызовы, с которыми столкнется следующее поколение, и уже сегодня закладывать прочную основу в виде законодательства, программ поддержки и воспитания.

Литература

1. Акаев В.Х. Этнокультурное и религиозное наследие народов Северного Кавказа: нравственно-гуманистический характер и миротворческий потенциал // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. 2024. Т. 20. № 1 (35). С. 32-37.

2. Антонов А.И. Современные демографические тенденции и аналитические прогнозы, проблемы семейно-демографической политики в социальном государстве // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2010. № 4. С. 134-150.
3. Аристотель. Политика // Аристотель. Сочинения: в 4 т. Т. 4. М.: Мысль, 1983. С. 376-644. Книга первая (А). URL : <https://grachev62.narod.ru/aristotel/arpol1.html>
4. Гадаев В.Ю. Чеченская традиционная культура и этика: учебное пособие. Махачкала: Алеф, 2020. 516 с.
5. Исмаилова Л.М., Гишлеркаева Л.Э. Ценностные ориентиры молодого поколения России // Гуманитарное знание и духовная безопасность: сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Грозный: Алеф, 2023. С. 299-304.
6. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года. Правительство Российской Федерации, Распоряжение от 25 августа 2014 г. № 1618-р. URL: <http://government.ru/docs/all/92699/> (дата обращения: 06.04.23).
7. Мызык Ю.С. Культ семьи в конфуцианском учении на примере романа Ба Цзинь «Семья» // Молодой ученый. 2013. № 11 (58). С. 824-826.
8. Послание Путина Федеральному собранию от 29.02.2024 г. Ключевые заявления // РИА Новости. URL: <https://ria.ru/20240229/poslanie-1930143737.html>.
9. Рожкова Л.В., Дубина А.Ш. Семейные ценности современной молодежи // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. 2023. Т. 23. № 2. С. 138-142.
10. Розанов В.В. Сумерки просвещения. М.: Педагогика, 1990. 624 с.
11. Саакян А.К. Культура как фундамент регуляционных процессов в социуме // Современная образовательная практика и духовные ценности общества. 2016. № 3. С. 21-27.
12. Шапиров А.Д., Конькина Е.В. Семейное воспитание в современном социокультурном пространстве: религиозный контекст // Стратегии и ресурсы позитивной социализации обучающихся: вызовы XXI века. Оренбург, 8 декабря 2021 года: сборник научных статей по итогам конференции. Оренбург: ОГПУ, 2022. С. 139-145.

References

1. Akaev, V.H., 2024. Ethno-cultural and religious heritage of the peoples of the North Caucasus: moral and humanistic character and peacemaking potential. Vestnik GGNTU. The Humanities and Socio-economic Sciences. Vol. 20. № 1 (35): 32-37.
2. Antonov, A.I., 2010. Modern Demographic Trends and Analytical Forecasts, Problems of Family and Demographic Policy in Social Policy. Bulletin of

- Moscow University. Series 18. Sociology and Political Science. № 4: 134-150.
3. Aristotle. Politics. Works: in 4 vol. T. 4. Moscow: Mysl, 1983: 376-644. Available at: <https://grachev62.narod.ru/aristotel/arpol1.html>
 4. *Gadayev, V.Y.*, 2020. Chechen traditional culture and ethics: textbook. Makhachkala: Alef, 516 p.
 5. *Ismailova, L.M.* and *L.E. Gishlerkaeva*, 2023. Value implications of the young generation of Russia. Humanitarian knowledge and spiritual security: collection of materials of the X International Scientific and Practical Conference. Grozny: Alef: 299-304.
 6. The Concept of State Family Policy in the Russian Federation for the period up to 2025. Government of the Russian Federation, Order of 25 August 2014 No. 1618-r. Available at: <http://government.ru/docs/all/92699/>
 7. *Mytsik, Yu.S.*, 2013. The cult of family in Confucian doctrine on the example of the Ba Jin's novel 'Family'. Young Scientist. № 11 (58): 824-826.
 8. Putin's Address to the Federal Assembly of 29.02.2024. The Key statements. RIA Novosti. Available at: <https://ria.ru/20240229/poslanie-1930143737.html>.
 9. *Rozhkova, L.V.* and *A.Sh. Dubina*, 2023. Family values of modern youth. Izvestia of Saratov University. New Series. Sociology. Political Sciences. Vol. 23. №. 2: 138-142.
 10. *Rozanov, V.V.*, 1990. Twilight of Enlightenment. Moscow: Pedagogika, 624 p.
 11. *Sahakyan, A.K.*, 2016. Culture as the foundation of regulation processes in society. Modern educational practice and spiritual values of society. № 3: 21-27.
 12. *Shapiro, A.D.* and *E.V. Konkina*, 2022. Family education in the modern sociocultural space: religious context. Strategies and resources of positive socialisation of students: challenges of the XXI century. Orenburg, 8 December 2021: Collection of scientific articles based on the results of the conference. Orenburg State Pedagogical University, Orenburg: 139-145.

УДК 372.893(075.8)
DOI 10.18522/2658-6983-2024-8-21-26

Сторожакова Е.В.

ПРИНЦИП САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ГЛУБИННОЙ МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Ключевые слова: глубинная методика обучения истории, самостоятельность, виды самостоятельности, самостоятельность проживания представлений, самостоятельность проживания мышления, самостоятельность проживания переживания, самостоятельность проживания воли, самостоятельность проживания рефлексии, потоки сознания, поток представлений, поток мышления, поток переживаний, поток воли, поток рефлексии, законы самостоятельности, закон движения к самостоятельности, закон определенности самостоятельных заданий, закон связи физического поведения с проживанием самостоятельности.

Актуальность статьи заключается в том, что в современном мире максимально востребована категория самостоятельности. Только человек, умеющий ориентироваться в незнакомых ситуациях, способный решать возникающие проблемные ситуации и действовать на основе осмысленного анализа, будет востребован нынешним обществом как рационально, так и чувственно, «а главными компетентными качествами станут всего два понимания – призвание человека на эту землю для творчества своей жизни и служение другим людям, Родине, человечеству» [4, с. 243]. Между тем, глубинная методика получила такое название только потому, что в основе ее механизмов лежит пробужденное чувство человека, которое, на наш взгляд, выше фантазии, воображения, мышления и воли. По словам М. Хайдеггера, происходит переход «от бытия в мире», которое временно, конечно, хаотично, к «здесь бытию», т.е. к со-бытию, к чувственной направленности жизни [9, с. 46]. Эти компоненты – лишь следствие пробужденной чувственности. Мы понимаем чувство в двух ипостасях: как ментальное основание человеческой жизни, где ментальность рассматривается в качестве «лейтмотива» существования от рождения до смерти, и как трансцендентное проявление, обращенное к всеобщему, вечному, всечеловеческому. «Я устремлен к смыслу каждого акта своей жизни и смысл этот всегда имеет отношение либо к жизни человека в целом, либо к жизни всего человечества» [8, с. 198]. Однако ментальное и трансцендентное синтезируется, на наш взгляд, в чувстве Родины – это и есть основная задача обучения истории на современном этапе. Говоря об ученике, можно сказать, что «ментальность – это инобытие его тела, но

он в той же мере человек трансцендентный, обращенный ко всеобщему, бессмертному, но эти его состояния будут опосредованы его отношением к Родине. Как ни парадоксально, но его первая любовь, как у девушек, так и юношей, будет нести в себе гражданский образ, т.е. даже влюбленность, как чувство общечеловеческое, опосредовано его гражданским я. Поиск истины будет связан с истиной для Родины в контексте человечества, глубинные человеческие отношения, как отраженность в другом, также будут иметь гражданский контекст, т.е. мой друг может быть только гражданином России, как и я... Мы имеем в виду не взаимодействие, не партнерство, а именно дружбу... И тогда он будет переживать красоту природы, поэзии, живописи, музыки, как явление чисто русское в его отношении к культуре мировой. И, наконец, его творческое трансцендентное состояние будет также нацелено на пользу Родине, в какой бы направленности он бы ни рассматривал свое будущее» [7, с. 10].

Важно рассмотреть категорию самостоятельности в ее этимологическом ракурсе. Самостоятельность – «сам стою», то есть поступаю, действую, независимо ни от кого. По словам Н.А.Бердяева, «и чувство жизни, и созерцательность возможны только в свободе» [1, с. 47]. Подобного рода понимание самостоятельности возникает из того факта, что вначале ученик как субъект образования видит идею своего поступка в ясности образа, затем осмысливает эту идею до отчуждения от реальности, затем вникает в смысл будущего поступка, переживая его дух, и, наконец, совершает поступок, выражая свое состояние, чтобы далее его отрефлексировать. Этот контекст дает возможность понимания самостоятельности в ее логической

устремленности от единичного, через всеобщее, к особенному. Особенное и есть, на наш взгляд, основа самостоятельности. Если урок начинается с символического образа, ученик воспринимает его по-своему, единично; затем обязательно происходит обращение к историческим текстам, которые подтверждают символическое начало, и это уже всеобщее, запечатленное человечеством; далее необходимо понять это всеобщее с позиции смыслов, с позиции духа истории, а смыслы, по словам В. Франкла, «понять ... можно, только пережив» [6, с. 27]. Завершается учебный процесс обращенностью к особенному, где субъект образования (ученик) абсолютно самостоятельно синтезирует в себе два начала, рациональное и чувственное, понимая историю как особенное явление. Если бы мы стояли на позиции традиционной методики, то привели бы ученика к репродуктивному воспроизведению учебного материала; глубинная же методика оставляет ученика один на один с собой, и он объединяет в себе рациональное и чувственное через особенное восприятие – имеется в виду написание эссе, разукрашивание художественно-исторических картин, показ изучаемой эпохи в цвете и т.д.

Как мы уже подчеркивали в предыдущих статьях, для глубинной методики очень важен поток сознания, который внутри себя подразделяется, по мнению Джеймса, на «поток представлений, поток мышлений, поток переживаний, поток воли и поток рефлексии» [2, с. 34]. Поток воли синтезирует в себе все предыдущие потоки и, как ни странно, присутствует в каждом из них, обобщая с помощью самостоятельных действий каждую из линий потока. В глубинной методике каждой линии потока соответствует свой тип урока, то есть потоку представления –

урок-образ, потоку мышления – урок мышления, потоку переживаний – урок настроения, потоку воли – урок самостоятельного действия, потоку рефлексии – урок актуализации и рефлексии. В каждом уроке присутствует самостоятельное действие как проявление воли ученика, причем это присутствие касается отдельных частей урока, комплекса этих частей и урока в целом. Под частью урока-образа мы понимаем фрагмент, под частью урока мышления – логическую часть, в уроке настроения частью является отдельный сюжет, в уроке самостоятельного действия – акт самостоятельного действия, в уроке-рефлексии – акты рефлексии.

Далее показанные части урока объединяются в комплексы частей:

1. В уроке-образе это образно-символический комплекс фрагментов, комплекс опережающего представления, комплекс персонификации, комплекс самостоятельного действия; ниже уровнем находятся отдельные фрагменты урока образа.

2. В уроке мышления мотивация связана с интригующим началом урока; в нем представлены: комплекс логических частей воспоминания или проверки знаний, комплекс логических частей нового знания, комплекс действенного закрепления, комплекс разрешения интриги; на третьем уровне этого урока действуют логические части.

3. Урок настроения в целом представляет из себя движение к театральному действию, к театру спонтанных образов, он состоит из сюжетных комплексов: сюжетный комплекс художественного образа, сюжетный комплекс историко-эстетического анализа, сюжетный комплекс историко-этического анализа, сюжетный комплекс театрального действия (имеется ввиду мини-спектакль, создаваемый самими

учащимися вместе с учителем). Уровнем крайней дифференциации является сюжет.

4. Урок самостоятельного действия – это главный урок волеизъявления учащихся, ему присуще абсолютное прикосновение к потоку воли, в нем синтезируется весь путь изучения лично-значимой темы, в этих поступках учащихся объединяются идея урока-образа, логика уроков мышления, переживание смыслов урока настроения. Он состоит из комплексов актов самостоятельности: комплекс полезной мотивации, комплекс воспоминания для творческого действия, комплекс собственно творческого действия, комплекс презентации того, что сделано, комплекс оценки и самооценки урока.

5. Урок актуализации и рефлексии завершает лично-значимую тему; в его основе лежит историко-актуальное сравнение: здесь сравниваются символы истории с символами актуальной жизни, исторические понятия с аналогичными понятиями современности, исторические персоны с персонами современного общества. Н.О. Лосский подчеркивает: «Только сверхвременные и сверхпространственные деятели, то есть только личности действительные и потенциальные, являются носителями творческой силы, они творят события как свои жизненные проявления» [3, с. 39]. Завершается урок событийным сравнением и рефлексивным домашним заданием; уровнем крайней дифференциации является акт рефлексивности как историко-актуальное сравнение.

Представленная подробная характеристика всех уроков лично-значимой темы необходима для того, чтобы действие принципа самостоятельности с очевидностью просматривалось в каждом уроке. На уров-

не целостного урока-образа данный принцип проявляется в виде написания эссе в конце урока, где учащиеся высказывают свое особенное представление о будущей теме. Урок мышления завершается самостоятельным разрешением учащимися интриги, поданной в форме повествования в начале урока. В уроке настроения самостоятельность приобретает еще большую глубину и выражается в создании школьниками мини-спектакля. В уроке самостоятельного действия все завершается актом презентации, защитой того или иного продукта, созданного на уроке: это может быть просто монолог, постерный доклад или глава книги, которую учащиеся написали на уроке самостоятельного действия. И, наконец, в уроке актуализации и рефлексии акт абсолютной самостоятельности проявляется в конце урока, когда учащимся дается задание проблемно-смыслового характера, ответ на которое учащимся необходимо дать вне школы с родителями, друзьями, пытаясь доказать свою точку зрения.

Можно сказать, что каждый комплекс: фрагментов в уроке-образе, логических частей в уроке мышления, сюжетов в уроке настроения, актов самостоятельности в уроке самостоятельного действия, актов рефлексии в уроке актуализации и рефлексии – завершается также заданием, где реализуется идея всего урока в творческом самостоятельном действии. Более того, каждая структурная единица урока также должна быть нацелена на реализацию творческого самостоятельного задания.

Для полноценного понимания темы исследования необходимо привести ряд примеров. В уроке-образе, как мы уже подчеркивали, крайним уровнем дифференциации является фрагмент, в комплексе фрагментов опережающего

рационального представления, где учащиеся осваивают ключевые понятия будущей темы, каждое из понятий изучается по следующей схеме:

К примеру, в уроке-образе по теме «Эпоха Николая I», понятие «внутренняя политика» сначала представляется с точки зрения этимологии данного понятия, затем учитель обращается к объективной формулировке понятия, существующей в истории и берет единственный исторический факт (к примеру, встреча Николая I с А.С. Пушкиным), в связи с которым учащиеся выполняют самостоятельное творческое задание: дают характеристику внутренней политике Николая I, опираясь на собственное мнение, синтезируя в этом мнении объективную формулировку понятия «внутренняя политика», данную ранее, и свое переживание от встречи А.С. Пушкина и Николая I.

В уроке мышления представляется комплекс логических частей воспоминания, которое состоит из следующих логических частей: фронтальный опрос, индивидуальный опрос, творческое задание для всего класса; при этом каждая из логических частей завершается своим творческим заданием, выполняемым учащимися самостоятельно.

В уроке настроения особый интерес представляет мини-спектакль, создаваемый самими учащимися. Начинается работа над спектаклем с подбора музыки к стихам, которые выучили ученики, созданием слайдового сопровождения и театральных сюжетов и других атрибутов декораций. Далее учащиеся под руководством учителя пытаются соединить все компоненты их подготовки в один спектакль, после чего происходит генеральная репетиция данного театрального этюда. В конце представляется сам спектакль, который длится не более 10 минут, с приглашением администрации, учи-

телей других классов. Здесь с очевидностью просматривается движение к самостоятельному действию, в котором невозможно списывание, подсматривание, подглядывание, а есть только возможность обратиться к потоку переживаний, опыт которого обретен в предыдущих сюжетах урока.

И, наконец, урок самостоятельного действия – это урок-семинар микрогруппового типа, где самостоятельность проявляется в мотивации разных видов: баллы, помощь учащимся, находящимся на индивидуальном обучении, пополнение школьной библиотеки новой книгой, созданной учащимися на уроке-семинаре, которую класс дарит пришедшему на урок библиотекаряю. «Недостаточно, чтобы класс был заинтересован, нужно, чтобы он был заинтересован интересным делом» [5, с. 82].

В результате проведенного анализа становится очевидно, что принцип самостоятельности представлен в любой личностно-значимой теме, от элементов уроков и их комплексов до уроков в целом. Важно понимать, что только во взаимодействии с потоком сознания, «прикосновении» к некоторой чувственной целостности всей человеческой жизни, ее прошлого, настоящего и будущего, проявляется чистота представления, чистота мышления, чистота переживания, чистота самостоятельного действия и чистота рефлексии. Именно в таком подходе к обучению возникают правда жизни, искренность и отвращение ко лжи: «бытие может быть схвачено только путем расшифровки документов собственной жизни» [10, с. 10].

Важно учесть, что ни один учитель не сможет добиться желаемого педагогического эффекта без знания необходимых механизмов, то есть специальных законов, выверенных опытом

работы, которые мы назвали законами принципа самостоятельности.

Закон движения к самостоятельному действию. Каждый уровень урока должен начинаться с единичного, переходить к всеобщему и завершаться особенным самостоятельным творческим действием учащихся, причем учащиеся должны знать об этом заведомо.

Закон определенности самостоятельного действия. Школьник не может работать в какой-то двунаправленности творчества, то есть он не может выполнять задание по обобщению своих представлений и тут же осмысливать их; получив задание на осмысление, он не способен соединить это с театрализованным действием; когда он играет в школьном миниспектакле в уроке настроения, все его мысли, переживания должны остаться в прошлом – его задачей является реализация чувства влияния на других и главной воспитывающей сверхзадачи урока в контексте ценностно-смысловых идеалов современной России.

Закон движения от физического действия к живой речи. Вся самостоятельность должна начинаться с поведения, переходить к осмыслению и переживанию смыслов и заканчиваться живой речью, которая творчески самостоятельна и особенна.

Таким образом, в статье мы представили принцип самостоятельности в глубинной методике обучения, определили существенные характеристики этого принципа в обучении истории и представили три основополагающих закона в организации самостоятельной деятельности учащихся, а так как речь идет о глубинной методике, то любой самостоятельный акт должен проживаться в контексте того потока сознания, в котором он присутствует.

Литература

1. Бердяев Н.А. Новое средневековье. Размышления о судьбе России. М.: Феникс, 1991. 81 с.
2. Джеймс У. Психология в беседах с учителями. СПб.: Питер, 2001. 18 с.
3. Лосский Н.О. Учение о перевоплощении. Интуитивизм. М.: Прогресс, 1992. 208 с.
4. Пирс Ч. Начала прагматизма / пер. с англ. В.В. Кирюшенко и М.В. Колопотина. СПб.: Лаборатория метафизических исследований философского факультета СПбГУ; Алетейя, 2000. 318 с.
5. Торндайк Э. Бихевиоризм. Принципы обучения, основанные на психологии. М.: Юрайт, 2021. 271 с.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / пер. с англ. и нем. Д.А. Леонтьева, М.П. Папуша, Е.В. Эйдмана; общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
7. Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Беседы с учителем о педагогике чувства и гражданском образовании: монография. Ростов н/Д; Таганрог: Издательство ЮФУ, 2022. 298 с.
8. Шоган В.В. Воспоминание о будущем. Перспективы образования третьего тысячелетия: монография. М.: Вузовская книга, 2013. 387 с.
9. Heidegger M. Existence and being. Chicago: Regnery Gateway, 1988. 369 p.
10. Ricœur P. The Conflict of Interpretations: Essays in Hermeneutics. Evanstone: Northwestern University Press, 1974. 512 p.

References

1. Berdyaev, N., 1994. Philosophy of creativity, culture and art: In 2 volumes. Moscow: Iskustvo, 81 p.
2. James, W., 2001. Psychology in conversations with teachers. St. Petersburg: Peter, 18 p.
3. Lossky, N.O., 1992. The doctrine of reincarnation. Intuitionism. Moscow: Progress, 208 p.
4. Pier, Ch., 2000. Beginning of pragmatism. Translated from English and preface by Kiryushenko, V.V. and M.V. Kolopotin. St. Petersburg. Laboratory: metaphysical studies at the Faculty of Philosophy of St. Petersburg State University: Aleteya, 318 p.
5. Thorndike, E., 2004. Behaviorism. Principles of learning based on psychology. Psychology as a science of behavior. Moscow: AST-LTD, 271 p.
6. Frankl, V., 1990. Man in search of meaning: collection of essays. Translated from English and German by D.A. Leontiev, M.P. Papusha, E.V. Eidman. Moscow: Progress, 368 p.
7. Shogan, V.V. and E.V. Storozhakova, 2022. Conversations with a teacher about the pedagogy of feeling and civic education: monograph. Southern Federal University. Rostov-on-Don; Taganrog: Southern Federal University Press, 298 p.
8. Shogan, V.V., 2013. Memory of the future. Prospects of education of the third millennium: monograph. Moscow: University book, 387 p.
9. Heidegger, M., 1949. Existence and being. Chicago: Regnery, 369 p.
10. Ricœur, P., 1969. The Conflict of interpretations: essays in Hermeneutics. Evanston: Northwestern University Press, 512 p.

УДК 372.881.11
DOI 10.18522/2658-6983-2024-8-27-34

Ма Сюэфэй

НЕВЕРБАЛЬНЫЕ САМОБЫТНЫЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ КНР

Ключевые слова: национальное самосознание, невербальная коммуникация, самобытные средства, китайские студенты.

Введение

Из всех тем, связанных с изучением Китая, лишь немногие имели такую долгую спорную историю и постоянную актуальность, как концепция того, что определяет Китай как нацию. Люциан Пай описывал Китай как цивилизацию, претендующую на роль национального государства [10, с. 175], что интересно с точки зрения китайской истории и культуры (представления о монолитном Китае, «вечно» лежащие в основе понимания родины самими китайцами-ханьцами), при этом дебаты о китайской идентичности и все связанные с ними темы оставались в тени исследовательской деятельности.

Дискуссия об идентичности, проявляющаяся как в современной официальной политике Китая, так и в реалиях общества, ведется между двумя концепциями: первая заключается в том, что Китай – это просто цивилизация китайцев-ханьцев, этнической группы, составляющей большинство, и, следовательно, идентичность страны является продолжением культуры хань, и ее граждане должны быть к ним отнесены и им соответствовать; вторая концепция рассматривает Китай как многонациональное государство и, таким образом, по крайней мере, номинально, утверждает многокультурную китайскую идентичность и отвергает ханьский шовинизм.

Тем не менее ученые утверждают, что нынешние реалии китайской идентичности в китайском обществе демонстрируют значительную ориентацию на ханьцев. Эти реалии, в свою очередь, в значительной степени связаны с этнической напряженностью и проблемами этнической политики, с которыми сталкивается Китай, а также с сопротивлением меньшинств доминирующей ханьской идентичности и их собственным утверждениям о самобытности.

Исследуемые с позиций различных научных знаний (этнолингвистика, социоллингвистика, психоллингвистика, лингвокультурология и т.д.) невербальные средства коммуникации, характеризующиеся свойствами национальной культуры их обладателей, способны раскрыть самые глубинные этнокультурные особенности, предоставляющие широкий диапазон возможностей для познания многопластного культурного наследия любого сообщества. Текущая мировая ситуация указывает на многополярность коммуникативных практик, предполагающих обязательный учет своеобразия нации, основанного на культурных традициях – культурном коде.

Актуальность исследования образовательных практик, выстроенных с учетом культурных кодов и их особенностей, определяется не только значимостью достижения высоких академических результатов, но и необходимостью сохранения самобытности нации, что возможно в случае наличия национального самосознания у ее представителей.

Цель исследования заключается в теоретическом анализе и обосновании (на основе его результатов) спектра возможностей развития национального самосознания студентов Китая невербальными самобытными средствами коммуникации в образовательном пространстве вуза.

В **задачи исследования** входит теоретическое осмысление результатов исследований предшественников в контексте сформулированной темы, выявление и обоснование диапазона возможностей невербальных самобытных средств в развитии национального самосознания у студентов Китая.

Методика исследования

Был осуществлен подбор методов для исследования средств, способствующих развитию национального

сознания и самосознания китайской молодежи, отражающихся в национальном бытии, характеризующих уровень и особенности духовного развития китайской нации. Среди теоретических методов был использован метод анализа, предполагающий процедуру мысленного разделения исследуемого процесса на отдельные составляющие. Аналитический метод дал возможность рассмотреть невербальные самобытные эстетико-национальные средства вкупе с методом обобщения, который в итоге позволил воссоединить полученные результаты исследования, показать целостность исследуемого процесса. Наравне с теоретическими методами был использован метод схематизации как универсальной техники, направленной на визуализацию, систематизацию и структурирование для простоты усвоения информации. В данной статье с помощью метода схематизации наглядно представлены те педагогические условия, которые позволяют с помощью невербальных средств сформировать национальное самосознание у китайской молодежи.

Основная часть

Согласно исследовательской позиции К. Рапайя, познание культурного бессознательного, зашифрованного в коде в виде системы многочисленных явлений, знаков, символов, норм и т.д., позволяет вскрыть поведенческие постулаты, обуславливающие специфику взаимодействий с ее обладателями [3, с. 78]. По определению, сформулированному В.Н. Телия, учитывающему национальные структурные компоненты, культурный код представлен таксономическим субстратом текстов, дешифрующих окультуренную картину мира конкретного социума [6, с. 64]. Результатом подобного представления

становится пространственно-временная координатная система, в которой отражены качественно-количественные показатели культурного кода, представленные в виде природных объектов, артефактов, ментофактов и т.д.

Оригинальная трактовка культурного кода принадлежит В.В. Красных, который уподобляет его сетке, «набрасываемой» на окружающий мир, представляющей собой окультуренные представления о мире, выраженные через конкретные категории, познание которых позволяет дешифровать его суть [8, с. 53]. Сложность познания сути культурного кода обусловлена неповторимостью самого явления, транслируемого от поколения к поколению посредством условных сигналов, понятных только передающим и принимающим – представителям одного этноса, нации.

Отмеченную нами уникальность культурный код приобретает в пространственно-временной среде, формируемой историко-социальной практикой обитания народа на определенной территории. Изначально следует указать на отсутствие какой-либо первоосновы в культурном коде, так как, названный нами ранее системой, он не может быть образован лишь одним явлением, например, языком. К признакам культурного кода большинством исследователей относится совокупность явлений, равных друг другу и образующими совокупность общих для этноса культурных традиций и ценностей, еще в древности представленной системой невербального поведения.

Невербальному поведению часто присваивают сакральный смысл, так как закодированная в нем (поведении) информация – невербальная коммуникация – считывается лишь представителями идентифицируемой культуры

и трудна для понимания другими этносами. Невербальная коммуникация представляет собой симбиоз, образованный визуальной информацией (общением) и паралингвистическими средствами. В настоящем исследовании мы ставим вопрос об уникальности китайского невербального поведения, содействующего развитию национального самосознания.

Результаты исследования

Обращение к данной теме обусловлено древностью невербальной коммуникации, датируемой многими исследователями временем существования первобытного общества с преобладающими в ней формами взаимодействий: установление контакта через жесты, мимику и предметы.

«Невербальная коммуникация» («невербальная семиотика») приобрела популярность еще в правление династии Чжоу, в армии которой взаимодействие на расстоянии осуществлялось посредством сигнальных огней и барабанов. Известны сохранившиеся высказывания китайского философа Конфуция (Кон-цзы), предлагающего использовать в коммуникативных взаимодействиях «наравне со словами» позы, мимику и жесты с конкретизацией транслируемых смыслов [9, с. 12].

Несмотря на более поздний период научного освоения области невербальной коммуникации китайскими исследователями в сравнении со своими западными коллегами, используемые в ней средства, на наш взгляд, получили максимальное развитие именно в Китае. Говоря о значимости невербальных средств, присущих культурному коду Китая, следует указать на существующее устойчивое выражение – «暗送秋波», обозначающее симпатию, «высказанную» в коммуникации мимикой, посредством бровей и глаз

(«眉目传情»), непередаваемую языком («只可意会不可言传») и выражаемую жестами, говорящими лучше слов («此时无声 胜有声») [15, с. 153].

Таким образом, в коммуникативной культуре Китая очевидна приоритетность кинетических компонентов паралингвистических средств, составляющих обязательную часть национального культурного кода, в большей степени представленного жестами. В контексте используемого китайцем жеста можно «прочитать» строго определенную информацию, транслируемую посредством движения рук, ладоней, пальцев, передающую закодированные смыслы, образы и действия.

Уникальность китайских кинетических компонентов паралингвистических средств заключается в возможности их использования без вербального сопровождения при применении в определенном контексте носителями культуры, так как они создавались на культурном коде этнических групп, объединенных династиями Поднебесной в единую нацию. Свидетельства об аргументированности высказанного нами утверждения можно обнаружить в исследованиях А.С. Герда [1, с. 31], Ю.Е. Прохорова [2, с. 18], А.П. Садохина [5, с. 23], В.И. Тхорика [7, с. 41], которые указывают на возможность установить национальную принадлежность жеста. Основным научным аргументом является наличие у этноса (нации) единого умственного инструмента, формируемого в общности видения окружающего мира. В этом случае проявляется национальная специфика невербального жеста, заключающаяся в полном или частичном несовпадении с аналогичными жестами другой культуры в параметрах кинесики или вложенных в них смыслах (закрепленных в культурном коде нации значениях).

Культура Китая обладает специфическими характеристиками, которые

очевидны в рамках сравнительного анализа. Например, используемые у разных народов конвенционные жесты в Китае подчинены церемонии *拱手礼*, обязывающей в ситуации приветствия правую руку (используемую в атакующих действиях) перенести в позицию после слова «приветствия», расположив ее под левой рукой, указывая на уважение и миролюбие к собеседнику [14, с. 144]. Присущий исключительно этносам Китая модалный жест, постукивание согнутым указательным и средним пальцем правой руки, может означать как выражение благодарности, так и укор в зависимости от контекста его применения.

Культура Поднебесной всегда включала в себя почтение к дистанции и поэтому отнесена к так называемой дистантной культуре. Коммуникативное взаимодействие предполагает отсутствие физического контакта при разговоре, и именно поэтому огромное значение отдано контакту, устанавливаемому невербальными средствами, дополняющими вербальный инструментарий. Контакт глазами возводится жителями Китая в ранг обязательного атрибута коммуникации, а отсутствие такового расценивается как признак проявления неуважения к собеседнику. Однако, даже признавая важность подобного контакта, в китайском обществе считается невежливым пристально смотреть в глаза тем, кто выше по статусу и должности.

В Китае наблюдается нарушение монохронной модели времени, которая заменяется на полихронную, приветствующую решение сразу нескольких вопросов за время, отведенное на знаменитое ритуальное чаепитие, что существенно отличается от подобного проведения времени в остальных странах мира [11, с. 16]. Таким образом, мы можем наблюдать еще один из множе-

ства имеющих различий в средствах невербальной коммуникации.

Ритуалы, приметы и суеверия также относятся к невербальным средствам коммуникационных взаимодействий, сравнительный анализ которых способен наглядно продемонстрировать не только широкий диапазон различий культурных особенностей, но и вскрыть их исторические корни, связывающие эти различия в единую систему традиций, формирование которых началось со времен существования разрозненных этнических групп, проживающих на территории современного Китая [12, с. 1038]. Наиболее яркие отличия можно обнаружить в ритуалах, «рождение» которых произошло многие тысячелетия назад. Среди подобных ритуалов уникальна по своей организации свадебная церемония, сопровождаемая выдачей молодоженам брачных поручительств – «счастливых листков», исполненных на красной бумаге с изображением дракона и феникса. Китайское своеобразие очевидно в отношении к символике цифр, с наделением каждой смыслами. Так, число «4» обозначает смерть, «6» – благополучие, а «8» – богатство [4, с. 103]. В рамках темы исследования интересна невербальная трансляция счета, инструмент которой был сформирован еще в Древнем Китае. Все жесты-цифры исполняются только посредством правой руки [13, с. 167].

Выводы

Итак, невербальное поведение жителей Поднебесной преимущественно основано на омонимии слов, например, именно это определяет значение подарка в виде настенных часов, так как словосочетание «дарить часы» (送钟) практически идентично по произношению с «проводить в последний путь» (送终).

Слово «груша» совпадает с «разлукой» (梨), а «яблоко» (苹果) содержит смысловой элемент «平», означающий «покой» и «счастье» [10, с. 182]. Таким образом, коммуникация Китая порождает необходимость знания правил применения ее невербальных средств, посредством которых в отсутствие возможности применения вербальных инструментов можно достичь полного понимания между взаимодействующими людьми.

Освоение невербальных средств при обучении китайскому языку приравнивается к высокому уровню культурной грамотности, которая является неотъемлемой частью коммуникативных практик и особенностью нации. Владение невербальными средствами культурного кода этноса определяет степень его национальной идентичности – самосознания. В этом случае можно констатировать значимость постижения невербальных средств, освоение которых позволяет воссоздать культурную среду, определяющую национальную принадлежность к «сообществу своих». Для достижения высокой результативности педагогического воздействия при применении невербальных средств в рамках развития национального самосознания следует придерживаться ряда условий, содействующих повышению качества результатов исследуемого процесса (см. рисунок 1).

Национальная обусловленность применяемых самобытных невербальных средств, предполагающая знание национальных традиций и особенностей их применения в контексте конкретной ситуации, указывает на необходимость применения в качестве схемы анализа трехкомпонентного подхода, объединяющего в себе когнитивный, поведенческий и аффективный компоненты невербальной компетентности. Именно уровень

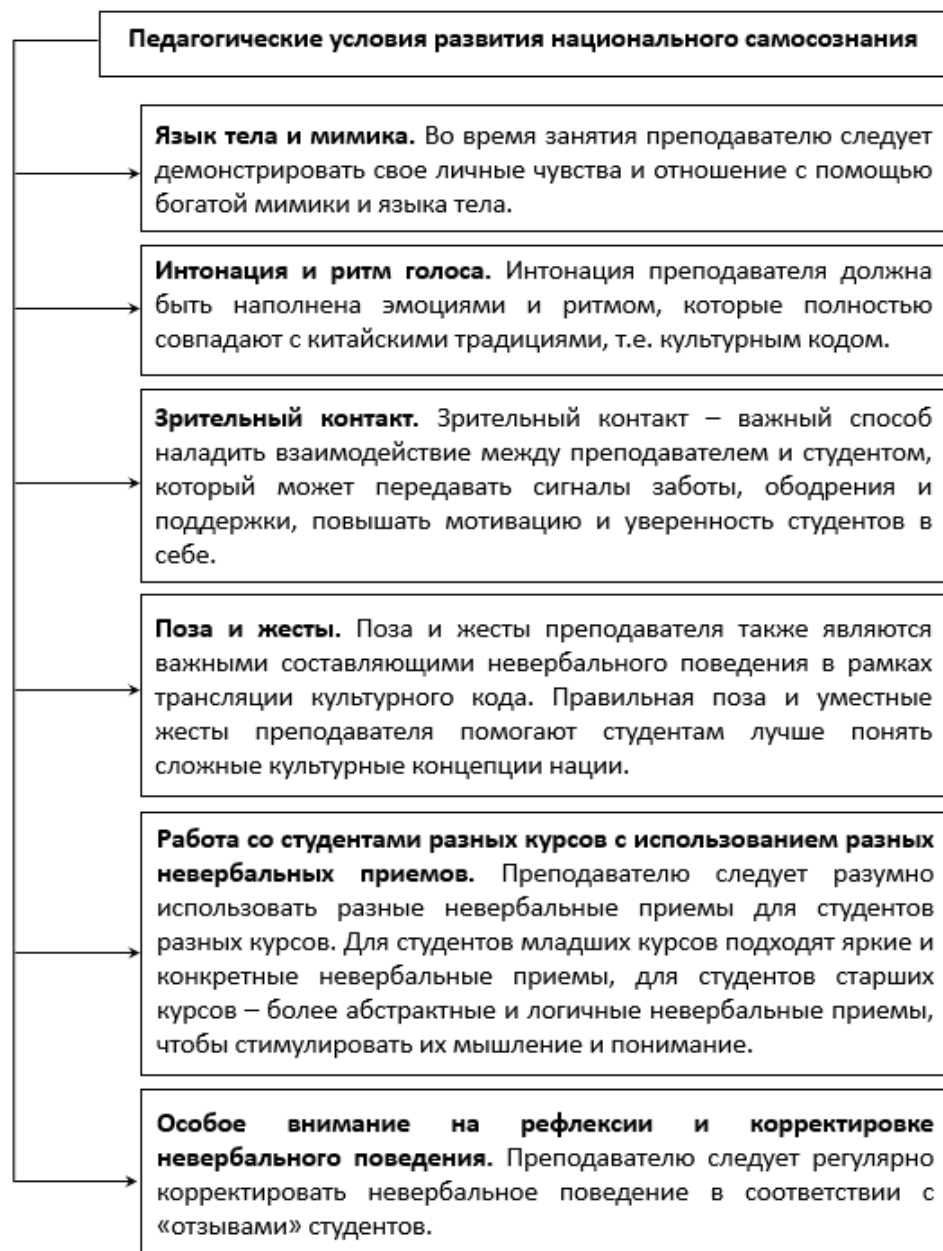


Рисунок 1. Педагогические условия развития национального самосознания китайских студентов невербальными самобытными средствами

сформированности перечисленных составляющих предопределяет степень освоения культурных «ключей» или «кодов», оказывающих непосредственное влияние на успешность раз-

вития национального самосознания китайских студентов в практике невербальной коммуникации в контексте взаимодействий представителей конкретной культурной общности.

Выводы

Таким образом, нами теоретически обоснован и схематически представлен спектр возможностей развития национального самосознания студентов Китая самобытными невербальными средствами коммуникации в образовательном пространстве вуза. Полученные результаты исследования носят теоретический характер и поэтому требуют эмпирического подтверждения сформулированных предположений, планируемого в будущей исследовательской деятельности, выступая в качестве научного обоснования для организации экспериментальной деятельности. Применение подобных паттернов или стереотипов невербальной коммуникации способно оказать эффективное влияние на развитие национального самосознания студентов через ядро когнитивного компонента невербальной компетентности, в котором происходит интерпретация невербальных сигналов собеседника на основе стереотипов и ситуационного контекста. Созданная таким образом когнитивная «база» способствует формированию поведенческого компонента невербальной коммуникации, определяющего степень соответствия с имеющимися стереотипами жителей Китая. Закрепляющий эффект достигается инструментарием аффективного компонента, обуславливающего степень комфорта в коммуникативном пространстве.

Благодарность

Мы выражаем благодарность преподавательскому составу и студентам факультета «Инженерия авиационной среды и безопасности жизни» Харбинского технологического университета (Harbin Institute of Technology, HIT) (г. Харбин, КНР) за активное участие в реализации предоставленных педаго-

гических условий в деле формирования у китайской молодежи национального самосознания.

Литература

1. Герд А.С. Введение в изучение языков для специальных целей. 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2011. 58 с.
2. Прохоров Ю.Е. Концепт, текст, дискурс в структуре и содержании коммуникации: автореферат дис. ... д-ра филологических наук: 10.02.01. Екатеринбург: УГУ им. А.М. Горького, 2006. 38 с.
3. Рапай К. Культурный код: как мы живем, что покупаем и почему / пер с англ. У. Саламатова. 2-е изд. М.: Юнайтед пресс, 2010. 166 с.
4. Ромадыкина В.С. Истоки становления национального самосознания и национальной идеи: религиозный подход // Гуманитарий Юга России. 2022. Т. 11. № 1. С. 109-118.
5. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: автореферат дис. ... д-ра культурологии: 24.00.01. Москва, 2009. 42 с.
6. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки славянской культуры, 1996. 284 с.
7. Тхорик В.И. Языковая личность. Лингвокультурологический аспект: автореферат дис. ... д-ра филологических наук: 10.02.19. Краснодар, 2000. 43 с.
8. Язык, сознание, коммуникация: сборник научных статей / отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: Макс пресс, 2018. 164 с.
9. Hu A., Hu L. The Second Generation Ethnic Policy // Xinjiang Shifan Daxue Xuebao (Zhaxue Shehui Kexue Bao). 2011. Vol. 32.5. P. 1-13.
10. Liu H., Xu C., Liang J. Dependency distance: a new perspective on syntactic patterns in natural languages // Physics of Life Reviews. 2017. Vol. 21. P. 171-193.
11. Ma R. A Han vs. Minorities dual structure of Chinese society // China: An International Journal. 2013. Vol. 11 (2). P. 7-24.
12. Nikiforova S.V. Ethno-Identification Symbols in the Formation of National Consciousness // Journal of Siberian Federal University // Humanities and Social Sciences. 2023. Vol. 16. No. 7. P. 1036-1042.
13. Tulup E.R. Patriotic national identity: theoretical review (on the basis of XIII-XX centuries Scottish poetry) // Russian Linguistic Bulletin. 2020. No. 4 (24). P. 166-169.
14. Wu X., He G. Ethnic Autonomy and Ethnic Inequality: An Empirical Assessment of Ethnic Policy in Urban China // The China Review. 2018. Vol. 18. No. 2. P. 185-215.
15. Zhang X. The Paradigmatic Crises in China's Minzu Studies: Reflections from the Perspective of Human

Development // Journal of Chinese Humanities. 2017. Vol. 3 (2). P. 135-155.

References

1. *Gerd, A.S.*, 2011. Introduction to the study of languages for special purposes. 2nd edition, supplement and revised. SPb.: Faculty of Philology, SPbSU, 58 p.
2. *Prokhorov, Yu.E.*, 2006. Concept, text, discourse in the structure and content of communication: abstract of Doctoral thesis in Philological Sciences: 10.02.01. Ekaterinburg: A.M. Gorky Ural State University, 38 p.
3. *Rapai, K.*, 2010. Cultural code: how we live, what we buy and why. Translated from English by U. Salamatov. 2nd ed. Moscow: United Press, 166 p.
4. *Romadykina, V.S.*, 2022. Origins of the formation of national self-consciousness and national idea: a religious approach. Humanitarian of the South of Russia. Vol. 11. № 1: 109-118.
5. *Sadokhin, A.P.*, 2009. Intercultural competence: essence and mechanisms of development: abstract of Doctoral Thesis in Cultural Studies: 24.00.01. Moscow, 42 p.
6. *Telia, V.N.*, 1996. Russian phraseology: semantic, pragmatic and linguocultural aspects. Moscow: Languages of Slavic Culture, 284 p.
7. *Tkhorik, V.I.*, 2000. Linguistic personality: linguocultural aspect: abstract of Doctoral Thesis in Philological Sciences: 10.02.19. Krasnodar, 43 p.
8. Language, consciousness, communication: a collection of scientific articles. Edited by V.V. Krasnykh, A.I. Izotov. Moscow: Max press, 2018. 164 p.
9. *Hu A., Hu L.* The Second Generation Ethnic Policy. Xinjiang Shifan Daxue Xuebao (Zhexue Shehui Kexue Bao). 2011. Vol. 32.5: 1-13.
10. *Liu H., Xu C. and J. Liang*, 2017. Dependency distance: a new perspective on syntactic patterns in natural languages. Physics of Life Reviews. Vol. 21: 171-193.
11. *Ma R. A Han vs. Minorities dual structure of Chinese society.* China: An International Journal. 2013. Vol. 11 (2): 7-24.
12. *Nikiforova, S.V.*, 2023. Ethno-Identification Symbols in the Formation of National Consciousness. Journal of Siberian Federal University. The Humanities and Social Sciences. Vol. 16. No. 7: 1036-1042.
13. *Tulup, E.R.*, 2020. Patriotic national identity: theoretical review (on the basis of XIII-XX centuries Scottish poetry). Russian Linguistic Bulletin. No. 4 (24): 166-169.
14. *Wu X., He G.* Ethnic Autonomy and Ethnic Inequality: An Empirical Assessment of Ethnic Policy in Urban China. The China Review. 2018. Vol. 18. No. 2: 185-215.
15. *Zhang, X.*, 2017. The Paradigmatic Crises in China's Minzu Studies: Reflections from the Perspective of Human Development. Journal of Chinese Humanities. Vol. 3 (2): 135-155.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

- **Лубянова М.А., Белоусова Т.Ф.** Преодоление коммуникативного барьера как важное условие обучения иноязычному общению учащихся старших классов

УДК 373.3

DOI 10.18522/2658-6983-2024-8-37-44

Лубянова М.А.,
Белоусова Т.Ф.

ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО БАРЬЕРА КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативный барьер, причины возникновения коммуникативных барьеров, активизирующие задания.

Актуальность выбранной темы обусловливается большой потребностью в овладении иностранным языком и умении пользоваться им для решения поставленных задач, что дает открытые возможности для общения и получения образования в рамках мирового сообщества. При этом практика показывает, что даже успешное овладение всеми необходимыми лингвистическими знаниями не может гарантировать успешной реализации процесса общения. Уже на этапе обучения иноязычному говорению в школе возникают различные трудности и препятствия (барьеры), методика преодоления которых вызывает интерес как отечественных, так и зарубежных ученых. Вместе с тем вопрос создания методов преодоления коммуникативного барьера в процессе обучения иноязычному говорению остается мало изученным, что подчеркивают актуальность темы исследования.

Цель данной работы – изучение специфики преодоления коммуникативного барьера в процессе обучения иноязычному говорению учащихся старших классов. Для достижения цели были использованы определенные **методы исследования**, к которым относятся теоретические методы: анализ научной литературы, соответствующей теме, рассмотрение точек зрения различных ученых и их классификация; эмпирические методы: анкетирование, беседа, наблюдение за учебным процессом, разработка заданий на преодоление коммуникативного барьера у старших школьников, опытное обучение. **Теоретическая значимость** работы заключается в систематизации и обобщении актуальных исследований проблемы преодоления коммуникативного барьера на уроках иностранного языка. **Практическая ценность** состоит в возможности практического применения результатов данной работы в процессе обучения иноязычному говорению учащихся старших классов в школе.

Успешность обучения иноязычному общению непосредственно связана с формированием у обучающихся коммуникативной компетенции, предполагающей развитие не только языковых и речевых умений, но и социальных и психологических навыков, необходимых для создания атмосферы доверия, взаимопонимания между собеседниками.

Практика показывает, что даже при условии освоения языкового материала, когда учитель провел тщательную подготовительную работу и предлагает учащимся самостоятельно выполнить речевое упражнение, возникает некий коммуникативный барьер, мешающий ученикам перейти непосредственно к общению на иностранном языке для выполнения задания. Иными словами, «коммуникативный барьер» – это неспособность человека выразить свои мысли на иностранном языке, независимо от уровня знаний. Данный фактор ведет к непониманию при общении, вызывает неловкость у говорящего, препятствует самореализации и развитию личности.

Причины возникновения коммуникативного барьера волнуют ученых как в нашей стране (А.Г. Апанасенко [1], И.А. Зимняя [5], В.В. Кондрашина [7], Э.А. Кулухова [8], А.А. Леонтьев [9], Т.Ф. Белоусова [10], М.А. Лубянова [10, 11], А.В. Михайлова [13], Н.И. Шевандрин [16], Е.М. Akhmetshin, S.I. Makulov и др. [17], К. Varieva, Z. Kireeva [18] и др.), так и за рубежом (Т.К. Gamble, M.W. Gamble [19], F.C. Lunenburg [20], S. Ramlan [21], K.U. Rani [22], D. Scott [23] и др.).

Понятие «коммуникативный барьер» или «препятствие» рассматривается с психологической точки зрения как «переживаемая личностью недостаточность физических, психических коммуникативных знаний, опыта, способов деятельности для достижения необходимого результата» [4, с. 62].

Н.И. Шевандрин рассматривает коммуникативный барьер как «психологи-

ческое препятствие на пути восприятия адекватной информации между партнерами по общению» [16, с. 65].

В социологии коммуникативные барьеры понимаются как «помехи, препятствующие контакту между коммуникатором и реципиентом, адекватному приему, пониманию и усвоению сообщений в процессе коммуникации» [15, с. 13].

В.Л. Бернштейн также рассматривает данное явление с точки зрения социологии, описывая его как возникающее в трудных ситуациях общения вследствие «незнания основных правил и норм межличностного поведения; незнания особенностей культуры страны изучаемого языка; неумения неподготовленного речепорождения на иностранном языке» [3, с. 48].

Н.И. Шевандрин предлагает следующую классификацию коммуникативных барьеров:

- барьеры понимания (логический, стилистический, семантический, фонетический);
- барьеры социально-культурного различия;
- барьеры отношения [16, с. 68].

Таким образом, мы можем прийти к выводу, что понятие «коммуникативный барьер» многогранно и затрагивает не только языковые, но и социально-психологические, культурные аспекты, что препятствует успешной реализации общения на иностранном языке.

Для создания условий для преодоления коммуникативного барьера и выбора методов для его реализации в рамках данного исследования, необходимо понимать, каковы истоки его появления у старшеклассников. Анализ научной литературы (А.Н. Мосина, Т.Л. Худякова) показывает, что они связаны в первую очередь с психологическими особенностями учащихся старшего школьного возраста: 9-11 классы (15-17 лет). Это период ранней юности, когда подросток начинает свою

взрослую жизнь; ее успешное начало тесно связано с развитием юношеского самосознания, формированием «личной идентичности, чувства индивидуальной самоидентичности, преемственности и единства» [14, с. 203]. Понимание этих процессов важно учителю для оказания помощи учащимся в преодолении коммуникативного барьера. Следуя внутренней потребности развития, учащиеся испытывают потребность в самовыражении, отстаивании своей позиции и др. качеств проявления личной идентичности, самоопределения. Однако далеко не все ученики легко идут по этому пути: у некоторых, как было отмечено выше, формируются коммуникативные барьеры, препятствующие развитию личности.

Важным источником возникновения коммуникативного барьера выступают индивидуальные психологические особенности обучаемых. К ним, по мнению Н.И. Шевандрина, можно отнести: чрезмерную застенчивость (боязнь общения или тревога); скрытность; некоммуникабельность; изменчивость настроения с переходами от безудержного веселья к унынию совместно с чрезмерной эмоциональностью; переживания по поводу собственных возможностей, способностей и личностных качеств; необходимость большей умственной активности (информационная перегрузка) [16, с. 71].

Причинами данных особенностей и возникновения коммуникативных барьеров могут быть:

1. Тревожность: одна из основных эмоциональных причин возникновения коммуникативных барьеров [24]. Если учащиеся встревожены и не уверены в себе, они с меньшей вероятностью будут высказываться в классе. Беспокойство мешает старшеклассникам участвовать в групповых дискуссиях, потому что они не хотят быть в центре внимания и боятся услышать мнение о

себе от других людей. Тревожность может возникать из-за проблем в семье, где недооценивают способности ученика, подавляют его желание учиться; также на данное состояние влияют на отсутствие друзей и унижения со стороны одноклассников даже в старшей школе. Нельзя отрицать тот факт, что низкая самооценка, вызванная семейно-бытовыми или дружескими проблемами, не только вызывает тревожность, но и «загоняет учащегося в угол», из которого он не хочет выбираться и раскрывать свой потенциал.

2. Страх: страх совершения ошибки и получения критики создает сильный коммуникативный барьер, который не позволяет учащимся выражать свои мысли и намерения. Ученик боится говорить, чтобы не сделать ошибку, часто забывает правила грамматики, долго выбирает нужное слово или беспокоится, что его будут критиковать. Причиной подобного поведения может быть множество факторов, а именно возможное насилие в семье (подразумеваются оскорбление или избиение за неправильно сделанный шаг или некорректное выражение мыслей); постоянное сравнение родственниками ученика с его успешными друзьями или одноклассниками, что приводит к серьезным психологическим расстройствам; упреки по поводу совершенных действий; контроль выбора, недопущение выхода ученика за рамки (имеется в виду четкое следование указаниям родителей и невозможность попробовать то, к чему лежит душа, чего действительно хочется). Данные факторы влияют на отсутствие уверенности учащегося в своих силах, что порождает коммуникативный барьер.

3. Незаинтересованность: безусловно, незаинтересованность может возникать у учащихся из-за отсутствия доступных учебных материалов или системы преподавания, но зачастую причины этого явления внутренние.

Ученик может быть достаточно мягким по характеру, что увеличивает вероятность подвергнуться влиянию со стороны более сильных характером одноклассников или друзей. Таким образом, учащийся не видит собственной заинтересованности в изучении языка, а следует мнению и принципам других. Соответственно, если его «соратники» не интересуются изучением языка, считают это бессмысленным, то и ученик под влиянием начинает думать таким же образом. Учащийся останавливается в получении новых знаний, что в дальнейшем при необходимости выражения своих мыслей приводит к коммуникативному барьеру.

4. Язык: основной способ передачи мыслей и идей. Проблемы с грамматикой, чтением, произношением, письмом, говорением на иностранном языке связаны с отставанием старшеклассника от общей программы. Это вызвано недостаточно внимательным отношением к учебе на начальном и среднем этапах. Ученик мог в то время быть погружен в спорт или развлечения, которые отнимали время и не позволяли своевременно усвоить новые знания. Следовательно, на этапах старшей школы возникает коммуникативный барьер, препятствующий говорению.

5. Современное научно-техническое развитие: интенсификация деятельности и снижение исходного уровня эмоционального потенциала личности. Эти два аспекта противоположны друг другу, что вызывает барьеры у старших школьников. Интенсификация предполагает полную включенность личности в деятельность, увеличение нагрузки и, таким образом, приводит к эмоциональной «отключенности» учащегося. Неспособность успеть все и справиться со всеми заданиями снижает потенциал успешности деятельности ученика. Происходит выгорание, особенно во время подготовки к экзаменам, когда ученик ничего не хочет

делать, особенно если это касается иностранного языка, где нужно прилагать еще больше умственных усилий.

6. Физиология: некоторые ученики страдают от проблем со слухом или зрением, что не требует помещения в специальный класс. Однако старшеклассники иногда не понимают задания учителя из-за плохого восприятия на слух (если сидят далеко) и не всегда видят материал, написанный на доске и выведенный на экране. Соответственно, коммуникативный барьер может возникать в таких случаях, когда учитель просит ученика ответить на иностранном языке, а он, в свою очередь, не услышал или не увидел вопрос. Помимо этого, проблемы с памятью, когнитивные проблемы, проблемы с речью (картавость) также являются препятствиями на пути говорения. Ученик знает все правила, слова, понимает, как связать их в предложении, но не может говорить плавно, у него появляются сплошные паузы и заикания вследствие забывания [12]. Такие особенности действительно создают барьер при выражении мыслей.

Таким образом, очевидно, что существует огромное количество причин, влияющих на возникновение коммуникативного барьера у старших школьников, находящихся в достаточно сложном периоде жизненного пути (15-17 лет). Большинство причин имеют истоки в семье, возникают из взаимоотношений с родителями, друзьями, одноклассниками. Некоторые причины связаны с физическими и психологическими характеристиками учащихся, которые вызывают неуверенность в себе, снижают мотивацию к общению в целом, в том числе на иностранном языке, и способствуют возникновению барьеров.

В подтверждение теоретических положений о причинах возникновения коммуникативного барьера у учащихся раннего юношеского возраста мы

провели эмпирическое исследование на базе средней общеобразовательной школы г. Батайска с учащимися 11-х классов (20 человек). Целью исследования было изучение влияния коммуникативного барьера на овладение иноязычным общением. Методы эмпирической части исследования: анкетирование, наблюдение, беседа с обучаемыми, опытное обучение.

При проведении анкетирования учащимся были заданы вопросы о том, испытывают ли они трудности при общении на английском языке и каковы, на их взгляд, причины затруднений.

Анализ ответов показал, что 28% опрошенных испытывают некий психологический барьер при неподготовленном иноязычном общении; 64% учащихся испытывают трудности одновременно психологического и языкового характера; 8% любят выполнять речевые упражнения и не испытывают трудностей в общении. В качестве причин возникновения коммуникативного барьера были названы: 12% – недостаточное владение лексикой и грамматикой; 38% – боязнь индивидуальной ответственности за самостоятельное высказывание (при хорошем владении языковым материалом); 11% – стеснительность при общении с непривычными партнерами; 21% – трудности при формулировании мысли.

Результаты анкетирования подтвердили выдвинутые нами предположения о том, что основной причиной возникновения коммуникативного барьера является психологический фактор, поскольку, даже хорошо владея языковой компетенцией, подростки теряют уверенность при переходе на самостоятельное неподготовленное общение.

В процессе наблюдения за учебным процессом были выявлены признаки наличия коммуникативного барьера во время иноязычной речевой деятельности: при презентации проекта учащиеся часто смешивают английский и рус-

ский языки, хотя речь на иностранном языке была заранее подготовлена; при беседе с учителем часто начинают говорить на английском, но вскоре переходят на русский, не находят нужные слова для выражения мысли – просят подсказать и др.

В последовавших индивидуальных беседах учащиеся подтвердили, что испытывают недостаток уверенности при ответе. Проблемы связаны как с использованием языкового материала: наблюдается недостаточная сформированность языковой компетенции, порождающая неуверенность в выборе языковых средств; так и с психологическим напряжением: ученики испытывают тревогу, неуверенность, а иногда и стресс, т.к. боятся, что не смогут корректно выразить мысли на иностранном языке, а над допущенными языковыми ошибками будут смеяться, что в результате понизит их статус в учебной группе.

Пути преодоления коммуникативных барьеров непосредственно связаны с причинами их возникновения и, как правило, сугубо индивидуальны. Задача учителя – продолжать работать в двух направлениях:

1) Методическое. Активизировать работу по формированию речевой, языковой, социолингвистической компетенций на основе материалов, предложенных в УМК: разрабатывать новые методические подходы для тренировки учащихся в свободном общении на иностранном языке; осуществлять оценивание на основе принципа аппроксимации, когда содержание речевого высказывания важнее, чем количество допущенных ошибок, если они не препятствуют общению; привлекать класс к выделению положительных аспектов ответа учащегося; планировать больше времени для речевого взаимодействия на уроке посредством использования на занятии различных форм интеракции, таких как групповые и парные формы общения (ролевые и деловые

игры, проблемные задания, проектная деятельность и т.п.), позволяющие учащимся осознать, что иностранный язык является не просто объектом изучения, а средством общения и др.

2) Психологическое. Проанализировать ситуацию, сложившуюся в жизни каждого учащегося, испытывающего трудности в общении, выявить возможные причины и постараться найти способы снятия коммуникативных барьеров. К ним относятся: беседы с родителями; совместный с учащимся анализ причин возникновения коммуникативных барьеров; оказание психологической поддержки – создание доверительных и дружеских отношений между учениками; воплощение роли помощника и надежной опоры со стороны учителя.

Опытное обучение проводилось с учащимися 11-го класса (11 человек), занимающимися по УМК «Spotlight. Английский в фокусе. 11 класс» [2] на протяжении 4-х занятий.

Учитывая большую работу, проводимую учителем по формированию иноязычной коммуникативной компетенции на базе учебника, нами были использованы дополнительные активизирующие речевые задания для работы в парах и микрогруппах. В основу были положены методические рекомендации А.А. Колесникова, такие как «Работа на станциях» и «Разговор в четырех углах», разработанные в соответствии с текущей учебной темой «Responsibility» (Модуль 3) [6].

Например, в задании «Разговор в четырех углах» учащимся предлагался проблемный вопрос (*What does it mean to handle money responsibly?*) и четыре варианта ответа. Задание: выбрать ответ, который ученик считает правильным, обосновать свой выбор в группе, прийти к общему результату или выбрать два наиболее значимых и затем представить свою позицию классу.

По окончании опытного обучения была проведена беседа с учащимися в форме рефлексии о проделанной работе. Ответы учащихся показали, что 97% испытуемых отметили, что им понравилась групповая форма работы. В положительных отзывах было отмечено, что: 1) подобная форма работы позволяет высказать свое мнение по интересной теме; 2) предложенные варианты помогают учащимся «собраться с мыслями» и не формулировать ответ самостоятельно; 3) на первом этапе обсуждение в микро группе создает атмосферу дружеского общения и не стесняет учащихся; 4) возможность предварительного обсуждения позволяет подготовиться к презентации классу; 5) все ученики вносят посильный вклад в общий ответ. К отрицательным результатам можно отнести следующие пожелания: 1) разрешить пользоваться электронными словарями; 2) отводить больше времени на обсуждение.

Таким образом, результаты опытного обучения показали, что активизирующие речевые задания являются эффективным средством преодоления коммуникативных барьеров и развития иноязычной речи у учащихся старших классов.

В **заключение** можно сказать, что проведенное исследование подтвердило необходимости поиска решений для преодоления коммуникативного барьера в старших классах при изучении иностранного языка.

Причин возникновения коммуникативных трудностей достаточно много, и они связаны с различными психологическими, языковыми или социокультурными барьерами при непосредственном участии в реальной ситуации общения.

Многогранность рассмотренной проблемы является основанием для выбора достаточно сложных по организации учебных заданий, направленных

ных на формирование как языковых, так и социальных, социокультурных составляющих иноязычной коммуникативной компетенции.

Немаловажная роль в становлении речевых навыков отводится и индивидуальным особенностям обучающихся старших классов, которые обязательно необходимо учитывать при организации занятий.

Активизирующие речевые упражнения являются эффективным средством преодоления коммуникативного барьера у старшеклассников, поскольку у них есть языковые возможности и социально-психологические потребности в общении.

Литература

1. *Апанасенко А.Г.* Преодоление языковых и коммуникативных барьеров старшеклассников на уроках иностранного языка // Иностранные языки в вузе и школе: сборник статей. Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. С. 86-88.
2. *Афанасьева О.В., Дули Д., Михеева И.В.* Английский язык 11 класс: учебник для общеобразовательных учреждений. 5-е изд. М.: Express Publishing; Просвещение, 2012. 248 с.: ил.
3. *Бернштейн В.Л.* Пути формирования межкультурной коммуникативной компетенции на уроке иностранного языка // Преподавание иностранных языков и культур: проблемы, поиски, решения: материалы международной научно-методического симпозиума «Лемпертовские чтения-VII», 19-20 мая 2005 г. Пятигорск: ПГУ, 2005. С. 48-49.
4. *Василевская Е.А., Манина В.А.* Проблема преодоления психологического барьера учебной деятельности в отечественной психологии. URL: <https://cyberleninka.ru/article/> (дата обращения: 05.11.24)
5. *Зимняя И.А., Мазаева И.А., Лаптева, М.Д.* Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. М.: Аспект-пресс, 2020. 400 с.
6. *Колесников А.А.* Современный урок иностранного языка: проблемы организации и возможные решения // Иностранные языки в школе. 2017. № 11. С. 22-33.
7. *Кондрашина В.В.* Коммуникативные барьеры в современной образовательной практике // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2021. № 1-1. С. 113-122.
8. *Кулухова Э.А.* Коммуникативные барьеры и методы их преодоления // Гуманитарные научные исследования. 2021. № 11. URL: <https://human.snauka.ru/2021/11/47351> (дата обращения 30.10.24)
9. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. Изд. 5-е. М.: URSS, 2023. 216 с.
10. *Лубянова М.А., Белоусова Т.Ф.* Активизирующие технологии как средство развития диалогической речи на иностранном языке // Мир университетской науки: культура и образование. 2024. № 6. С. 47-52.
11. *Лубянова М.А., Ханюкова Т.А.* Речевая самостоятельность как фактор формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Известия ЮФУ. Филологические науки. 2018. № 4. С. 215-223.
12. *Макаев Х.Ф., Макаева Г.З.* Обучение языку лингводидактическими методами через снятие языкового барьера. URL: <http://www.kaz-linguo-journal.ru/index.php/linguo/article/view/251> (дата обращения: 27.10.24)
13. *Михайлова А.В.* Влияние языкового барьера на обучение иностранному языку у студентов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11. № 5А. С. 107-112.
14. *Мосина А.Н., Худякова Т.Л.* Психолого-педагогические аспекты формирования коммуникативной компетентности старшеклассников // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-starsheklassnikov> (дата обращения: 24.10.24)
15. Учебный социологический словарь / Российское общество социологов; МГИМО(У) МИД РФ; общ. ред. С.А. Кравченко. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Анкил. URL: <https://mgimo.ru/library/publications/27768> (дата обращения: 24.10.24)
16. *Шевандрин Н.И.* Социальная психология в образовании. М.: Владос, 1995. 544 с.
17. *Akhmetshin E.M., Makulov S.I., Talysheva I.A., Fedorova S.Y., Gubarkov S.* Overcoming of intercultural barriers in the educational environment // Man in India. 2017. Vol. 97 (15). P. 281-288.
18. *Barieva K., Kireeva Z., Zhou N., Kadi S.* The Overcoming the Communication Barriers of Students as means of a Personalization of Education // Journal of Social Studies Education Research. 2018. Vol. 9 (3). P. 398-409.
19. *Gamble T.K., Gamble M.W.* Interpersonal communication: Building connections together // Sage Publications. 2013. URL: https://interpersonal_communication.html?id (дата обращения: 25.10.24)
20. *Lunenburg F.C.* Communication: The process, barriers, and improving effectiveness // Schooling. 2010. Vol. 1 (1). P. 1-10.
21. *Ramlan S., Abashah A., Samah I., Rashid I., Radzi W.* The impact of language barrier and communication style in organizational culture on expatriate's work-

- ing performance // Management Science Letters. 2018. Vol. 8 (6). P. 659-666.
22. *Rani K.U.* Communication barriers // Journal of English Language and Literature. 2016. Vol. 3 (2). P. 74-76.
 23. *Scott D.* Construction, communication and confusion // Loss Prevention Bulletin. 2012. Vol. 223. P. 4-6.
 24. Testbook. URL: <https://testbook.com/question-answer/the-most-important-barrier-which-affects-the-commu--617835748d130f228627e364> (дата обращения: 27.10.24)

References

1. *Apanasenko, A.G.*, 2017. Overcoming language and communication barriers of high school students in foreign language lessons. Foreign languages at university and school: collection. Vitebsk: VSU named after P.M. Masherova: 86-88.
2. *Afanasyeva, O.V., Dooley, D. and I.V. Mikheeva*, 2012. The English language. 11th grade: textbook for general education institutions. 5th ed. Moscow: Express Publishing; Prosveshcheniye, 248 p.: ill.
3. *Bernstein, V.L.*, 2005. Ways of developing intercultural communicative competence in a foreign language lesson. Teaching foreign languages and cultures: problems, searches, solutions: Proceedings of the International Scientific Symposium Lempert Readings-VII, 19-20 May 8, 2005. Pyatigorsk State. Linguistic University. Pyatigorsk: 48-49.
4. *Vasilevskaya, E.A. and V.A. Manina*. The problem of overcoming the psychological barrier in educational activity in the national psychology. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/> (Accessed 05.11.24)
5. *Zimnyaya, I.A., Mazaeva, I.A. and M.D. Lapteva*, 2020. Communicative competence, speech activity, verbal communication. Moscow: "Aspect-press", 400 p.
6. *Kolesnikov, A.A.*, 2017. Modern foreign language lesson: problems of organization and possible solutions. Foreign languages at school. No. 11: 22-33.
7. *Kondrashina, V.V.*, 2021. Communication barriers in modern educational practice. Psychology. Historical and critical reviews and modern research. No. 1-1: 113-122.
8. *Kulukhova, E.A.*, 2021. Communication barriers and methods for overcoming them. Humanitarian Research. No. 11 [Electronic resource]. Available at: <https://human.snauka.ru/2021/11/47351> (Accessed 10.30.24)
9. *Leontiev, A.A.*, 2023. Language, speech, speech activity. Ed. 5th. Moscow: URSS, 216 p.
10. *Lubyanova, M.A. and T.F. Belousova*, 2024. Activating activities as a means of developing dialogic speech in a foreign language. World of Academia: culture and education. No. 6: 47-52.
11. *Lubyanova, M.A. and T.A. Khanyukova*, 2018. Speech independence as a factor in development of foreign language communicative competence. News of Southern Federal University. Philological Sciences, No. 4: 215-223.
12. *Makaev, Kh.F. and G.Z. Makaeva*. Teaching language using linguodidactic methods by eliminating language barrier. Available at: <http://www.kaz-linguo-journal.ru/index.php/linguo/article/view/251> (Accessed 10.27.24)
13. *Mikhailova, A.V.*, 2022. The influence of the language barrier on foreign language learning among students. Psychology. Historical-critical reviews and modern research. Vol. 11. No. 5A: 107-112.
14. *Mosina, A.N. and T.L. Khudyakova*, 2013. Psychological and pedagogical aspects of developing communicative competence of high school students. Pedagogical education in Russia. No. 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-starsheklassnikov> (Accessed 10.24.24)
15. Educational sociological dictionary. Russian Society of Sociologists; MGIMO (U) Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation; Edited by S.A. Kravchenko. 3rd ed., revised and amended. Moscow: Ankil. Available at: <https://mgimo.ru/library/publications/27768> (Accessed 10.24.24)
16. *Shevandrin, N.I.*, 1995. Social psychology in education. Moscow: Vados, 544 p.
17. *Akhmetshin, E.M., Makulov, S.I., Talysheva, I.A., Fedorova, S. Y. and S. Gubarkov*, 2017a. Overcoming of intercultural barriers in the educational environment. Man in India, 97(15): 281-288.
18. *Barieva, K., Kireeva, Z., Zhou, N. and S. Kadi*, 2018. Overcoming Communication Barriers of Students as means of a Personalization of Education: Journal of Social Studies Education Research, 2018: 9 (3): 398-409.
19. *Gamble T.K. and M.W. Gamble*, 2013. Interpersonal communication: Building connections together. Sage Publications. 2013. Available at: https://Interpersonal_Communication.html?id (Assessed 25.10.24)
20. *Lunenburg, F.C.*, 2010. Communication: The process, barriers, and improving effectiveness. Schooling. Vol. 1 (1): 1-10.
21. *Ramlan, S., Abashah, A., Samah, I., Rashid, I. and W. Radzi*, 2018. The impact of language barrier and communication style in organizational culture on expatriate's working performance. Management Science Letters. 2018. Vol. 8 (6): 659-666.
22. *Rani, K.U.*, 2016. Communication barriers. Journal of the English Language and Literature. Vol. 3 (2): 74-76.
23. *Scott D.* Construction, communication and confusion // Loss Prevention Bulletin. 2012. Vol. 223: 4-6.
24. Testbook. Available at: <https://testbook.com/question-answer/the-most-important-barrier-which-affects-the-commu--617835748d130f228627e364> (Assessed 27.10.24)

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Кудинова Л.Е.** Развитие творчества студентов-игро-педагогов в процессе реализации проектов детей о профессиях будущего

УДК 371.381–051:331.545
DOI 10.18522/2658-6983-2024-8-47-53

Кудинова Л.Е.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ- ИГРОПЕДАГОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ ДЕТЕЙ О ПРОФЕССИЯХ БУДУЩЕГО

Ключевые слова: творчество студентов, профессии будущего, студенты-игропедагоги, игровые проекты с детьми.

Развитие педагогической и психологической наук, а также стремительное изменение современного мира побудило исследователей «Сколково» при поддержке Агентства стратегических инициатив провести проектную форсайт-сессию, результатом которой стал «Атлас новых профессий» (далее – Атлас). В нем отражены отрасли (медицина, строительство, культура и искусство, туризм и гостеприимство, медиа и развлечения, социальная сфера и др.), которые актуальны на данный момент и не потеряют актуальность в ближайшем будущем. Оказалось, что многие профессии, возникшие 10-15 лет назад, в современном мире оказываются уже практически забыты. На смену им приходят новые профессии, требующие определенных личностных, психологических и профессиональных компетенций – это soft skills, то есть надпрофессиональные навыки. Один и тот же навык востребован разными профессиями: например, системное мышление необходимо системному биотехнологу, ИТ-медику, архитектору живых систем и многим другим. Экологическое мышление значимо не только для системного биотехнолога, но и для урбаниста-эколога, рециклинг-технолога, энергоаудитора и др. Работа с людьми – это навык, необходимый для биоэтика, бренд-менеджера пространств, оператора кросс-логистики, дизайнера интерфейсов, экоурбаниста, проектировщика роботов, архитектора территорий и др. В Атласе для каждой профессии представлен набор таких компетенций. Например, профессия «игропедагог» включает в себя следующие надпрофессиональные навыки: системное мышление, межотраслевая коммуникация, мультиязычность и мультикультурность, работа с людьми и навыки художественного творчества [7].

Игропедагог является тем профессионалом, который готов использовать игротехнологии и игропрактики для решения учебных задач на разных уровнях образования. Применение игровых элементов в образовании всегда было практичным подходом, поскольку оно повышает мотивацию и навыки учащихся [13]. Значимость игры в раннем возрасте понимали уже в Древней Греции. Платон указывал на важность игры в образовании маленьких детей, утверждая, что она способствует формированию будущих граждан и развитию их дисциплины [17]. Аристотель также подчеркивал роль игры в развитии умственных функций детей и особенно воображения [12]. По мнению Брюса [10], игра является неотъемлемой частью дошкольного образования и необходима для развития детей. Важность игры в обучении детей дошкольного возраста подтверждается как исследователями [9], так и педагогическим сообществом. Так, игра является неотъемлемой частью учебной программы дошкольного образования в Греции [14]. В образовании обучение, воспитание и игра напрямую связаны, поскольку последняя – это мощный процесс, в котором дети учатся спонтанно, даже в отсутствие взрослого [18], побуждая брать на себя роли и принимать решения, развивая навыки и знания, а также улучшая их творческое мышление [1, 4].

Южный федеральный университет выступил инновационным пространством апробации системы подготовки игропедагогов. На базе кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики открыта и реализуется магистерская программа «Игропедагог» для работы с детьми раннего и дошкольного возраста. Для формирования у студентов необходи-

мых soft skills разработаны дисциплины, модули и практики, в содержании которых раскрываются новейшие данные о геймификации образования, игровых мирах и механиках. Педагогам необходимо постоянно открывать для себя новые технологии взаимодействия с детьми, родителями (законными представителями) и коллегами.

Одним из важнейших направлений подготовки игропедагога является проектная деятельность студентов. Они вместе с детьми, педагогами дошкольных организаций и родителями разрабатывают игровые проекты, ориентированные на познание профессий будущего. В процессе игровой деятельности происходит опережающая профориентация ребенка. Традиционно знакомство детей с профессиями осуществляется при чтении литературных произведений, исполнении обязанностей дежурных, в трудовой деятельности, а также в процессе различных сюжетно-ролевых игр. В современных исследованиях, касающихся дошкольного образования, акценты ставятся на разработке таких понятий, как «ранняя профессиональная ориентация», «опережающая профориентация», «профессиональная деятельность взрослых», «профессиональное самоопределение», «до-профессиональный онтогенез», «ранние профессиональные устремления дошкольника», «профессиональный интерес дошкольника», «профессиональная направленность личности дошкольника», «профориентационные сюжетно-ролевые игры» и др. Так, в соответствии с мнением Н.Н. Захарова [5], цель ранней профориентации заключается в формировании у ребенка эмоционального отношения к профессиональному миру, предоставлении ему возможности использовать свои силы в доступных видах деятельности.

Интересно мнение Е. Гинзберга [3], который связывает процесс профессионального выбора с эмоциональным и интеллектуальным развитием ребенка, проходящим по трем стадиям: воображаемый период (4-11 лет), период проб и попыток (11-17 лет), реалистичный период (17-21 год). В исследованиях И.Э. Куликовской используется термин «опережающая профориентация» [8]. Автор говорит о профориентации как процессе, устремленном в будущее, в котором какие-то профессии уйдут в прошлое, а какие-то возникнут и станут новой реальностью. Детей необходимо знакомить с профессиями будущего как одним из компонентов мира, в котором им предстоит жить и работать.

Проекты, погружающие детей в пространство будущего, не только развивают представления детей о профессиях, но и позволяют им попробовать себя в разных ролях. Для предоставления им такой возможности игропедагогу необходимо проявить свое творчество в совместном создании атрибутов для профессий будущего вместе с детьми. В этой деятельности возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты: знания, решения, способы действия, материальные продукты.

По словам Л.С. Выготского, «как электричество действует и проявляется не только там, где величественная гроза и ослепительная молния, но и в лампочке карманного фонаря, так точно и творчество на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупицей ни казалось это новое по сравнению с созданиями гениев» [2]. Креативность является фундаментальным аспектом

человеческой природы [11], который можно развивать и совершенствовать. У каждого человека есть потенциал, выступающий основой самореализации. Творческий потенциал студентов позволяет им генерировать новые оригинальные идеи, которые могут быть реальными или абстрактными, что можно увидеть в процессе создания игровых проектов с детьми о профессиях будущего.

Норми утверждает, что творческое мышление направлено на использование основных мыслительных операций для расширения или создания новых идей [15]. Творчество основывается на манипулировании своим опытом и имеющимися знаниями, благодаря которым человек будет стремиться найти множество идей в различных точках зрения и измерениях, чтобы создать новую идею или продукт лучше, чем когда-либо. Рикардс объясняет это следующим образом: «Творчество предполагает выход из тупика и открытие возможностей» [16]. В соответствии с исследованием Ягера, вот некоторые из человеческих способностей, важных в данной области образования: визуализация, создание мысленных образов, объединение объектов и идей новыми способами, создание альтернативных или необычных способов использования объектов, решение проблем и головоломок, предложение жизнеспособных объяснений объектам и явлениям в природе, разработка тестов для проверки и объяснения визуализаций, проектирование устройств и машин, генерирование необычных идей, обмен информацией с другим лицами, для которых были представлены и проиллюстрированы доказательства [19].

В процессе работы со студентами использовались различные методы стимуляции решения творческих за-

дач. Во время ведения проектной деятельности создавались проблемные ситуации, связанные со знакомством детей с развитием мира профессий. Изучение современных научных исследований раскрывало палитру нюансов профессиональной ориентации детей. Студенты учились систематизировать имеющиеся данные и определять недостаточно исследованные проблемы, требующие творческого решения. В процессе дискуссии были предложены вопросы, имеющие несколько ответов или способов решения, что также актуализировало творческий поиск студентов. Мы опирались на работы Платона, Аристотеля, Эпикура – философов, которые развивали у своих учеников творческое мышление в непринужденных постоянных диалогах.

Использовался также один из наиболее известных методов стимуляции решения творческих задач – «синектика» (или «мозговой штурм»). Его основные этапы:

- 1) Формулирование проблемы, анализ составляющих ее элементов.
- 2) Поиск каких-либо решений без критического их осмысливания.
- 3) Критическая оценка первых решений и переход к переформулировке проблемы, определению главной цели поиска; при этом каждый из участников как бы выделяет для себя составляющую общей проблемы.
- 4) Поиск всеми участниками аналогий (цель – отойти как можно дальше от привычного, посмотреть на решаемую проблему со стороны, чтобы затем вновь вернуться к первоначальной ее сущности и попробовать найти решение).

Одним из методов стимуляции решения студентами творческих задач является метод морфологического анализа. Сущность этого подхода сводится к изучению самых разных вариантов,

определяемых особенностями строения, то есть морфологией (отсюда и название), создаваемого проекта. В соответствии с этим методом нужно не только предлагать логически закономерные варианты, а обязательно искать новые, еще не апробированные. Для этого следует максимально точно сформулировать задачу, представить по возможности все основные данные относительно разрабатываемого проекта, его отдельных составляющих, игровых механик, игровых ролей и образов и т.д.

В нашем исследовании студенты-игропедагоги разрабатывали с детьми игровой проект по профессиям будущего. Знания в области теории игры, игровых технологий, детской психологии и пр. были получены студентами в ходе освоения образовательной программы в магистратуре. Студенты ознакомились также с серией мультфильмов «Смешарики» о профессиях будущего. На основе теоретических знаний им необходимо было разработать игру для детей дошкольного возраста по выбранной ими самостоятельно профессии будущего. Стоит отметить, что пространство для развития творчества игропедагогов было обширным, так как конкретный возраст детей, игровую технологию, вид игры и профессию из Атласа студенты выбирали самостоятельно.

Во время создания игры у незначительного количества студентов наблюдались некоторые защитные механизмы, такие как отрицание и рационализм. Для коррекции подобных защитных механизмов мы задействовали метод мозгового штурма, при котором студентам удавалось найти желаемые варианты создания игры. Далее они самостоятельно формулировали правила игры, искали подходящие игровые механики, учитывали требования

эстетики игры и др.

Для нашего исследования значимыми выступили идеи Б.М. Кедрова [6], который определил стадии научного творчества:

1) подготовительная (как эволюционный процесс накопления количества);

2) непосредственное осуществление скачка к новой идее;

3) обоснование дальнейшего поступательного движения идеи.

В этой же логике происходит и проектная деятельность, раскрывающая детям и взрослым особенности профессий будущего. Приведем в качестве примера проект «Дизайнер виртуальных миров».

На подготовительном этапе дети вместе со студентами, воспитателями и родителями знакомились со смыслом понятий «дизайн», «реальный и виртуальный мир», «дизайнер». Для детей открытием явилось то, что в настоящее время существует большое разнообразие профессий, связанных с дизайном: дизайнер интерьера, одежды, ландшафта, графический дизайнер (создает фирменный стиль, логотипы, шрифты и др.), веб-дизайнер, промышленный дизайнер и т.д. Для дизайнера виртуальных миров важны системное мышление, мультиязычность и мультикультурность, знания в области программирования, робототехники и искусственного интеллекта, клиентоориентированность, навыки художественного творчества.

На этапе непосредственного скачка к новой идее игропедагог создавали игру для детей, раскрывающую тонкости профессии будущего. Название игры: «Дизайнер виртуальных миров». Игра настольно-дидактическая. Цель игры: обеспечить условия для развития у детей компетенций, значимых для дизайнера виртуальных миров.

Техническое оснащение: наборы карточек с изображениями различных объектов (дома, деревья, животные, солнце, облака и др.), элементы конструктора, различные геометрические фигуры и фигурки животных.

Развитие идеи заключалось в разработке правил игры. В игре участвуют 6 детей, которые придумывают тему своего виртуального мира, например, «Космос», «Сказочный мир», «Подводное пространство», «Город будущего». Далее дети планируют свой мир. Воспитатель при этом принимает на себя роль консультанта, к которому можно обратиться за помощью и который поддерживает процесс планирования: (*«придумай новый город будущего: какие в нем будут дома; засели животных и птиц, посади цветы, деревья; где будут работать, отдыхать люди»* и т.д.). Дети находят соответствующие картинки, элементы конструктора, называя и устанавливая их на поле. Постепенно получается история виртуального мира.

В процессе игры дети учатся называть признаки предметов, классифицировать их, обобщать и сравнивать. Важным умением становится определения назначения объектов в создаваемом мире и их взаимозависимости – экологические, урбанистические, транспортные и др. Игра активизирует любознательность, активно привлекает внимание детей своим оформлением за счет использования картинок, рисунков, фигурок, частей конструктора. Данные элементы появляются в произвольном порядке, что делает игру особенно увлекательной для ребенка (воспитатель-консультант может добавить любой элемент в процессе игры и предложить детям его использовать).

На этапе дальнейшего развития идеи взрослые и дети дополняли игру новыми компонентами: карточками,

мелкими предметами и игрушками из киндер-сюрпризов. Проявляя дизайнерские способности, участники проекта увлеченно создавали виртуальный мир, населяя его различными существами.

В завершение игры дети представляют свой виртуальный мир детям другой группы, рассказывая о нем и объясняя свои дизайнерские решения. Игра оценивается по критериям оригинальности идеи, продуманности композиции, логичности расположения компонентов.

Таким образом, использование «Атласа новых профессий» позволяет студентам-игропедагогам «заглянуть» в мир будущего и проявить компетенции, необходимые для реализации игровых проектов с детьми. Их творчество проявляется в определении замысла, цели игры, выборе собственной роли в игре, разработке содержания, ориентированного на профессии будущего, и игровых механик. Разработанная игра была апробирована в работе с детьми. Студенты отметили, что в процессе проведения игры использовали новые элементы, развивали вместе с детьми сюжетную линию, распределяли роли, адаптировали игру к разным интересам и возможностям детей. По результатам исследования был сделан вывод о позитивной динамике развития творчества студентов-игропедагогов.

Литература

1. Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1997. 412 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997. 96 с.
3. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. Т. 3. С. 43-52.
4. Джонс Р. Третья волна // Практикум по социальной психологии / Э. Пайнс, К. Маслач. 2000. С. 260-276.
5. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников. М.: Просвещение, 1988. 272 с.

6. Кедров Б.М. О творчестве в науке и технике. М.: Молодая гвардия. 1987. С. 116-118.
7. Кошман М.Г., Кошман Е.Е. Игропедагог-профессия будущего // Юбилейная научно-практическая конференция, посвященная 85-летию Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины: материалы конференции (Гомель, 17 июня 2015 г.). В 4 ч. Ч. 1. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. С. 67-70.
8. Куликовская И.Э., Крюкова Н.А., Талыбова Н.В. Опережающая профориентация детей дошкольного возраста (на примере знакомства с миром железной дороги). Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2010. 156 с.
9. Ali B.J., Anwar G. An empirical study of employees' motivation and its influence job satisfaction // International Journal of Engineering, Business and Management. 2021. Vol. 5. No. 2. P. 21-30.
10. Bruce B., Ritchie J. Nurses' practices and perceptions of family-centered care // Journal of pediatric nursing. 1997. Vol. 12. No. 4. P. 214-222.
11. Craft A. Creative Thinking in the early years of education // Early Years. 2003. Vol. 23 (2). P. 143-154.
12. Curren R.R. Aristotle on the necessity of public education. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 2000. 256 p.
13. Kapp K.M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. San Francisco: Pfeiffer, 2012. 336 p.
14. Pechtelidis Y., Stamou A.G. The "competent child" in times of crisis: a synthesis of Foucauldian with critical discourse analysis in Greek pre-school curricula // Palgrave Communications. 2017. Vol. 3. No. 1. P. 1-11.
15. Rahman N. bt A. Kesiediaan guru dalam pengajaran kemahiran berfikir kreatif dan kritis dalam mata pelajaran sains: master's thesis. Universiti Kebangsaan Malaysia, 2001.
16. Rickards, T. Creativity and problem solving at work // Permainan kreatif untuk guru dan jurulatih / Mohd Azhar Abd Hamid, Mohd Nasir Markom and Othman A. Kassim. Kuala Lumpur: Pts Professional Publishing Sdn Bhd., 2004.
17. Williams J.M.G. Mindfulness and psychological process // Emotion. 2010. Vol. 10. No. 1. P. 1-7.
18. Wood L., Bennett N. The rhetoric and reality of play: teachers' thinking and classroom practice // Early Years. 1997. Vol. 17. No. 2. P. 22-27.
19. Yager R.E. A vision for what science education should be like for the first twenty-five years of a new millennium // School Science and Mathematics. 2005. Vol. 100. P. 327-341.

References

1. Bruner, J., 1997. Psychology of cognition. Moscow: Progress, 412 p.
2. Vygotsky, L.S., 1997. Imagination and creativity in childhood. St. Petersburg: SOYUZ, 96 p.

3. *Ginzburg, M.R.*, 1994. The psychological content of personal self-determination. *Questions of Psychology*. Vol. 3: 43-52.
4. *Jones, R.*, 2000. The third wave. In Pines E., Maslach K. Workshop on social psychology: 260-276.
5. *Zakharov, N.N.*, 1988. Professional orientation of schoolchildren. Moscow: Prosveshcheniye, 272 p.
6. *Kedrov, B.M.*, 1987. On creativity in science and technology. Moscow: Molodaya Gvardiya: 116-118.
7. *Koshman, M. G. and E.E. Koshman*, 2015. Game teaching – profession of the future. Research Conference dedicated to the 85th anniversary of Gomel State University named after Francysk Skaryna: conference materials (Gomel, 17 June 2015). In 4 parts. Part 1. Gomel: Gomel State University named after F. Skaryna, 2015: 67-70.
8. *Kulikovskaya, I.E., Kryukova, N.A. and N.V. Talybova*, 2010. Advanced career guidance for preschool children (on the example of exploring the world of the railway). Rostov-on-Don: PI SFU, 156 p.
9. *Ali B.J. and G. Anwar*, 2021. An empirical study into employees' motivation and its influence on job satisfaction. *International Journal of Engineering, Business and Management*. Vol 5, №. 2: 21-30.
10. *Bruce, B. and J. Ritchie*, 1997. Nurses' practices and perceptions of family-centered care. *Journal of pediatric nursing*. Vol. 12, №. 4: 214-222.
11. *Craft, A.*, 2003. Creative Thinking in the early years of education. *Early Years*. 23 (2): 143-154.
12. *Curren, R.R.*, 2000. Aristotle on the necessity of public education. Rowman & Littlefield Publishers, 256 p.
13. *Kapp, K.M.*, 2012. Gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. John Wiley & Sons, 336 p.
14. *Normee, bt Abdul Rahman*, 2001. Teachers' Preparedness in Teaching Creative and Critical Thinking Skills in Science Subjects. The National University of Malaysia (Master's Thesis).
15. *Pechtelidis, Y.G. and A. Stamou*, 2017. The "competent child" in times of crisis: a synthesis of Foucauldian with critical discourse analysis in Greek pre-school curricula. Palgrave Communications. Vol. 3, №. 1: 1-11.
16. *Rickards, T.*, 1990. Creativity and Problem Solving at Work. London: Galliard Ltd. in Mohd Azhar Abd Hamid, Mohd Nasir Markom and Othman A. Kassim: 2004. Creative Games For Teachers and Coaches. PTS PROFESSIONAL Publishing Sdn Bhd.
17. *Williams, J. M. G.*, 2010. Mindfulness and psychological process. *Emotion*. Vol. 10, №. 1: pp. 1.
18. *Wood, L. and N. Bennett*, 1997. The rhetoric and reality of play: Teachers' thinking and classroom practice. *Early Years*. Vol. 17, №. 2: 22-27.
19. *Yager, R. E.*, 2005. A vision for what science education should be like for the first twenty-five years of a new millennium. *School Science and Mathematics*. Vol. 100: 327-341.

НАШИ АВТОРЫ

Белюсова Татьяна Федоровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета
Служебный адрес: 344006, ЮФО, Ростовская область, г. Ростов-на-Дону, пер. Университетский, 93
Служебный телефон: +7 (863) 218-40-94
E-mail: tbelousova@sfedu.ru

Исмаилова Лайла Магомедовна – кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой «Социально-гуманитарные дисциплины» Грозненского государственного нефтяного технического университета им. акад. М.Д. Миллионщикова
Служебный адрес: 364051, Чеченская Республика, г. Грозный, проспект им. Х. А. Исаева, д. 100
Служебный телефон: +7 (871) 222-36-07
E-mail: ismailova_lm@mail.ru

Кудинова Людмила Евгеньевна – старший преподаватель Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 3. г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: +7 (903) 486-93-96
E-mail: lkudinova@sfedu.ru

Лубянова Марина Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета
Служебный адрес: 344006, ЮФО, Ростовская область, г. Ростов-на-Дону, пер. Университетский, 93
Служебный телефон: +7 (863) 218-40-94
E-mail: malubyanova@sfedu.ru; lubyanova@inbox.ru

Ма Сюэфэй – аспирант кафедры педагогической культуры и управления в обра-

OUR AUTHORS

Belousova Tatiana F. – Candidate of Sciences (Pedagogy), associate professor of Intercultural Communication and Methods of Teaching Foreign Languages dpt., Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University
Address (work): 93 Universitetskiy Lane, Rostov Region, Rostov-on-Don, 344006
Tel.: +7 (863) 218-40-94
E-mail: tbelousova@sfedu.ru

Ismailova Laila M. – Candidate of Sciences (Philosophy), associate professor, Head of Social and Humanitarian Disciplines dpt. of Grozny State Petroleum Technical University named after M.D. Millionshchikova
Address (work): 100 Kh. A. Isaev Avenue, Grozny, Chechen Republic, 364051
Tel.: +7 (871) 222-36-07
E-mail: ismailova_lm@mail.ru

Kudinova Liudmila E. – senior teacher of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University
Address (work): 116 build. 3 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: +7 (903) 486-93-96
E-mail: lkudinova@sfedu.ru

Lubyanova Marina A. – Candidate of Sciences (Pedagogy), associate professor of Intercultural Communication and Methods of Teaching Foreign Languages dpt., Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University
Address (work): 93 Universitetskiy Lane, Rostov Region, Rostov-on-Don, 344006
Tel.: +7 (863) 218-40-94
E-mail: malubyanova@sfedu.ru; lubyanova@inbox.ru

Ma Xuefei – postgraduate student of the Department of Pedagogical Culture and

зовании Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации
Служебный адрес: 119454, г. Москва, пр. Вернадского, 76.
Телефон: +7 (495) 229-40-49
E-mail: tongbao0528@qq.com

Сторожакова Екатерина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальных исторических дисциплин и методики преподавания истории и обществознания Южного федерального университета
Служебный адрес: 344006, Ростовская область, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140.
Служебный телефон: +7 (863) 218-40-05
E-mail: evstorozhakova@sfedu.ru storojakova.ekaterina@yandex.ru

Management in Education of Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
Address (work): 76 Vernadsky Ave., Moscow, 119454
Tel.: +7 (495) 229-40-49
E-mail: tongbao0528@qq.com

Storozhakova Ekaterina V. – Candidate of Sciences (Pedagogy), associate professor of Special Historical Disciplines and Methods of Teaching History and Social Studies dpt., Southern Federal University;
Address (work): 140 Pushkinskaya Street, Rostov-on-Don, 344006.
Tel.: +7 (863) 218-40-05
E-mail: evstorozhakova@sfedu.ru storojakova.ekaterina@yandex.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА**THE WORLD OF ACADEMIA:
CULTURE, EDUCATION**

1. Журнал THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION («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.
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. Рекомендуемый объем статьи должен быть в пределах 20 000 – 35 000 знаков (с учётом пробелов).
4. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://woasfedu.ru/bulletin/index.jsp?pageIDD=2>
5. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. 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.
6. Авторские гонорары не выплачиваются.
7. 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. № 8

Редакторы:	<i>Д.А. Левина</i>
Компьютерная верстка:	<i>Е.А. Солоненко</i>
Редактор английских текстов: Контент-менеджер:	<i>А.А. Андриенко</i>
	<i>Л.Е. Кудинова</i>
Веб-редактор:	<i>М.О. Гурьева</i>

Сдано в набор 30.10.2024.

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