



Реформы  
Нововведения  
Опыт

Рецензируемое издание ВАК  
в области педагогики  
и психологии

Higher Education Today

# Высшее образование сегодня

2021

# 3



## Марта



Невыносимая  
тяжесть перемен  
2

Как сформировать  
коммуникативную  
компетентность?  
26

## Поздравляем любимых!

Из моего опыта  
преподавания  
русского языка на  
Мадагаскаре  
38

Иммерсивный  
мюзикл: новый  
жанр – новая  
театральная  
педагогика  
17

# ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕН ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА

# ФИЭБ-2021

BAKALAVR.I-EXAM.RU

## ГРАФИК ПРОВЕДЕНИЯ ФИЭБ

8 АПРЕЛЯ

38.03.06 Торговое дело  
39.03.01 Социология  
42.03.01 Реклама и связи с общественностью  
43.03.01 Сервис

13 АПРЕЛЯ

05.03.06 Экология и природопользование  
20.03.01 Техносферная безопасность  
38.03.04 Государственное и муниципальное управление

15 АПРЕЛЯ

01.03.02 Прикладная математика и информатика  
13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника  
38.03.03 Управление персоналом  
44.03.02 Психолого-педагогическое образование

20 АПРЕЛЯ

02.03.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем  
08.03.01 Строительство  
44.03.01 Педагогическое образование  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

22 АПРЕЛЯ

02.03.01 Математика и компьютерные науки  
09.03.03 Прикладная информатика  
13.03.02 Электроэнергетика и электротехника  
38.03.02 Менеджмент

27 АПРЕЛЯ

09.03.01 Информатика и вычислительная техника  
21.03.01 Нефтегазовое дело  
38.03.05 Бизнес-информатика  
40.03.01 Юриспруденция

29 АПРЕЛЯ

09.03.02 Информационные системы и технологии  
10.03.01 Информационная безопасность  
38.03.01 Экономика



## ТРЕНАЖЕР ФИЭБ

Система целенаправленной подготовки студентов к экзамену, которая включает в себя режимы:



«Подготовка»



«Самоконтроль»




«Внутренний контроль»



«Сессия»



nii.mko@gmail.com   
8 (8362) 64-16-88 



## СОДЕРЖАНИЕ

### БОЛЬШИЕ ВЫЗОВЫ

#### Могут ли реформы стать тормозом развития?

*Соловьев В.П., Пахомов Н.Н., Перескокова Т.А.* Два измерения кризиса высшего образования в России **2**

### ПЕДАГОГИКА

#### Вызовы цифровой трансформации

*Прокубовская А.О., Чубаркова Е.В., Сулова И.А., Колясникова Л.В.* Цифровой волонтер в сфере образования **11**

#### Жанр как источник метаморфоз театральной педагогики

*Борисова Е.Н., Кириенко А.И.* Иммерсивный мюзикл как средство раскрытия эмоционального опыта зрителей и источник идей для новой театральной педагогики **17**

#### Грани лингвопедагогики

*Максимова И.Р.* Формирование компонентов коммуникативной компетенции обучаемых при изучении иностранного языка **26**

*Belenkova Yu.S.* Methods and Techniques of Teaching Adults a Foreign Language **31**

*Vlasova I.V.* The Relevance of Using Blended Learning in Teaching Foreign Languages to Students of the Correspondence Department of a Technical University **35**

*Вулунариманга Амбининцу.* Преподавание русского языка в системе образования Мадагаскара **38**

#### Планета воспитания

*Теплицкая А.А.* Комплексная модель воспитательной работы Высшей школы народных искусств как алгоритм организации воспитательного пространства **44**

*Юдина Е.И.* Духовное развитие личности будущего учителя в условиях гуманизации высшего образования **51**

### ПСИХОЛОГИЯ

#### Психология личности в педагогическом ракурсе

*Клоктунова Н.А., Князев Е.Б., Кудашева З.Э., Барсукова М.И., Федюков С.В.* Особенности субъективной оценки удовлетворенности качеством образования в зависимости от степени выраженности мотивов обучения **55**

### МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

#### Непреходящее наследие

*Киселёв А.Ф., Лубков А.В.* Судьбоносные святые Кирилл и Мефодий **64**

Рекомендации и правила для авторов журнала «Высшее образование сегодня (новая редакция)» **79**

Contents **82**

Памяти Николая Ивановича Аристера (1947–2021)

76

### Редакционный совет журнала «Высшее образование сегодня»

**В.М. Филиппов**, председатель Редакционного совета журнала «Высшее образование сегодня», Российский университет дружбы народов

**И.В. Аржанова**, Национальный фонд подготовки кадров

**Г.А. Балыхин**, Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации

**В.А. Болотов**, Российская академия образования, Высшая школа экономики

**Г.А. Бордовский**, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

**В.М. Демин**, Союз директоров средних специальных учебных заведений России

**В.И. Звонников**, Ассоциация организаций развития управленческого образования

**В.А. Зернов**, Ассоциация негосударственных вузов, Российский новый университет

**А.Ф. Киселев**, Российская академия образования

**Н.Н. Куняев**, Всероссийский научно-исследовательский институт документоведения и архивного дела

**А.В. Лубков**, Московский педагогический государственный университет

**В.А. Мазилко**, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

**Н.П. Макаркин**, Мордовский государственный университет

**К.В. Макарова**, Московский государственный университет

**Г.И. Меркулова**, Профсоюз работников народного образования и науки

**Н.Д. Никандров**, Российская академия образования

**Н.Н. Пахомов**, заместитель председателя Редакционного совета, Российский новый университет

**В.А. Садовничий**, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

**Р.И. Халмуратов**, Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан

**В.Д. Шадриков**, Высшая школа экономики

**Г.Ф. Шафранов-Куцев**, Тюменский государственный университет

Журнал «Высшее образование сегодня» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства науки и высшего образования Российской Федерации для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук в области педагогики и психологии по специальностям: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры, 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности, 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования, 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии, 19.00.02 – Психофизиология, 19.00.05 – Социальная психология, 19.00.07 – Педагогическая психология

**В.П. Соловьев,**

*Старооскольский технологический институт им. А.А. Угарова – филиал  
Национального исследовательского технологического университета «МИСиС»*

**Н.Н. Пахомов,**

*Российский новый университет*

**Т.А. Перескокова,**

*Старооскольский филиал Российского государственного  
геологоразведочного университета им. Серго Орджоникидзе*

## Два измерения кризиса высшего образования в России

Только заканчивая задуманное,  
мы начинаем понимать,  
с чего надо было начинать.

Блез Паскаль

### Вступительные замечания

Как отмечают ведущие специалисты в области качества Ю.П. Адлер и В.Л. Шпер, получение образования – это область человеческой деятельности, обреченная на перманентное состояние кризиса [1]. Такое состояние определено самой природой развития человечества, обусловленного динамикой прогресса

науки, техники и производительных сил.

Человечество пережило три промышленные революции, которые кардинально меняли производительные силы общества. И каждая из этих революций была неразрывно связана с освоением в сфере производства достижений науки, техники и образования, новых способов использо-

вания природных сил и энергии знаний. Неслучайно первую из них называют революцией пара, вторую – электричества, а третью – информационных технологий. И после каждого из научно-технических прорывов образование оказывается в кризисной ситуации, так как должно не только готовить людей, владеющих инновациями своей эпохи, но и



*Старооскольский филиал Российского государственного геологоразведочного института им. Серго Орджоникидзе*



**ВИКТОР ПЕТРОВИЧ СОЛОВЬЕВ**  
 Российская Федерация, г. Старый Оскол

кандидат технических наук, профессор, профессор Старооскольского технологического института им. А.А. Угарова – филиала Национального исследовательского технологического университета «МИСиС». Сфера научных интересов: менеджмент качества, организация учебно-методической работы вуза. Автор более 320 опубликованных научных работ. Электронная почта: solovjev@mail.ru

**VIKTOR P. SOLOVYEV**  
 Stary Oskol, Russian Federation

Candidate of Technical Sciences, Professor, Professor of the Stary Oskol Technological Institute. A.A. Ugarov – a branch of the National Research Technological University "MISIS". Research interests: quality management, organization of educational and methodological work of the university. Author of 320 published scientific papers. Email address: solovjev@mail.ru



**НИКОЛАЙ НИКОЛАЕВИЧ ПАХОМОВ**  
 Российская Федерация, г. Москва

главный редактор Редакционно-издательского дома Российского нового университета. Сфера научных интересов: философские проблемы образования и науки, методика и технология редактирования. Автор более 200 опубликованных научных работ. Электронная почта: universitas@mail.ru

**NIKOLAY N. PAKHOMOV**  
 Moscow, Russian Federation

Chief Editor of the Editorial and Publishing House of the Russian New University. Research interests: philosophical problems of education and science, methods and technology of editing. Author of more than 200 published scientific papers. Email address: universitas@mail.ru



**ТАТЬЯНА АРКАДЬЕВНА ПЕРЕСКОКОВА**  
 Российская Федерация, г. Старый Оскол

кандидат педагогических наук, доцент Старооскольского филиала Российского геологоразведочного университета им. Серго Орджоникидзе. Сфера научных интересов: педагогика, организация учебной, методической и внеучебной деятельности вуза. Автор 75 опубликованных научных работ.

**TATIANA A. PERESKOVA**  
 Stary Oskol, Russian Federation

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Starooskolsk Branch of the Russian Geological Prospecting University named after Sergo Ordzhonikidze. Research interests: pedagogy, organization of educational, methodological and extracurricular activities of the university. Author of 75 published scientific papers.

Анализируются кризисные явления и процессы в сфере высшего образования. Выделяются два их типа: кризис развития и кризис системы и практики управления высшей школой. С этих позиций рассматривается ход реформирования высшего образования. Показано, что проводимые реформы пока еще не дали ожидаемых результатов, включая такие их ключевые направления, как переход к уровневой системе подготовки кадров, введение федеральных государственных образовательных стандартов, реализация компетентного подхода. Выявляются причины создавшейся ситуации, в числе которых особо выделены непродуманные трансформации системы и практики управления высшей школой и реорганизации вузов, а также необоснованные заимствования зарубежного опыта, попытки перевода высшей школы на рельсы экономики услуг. Обоснован вывод, что эти и другие просчеты в проведении реформ привели к стагнации системы высшего образования и не позволили в должной мере использовать ее потенциал для подготовки кадров, отвечающих потребностям формирующейся экономики инновационного типа 4.0. Подчеркивается, что перед лицом больших вызовов, с которыми встретилась страна, нужны большие идеи, новые цели, ценности и смыслы, реалистичные качественные и количественные прогнозы возможных траекторий их достижения в сфере высшего образования и науки.

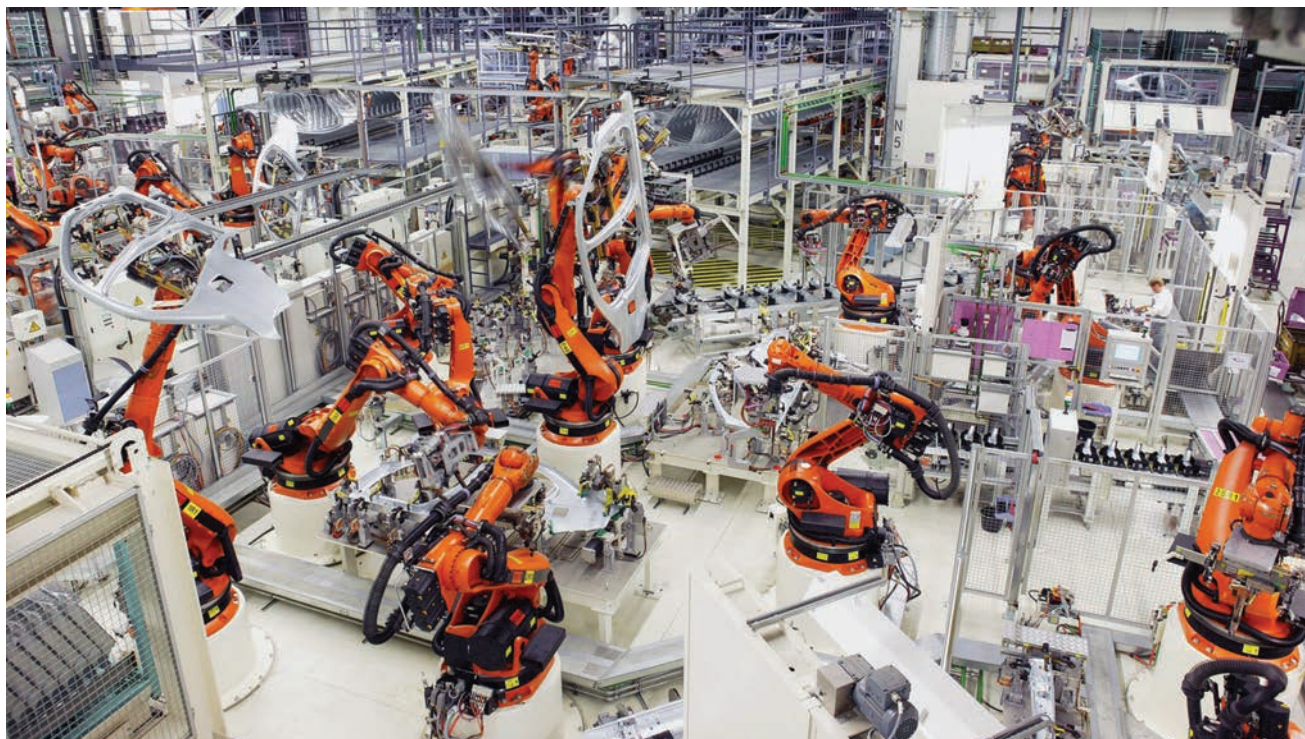
*Ключевые слова:* кризис образования, технологическая революция 4.0, реформирование высшей школы, уровневая система подготовки кадров, федеральные государственные образовательные стандарты, компетентный подход.

The article analyzes the crisis phenomena and processes in the field of higher education. They can be divided into two types: the crisis of development and the crisis of the system and practice of higher school management. From these positions, the course of the higher education reform is considered. It is shown that the ongoing reforms have not yet yielded the expected results, including in such key areas as the transition to a level-based system of personnel training, the introduction of federal state educational standards, and the implementation of a competence-based approach. The author identifies the reasons for the current situation, including ill-conceived changes in the system and practice of higher school management and the reorganization of universities, as well as unjustified borrowing of foreign experience. It is concluded that these and other mistakes in the implementation of reforms led to the stagnation of the higher education system and did not allow it to properly use its potential for training personnel that meet the needs of the emerging economy of the innovative type 4.0. It is emphasized that in the face of the big challenges facing the country, we need big ideas, new goals, values and meanings, realistic qualitative and quantitative forecasts of possible trajectories of their achievement in the field of higher education and science.

*Key words:* education crisis, technological revolution 4.0, higher education reform, level system of personnel training, federal state educational standards, competence approach.

сформировать кадровый задел для будущих рывков.

Ученые определяют современный период развития мирового сообщества как переход от индустриального этапа к информационному, основами которого являются автоматизация и роботизация [4]. Переход этот в странах-лидерах уже фактически уже состоялся, а вслед за ним развернулась и четвертая технологическая революция, движителями которой выступают искусственный интеллект, безлюдное производство, интернет вещей, квантовые технологии, генная инженерия. И если прежде периоды между свершившимися революционными преобразованиями производительных сил человечества составляли века, то сегодня инновации



Так выглядит безлюдное производство – ячейка экономики 4.0

входят в жизнь людей чуть ли не ежедневно.

На наших глазах в результате научных открытий родилась Всемирная сеть, которая кардинально изменила жизнь людей на нашей планете. И это не могло не сказаться на системе образования и воспитания молодежи. Можно сказать, что Интернет и информационные технологии привели к серьезному кризису в системе получения образования. Также наблюдаются катастрофическое снижение внутренней культуры молодежи, повышение ее психологической неустойчивости и агрессии. Преодолением этих кризисных явлений занимаются во всем мире.

Интенсивное развитие информационных технологий усиливает роль творчества людей, участвующих в производственной деятельности. Знания становятся источником повышения производительности труда, инноваций и конкурентных преимуществ. Это также вызывает кризисные явления в сфере образования, связанные с изменением парадигмы учебно-воспитательного процесса.

Итак, мы можем констатировать характерный для нашей страны, как и для многих стран мира, *кризис развития в сфере образования*. Этот кризис несет с собой не столько разрушительные, сколько созидательные начала, стимулирующие перемены и представляющие собой их движущую силу. Считается, что кризис этого типа был впервые рассмотрен Филиппом Г. Кумбсом.

Но нельзя забывать о том, что в России проблемы образования решаются в условиях кардинальной смены государственно-политического и социально-экономического устройства страны.

Советская система образования по своей сути была очень далека от требований рыночной экономики. Все предприятия и организации в СССР были государственными, в известном смысле государственными были и выпускники вузов и техникумов, которые должны были работать там, где это требуется государству. А кому теперь «принадлежат» выпускники образовательных организаций?

Несмотря на то, что большинство студентов учатся за государ-

ственный счет, после окончания вузов и колледжей они сами решают свою профессиональную и жизненную судьбу. По данным Росстата, после окончания учебных заведений только 50% выпускников трудоустраиваются по специальности. В настоящее время работодатели реальных секторов экономики предъявляют претензии к уровню профессиональной подготовки и социально-личностным качествам выпускников, к их умению перестраиваться и осваивать новые профессии [3, 5, 9].

О необходимости повышения эффективности отечественной системы технического образования было недвусмысленно заявлено на заседании Совета при Президенте по науке и образованию в 2014 году. В своей речи на этом заседании В.В. Путин подчеркнул, что «качество инженерных кадров становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства и основой для его технологической, экономической независимости». Но современная система высшего образования, по мнению авторов настоящей статьи, решает эту задачу с большим и даже на-

растающим отставанием от требований практики.

А это свидетельствует о кризисных процессах второго рода. Точнее говоря, о кризисе образования, обусловленном отставанием и ошибками в решении задач его развития, о кризисе, обострение которого загоняет нашу школу, прежде всего высшую, в тупик.

### Два аспекта реформирования образования

В системе образования с известной долей условности можно выделить два принципиальных аспекта: содержательный и организационный.

*Содержательный аспект* профессионального образования прямо зависит от развития науки и техники и ориентируется на потребителя выпускников. В век стремительных перемен в экономике и управлении только преподаватели нового типа, находящиеся в русле этих перемен и владеющие современными информационными технологиями, способны подготовить молодежь к современной жизни.

Однако в переломный период перехода к рыночной экономике система высшего образования России была существенно деформирована. Тому были особые причины: неразбериха в экономике, значительное сокращение доходов населения, внутренние конфликты, идеологический разброд, распад молодежных организаций. В результате были разорваны связи вузов с отраслями экономики и с организациями науки. Резко сократилось финансирование высшего образования. Это вызвало «утечку умов» из высшей школы, резкое снижение уровня академической жизни.

Поэтому главной проблемой образования приходится признать отставание преподавателей от требований современной науки и экономики. Учить в вузе должны те, кто активно ведет научную работу, и те, кому интересно учить. Проблема

качественного состава учителей и преподавателей должна быть решена государством путем создания такой системы оплаты, организации труда, карьеры и социально-профессионального роста преподавателей, которая делала бы их высокоуважаемыми членами общества и обеспеченными людьми.

Конечно, эта проблема пока еще не так остро ощутима в ряде элитных университетов страны. Но основная масса молодежи учится в других вузах. А именно в тех, где качественный состав преподавателей показывает отрицательную динамику. Профессорско-преподавательский состав стареет, утра-

чивает прогрессе. Как показал В.Д. Шадриков [10], подготовку кадров для инновационной экономики к настоящему времени развернуть не удалось.

Что же касается *организационного компонента* системы образования, то это главным образом продукт практики государственного управления.

Казалось бы, в этом отношении у нас все в полном порядке. Как известно, первым общегосударственным решением первого президента России стал знаменитый указ «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР», выпущенный в 1991 году.



*Мы еще не до конца понимаем, что такое искусственный интеллект, но уже активно его используем*

чивает связь с наукой и производством. Свернуты, сошли на нет хозяйственные исследования по заказам предприятий. Хиреет аспирантура, а вслед за этим прекращается приток молодых преподавателей. Происходит сначала стагнация, а затем и деградация высших учебных заведений как центров науки и образования.

Так обстоит сегодня дело с содержанием подготовки кадров в высшей школе, которое зависит от места и роли вузов, то есть в первую голову от научно-педагогических работников, их роли в научно-тех-

В 1992 году одним из первых был принят закон Российской Федерации «Об образовании», а в 1996 году – Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Это стало своего рода политической демонстрацией значимости образования граждан для развития государства и общества. Под влиянием решений, вселявших надежду в умы преподавателей и студентов, отечественная высшая школа стала мощным аттрактором, предотвратившим маячащую на горизонте социальную катастрофу.

Примечательно, что именно в этот период в отечественной высшей школе появляются элементы англо-американской системы подготовки кадров в виде ступеней образования – бакалавриата и магистратуры. Вводятся государственные образовательные стандарты: в 1994 году для бакалавров, а в 1996 году и для специалистов. В 2000 году утверждены стандарты нового (второго) поколения по направлениям подготовки дипломированных специалистов, в которых были сформулированы требования к профессиональной подготовленности выпускников, ставшие предвестниками компетенций.

В 2003 году Россия присоединилась к Болонскому процессу. В 2007 году были приняты образовательные стандарты нового (третьего) поколения уже в ранге федеральных. Требования к результатам освоения образовательных программ в них были определены в виде компетенций выпускников. В основу системы высшего образования была положена уровневая система подготовки кадров: бакалавриат – магистратура. Считалось, что уровневая система будет более привлекательной в глазах работодателей, которые охотнее будут опла-

чивать специальные магистерские программы своих будущих работников.

Но с реализацией программ подготовки бакалавров возникли неувязки. Предполагалось, что их обучение будет вестись с ориентацией не на конкретный объект труда, а на достаточно широкую сферу деятельности. А подготовка по конкретной выбранной специальности данного направления будет осуществляться работодателем по возможности с привлечением обучающей организации. В связи этим в программах бакалавров была сокращена производственная практика. Это было сделано для обеспечения мобильности выпускников на рынке труда, что зафиксировано в Болонской декларации и ряде других документов, принятых совещаниями министров образования стран Европы [2].

Анализ уже весьма продолжительного опыта массовой подготовки бакалавров по техническим направлениям и их последующей трудовой деятельности приводит к неутешительным выводам. Работодатели требуют выпускника, подготовленного под конкретную должность. А он всего лишь бакалавр, не имеющий практических навыков.

«Доводка» бакалавров для выполнения профессиональной деятельности самими работодателями, к которой может привлекаться и образовательная организация, не стала элементом образовательной стратегии и практики. В связи с этим вузы стали восполнять недостаток профессиональной подготовки бакалавров за счет фундаментальной и особенно гуманитарной составляющих. Негативную роль в формировании социально-профессиональных качеств бакалавров сыграли популистские антисоциалистические настроения, связанные с исключением воспитательного компонента профессионального образования, переключением воспитательной деятельности на школу и семью.

В период перехода к рыночным экономическим отношениям стало утверждаться мнение, что бакалавров нужно готовить к работе строго по инструкциям, так как на производстве стали преобладать импортные техника и технологии. Это привело к упрощенному подходу к высшему образованию, которое стало приобретать рецептурный характер.

Да и самим федеральным государственным образовательным стандартам третьего поколения, можно сказать, не повезло. Министерство образования и науки Российской Федерации сразу же после введения этих стандартов в действие начало их модернизировать. В 2012 году они были переработаны в связи с разделением первого уровня подготовки кадров на два вида: прикладной и академический бакалавриат. После вступления в силу в сентябре 2013 года нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» стандарты были переименованы в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования третьего поколения со знаком +. А в 2017 году началось утверждение стандартов с двумя знаками +, разработанных с



*Бакалавриат – это полноценное высшее образование или массовая подготовка недоучек?*



учетом профессиональных стандартов.

Несколько циклов трансформации образовательных стандартов отнюдь не были столь уж безобидными. Каждый из них сопровождался их формализацией и своего рода стерилизацией содержания. В частности, к 2015 году из стандартов были изъяты требования к вузам в области:

- формирования социокультурной среды, необходимой для разностороннего развития личности;
- использования активных и интерактивных форм проведения занятий;
- обеспечения гарантии качества подготовки выпускников.

В итоге федеральные образовательные стандарты из учебно-методических документов превратились в организационные, резюмирующие требования к деятельности вузов по конкретному направлению подготовки кадров, содержащиеся в других нормативно-правовых актах. От содержания образования в них не осталось и следа, если не считать очень общих, можно сказать примитивных, формулировок универсальных и общепрофессиональных компетенций выпускника.

Приведем для примера универсальную компетенцию «Командная работа и лидерство» по направлению «Строительство». Она звучит так: «Способен осуществлять деловое взаимодействие и реализовывать свою роль в команде». Нам, неразумным, такого рода указания дают ровно столько полезной информации, сколько ее содержится в призыве хорошо пережевывать пищу...

Что касается учета положений профессиональных стандартов, то образовательные стандарты содержат лишь очень общие указания, но не на то, что надо делать, а на то, как надо к этому подходить. Кроме того, образовательные и профессиональные стандарты сформулированы в двух разных терминологических системах. Если в профессио-

нальных стандартах в продолжение классических традиций требования к выпускникам сформулированы на языке трудовых функций, знаний, умений и навыков, то в образовательных стандартах – в терминах компетентностного подхода.

Более конкретным и конструктивным учебно-методическим документом, действительно полезным вузам, призваны стать примерные основные образовательные программы по направлениям. Но подготовка их идет медленно, существенно отставая от внедрения стандартов с индексом ++.

Приходится констатировать, что организаторская работа по реформированию высшего образования, проведенная в нашей стране, осязаемых позитивных результатов пока не дала. Переход к уровневой системе подготовки кадров не сократил, а увеличил разрыв между содержанием образования в высшей школе и потребностями практики. Введение образовательных стандартов на качество образования не сказалось, зато вызвало новый вал бумаготворчества, обусловило необходимость многократной переработки всего комплекса учебно-методической документации. А компетентностный подход, с которым связывалось немало надежд на приближение содержания образования к потребностям экономики, остался лишь декларацией.

В чем кроются причины такого положения? Быть может, в несоответствии российских условий зарубежному опыту? Или в промахах в работе аппарата управления по реформированию высшего образования?

Попробуем разобраться.

### **Крещендо образовательных реформ**

Не будем сходу давать оценку организации реформирования отечественной высшей школы. Сосредоточимся на примерах.

*Пример первый: аппарат управления.* Сегодня мы не беремся даже вспомнить все федеральные орга-

ны управления, ведавшие реформированием высшей школы после 1991 года. Первым из них было Министерство науки, высшей школы и технической политики Российской Федерации, созданное на руинах аппарата управления, унаследованного от СССР. В 1993 году из него был выделен Государственный комитет Российской Федерации по высшему образованию. (Почему именно госкомитет, а не министерство? И чтобы это значило? Ответы на эти вопросы нам неведомы.) Спустя три года он был объединен с Министерством образования, ведавшим школами, в Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации. В 1999 году это министерство было переименовано в Министерство образования Российской Федерации с присоединением к нему Госкомитета по молодежной политике и Высшей аттестационной комиссии. Еще через пять лет, то есть в 2004 году, оно было преобразовано в Министерство образования и науки Российской Федерации, оказавшееся, по меркам России, настоящим долгожителем. Но и оно в 2018 году было разделено на две части, а именно: на Министерство науки и образования и на Министерство просвещения Российской Федерации, которое, кстати, получило в свое ведение педагогические вузы, а также – всякой логике вопреки – и средние профессиональные учебные заведения, в том числе и те, которые действовали и пока еще действуют в структуре вузов Минобрнауки.

Эти реорганизации потребовали больших сил и средств, для многих работников аппарата управления они значили куда больше, чем реформы в сфере образования как таковые. Как любые реорганизации, они отразили борьбу за власть, которая в России идет на уровне глубинного государства и нередко – в конфликте с фундаментальными общественными интересами.



*Пример второй: высшие учебные заведения.* Высшее образование – это не нечто абстрактное, а совокупность высших учебных заведений и то, что в них происходит. Если мы обратимся к началу 1990-х годов, то с удивлением обнаружим, что с того сравнительно недавнего времени сохранили свое название – свое известное всей стране, а нередко и всему миру имя – всего лишь полтора-два десятка вузов. Скажем, во всем мире была известна Московская сельскохозяйственная академия им. К.А. Тимирязева, но сегодня она называется Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева. Потеряли свое имя все технические вузы, даже самые знаменитые. За период с 1991 по 2000 год общее число высших учебных заведений в стране выросло с 519 до 1115, зато с 2014 по 2017 год общее количество вузов и их филиалов уменьшилось в России на 52%. Была проведена беспрецедентная кампания по объединению высших учебных заведений. Скажем, в рамках Московского политехнического института объединены такие разнородные вузы, как московские Автомеханический, Полиграфический, Автомобилестроительный институты и Институт химического машиностроения. Тюменский государственный университет включил в свой состав Тобольский и Ишимский педагогические институты, находящиеся от Тюмени на рас-

стоянии соответственно 199 и 267 км по прямой и представляющие собой вполне сложившиеся вузы. Большинство, так сказать, присоединенных вузов продолжают жить своей жизнью, но влачат ее уже в тени главенствующего университета.

Нет нужды доказывать, что процесс реорганизации высших учебных заведений носил кампанейский характер и был слабо связан с задачами реформирования высшего образования. Во многих случаях эти реорганизации отрицательно сказывались на студентах и преподавателях и повсеместно порождали административную суету. Что же касается их позитивных последствий, то авторам настоящей статьи они неизвестны. Но известно другое: в ходе реорганизации вузов кардинально обновился руководящий состав высшей школы.

*Пример третий: концептуальные аспекты.* Это, пожалуй, самая сложная тема из затронутых нами. Попробуем ее проиллюстрировать на примерах терминологии. Хороший пример – отказ от понятия «дошкольное воспитание» в пользу понятия «дошкольное образование». Все мы хорошо знаем, что дошкольники еще не занимают сознательной позиции в деле приобретения знаний, которая необходима для получения образования, и поэтому развиваются под влиянием родителей, воспитателей и окружающей их среды. Но ангажированный законодатель

этого не увидел и поэтому все же настоял на своем. Понятие «учащийся» теперь вытеснено термином «обучающийся», перевертывающим распределение ролей в учебном процессе между теми, кто учит, и теми, кто учится. Обучающийся становится ведущей стороной учебного процесса, заказчиком и потребителем «образовательных услуг». Но всегда ли это так в реальной жизни?

Эти мелкие детали отражают крупное общественное явление: революцию в умах и практике образования, которое из общественно-государственного дела превращается в частное, из обязанности и необходимой составной части становления личности в нечто партикулярное, отданное на откуп частным интересам. Ну а смелая основополагающих смысловых и ценностных установок влечет за собой трансформацию уклада образовательных организаций, пересмотр академической культуры, а значит, и педагогики, и дидактики, и методики обучения. И именно эти явления и процессы, по мнению авторов, тормозят реформирование отечественной системы образования.

### Заключение

Прежде чем делать выводы из сказанного, вспомним, что страны Западной Европы пришли к Болонской декларации в итоге длительной и кропотливой работы по гармонизации интересов всех участников и стейкхолдеров процессов высшего образования под эгидой фундаментальных интересов общества, государства и Европейского союза в целом. Именно для этого в Европе были созданы и активно использовались разнообразные тонкие механизмы, включая незнакомую нам до той поры аккредитацию вузов, рейтинги, зачетные единицы, европейское приложение к диплому об окончании вуза, образовательные стандарты, европейскую сетку квалификаций, тестирова-

ние выпускников школ и др. Благодаря использованию инструментов унификации и централизации частных интересов удалось приблизиться к созданию единого европейского пространства высшего образования.

Вступив на стезю Болонского процесса, мы в России двинулись прямо в противоположном направлении – в сторону партикуляризации существовавшего у нас единого образовательного пространства. Внедряя заимствованные инструменты и механизмы, мы шаг за шагом разрушали целостную конструкцию отечественной высшей школы, отдаляли вузы от экономики, отказывались от системы подготовки специалистов, адаптированной к профессионально-квалификационной структуре занятого населения.

Почему же так получилось? С одной стороны, в силу недооценки успехов отечественной высшей школы и переоценки опыта Запада в аппарате управления образованием. С другой стороны, под влиянием пробудившихся в обществе частных интересов и недальновидно привнесенной в высшую школу экономики образовательных услуг. Это и привело к кризису второго рода, обусловленному ошибками в сфере организации и управления реформами.

Ошибки практики управления привели к стагнации высшего образования, оказавшегося неспособным в должной мере откликнуться на вызовы научно-технологической революции 4.0. В условиях, когда экономика стала испытывать потребность в инженерах, способных осваивать и генерировать инновации, наши вузы перешли к подготовке бакалавров.

Можно ли было избежать этих ошибок? По нашему мнению, безусловно, да. И реальным подтверждением нашему выводу может служить опыт развития высшего образования в Китае.

В то же время нельзя не видеть, что аналогичные ошибки допускаются у нас и в ходе реформирования экономики и социальной сферы в целом. Отсюда и многолетний застой в развитии производительных сил страны. Парадокс состоит в том, что именно реформы, именно созданная в ходе их проведения система управления блокируют экономический рост.

Вслед за Н.Г. Чернышевским зададимся вопросом: что делать?

На наш взгляд, избавляться от иллюзий. Отказ от практики и идей социализма ничего не изменил: Россия оказалась во враждебном окружении. А это озна-

чает, что противостояние социализма и капитализма носило не идеологический, а геополитический характер. Оно укоренено не в наших взглядах и намерениях, а в устройстве миропорядка, сложившемся за века. Чтобы выжить и идти дальше, нам надо сочетать сильное государство и рыночную экономику, эффективное и продуманное руководство социально-экономическим развитием с мощными стимулами поддержки предприимчивости и инициативы. Надо делать то, что необходимо для процветания нашего общества, а не подражать другим странам.

Просчеты в практике управления реформированием образования, на наш взгляд, во многом связаны с отсутствием у нас серьезно поставленного социального прогнозирования. Чтобы высшая школа энергично участвовала в создании экономики и общества знаний, необходимы не локальные нововведения по чужим лекалам, а институциональные преобразования. Короче говоря, *перед лицом больших вызовов, с которыми встретилась наша страна, нужны большие идеи, новые цели, ценности и смыслы, реалистичные качественные и количественные прогнозы возможных траекторий их достижения.*

## ЛИТЕРАТУРА

1. Адлер Ю.П., Шпер В.Л. Образование в XXI в.: проблемы, перспективы, решения // Качество и жизнь. 2015. № 4. С. 37–45.
2. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. 408 с.
3. Григораш О.В. Высшее техническое образование в эпоху перемен // Высшее образование сегодня. 2018. № 3. С. 6–9.
4. Кастельс М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура. М.: Высшая школа экономики, 2000. 608 с.
5. Караваева Е.В. Квалификации высшего образования и профессиональные квалификации: «сопряжение с напряжением» // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 5–13.
6. Кочергин А.Н. Образование как фактор национальной безопасности // Alma mater (Вестник высшей школы). 2018. № 9. С. 21–24.
7. Максимов Н.И. Мерцающие функции УМО // Аккредитация в образовании. 2017. № 6 (98). С. 26–33.
8. Соловьев В.П., Перескокова Т.А. Мониторинг образовательных организаций: правильный ли путь мы выбрали? // Высшее образование сегодня. 2016. № 6. С. 2–10.
9. Соловьев В.П., Перескокова Т.А. Профессиональные и образовательные стандарты на службе экономики // Экономика в промышленности. 2017. № 3. С. 258–268.

10. Шадриков В.Д. Кадры для инновационной экономики: как в действительности обстоит дело с их подготовкой? // Высшее образование сегодня. 2019. № 5. С. 2–10.
11. Швецов Ю.Г. Сложившаяся система управления образованием – тяжкая обуза для учебных заведений // Высшее образование сегодня. 2017. № 9. С. 67–72.
12. Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Вознесенская А.О., Бахолдин А.В. Гармонизация квалификаций в системе высшего образования и в сфере труда // Высшее образование в России. 2017. № 11. С. 5–11.
13. Фальков В.Н. Баланс «лириков» и «физиков» // Аргументы и факты. 2020. № 11.
14. Нив Генри Р. Пространство доктора Деминга: принципы построения устойчивого бизнеса. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. 370 с.

---

REFERENCES

---

1. Adler Yu.P., Shper V.L. (2015) Obrazovanie v XXI v.: problemy, perspektivy, resheniya [Education in the XXI century: problems, prospects, solutions]. *Quality and life*. No. 4. Pp. 37–45. (In Russian).
2. Bolonskij process: narastayushhaya dinamika i mnogoobrazie. (2002) [The Bologna process: Increasing dynamics and diversity. Moscow: Research Center for Problems of Quality of Training of Specialists]. 408 p. (In Russian).
3. Grigorash O.V. (2018) Vy'sshee texnicheskoe obrazovanie v e'poxu peremen [Higher technical education in the era of change]. *Higher education today*. No. 3. Pp. 6–9. (In Russian).
4. Kastel's M. (2000) *Informacionnaya e'poxa: E'konomika, obshchestvo i kul'tura* [The Information age: Economy, society and culture]. Moscow: Higher School of Economics. 608 p. (In Russian).
5. Karavaeva E.V. (2017) Kvalifikacii vy'sshego obrazovaniya i professional'ny'e kvalifikacii: «sopryazhenie s napryazheniem» [Qualifications of higher education and professional qualifications: “conjugation with tension”]. *Higher education in Russia*. No. 12. Pp. 5–13. (In Russian).
6. Kochergin A.N. (2018) Obrazovanie kak faktor nacional'noj bezopasnosti [Education as a factor of national security]. *Alma mater (Bulletin of the Higher School)*. No. 9. Pp. 21–24. (In Russian).
7. Maksimov N.I. (2017) Merczayushhie funkicii UMO [Flickering functions of the UMO]. *Accreditation in education*. No. 6 (98). Pp. 26–33. (In Russian).
8. Solov'ev V.P., Pereskokova T.A. (2016) Monitoring obrazovatel'ny'x organizacij: pravil'ny'j li put' my' vy'brali? [Monitoring of educational organizations: did we choose the right path?]. *Higher education today*. No. 6. Pp. 2–10. (In Russian).
9. Solov'ev V.P., Pereskokova T.A. (2017) Professional'ny'e i obrazovatel'ny'e standarty na sluzhbe e'konomiki [Professional and educational standards in the service of economics]. *The economy in the industry*. No. 3. Pp. 258–268. (In Russian).
10. Shadrikov V.D. (2019) Kadry dlya innovacionnoj e'konomiki: kak v dejstvitel'nosti obstoit delo s ix podgotovkoj? [Personnel for the innovative economy: what is the actual situation with their training?]. *Higher education today*. No. 5. Pp. 2–10. (In Russian).
11. Shveczov Yu.G. (2017) Slozhivshayasya sistema upravleniya obrazovaniem – tyazhkaya obuza dlya uchebny'x zavedenij [The current system of education management is a heavy burden for educational institutions]. *Higher education today*. No. 9. Pp. 67–72. (In Russian).
12. Shexonin A.A., Tarly'kov V.A., Voznesenskaya A.O., Baxoldin A.V. (2017) [Harmonization of qualifications in the system of higher education and in the sphere of labor]. *Higher education in Russia*. No. 11. Pp. 5–11. (In Russian).
13. Fal'kov V. N. (2020) Balans «lirikov» i «fizikov». [The balance of "lyricists" and "physicists"]. *Arguments and facts*. No. 11. (In Russian).
14. Niv Genri R. (2005) *Prostranstvo doktora Deminga: principy postroeniya ustojchivogo biznesa* [The space of Dr. Deming: principles of building a sustainable business]. Moscow: Alpina Business Books. 370 p. (In Russian).

*А.О. Прокубовская, Е.В. Чубаркова, И.А. Сулова, Л.В. Колясникова,  
Российский государственный профессионально-педагогический университет*

## Цифровой волонтер в сфере образования

Неотъемлемыми атрибутами образования в наши дни становятся дистанционные образовательные технологии, электронный образовательный контент, организация и самоорганизация самостоятельной работы обучающегося с применением электронных систем управления обучением. Готов ли сегодняшний педагог работать в электронной образовательной среде, применять ее механизмы для организации педагогического взаимодействия, изменить методику преподавания дисциплин, курсов с учетом новой педагогической реальности?

Анализ хода и методического обеспечения образовательного процесса, способов взаимодействия между педагогами и обучающимися Российского государственного профессионально-педагогического университета в период введения режима повышенной готовности весной 2020 года показал необходимость оказания методической и технической поддержки большей части педагогов при организации дистанционных занятий. Вопрос заключается в том, кто будет оказывать такую поддержку и помощь? Мы видим в качестве одного из возможных вариантов решения выявленной проблемы привлечение к сопровождению образовательного процесса цифровых волонтеров

Цифровой волонтер – это человек, студент или сотрудник учебного заведения, прошедший специальную профессионально-педагогическую подготовку, который оказывает помощь педагогам и об-



*Российский государственный профессионально-педагогический университет*

учающимся при организации учебных занятий с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, знаком с психолого-педагогическими особенностями участников образовательного процесса в условиях цифровизации, основными сервисами видео-конференц-связи, возможностями цифровых образовательных средств, ключевыми принципами педагогического дизайна, методами и средствами онлайн-обучения.

Волонтерство слабо представлено как целостный объект теоретических исследований в сфере образования. С конца XX века развивается теория волонтерско-

го труда: С. Шамбри и К. Эйноф уточнили, что волонтерство изучается как труд, просоциальное поведение или досуг [12]. Проблемы институционального регулирования деятельности волонтеров, а также практико-ориентированные модели управления волонтерством разрабатывают И. Бегбедер [10], Д. Брудней и А. Вильямсон [11], А. Джил-Лакруз и К. Маркуэлло [14], Дж. Пракнер, Ф. Хакл и М. Халла [15], Д. Хаски-Левенталь, Л. Мейс и Л. Гастингс [16].

В трудах Л.И. Сикорской, Н.В. Тарасовой отражены педагогические аспекты добровольчества [7, 9]. Внимание на специфике волонтерства подростков и молодежи фокуси-



**АЛЛА ОЛЕГОВНА ПРОКУБОВСКАЯ**  
Российская Федерация, г. Екатеринбург

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой Российского государственного профессионально-педагогического университета. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 103 опубликованных научных работ. Электронная почта: [alla.prokubovskaya@rsvpu.ru](mailto:alla.prokubovskaya@rsvpu.ru)

**ALLA O. PROKUBOVSKAYA**  
Yekaterinburg, Russian Federation

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of the Russian State Vocational Pedagogical University. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 103 published scientific papers. Email address: [alla.prokubovskaya@rsvpu.ru](mailto:alla.prokubovskaya@rsvpu.ru)



**ЕЛЕНА ВИТАЛЬЕВНА ЧУБАРКОВА**  
Российская Федерация, г. Екатеринбург

кандидат педагогических наук, доцент, директор Института информатики Российского государственного профессионально-педагогического университета. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 113 опубликованных научных работ. Электронная почта: [elena.chubarkova@rsvpu.ru](mailto:elena.chubarkova@rsvpu.ru)

**ELENA V. CHUBARKOVA**  
Yekaterinburg, Russian Federation

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Informatics of the Russian State Vocational Pedagogical University. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 113 published scientific papers. Email address: [elena.chubarkova@rsvpu.ru](mailto:elena.chubarkova@rsvpu.ru)



**ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА СУСЛОВА**  
Российская Федерация, г. Екатеринбург

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой Российского государственного профессионально-педагогического университета. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 89 опубликованных научных работ. Электронная почта: [irina.suslova@rsvpu.ru](mailto:irina.suslova@rsvpu.ru)

**IRINA A. SUSLOVA**  
Yekaterinburg, Russian Federation

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of the Russian State Vocational Pedagogical University. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 89 published scientific papers. Email address: [irina.suslova@rsvpu.ru](mailto:irina.suslova@rsvpu.ru)



**ЛЮДМИЛА ВИКТОРОВНА КОЛЯСНИКОВА**  
Российская Федерация, г. Екатеринбург

кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления развития и реализации образовательных программ Российского государственного профессионально-педагогического университета. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 54 опубликованных научных работ. Электронная почта: [lyudmila.kolyasnikova@rsvpu.ru](mailto:lyudmila.kolyasnikova@rsvpu.ru)

**LYUDMILA V. KOLYASNIKOVA**  
Yekaterinburg, Russian Federation

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Development and Implementation of Educational Programs of the Russian State Vocational Pedagogical University. Research interests: theory and methodology of professional education. Author of 54 published scientific papers. Email address: [lyudmila.kolyasnikova@rsvpu.ru](mailto:lyudmila.kolyasnikova@rsvpu.ru)

Рассматривается новый участник процесса образования – цифровой волонтер. Предлагается определение понятия «цифровой волонтер». Анализируются различные подходы к трактовке его места и роли в образовательном процессе, представленные в отечественной и зарубежной научной литературе. Характеризуются подходы к подготовке цифровых волонтеров и их деятельность в условиях режима повышенной готовности в период пандемии коронавируса.

*Ключевые слова:* цифровой волонтер, цифровая компетентность, дополнительная образовательная программа, майнор, трудовые функции цифрового волонтера.

We consider new participant in the education process – the digital volunteer. A definition of the concept of "digital volunteer" is proposed. Various approaches to the interpretation of its place and role in the educational process, presented in domestic and foreign scientific literature, are analyzed. Approaches to the training of digital volunteers and their activities under high-alert conditions during the coronavirus pandemic are characterized.

*Key words:* digital volunteer, digital competence, additional educational program, minor, labor functions of a digital volunteer.

руют Н.А. Агеева [1], Л.Ф. Козодаева [2], Г.В. Оленина [3], на профессиональной социализации – Л.В. Тарасенко [8].

Деятельность цифрового волонтера неразрывно связана с наличием ИКТ-компетентности, то есть компетентности в области информационно-коммуникационных технологий. Проблема формирования ИКТ-компетентности, в том числе будущих педагогов, исследуется многими учеными: Т.А. Лавиной об-

суждается тема совершенствования системы непрерывной подготовки учителей в области использования средств ИКТ в профессиональной деятельности; М.П. Лапчиком – структура и методическая система подготовки кадров информатизации школы в педагогических вузах; Т.В. Панковой – формирование ИКТ-компетентности студентов педагогического вуза; А.Б. Шихмурзаевой – формирование ИКТ-компетентности студентов бака-

лавриата в условиях информационно-педагогической среды. Проблема педагогической интеграции в профессиональном образовании рассмотрена М.Н. Берулаевой, А.Я. Данилюком, С.И. Десненко, А.Н. Нюдюрмагомедовым, Е.А. Перминовым, Е.Б. Петровой, С.А. Сергеевцом, Н.К. Чапаевым, О.А. Яворуком и др.

В международном сообществе больше известен термин «Technology Evangelist» (техноло-

гический проповедник/миссионер). По мнению Тимо Эллиота, есть много разных типов подобных деятелей, «но основная идея заключается в том, что евангелист – признанный эксперт в предмете, которому платят за объяснение, обучение и вдохновение. Речь идет о соединении людей, имеющих проблемы с продуктами, технологиями и знаниями, которые им необходимы для достижения успеха» [13].

Анализ научной литературы показывает, что сегодня существует большое число разрозненных эмпирических исследований волонтерства. Цифровое же волонтерство только начинает развиваться в нашей стране. В современных реалиях требуется целостное исследование цифрового волонтерства как образовательного феномена.

Для студентов цифровое волонтерство – возможность получить профессионально значимые и актуальные в современном цифровом обществе компетенции. В условиях набирающей темпы цифровизации образования сформированные компетенции таких волонтеров могут, как никогда, быть востребованы в образовательных организациях любого уровня.

Цифровые технологии входят во все сферы образовательного процесса. При этом нагрузка в работе по жизнеобеспечению информационных систем образовательных организаций сегодня в основном лежит на плечах преподавателей информационных дисциплин. А с появлением цифрового волонтера соответствующую консультационную поддержку могут оказывать и они. Цифровые волонтеры также могут оказывать помощь в подготовке цифровых сред и средств обучения. Цифровой волонтер в образовании – человек, чьи компетенции обращены в будущее.

Среди трудовых функций, которые должен реализовывать цифровой волонтер в образовании, выделим следующие:

- проведение информационно-просветительских мероприятий,

направленных на развитие цифровой грамотности субъектов образовательной деятельности;

- предоставление консультаций по вопросам, связанным с применением цифровых инструментов и сервисов;

- консультационное сопровождение развития цифровой грамотности граждан с использованием информационных и образовательных ресурсов и сервисов;

- организационно-методическое обеспечение деятельности по предоставлению консультационных услуг в области развития цифровой грамотности;

- сбор, обработка и интерпретация комплексной учебной информации;

- проведение групповых и массовых мероприятий информационно-просветительского характера;

- планирование комплекса информационно-просветительских мероприятий, направленных на развитие цифровой компетентности участников образовательного процесса [4].

Цифровые волонтеры в сфере образования смогут не только консультировать при подборе нужных цифровых ресурсов для учебы и

работы, но и научить пользоваться ими.

Как организовать специальную профессионально-педагогическую подготовку цифрового волонтера?

1. Самостоятельная программа дополнительного профессионального образования по курсу «Цифровой волонтер» на 252 часа.

2. Майнор трудоемкостью 7 зачетных единиц в рамках основных образовательных программ по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям).

3. Дисциплины по выбору в рамках основных образовательных программ по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям).

В Российском государственном профессионально-педагогическом университете разработана дополнительная образовательная программа «Цифровой волонтер», содержание которой предусматривает изучение следующих тем:

1. Психолого-педагогические основы цифрового волонтерства (144 часа):

- 1.1. Возрастная психология и психофизиология.



Участницы волонтерского объединения Российского государственного профессионально-педагогического университета



*Цифровые волонтеры*

1.2. Профессиональная педагогика и андрагогика.

1.3. Методика проведения консультаций и оказания информационных образовательных услуг.

1.4. Психодидактика цифрового образования.

2. Современные особенности цифрового образовательного пространства (108 часов):

2.1. Правовые основы цифрового образовательного пространства и информационная безопасность.

2.2. Аппаратно-техническое обеспечение и средства коммуникации цифрового образовательного пространства.

2.3. Сервисы и ресурсы Интернет: что, где, как, когда?

Дополнительная образовательная программа «Цифровой волонтер» прошла частичную апробацию в марте 2020 года, во время перехода на режим повышенной готовности и реализации дополнительных мер по защите населения от новой коронавирусной инфекции. В Российском государственном профессионально-педагогическом университете по некоторым разделам данной программы обучились 11 студентов второго, третьего и четвертого курсов Института инженерно-педагогического образования, получающих образование по программам «Энер-

гетика» направления подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям), «Прикладная информатика в экономике» направления подготовки 09.03.03 Прикладная информатика, «Информационные технологии в медиаиндустрии» направления подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии», программе магистратуры «Разработка и сопровождение информационных систем» направления подготовки 09.04.02 «Информационные системы и технологии».

Студенты изучали разные разделы, так как к этому моменту ими были освоены различные дисциплины из основных образовательных программ. Они изучали те разделы, которых им не хватало для решения задач цифрового волонтерства в момент перехода на режим повышенной готовности и реализации дополнительных мер по защите населения от новой коронавирусной инфекции. Когда некоторые преподаватели растерялись, поняли, что их цифровых умений не хватает для реализации процесса обучения, к ним на помощь пришли цифровые волонтеры.

В период режима повышенной готовности спектр ситуаций, в которых может понадобиться помощь цифровых волонтеров, значительно расширился. Их поддержкой в

сложных ситуациях уже воспользовались не только преподаватели, реализующие образовательный процесс с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, но и члены государственных экзаменационных комиссий по защите выпускных квалификационных работ по программам бакалавриата и магистратуры, а также студенты, завершающие обучение по этим программам.

В период подготовки настоящей статьи полным ходом шли вступительные испытания для поступающих по программам бакалавриата и магистратуры, причем в различных формах – от компьютерного теста до собеседования и творческих и профессиональных испытаний по гимнастике, музыке, вокалу, дизайну и композиции. У абитуриентов возникали самые разные проблемы, связанные как с техническими проблемами, так и с информационной грамотностью самих поступающих. Цифровые волонтеры помогали сохранять файлы в форматах, соответствующих требованиям, загрузить файлы, настроить веб-камеру и микрофон так, чтобы они позволили адекватно оценить уровень подготовки поступающих. Если учесть, что волонтеры – в основном студенты, обучающиеся по образовательной программе «Энергетика», то понятно, что им не хватало прикладной информационной подготовки, компетенций, позволяющих быстро и качественно решать достаточно сложные, а главное, нестандартные информационные задачи. Решению таких задач пришлось обучать цифровых волонтеров «на ходу», и вопросы, связанные с этим, решено добавить в дополнительную образовательную программу «Цифровой волонтер».

В качестве майнора «Цифровой волонтер» предусмотрены дисциплины (модули) и практическая подготовка, объединенные в содержательно-деятельностную модель освоения компетенций [5, 6]:



• УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

• ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями;

• ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ;

• ПКО-3. Способен решать задачи воспитания, развития и мотивации обучающихся в учебной, учебно-профессиональной, проектной,

научной и иной деятельности по программам среднего профессионального образования и/или дополнительной профессиональной подготовки.

Включение в структуру образовательной программы майнора открывает перед обучающимися возможность самостоятельного и мотивированного выбора освоения указанных компетенций.

При необходимости дисциплины по выбору, ориентированные на специальную профессионально-педагогическую подготовку цифрового волонтера, могут быть включены в образовательные программы по другим, педагогическим и непедagogическим, направлениям подготовки бакалавров, но они будут иметь

специфику, отличную от рассматриваемых нами.

Таким образом, предложенные модели подготовки будущих специалистов, с одной стороны, позволяют сформировать необходимые компетенции выпускников педагогических направлений подготовки, с другой – привлечь как нынешних студентов, так и молодых педагогов к волонтерской деятельности в период внедрения и интенсивного развития новых организационных форм педагогического процесса.

Мы видим, что движение цифровых волонтеров прокладывает пути для цифровой трансформации высшего образования как одной из ведущих тенденций его развития в обозримой перспективе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева Н.А. Профессиональное волонтерство как эффективное средство социализации студенчества. URL: <http://human.snauka.ru/2015/01/9189> (дата обращения: 20.12.2020).
2. Козодаева Л.Ф. Добровольческая деятельность как основа воспитания нравственных качеств студенческой молодежи // Вестник Тамбовского государственного университета. 2010. Вып. 11 (91). С. 121–126.
3. Оленина Г.В. Педагогические потенциалы социально-культурного проектирования и коммуникационного продвижения добровольческих инициатив учащейся молодежи: монография. Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета культуры, 2007. 270 с.
4. Об утверждении профессионального стандарта «Консультант в области развития цифровой грамотности населения (цифровой куратор)»: приказ Минтруда России от 31 октября 2018 года № 682н. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_311506/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_311506/) (дата обращения: 20.12.2020).
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям): приказ Минобрнауки России от 18 февраля 2018 года № 124. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_293565/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293565/) (дата обращения: 20.12.2020).
6. Примерная основная образовательная программа по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) (проект). URL: <http://пооп.пф/пооп/d29c553cb59646809b0f7a1b3a7dc1b0> (дата обращения 04.04.2020).
7. Сикорская Л.И. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2011. 421 с.
8. Тарасенко Л.В. Динамика профессиональных ожиданий студентов за период обучения в вузе // Философия права. 2013. № 1. С. 61–67.
9. Тарасова Н.В. Волонтерская деятельность как историко-педагогический феномен // Молодой ученый. 2014. № 4. С. 46–52.
10. Beigbeder Y. The role and status of international humanitarian volunteers and organizations / Y. Beigbeder. Refugee Survey Quarterly, volume 11, Issue 1, march 1992. Pp. 73–78.
11. Brudney J., Williamson A. Making government volunteering policies more effective // Public Management Review. 2000. Vol. 2 (1). Pp. 85–104.
12. Chambré S., Einolf C. Is volunteering work, prosocial behavior, or leisure? URL: [https://www.researchgate.net/publication/44208580\\_Is\\_Volunteering\\_Work\\_Prosocial\\_Behavior\\_or\\_Leisure\\_An\\_Empirical\\_Study](https://www.researchgate.net/publication/44208580_Is_Volunteering_Work_Prosocial_Behavior_or_Leisure_An_Empirical_Study) (дата обращения: 20.12.2020).
13. Elliott T. How to become a Technology Evangelist. URL: <https://timoelliott.com/blog/2013/07/how-to-become-a-technology-evangelist.html> (дата обращения: 20.12.2020).
14. Gil-Lacruz A., Marcuello C. Voluntary Work in Europe: Comparative Analysis among countries and welfare systems. URL: [https://www.researchgate.net/publication/257664351\\_Voluntary\\_Work\\_in\\_Europe\\_Comparative\\_Analysis\\_Among\\_Countries\\_and\\_Welfare\\_Systems](https://www.researchgate.net/publication/257664351_Voluntary_Work_in_Europe_Comparative_Analysis_Among_Countries_and_Welfare_Systems) (дата обращения: 20.12.2020).

15. Hackl F., Halla M., Pruckner G. Volunteering and the State. URL: [https://www.researchgate.net/publication/228314026\\_Volunteering\\_and\\_the\\_State](https://www.researchgate.net/publication/228314026_Volunteering_and_the_State) (дата обращения: 20.12.2020).
16. Haski-Leventhal D., Meijs L., Hustinx L. The Third-party model enhancing volunteering through governments, corporations and educational institutes. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-social-policy/article/thirdparty-model-enhancing-volunteering-through-governments-corporations-and-educational-institutes/D667-CCAB27D230B73B4D4E3BD> (дата обращения: 20.12.2020).

---

REFERENCES

---

1. Ageeva N.A. (2015) *Professional`noe volonterstvo kak e`ffektivnoe sredstvo socializacii studenchestva* [Professional volunteering as an effective means of socialization of students]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/01/9189> (date of request: 20.12.2020). (In Russian).
2. Kozodaeva L.F. (2010) Dobrovol`cheskaya deyatel`nost` kak osnova vospitaniya npravstvenny`x kachestv studencheskoj molodezhi [Voluntary activity as a basis for the education of moral qualities of student youth]. *Bulletin of the Tambov State University*. Issue 11 (91). Pp. 121–126. (In Russian).
3. Olenina G.V. (2007) *Pedagogicheskie potentsialy` social`no-kul`turnogo proektirovaniya i kommunikacionnogo prodvizheniya dobrovol`cheskix iniciativ uchashhejsya molodezhi: monografiya* [Pedagogical potentials of socio-cultural design and communication promotion of voluntary initiatives of students]. Barnaul: Publishing House of the Altai State University of Culture. 270 p. (In Russian).
4. Ob utverzhdenii professional`nogo standarta «Konsul`tant v oblasti razvitiya cifrovoj gramotnosti naseleniya (cifrovoj kurator)»: prikaz Mintruda Rossii ot 31 oktyabrya 2018 goda № 682n. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_311506/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_311506/) (data obrashheniya: 20.12.2020).
5. Ob utverzhdenii federal`nogo gosudarstvennogo obrazovatel`nogo standarta vy`sshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.04 «Professional`noe obuchenie» (po otraslyam): prikaz Minobrnauki Rossii ot 18 fevralya 2018 goda № 124. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_293565/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293565/) (data obrashheniya: 20.12.2020).
6. Primernaya osnovnaya obrazovatel`naya programma po napravleniyu podgotovki 44.03.04 «Professional`noe obuchenie» (po otraslyam) (proekt). URL: <http://poop.rf/poop/d29c553cb59646809b0f7a1b3a7dc1b0> (data obrashheniya 04.04.2020).
7. Sikorskaya L.I. (2011) *Pedagogicheskij potencial dobrovol`cheskoj deyatel`nosti v socializacii studencheskoj molodezhi* [Pedagogical potential of voluntary activity in the socialization of student youth]. Doctor's degree dissertation. Moscow. 421 p. (In Russian).
8. Tarasenko L.V. (2013) Dinamika professional`ny`x ozhidaniy studentov za period obucheniya v vuze [Dynamics of professional expectations of students during the period of study at the university]. *Philosophy of Law*. No. 1. Pp. 61–67. (In Russian).
9. Tarasova N.V. (2014) Volonterskaya deyatel`nost` kak istoriko-pedagogicheskij fenomen [Volunteer activity as a historical and pedagogical phenomenon]. *Young Scientist*. No. 4. Pp. 46–52. (In Russian).
10. Beigbeder Y. (1992) The role and status of international humanitarian volunteers and organizations. *Refugee Survey Quarterly*. Vol. 11, Issue 1, March. Pp. 73–78. (In English).
11. Brudney J., Williamson A. (2000) Making government volunteering policies more effective. *Public Management Review*. 2 (1). Pp. 85–104. (In English).
12. Chambré S., Einolf C. Is volunteering work, prosocial behavior, or leisure? URL: [https://www.researchgate.net/publication/44208580\\_Is\\_Volunteering\\_Work\\_Prosocial\\_Behavior\\_or\\_Leisure\\_An\\_Empirical\\_Study](https://www.researchgate.net/publication/44208580_Is_Volunteering_Work_Prosocial_Behavior_or_Leisure_An_Empirical_Study) (date of request: 20.12.2020). (In English).
13. Elliott T. How to become a Technology Evangelist. URL: <https://timoelliott.com/blog/2013/07/how-to-become-a-technology-evangelist.html> (date of request: 20.12.2020). (In English).
14. Gil-Lacruz A., Marcuello C. Voluntary Work in Europe: Comparative Analysis among countries and welfare systems. URL: [https://www.researchgate.net/publication/257664351\\_Voluntary\\_Work\\_in\\_Europe\\_Comparative\\_Analysis\\_Among\\_Countries\\_and\\_Welfare\\_Systems](https://www.researchgate.net/publication/257664351_Voluntary_Work_in_Europe_Comparative_Analysis_Among_Countries_and_Welfare_Systems) (date of request: 20.12.2020). (In English).
15. Hackl F., Halla M., Pruckner G. Volunteering and the State. URL: [https://www.researchgate.net/publication/228314026\\_Volunteering\\_and\\_the\\_State](https://www.researchgate.net/publication/228314026_Volunteering_and_the_State) (date of request: 20.12.2020). (In English).
16. Haski-Leventhal D., Meijs L., Hustinx L. The Third-party model enhancing volunteering through governments, corporations and educational institutes. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-social-policy/article/thirdparty-model-enhancing-volunteering-through-governments-corporations-and-educational-institutes/D667-CCAB27D230B73B4D4E3BD89BF6DD> (date of request: 20.12.2020). (In English).

*Е.Н. Борисова, А.И. Кириенко,  
Российская академия музыки имени Гнесиных*

## Иммерсивный мюзикл как средство раскрытия эмоционального опыта зрителей и источник идей для новой театральной педагогики

Социокультурные особенности развития современного общества обуславливают конструирование культурного пространства, где доминантным элементом во всем мире сегодня выступают художественно-творческие продукты массовой культуры, которой процессы глобализации придали статус ведущей культурной формы.

Речь идет о так называемой высокой массовой культуре, которая не является синонимом невзыскательного вкуса, низкого стандарта, обезличенности, глупости, банальности и пошлости. Отметим, что современная культура в целом становится более массовой, то есть народной, выводя зрителя с помощью понятного для понимания художественно-символического подхода за рамки «снобистского» противопоставления ее культуре элитарной.

Обладая способностью порождать многомерные поликультурные зоны, массовая культура все больше выполняет объединяющую роль для разных групп аудиторий. Так, наши исследования показывают, что многие современные зрители в России и за рубежом стремятся отвлечься от привычной рутины, получить эмоционально будоражающий опыт включенности в «другую жизнь». Массовая культура, адаптируя человека к социальной реальности, предоставляет ему возможность



*Российская академия музыки имени Гнесиных*

посредством синтеза искусств пережить различные психологические состояния и почувствовать себя полноценным героем захватывающей истории.

В последнее время в нашей культурной жизни стало все чаще встречаться слово «иммерсивность» (от англ. immersive — «создающий эффект погружения»). С развитием технологий иммерсивным стало практически все, что нас окружает, и теперь данное понятие применимо не только к узкому сектору индустрии развлечений (Диснейленд,

комната страха и т.д.) или виртуальной реальности (компьютерные игры). Сегодня такие виды искусства, как кино, театр, шоу, танец, живопись, стремятся к тому, чтобы как можно полнее погрузить человека в определенные обстоятельства, которые нужны крэйторам (то есть режиссерам, постановщикам, сценаристам, организаторам, продюсерам) для создания глубокого эффекта присутствия.

Иммерсивный тренд сегодня крайне популярен в мировой индустрии развлечений, а творче-



**ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА БОРИСОВА**  
Российская Федерация, г. Москва

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры языковой коммуникации Российской академии музыки имени Гнесиных. Сфера научных интересов: музыкальное образование, междисциплинарный подход к развитию профессиональной коммуникации, психология общения, профессиональное здоровье музыкантов. Автор более 70 опубликованных научных работ. Электронная почта: t202@mail.ru

**ELENA N. BORISOVA**  
Moscow, Russian Federation

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Language Communication of the Gnesin Russian Academy of Music. Research interests: music education, interdisciplinary approach to the development of professional communication, psychology of communication, professional health of musicians. Author of more than 70 published scientific papers. Email address: t202@mail.ru



**АЛИНА ИГОРЕВНА КИРИЕНКО**  
Российская Федерация, г. Москва

преподаватель кафедры эстрадно-джазового пения Российской академии музыки имени Гнесиных. Сфера научных интересов: междисциплинарный подход к обучению эстрадно-джазовому пению. Электронная почта: alina.i.kirienko@gmail.com

**ALINA I. KIRIYENKO**  
Moscow, Russian Federation

Teacher of the Department of Pop and Jazz Singing at the Gnesin Russian Academy of Music. Research interests: interdisciplinary approach to teaching pop and jazz singing. Email address: alina.i.kirienko@gmail.com

Обсуждается иммерсивный тренд в развитии современного мюзикла. Анализируется социокультурная обусловленность данного жанра. Рассматриваются причины повышенного интереса современной публики к погружению в театрализованные действия, а также примеры иммерсивных мюзиклов. Показано влияние особенностей этого жара на педагогику театрально-художественного образования.

*Ключевые слова:* социальные проблемы, эскапизм, другая реальность, вовлеченность, доступность, синтетический артист, педагогика театрально-художественного образования.

The article discusses an immersive trend in the development of the contemporary musical, the genre being strongly impacted by the sociocultural factors. The audience's interest to interactive performances are analyzed, some examples of immersive musicals are given. The influence of the features of this heat on the pedagogy of theater and art education is shown.

*Key words:* social issues, escapism, another reality, immersiveness, accessibility, multifaceted artist pedagogy of theater and art education.

ские проекты пользуются огромным успехом у публики. В основе эффекта иммерсивности лежит способность сознания активизировать мыслительные процессы, обостряя восприятие путем виртуализации. Ощущение присутствия является значимой частью переживаний человека. Если раньше это происходило путем «переноса» человека в виртуальную среду, где он ощущал реальность происходящих процессов и взаимодействия с находящимися объектами, то в настоящее время это происходит в среде, где превалирует аугменти-

рованная (дополненная, смешанная) реальность. Данный феномен основан на комбинации реального и виртуального, совмещении цифровых элементов с окружающими нас предметами (в том числе с помощью виртуальных очков, шлема, подключения к нервной системе).

В исполнительских искусствах (театр, цирк, кино, эстрада и др.) крайне популярно «живое» вовлечение зрителя в художественно-творческий процесс, который управляется режиссерами, постановщиками, продюсерами, а осуществляется актерами, музыкантами, танцора-

ми, дирижерами. Степень погружения обусловлена технологически и психологическими факторами. Последние очень важны, так как именно они определяют субъективный феномен присутствия, влияя на глубину погружения человека в происходящее. Иммерсивность является проводником в новое измерение искусства, где восприятие происходящего в буквальном смысле переходит на физиологический уровень.

Что же подталкивает зрителя к желанию быть не просто наблюдателем со стороны, а полноценным участником действия — захватывающего, запоминающегося — нередко с элементами фэнтези, хоррора, квестов, флешмобов? Причины разнообразны, но всех их объединяет природная и социокультурная обусловленность. В качестве главной выделим *повышенную агрессивность нашей среды обитания*, будь то участвовавшие природные катаклизмы, катастрофы, эпидемии или агрессивная риторика медиапространства, растущая в геометрической прогрессии. Вкупе с активной интеграцией цифрового в физическое «Я» это неизбежно приводит к появлению у многих людей тревожных состояний, страхов, подавленности, неуверенности, которые побуждают большинство к поиску спасения.

Нередко одним из путей спасения для человека является... бегство. Эскапизм (от англ. escape – «убегать, вырваться, спастись») еще одна причина, которая заставляет современного зрителя стремиться попасть внутрь книги, фильма, спектакля, стать частью иммерсивного мероприятия и превратиться в активный арт-объект. Сущность данного явления заключается в том, что современный человек все чаще пытается искать способы ухода от повседневности, чтобы оказаться в неизведанном, новом увлекательном мире, попасть в который в реальной жизни не представляется никакой возможности. Бегство от действительности воспринимает-

ся некоторыми как слабость, «путь пассивного сопротивления». Однако мир фантазий, иллюзий, мечтаний будит воображение – качество человеческой психики, без которого невозможно творчество.

Следует также заметить, что небольшое количество людей испытывают *желание повысить уровень адреналина в крови*. Пытаются ли они преодолеть ощущение монотонности жизни или чувство страха, участие в иммерсивном мероприятии для них сродни психологической технике или физической тренировке, которые помогают выйти за заданные рамки.

Также причиной повышенного интереса к коллективной вовлеченности в художественный перформанс является *стремление к пониманию и совместному переживанию чувств, ощущений, эмоций*. В современном мире это желание многократно усиливается из-за непрерывного процесса атомизации массового общества – разобщения людей, ослабления их социальных связей, готовности к взаимопомощи.

Рассмотрим иммерсивность применительно к такому жанру, как мюзикл, который проникся новомодной тенденцией вслед за другими видами искусства. Однако вначале позволим себе немного поразмышлять об этом жанре в русле его социокультурной обусловленности.

Мюзикл по своей сути многогранен, в нем переплетены различные музыкально-драматические направленности жанровой специфики, что делает постановки подчас абсолютно непохожими друг на друга. У мюзикла свой путь поступательного развития, которое продолжается и по сей день. Новое время рождает новых героев, диктует новые требования к музыкальным характеристикам и к художественным ценностям самого произведения, усложняет уровень исполнительских задач.

Что касается периода современного мюзикла, отсчет которого в рамках нашего исследования начинается с миллениума (2000 года), то в нем не просто отражаются преобразования социального идеала, трансформирующегося под изме-

няющиеся системы ценностей в обществе. При сохраняющейся доступности и кажущейся легкости формы, с одной стороны, и изменяющихся под влиянием времени сценографией, хореографических/акробатических постановок и музыкального материала – с другой, мюзикл сегодня требует высокого уровня профессионального осмысления и исполнительства. Эстетические ожидания зрителей включают в первую очередь соответствие стилю и определенной системы ценностей существующему мировоззрению, переносящих зрителя в те обстоятельства, о которых повествует написанная в либретто история. Социокультурная природа этого массового музыкального жанра позволяет ему быть своеобразным зеркалом общественной жизни, затрагивать острые социальные темы, которые раньше были привилегией лишь СМИ, литературы, кинематографа. Социально значимая информация, которая доводится до сознания потребителя средствами мюзикла, все чаще носит сегодня не конкрет-



Причудливые костюмы актеров мюзикла «Руководство для пацифиста по борьбе с раком» повторяют формы злокачественных клеток



*Каждому зрителю мюзикла «Не спите больше!» выдается белая маска, позволяющая стать полноценным участником перформанса*

ный характер (стиль, мода, язык и проч.), а универсальный, включающий в себя представления о добре и зле, чести и совести, жизни и смерти. В их рамках рассматриваются проблемы гендерного/национального/классового неравенства и самоидентификации; сложные заболевания; суицид; проблемы непохожести/одиначества/непонимания; проблемы сохранения окружающей среды. Сочетание зрелищности, красочности, динамичности и доступности для восприятия делает мюзикл привлекательным для широкой публики.

С видимой легкостью балансируя между серьезностью и развлекательностью, мюзикл является своего рода камертоном, который достаточно оперативно реагирует на современные ему социальные проблемы общества. Он бросает вызов расхожему заблуждению о том, что является легким жанром, заставляет растущие ряды исследователей считать его перспективным инструментом, способным благодаря интеллектуальной и эмоциональной включенности зрителя изменить его ценностные ориентации, стать

одним из значимых регуляторов его поведения. Обратимся к примерам.

Мюзикл «A Pacifist's Guide to the War on Cancer» («Руководство для пацифиста по борьбе с раком») был поставлен в Лондонском национальном театре в 2016 году и основан на реальных историях онкологических больных. Пресса оценила его как одновременно «язвительный, веселый, исцеляющий и придающий силу» [7].

Режиссеру мюзикла Бриони Киммингс (Briony Kimminings) удалось создать захватывающий музыкальный спектакль, где свои истории на сцене рассказывают люди, больные раком. При ближайшем рассмотрении видно, что их красочные причудливые костюмы повторяют формы злокачественных клеток. «Наши герои совсем не храбрецы, – рассказывает Киммингс. – Болезнь не поддается их контролю и не оставляет им выбора» [9]. Однако именно жанр мюзикла, по ее словам, позволяет британцам следовать традиции «смеха сквозь слезы» – с присутствием юмором говорить словно о пустяках о таких серьезных вещах, как неизлечимая болезнь [8].

В конце представления на сцену может выйти любой зритель и рассказать свою историю.

Режиссером межкультурного проекта «Свет внутри» (2019) выступила Вера Попова, автором текста и композитором – немецкая вокалистка Михаэла Штайнхауер, соавтором музыки – новосибирский композитор Роман Столяр. Зритель проходит «увлекательный, трогательный, иногда грустный, а порой забавный путь по стране, лишенной Солнца. По стране, где зрение — это просто слово, метафизическая чушь и небывальщина» [4]. Мюзикл для каждого свой, потому что каждый присутствующий в зале сам, без навязывания видения автора, благодаря различным иммерсивным элементам представит, как выглядят герои и окружающий их мир. Зрители ощутят «удивительные спецэффекты, тактильные ощущения и звук, вездесущий и всеобъемлющий <...> наяву почувствуют горный туман, ветер с дождем во время бури на реке, запах леса, тонкий парфюм королевского дворца...» [4].

Иммерсивный мюзикл еще очень молод, однако уже имеет огромное

число поклонников. История данного поджанра возвращает нас к театральным постановкам начала миллениума, где режиссеры, активно задействуя своего зрителя, ломали так называемую четвертую стену – стирали всевозможные границы между сценой и зрительным залом. Одним из первых иммерсивных мюзиклов можно по праву считать британскую постановку «Sleep no more!» («Не спите больше!»).

Премьера мюзикла состоялась в 2011 году в Нью-Йорке, постановка понравилась и критикам, и зрителям. Действие происходит в вымышленном отеле в Лондоне. Согласно модернистскому подходу режиссера, сцена и зрительские кресла отсутствуют, а действия происходят в комнатах загадочного пятиэтажного особняка «McKittrick Hotel», где на протяжении трех часов представления передвигаются зрители. Актеры находятся среди публики, на каждом из пяти этажей

внезапно разыгрываются одна-две очередные сцены. «В шоу несколько главных героев, каждый рассказывает свою историю. Они ссорятся, любят друг друга, танцуют; за это время можно побывать на кладбище и в психиатрической больнице или стать свидетелем жертвоприношения. Все происходящее взаимосвязано, и ближе к финалу каждый зритель сам определяет для себя смысл увиденного» [10].

Приведем мнение одного из критиков газеты «New York Times»: «Новое прочтение классики в стиле нуар и уникальный подход, где главное – это чувства зрителей и их взаимодействие с миром театра. Отсутствие рамок и навязанного сюжета делает каждый спектакль неповторимым, особенным опытом – и хочется снова и снова окунуться в эту сюрреалистическую фантазию» [10]. Что же делает этот перформанс столь популярным? Возможно, сюжет, в основе которого лежит шекспировский «Макбет». Или статус

инкогнито, который зрители получают, гуляя по непредсказуемому дому в обязательной для всех белой маске, объединяющей их общим секретом. А может быть, возможность мгновенно не просто перемещаться из комнаты с ванной с кровью к бальному залу, от больничного кабинета до комнаты жертвоприношений, а переноситься из истории в историю?

На отечественную сцену иммерсивный мюзикл вошел всего несколько лет назад. Одним из первых российских музыкально-театральных экспириенсов можно считать триллер 2016 года режиссера Максима Диденко под названием «Черный русский». Зрителей приглашают в особняк Спиридонова в Малом Гнездяковском переулке, на входе им вручают маски совы, лисы и оленя и пускают по волнам артахаусной «мистической бродилки» по повести Пушкина «Дубровский», где одновременно разыгрываются три сюжетные линии. Приключе-



*События мюзикла «Суини Тодд, маньяк-цирюльник с Флит-стрит» происходят между рядами*

ния происходят сразу в нескольких пространствах, и зритель сам волен выбирать, куда заглянуть. Приведем отзыв, оставленный в социальных сетях одним из зрителей: «Воистину, в этом доме правда в глазах смотрящего. Бессмысленны любые пересказы — действие течет, ветвится, множится в действующих лицах и рассыпается в неочевидных аллюзиях. Сцены романа рассыпаны по комнатам старинного особняка, словно порванные бусы: вот детская мальчика Саши, а вот кабинет самого Троекурова. Здесь сумрачный лес, наполненный голосами, умноженными эхом, а там — хлев с ароматным сеном. Пушкинский сюжет заброшен в коктейльный шейкер, замешан на диссонансе, тревожном и почти осязаемом безумии, украшен мгновениями отрезвляющей реальности и эффектно подан в новаторском формате иммерсивного театра. <...> Отсутствие рампы играет в обе стороны: зритель также лишен своего условного стеклянного колпака, статуса незримого и неосязаемого свидетеля происходящего. Еще не полноценное действующее лицо, но уже как минимум участник ансамбля» [3].

Национально ориентированные иммерсивные забавы со зрителем включают сцены в хлеву с настоящими домашними животными и птицей, трапезное шоу и многое другое. «Черный русский», по меткому определению одного из зрителей, — это «калейдоскоп из сцен русской праздной жизни с присутствующими ей смертными грехами и безумием» [3].

Говоря об иммерсивных мюзиклах в России, стоит упомянуть постановку режиссера Алексея Франдетти «Суини Тодд, маньяк-цирюльник с Флит-стрит» — адаптацию музыкального фильма Тима Бёртона «Суини Тодд, демон-парикмахер с Флит-стрит». Поставленный в 2017 году этот «мюзикл-триллер с вращающимися зрителями» уже через год получил три премии «Золотая маска». Костюмы актеров, декорации, спецэффекты



*Действие мюзикла «Вселенная Манчини» разворачивается в Санкт-Петербургском планетарии на фоне проекции звездного неба*

создают особую среду, которая увлекает зрителя «внутри» спектакля. Критика и публика благосклонно относятся к мюзиклу, который погружает в в «готическую атмосферу старого Лондона: загадочные убийства происходят прямо между рядами, а зрители запросто могут оказаться жертвами кровавого маньяка» — и который «дает возможность посмеяться над своими страхами» [5].

В 2019 году в России появился иммерсивный мюзикл «Вселенная Манчини», который сразу обрел почитателей разных возрастов [1]. Зрители становятся свидетелями истории жизни Генри Манчини (Henry Mancini) — знаменитого американского дирижера и композитора, писавшего музыку для кинематографа («Tea for Two» («Чай для двоих»), «Moon River» («Лунная река») к фильму «Breakfast at Tiffany's» («Завтрак у Тиффани»), «The Pink Panther Theme» из одноименного фильма «Розовая пантера» и др.). Мультимедийное действие с проекцией на куполе происходит на площадке самого большого планетария в мире — в Санкт-Петербурге. Перформеры — актеры и музыканты — разыгрывают несколько сю-

жетов по всему периметру звездной площадки.

Как можно заметить, иммерсивные мюзиклы ставятся на самых необычных площадках, покинув пределы привычных нам музыкальных театров, все чаще привлекают к работе синтетических артистов и притягивают все более разношерстную публику. Вслед за иммерсивными мюзиклами «для взрослых» начинают появляться и шоу, рассчитанные на детский сектор массовой культуры (например, российский мюзикл — шоу роботов «RoboStory» 2019 года). Это неудивительно, поскольку дети — не только активные потребители мультимедийных технологий, но и наиболее эмоциональная часть публики, которая с удовольствием дает вовлечь себя в приключения, истории, другую реальность.

Однако наши размышления об иммерсивных тенденциях в театральном-музыкальном пространстве были бы не полными, если бы мы не задались некоторыми вопросами психолого-педагогического характера. Например, можно ли сформировать у артистов иммерсивность как навык? В какой форме этот феномен следует (и следует



ли) представлять учащимся образовательных учреждений культуры и искусства? И тому подобные.

Начнем с того, что в целом мюзикл для нашей страны – жанр достаточно новый и малоосвоенный. Связанные с ним образовательные программы как в вузах, так и на специализированных курсах только набирают обороты – в силу того, что формирование надлежащей профессиональной компетентности в области обучения мюзиклу у самих педагогов и коучей потребовало определенного времени.

Перечислим несколько программ обучения, доступных сегодня для студентов. Так, в рамках бакалавриата Санкт-Петербургский государственный институт культуры (факультет музыкального искусства эстрады) и Московский гуманитарный университет (факультет рекламы, журналистики, психологии и искусства) осуществляют направление подготовки 53.03.01 «Музыкальное искусство эстрады», профиль «Мюзикл, шоу-программы»; Российский институт театрального искусства – ГИТИС (факультет музыкального театра) готовит будущих бакалавров по направлению 52.05.01 «Актерское искусство», профиль «Артист музыкального театра»; Московский государственный институт культуры предлагает программу «Артист театра мюзикла» (факультет музыкального искусства). Разрастается количество организаций, предлагающих курсы по мюзиклу: «Театр мюзикла» в Высшей школе кино и телевидения «Останкино», негосударственное образовательное учреждение «Первая школа мюзикла», школа мюзикла и актерского мастерства «Westend» и др. Все обучающие программы ставят задачей подготовку синтетического артиста, который бы был востребован не только в музыкальном театре и кино, но и в шоу-бизнесе. В большинстве организаций желающие могут освоить такие дисциплины, как мастерство актера, танец и вокал, сценическая речь, сценическое движение (пантомима, акробати-

ка, фехтование), сценическая ногафия и костюмы мюзикла, а также дисциплины, связанные с историей музыкального театра.

Однако достаточно ли этого для того, чтобы обучающийся мог прочувствовать феномен иммерсивности как артист (сценарист, режиссер)? Ведь спонтанную вовлеченность в театрализованное действие может позволить себе зритель, но не участник, чьей задачей является не только погружать публику в другую реальность, но и управлять этим процессом художественно-творчески, организационно. Участники иммерсивных перформансов должны догадываться, как будет вести себя зритель; понимать, как реагировать на нестандартные ситуации, не прерывая актерской игры; что добавить в историю, чтобы вызвать у заскучавшего зрителя больше эмоций или снизить накал его эмоциональных страстей; уметь ориентироваться в пространственно-временном контексте ситуации коммуникации.

Чтобы разобраться в проблеме, мы пригласили к разговору художественного руководителя и участника модного столичного мюзикла «Дом 19|07» Сергея Сорокина, который приоткрыл нам дверь в иммерсивное закулирье.

Каждый ли актер, сценарист, режиссер способен осилить иммерсивный перформанс? Конечно, не каждый. Это своеобразный вызов, который связан не с разницей в тексте или драматургии, где также присутствует завязка, кульминация, развязка, сюжетные линии. Например, в «Доме» это обусловлено спо-



*Зрелищный мюзикл «RoboStory» не оставляет равнодушным ни одного маленького зрителя*

собностью артистов существовать в трех сюжетных линиях одного спектакля, развивающихся параллельно, но переплетенных между собой. Вместе с предложенными в рандомном порядке на входе в старинный особняк масками трех цветов зритель выбирает себе одну из мистических историй его обитателей. Перед сценаристом стоит задача: сделать хитросплетенный сюжет понятным для посетителей, чтобы в конце пазл сложился у каждой из трех групп. Важным моментом в работе режиссера является ответственность за логику – перемещение зрителей и артистов, в чем-то напоминающее игру в шашки, поскольку в нужный момент они должны переходить в нужную комнату, не сталкиваясь друг с другом. Внимательное изучение публикой пространства не должно приводить к путанице в сюжете, после которой трудно сформулировать «что это было».

В иммерсивном представлении актеру приходится сложнее, чем в традиционном. Во-первых, чаще всего он либо находится на расстоянии вытянутой руки от зрителей, либо они окружают его со всех сторон. Это делает существование актера в образе максимально долгим, поскольку работа «в крупном плане» не дает возможности ни переиграть, ни недоиграть – любая неточность, недостоверность сразу будет заметна. Во-вторых, публика не должна догадаться, где актерам нужно потянуть время, а где ускорить ход событий, чтобы каждый зритель «без аварий» прошел следом за ними, проживая свою историю, свою часть спектакля, не оказавшись в чужой. В-третьих, артисты должны уметь интерактивно решать проблемы, не выходя из образа.

Является ли иммерсивность своего рода аналогом «сплошного джаза» или непрерывного изменения правил игры? Отнюдь. Импровизация актеров не должна зашкаливать. Им, также как сценаристам и режиссерам, не надо каждый раз что-то изменять, добавлять. Иммерсивный мюзикл – это в первую очередь увлекательная драматическая история, прекрасно сыгранная, с органично вплетенными в драматургию вокалом, спецэффектами и трюками (чтобы это был не просто фокус ради фокуса).

Учитывая, что иммерсивные представления завоевывают все большее культурное пространство, какие качества с самого начала хотелось бы видеть художественному руководителю в членах своей команды для успешной работы над проектом? Специфика существования в иммерсивных условиях предполагает погружение в очень разные обстоятельства. И просто

хорошо простроенной хореографии и драматургии недостаточно. Нужно быть «крепким» драматическим актером (так как иммерсивный артист вынужден непрерывно находиться в образе, словно его снимают на камеру крупным планом), быть стрессоустойчивым, гибким, обладать высоко развитым вниманием, быстрой реакцией, находчивостью, умением выкручиваться из неудобных ситуаций, живым умом (не механическим, когда из раза в раз играешь в рамках заданного режиссером). Одним из обязательных качеств является умение импровизировать – но не для того, чтобы не было скучно, а в случае, если что-либо не получается сыграть из-за внешних обстоятельств.

В качестве лирического отступления заметим, что вышеперечисленные качества не помешают не только артисту иммерсивных жанров, но и каждому из нас. Здесь нам кажется уместным вспомнить знаменитое четверостишие английского поэта и драматурга рубежа XVI и XVII веков У. Шекспира: «Весь мир – театр. // В нем женщины, мужчины – все актеры. // У них свои есть выходы, уходы, // И каждый не одну играет роль» [11].

Становится очевидным, что воспитание «иммерсивно ориентированного» синтетического артиста/сценариста/режиссера не должно ограничиться лишь набором существующих на сегодняшний день дисциплин и педагогам/коучам следует сделать серьезный апгрейд существующих образовательных подходов, тщательно прописав актуальную «сюжетную линию» в обучении, которая позволит будущим выпускникам стать конкурентоспособными участниками

иммерсивных проектов. Не будем забывать и о том, что образование заканчивается там, где заканчивается саморазвитие. Медиатизировавшись, современная культура сформировала глобальное пространство, сделав доступной включенность во множество ресурсов, событий и обстоятельств, предоставив обучающимся и педагогам широкий спектр возможностей совершенствоваться в своей профессии, держа руку на пульсе изменений современной социокультурной среды и взаимодействуя с ней.

Определяя в 1970-х годах концепцию своего театра-музея, испанский художник, писатель и режиссер Сальвадор Дали сказал: «Я хочу, чтобы мой музей был единым блоком, лабиринтом, огромным сюрреалистическим предметом. <...> Приходящие сюда будут уходить с ощущением, будто им привиделся театральный сон» [6].

Возможно, в чем-то подобном и заключен смысл иммерсивного мюзикла? В каком бы направлении ни развивался этот поджанр, уже сегодня можно не подвергать сомнению одно из его главных преимуществ – он позволяет выпустить наружу ребенка, который сидит внутри каждого из нас. В наш век геймификации, где игровые приемы успешно используются для реальных целей, *homo ludens* – «человек играющий», по определению Йохана Хейзинги, сможет быстрее найти креативные пути решения рутинных, однообразных задач; избежать раннего эмоционального выгорания; почувствовать, что опыт коллективного переживания положительно влияет на его творческую составляющую даже в самой агрессивной социокультурной среде.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Иммерсивный мюзикл «Вселенная Манчини». URL: <https://spb.kassir.ru/koncert/immersivnyiy-myuzikl-vselennaya-manchini> (дата обращения: 15.01.2021).
2. Курганская Н. Народный Хеллоуин: Что не так со спектаклем «Черный русский» // The Village. URL: <https://www.the-village.ru/village/weekend/new-weekend/245601-black-russian> (дата обращения: 15.01.2021).

3. Мистическая бродилка по мотивам пушкинского «Дубровского». URL: <https://www.afisha.ru/performance/158507> (дата обращения: 15.01.2021).
4. Премьера иммерсивного мюзикла в темноте «Свет внутри»: мюзикл, который никто не увидит. URL: <http://msk.mr7.ru/premera-immersivnogo-myuzikla-v-temnote-svet-vnutri-myuzikl-kotoryj-nikto-ne-vidit/> (дата обращения: 15.01.2021).
5. Суини Тодд, маньяк-цирюльник с Флит-стрит. URL: <https://tagankateatr.ru/repertuar/suinii-todd> (дата обращения: 15.01.2021).
6. Театр-музей Дали. URL: [https://tonkosti.ru/%D0%A2%D0%B5%D0%B0%D1%82%D1%80-%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B5%D0%B9\\_%D0%94%D0%B0%D0%BB%D0%B8](https://tonkosti.ru/%D0%A2%D0%B5%D0%B0%D1%82%D1%80-%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B5%D0%B9_%D0%94%D0%B0%D0%BB%D0%B8) (дата обращения: 15.01.2021).
7. A Pacifist's Guide to the War on Cancer // National Theatre. URL: <https://www.nationaltheatre.org.uk/shows/a-pacifists-guide-to-the-war-on-cancer> (дата обращения: 15.01.2021).
8. BBC. Culture. How Do You Make A Musical About Cancer? URL: <http://www.bbc.com/culture/story/20161103-how-do-you-make-a-musical-about-cancer> (дата обращения: 15.01.2021).
9. How we made a musical about cancer. URL: <https://www.theguardian.com/stage/2016/sep/11/musical-about-cancer-bryony-kimmings-judith-dimant-national-theatre> (дата обращения: 15.01.2021).
10. Sleep No More: интерактивный театр в выдуманном отеле в Челси. URL: <https://thevanderlust.com/ru/city/newyork/infocus/901.html> (дата обращения: 15.01.2021).
11. Summoning.ru. URL: <https://summoning.ru/quotations/shakespeare.shtml#:~:text=> (дата обращения: 15.01.2021).

---

## REFERENCES

---

1. *Immersivny'j myuzikl «Vselennaya Manchini»* [The immersive musical "The Mancini Universe"]. URL: <https://spb.kassir.ru/koncert/immersivnyiy-myuzikl-vselennaya-manchini> (accessed: 15.01.2021). (In Russian).
2. Kurganskaya N. Narodny'j Xellouin: Chto ne tak so spektaklem «Cherny'j russkij» [People's Halloween: What's wrong with the play "Black Russian"]. *The Village*. URL: <https://www.the-village.ru/village/weekend/new-weekend/245601-black-russian> (accessed: 15.01.2021). (In Russian).
3. *Misticheskaya brodilka po motivam pushkinskogo «Dubrovskogo»* [Mystical Wanderer based on Pushkin's "Dubrovsky"]. URL: <https://www.afisha.ru/performance/158507> (accessed: 15.01.2021). (In Russian).
4. *Prem'era immersivnogo myuzikla v temnote «Svet vnutri»: myuzikl, kotory'j nikto ne uvidit* [The premiere of the immersive musical in the dark "The Light Inside": the musical that no one will see]. URL: <http://msk.mr7.ru/premera-immersivnogo-myuzikla-v-temnote-svet-vnutri-myuzikl-kotoryj-nikto-ne-vidit/> (accessed: 15.01.2021). (In Russian).
5. *Suini Todd, man'yak-ciryul'nik s Flit-strit* [Sweeney Todd, the maniac barber of Fleet Street]. URL: <https://tagankateatr.ru/repertuar/suinii-todd> (accessed: 15.01.2021). (In Russian).
6. *Teatr-muzej Dali* [Dali Theater-Museum]. URL: [https://tonkosti.ru/%D0%A2%D0%B5%D0%B0%D1%82%D1%80-%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B5%D0%B9\\_%D0%94%D0%B0%D0%BB%D0%B8](https://tonkosti.ru/%D0%A2%D0%B5%D0%B0%D1%82%D1%80-%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B5%D0%B9_%D0%94%D0%B0%D0%BB%D0%B8) (accessed: 15.01.2021). (In English).
7. A Pacifist's Guide to the War on Cancer. National Theatre]. URL: <https://www.nationaltheatre.org.uk/shows/a-pacifists-guide-to-the-war-on-cancer> (date accessed: 15.01.2021). (In English).
8. BBC. Culture. How Do You Make A Musical About Cancer? URL: <http://www.bbc.com/culture/story/20161103-how-do-you-make-a-musical-about-cancer> (date accessed: 15.01.2021). (In English).
9. How we made a musical about cancer. URL: <https://www.theguardian.com/stage/2016/sep/11/musical-about-cancer-bryony-kimmings-judith-dimant-national-theatre> (date accessed: 15.01.2021). (In English).
10. Sleep No More: interaktivny'j teatr v vy'dumannom otele v Chelsi. URL: <https://thevanderlust.com/ru/city/newyork/infocus/901.html> (date accessed: 15.01.2021). (In English).
11. Summoning.ru. URL: <https://summoning.ru/quotations/shakespeare.shtml#:~:text=> (date accessed: 15.01.2021). (In English).

*И.Р. Максимова*

*Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России*

## Формирование компонентов коммуникативной компетенции обучаемых при изучении иностранного языка



*Академия ФСИН России*

### Формирование языкового компонента

Как известно, языковой, или лингвистический, компонент коммуникативной компетенции включает в себя практическое владение фонетикой, лексикой и грамматикой изучаемого языка.

Что же считать ведущим в овладении иностранным языком?

При обучении произношению мы анализируем артикуляционную базу иностранного (в нашем случае – английского) языка, знакомимся с фонетическим составом

английской речи, овладеваем основными интонационными рисунками, учимся распознавать фонетический образ слова и записывать произношение с помощью знаков транскрипции. Кроме того, обучаемые запоминают множественный графический образ одной фонемы, усваивают множественный фонетический образ одной графемы (буквы и буквосочетаний) и учатся чтению «целым словом» и по «правилам чтения».

Говоря об обучении лексике английского языка, обратимся к

лингвистической дидактике. Традиционно выделяют два типа заданий для изучения лексики: задания для эксплицитного и имплицитного обучения. Эксплицитное обучение лексике английского языка подразумевает следующие виды заданий:

- предъявление новых для обучаемых слов с опорой на изображения и действия;
- предъявление новых для обучаемых слов с переводом на родной язык;
- анализ словообразовательных моделей слов;
- предъявление новых для обучаемых слов с дефинициями на английском языке;
- ознакомление обучаемых с синонимами и антонимами слов;
- анализ парадигмы грамматических форм слова;
- повторное «обращение к слову» с целью закрепления навыка припоминания;
- повторное предъявление новых для обучаемых слов с целью закрепления навыка узнавания;
- предъявление новых для обучаемых слов в контексте;
- работа над списком ключевых слов по изучаемой теме устного или письменного общения;
- работа над «лексической картой» по изучаемой проблеме для обсуждения;
- описание изображения с целью закрепления навыка употребления новых для обучаемых слов;



**ИННА РАДИСЛАВОВНА МАКСИМОВА**  
Российская Федерация, г. Рязань

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Академии права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России. Сфера научных интересов: методика обучения иностранному языку для профессиональных целей. Автор 42 опубликованных научных работ. Электронная почта: inna\_maksimova76@mail.ru

**INNA R. MAXIMOVA**  
Ryazan, Russian Federation

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Academy of Law and Management of the Federal Penitentiary Service of Russia. Research interests: methods of teaching a foreign language for professional purposes. Author of 42 published scientific papers. Email address: inna\_maksimova76@mail.ru

Рассматривается формирование таких компонентов коммуникативной компетенции обучаемых, как языковой, грамматический и речевой. Характеризуются задания для эксплицитного и имплицитного обучения лексике, анализируются дедуктивный и индуктивный способ обучения грамматике. Описываются приемы обучения грамматике, лексике. Наряду с другими способами пополнения грамматических знаний обучаемых предлагается обращение к языковым корпусам. В статье описываются модели устной коммуникации, а также приводятся различия между интерактивным и трансактивным дискурсом.

*Ключевые слова:* компоненты коммуникативной компетенции, языковой компонент, грамматический компонент, речевой компонент, языковой корпус.

The article considers the formation of such components of students' communicative competence as language, grammar and speech. Tasks for explicit and implicit learning of vocabulary are characterized, deductive and inductive methods of teaching grammar are analyzed. Methods of teaching grammar and vocabulary are described. Along with other ways to supplement the grammatical knowledge of students, we offer an appeal to the language corpus. The article describes the models of oral communication, as well as the differences between interactive and transactive discourse.

*Key words:* components of communicative competence, language component, grammar component, speech component, language corpus.

- поиск лексических соответствий в тексте в виде синонимов, антонимов, фразеологизмов по заданным ключевым словам.

Отдельно стоит остановиться на словарных диктантах. Это могут быть словарные диктанты в форме записи услышанных слов, перевода слов с родного языка на английский, записи синонимов или антонимов продиктованных слов, письменного воспроизведения списка слов по памяти вслед за преподавателем, составления списка слов по предъявленному изображению или теме.

Имплицитное, то есть неосознаваемое, обучение лексике подразумевает произвольное запоминание слов обучаемыми. Задания для имплицитного обучения включают следующие виды:

- экстенсивное чтение с произвольным усвоением ряда новых для обучаемых слов на основе догадки по контексту;

- активное слушание с произвольным усвоением ряда новых для обучаемых слов на основе догадки по контексту;

- устное высказывание на заданную тему или по заданной проблеме, требующее активного припоминания и осмысленного употребления слов определенной тематической направленности;

- письменное высказывание на заданную тему или по заданной проблеме, требующее активного припоминания и осмысленного употребления слов определенной тематической направленности;

- задания с элементами развлечения типа кроссвордов, ребусов и др.

## Формирование

### грамматического компонента

При обучении грамматике следует помнить, что в ряде случаев возникает разногласие между разговорной и нормативно-стандартной (академической) грамматикой. Возможны противоречивые суждения о грамматической правильности или неправильности предложений [7].

В узком понимании грамматика представляет собой свод правил и исключений из них, в соответствии с которыми предложение строится и воспринимается как соответствующее или несоответствующее грамматической норме. В расширенном понимании грамматика изучает и описывает грамматические словоформы, способы соединения слов в предложении (примыкание, согласование, управление), порядок слов в предложении, трансформации предложений, соединение предложений в связном высказывании, грамматические признаки разговорной и письменной речи.

Обучение грамматике может осуществляться дедуктивным или индуктивным способом. В дедуктивном обучении грамматике используется следующая последовательность: правило – пример – применение. Сначала обучаемые знакомятся с грамматическим правилом. Затем, в соответствии с правилом им предъявляются грамматические примеры, которые они далее применяют на практике.

Индуктивное обучение грамматике строится по схеме: пример – применение – правило. Обучаемые знакомятся с многочисленными грамматическими примерами изолированно или в тексте. После этого они учатся применять эти примеры в своих высказываниях путем подражания и лишь потом формулируют грамматическое правило (см. рис. 1).

На рисунке видно, что как индуктивный, так и дедуктивный способы обучения грамматике включают предъявление правил и примеров, а также организацию их примене-

Дедукция  
пример

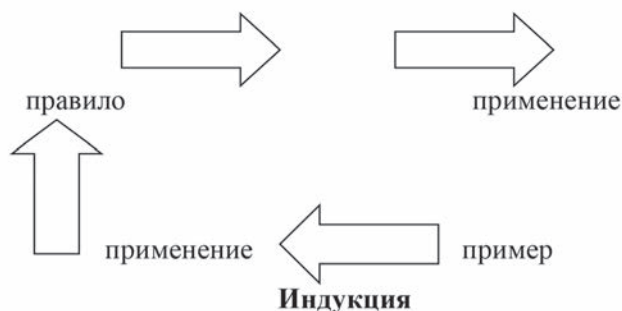


Рис. 1. Дедуктивный и индуктивный способы обучения грамматике в их взаимодействии

ния в учебном высказывании. Однако последовательность этих дидактических звеньев разная. При дедуктивном способе обучение правильному высказыванию идет «от правила», а в индуктивном – «от примера». Дедуктивный способ постепенно подводит обучаемых к применению правила в речи, а индуктивный способ пошагово ведет их к пониманию грамматического правила. В учебном процессе дедуктивный и индуктивный способы обучения грамматике обычно сочетаются, хотя многие преподаватели предпочитают начинать с правила.

Лингвистической дидактике известны следующие приемы обучения грамматике:

- ознакомление с грамматическими правилами;

- восприятие грамматических форм;
- сопоставление грамматических примеров;
- систематизация грамматических образцов;
- повторение грамматических структур;
- перевод грамматических структур;
- объяснение грамматических структур;
- выбор правильного ответа из двух вариантов;
- множественный выбор правильного ответа;
- грамматические трансформации;
- заполнение пропусков в предложении;
- дополнение предложения;

- заполнение пропусков в связанном тексте;
- коррекция ошибок в тексте;
- перефразирование высказывания с заданным словом;
- поиск грамматических соответствий (дополняющих друг друга пар);
- описание изображения;
- построение связных высказываний по аудио- или видеотрекфрагменту;
- написание рассказа;
- участие в ролевой игре;
- участие в обсуждении проблемы;
- мониторинг собственных ошибок в устном или письменном высказывании.

Существует немало способов пополнения грамматических знаний обучаемых. Одной из инновационных тенденций является обращение преподавателей и студентов к языковым корпусам, хранящимся на электронных носителях. Обучаемые вместе с преподавателями имеют возможность проверить на материале языкового корпуса, насколько то или иное грамматическое явление используется носителями языка в устной или письменной речи. Для таких целей существуют британский и американский национальные языковые корпуса, открытые в Интернете для свободного доступа [8].

Важно дополнять грамматически ориентированные задания в учебном процессе другими коммуникативными заданиями, рассчитанными на формирование у обучаемых умений говорения и письма, слушания и чтения.

### Формирование речевого компонента

Целью формирования речевого компонента коммуникативной компетенции обучаемых является обучение их построению связного текста собственного устного или письменного высказывания.

Говорение относится к одному из четырех видов речевой деятельности и занимает важное место среди слушания, чтения и письма в программе любого учебного



Главный, определяющий аспект коммуникативной компетенции – это, безусловно, языковой, или лингвистический

курса английского языка [5]. Лингвистической дидактике известны три модели устной коммуникации: 1) линейная (нет адресата), 2) однонаправленная (есть адресат, но нет реакции), 3) встречная (есть адресат и есть реакция).

Известно, что традиционно в лингвистической дидактике рассматривается обучение диалогической и монологической речи. Помимо разделения дискурса на диалогический и монологический, в коммуникативной лингвистике выделяется также интерактивный и трансактивный дискурс [6]. Интерактивный дискурс характерен для ситуаций дружеского неформального взаимодействия, когда высказывания способствуют общению и межличностному взаимодействию. Трансактивный дискурс наблюдается в ситуациях делового взаимодействия, когда главное – это получение практического результата речевого общения в форме достижения взаи-

мопонимания, решения проблем, заключения сделок и т.п.

Как правило, речевая деятельность в процессе общения бывает направлена:

- на личность собеседника,
- цель или результат,
- поиск истины.

Если речевая деятельность направлена на личность собеседника, говорящий участник стремится установить с партнером по общению личные или деловые отношения.

Направленность речевой деятельности на продуктивную цель или результат придает коммуникации деловой смысл, а само общение осуществляется ради достижения исковой цели или получения желаемого результата [2].

Речевая деятельность может быть направлена на поиск истины, и тогда коммуникация принимает форму дискуссии (обсуждения проблемы с намерением достичь решения), дебатов (обсуждение проблемы в

форме обмена мнениями), полемики (обсуждение проблемы с утверждением своей точки зрения), спора (обсуждение проблемы в наступательной форме, граничащей с конфликтом).

В целом речевое общение принимает формы личной, деловой и проблемной коммуникации, в которой устанавливаются отношения, достигаются деловые цели, разрешаются проблемы и др.

Важно научить обучаемых описывать окружающую действительность (description), повествовать о последовательностях событий (narration), а также логически рассуждать (reasoning). Для этого необходимо формировать у них следующие устные речевые умения: сообщать информацию, задавать вопросы, начинать и завершать общение, поддерживать беседу, использовать юмор, прибегать к намекам, пояснять точку зрения, объяснять намерение, выражать чувства и отношения, заявлять о претензии



Три источника и три составные части изучения иностранного языка: фонетика, лексика и грамматика

ях, соглашаться и возражать, договариваться о смысле, формулировать оценку, обобщать содержание и др. Без относительного полного набора устных речевых умений коммуникативные функции обучаемых будут ограничены.

Обучение говорению на иностранном языке обычно осуществляется по трехфазовой схеме Three-phase framework. Первая фаза называется «до говорения» (Pre-activity) и готовит обучаемых к содержанию и языку будущего устного общения. На второй фазе

(While-activity) выполняется устное речевое задание (разыгрывается ролевая игра, обсуждается проблема и т.п.). На третьей фазе (Post activity) анализируются результаты выполнения задания, корректируются язык и идеи, проделанная работа подкрепляется заданиями на слушание, чтение или письмо.

Подводя итог, коммуникативную компетенцию можно определить как средство, необходимое для формирования речевой ситуации в социальном контексте, а цель формирования компонен-

тов коммуникативной компетенции – как состоявшийся коммуникативный акт. Следует отметить, что без знания грамматической структуры иностранного языка невозможно решать коммуникативные задачи. Но усвоение грамматической системы языка происходит только на основе знаковой лексики [4]. Следовательно, и грамматические, и лексические навыки и умения служат центром языковой компетенции, на которой опираются речевые навыки и умения.

---

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вятютнев М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2014. № 2. С. 70–74.
2. Захарова Е.А. Коммуникативное обучение иностранному языку и его практическая значимость // Молодой ученый. 2016. № 5 (109). С. 676–679.
3. Мазаева И.А. Компетенции владения иностранным языком // Иностранные языки в школе. 2014. № 1. С. 2–9.
4. Щеглова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 4 (9). С. 105–107.
5. Bygate M. Speaking. Oxford: Oxford University Press, 2003. 121 p.
6. McCarthy M. Discourse Analysis for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 213 p.
7. Odlin T. Perspectives on Pedagogical Grammar. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
8. Sinclair J. How to Use Corpora in Language Teaching. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co, 2004. 307 p.

---

#### REFERENCES

1. Vyatutnev M.N. (2014) Ponyatie yazy'kovej kompetencii v lingvistike i metodike prepodavaniya inostrannogo yazy'ka [The concept of linguistic competence in linguistics and methodology of foreign language teaching]. *Foreign languages at school*. No. 2. Pp. 70–74. (In Russian).
2. Zaharova E.A. (2016) Kommunikativnoe obuchenie inostrannomu yazy'ku i ego prakticheskaya znachimost' [Communicative teaching of a foreign language and its practical significance]. *Young scientist*. No. 5 (109). Pp. 676–679. (In Russian).
3. Mazaeva I.A. (2014) Kompetencii vladeniya inostranny'm yazy'kom [Competence of foreign language proficiency]. *Foreign languages at school*. No. 1. Pp. 2–9. (In Russian).
4. Shheglova N.V. (2011) Formirovanie kommunikativnoj kompetencii v processe obucheniya inostranny'm yazy'kam [Formation of communicative competence in the process of teaching foreign languages]. *Historical and socio-educational thought*. No. 4 (9). Pp. 105–107. (In Russian).
5. Bygate M. (2003) Speaking. Oxford: Oxford University Press. 121 p. (In English).
6. McCarthy M. (1991) Discourse Analysis for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press. 213 p. (In English).
7. Odlin T. (1994) Perspectives on Pedagogical Grammar. Cambridge: Cambridge University Press. (In English).
8. Sinclair J. (2004) How to Use Corpora in Language Teaching. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co. 307 p. (In English).



*Yu.S. Belenkova,  
Samara State Technical University*

## Methods and Techniques of Teaching Adults a Foreign Language



*Самарский государственный технический университет*

One of the main requirements for a modern specialist is to speak a foreign language. Proficiency in a foreign language is often associated with career prospects, it provides an opportunity for a comfortable stay on business trips and travel. Of course, the success of teaching largely depends on the methodology of teaching a foreign language and on the teacher's ability to use various teaching methods and techniques.

Adult training has several specific features, which must be considered to optimize the educational process. Adults achieve goals, expand areas of needs, they are motivated, they have opportunities for personal development, on the other hand, an adult loses a sense of the new, faces the problem of lagging

behind life, accumulates fatigue [1]. We highlight the following main features of an adult learner:

1. Self-awareness as an independent, self-governing person with extensive life experience.
2. High motivation to learn, associated with solving problems of professional or daily activities.
3. Constant striving for practical application of the acquired knowledge.
4. Demanding quality and learning outcomes.

Consequently, it is possible to single out the basic pedagogical principles of adult training: the priority of independent learning, emphasis on self-development and previous experience, individual approach,

practical orientation of training, flexibility in choosing training programs [9, p. 190].

In the process of teaching a foreign language, it is important to consider the peculiarities of adult learning.

1. An adult must want to learn himself. The effectiveness of the process relates to intrinsic motivation.

2. Adults usually choose what they will study and what is the purpose. Interest is manifested only with the possibility of practical application of knowledge and skills.

5. Adult learning should be linked to real problems of practical life and their solutions.

5. Adult learning should be related to the accumulated life experience; fundamentally new and unknown things are rejected.

6. Adults learn better in an informal situation without visible pressure.

7. When teaching adults, it is better to use different teaching methods at the same time. Videos, audio, tables and diagrams, discussions will generate interest and attract active participation.

8. When teaching adults, it is necessary to abandon the assessment system, since many adults are afraid of condemnation, criticism and have a negative attitude towards competition in the learning process [8].

We want to consider the most effective, in our opinion, methods of teaching a foreign language.

The direct method of teaching a foreign language was proposed by linguists O. Espersen, P. Passy and others. A feature of this method is



**YULIA S. BELENKOVA**  
Samara, Russian Federation

Lecturer of the Department of Foreign Languages, Samara State Technical University. Research interests: study and application of effective methods of teaching foreign languages, development of metacognitive skills in the process of self-education and self-development. Author of 29 published works. Email address: yubelenkova@mail.ru.

**ЮЛИЯ СЕРГЕЕВНА БЕЛЕНКОВА**  
Российская Федерация, г. Самара

преподаватель кафедры иностранных языков Самарского государственного технического университета. Сфера научных интересов: изучение и применение эффективных методов обучения иностранным языкам, развитие метапознавательных способностей и навыков в процессе самообразования и саморазвития. Автор 29 опубликованных научных работ. Электронная почта: yubelenkova@mail.ru.

The paper describes the main features of teaching a foreign language to adults. The pedagogical conditions for learning and motivating adults are determined. The effective methods and techniques of teaching are considered. The described strategies for learning a foreign language contribute to the optimization of the process of learning. The analysis of the advantages and disadvantages of various teaching methods is presented. The author gives recommendations on the use of productive techniques and methods in the educational process. Metacognitive strategies for learning a foreign language are considered on the example of tasks for teaching one of the types of speech activity - reading. When teaching adults, it is necessary to consider the level of language training, professional interests, select effective methods for teaching, develop content on the base of the needs. The priority of self-study, emphasis on self-development and previous experience, individual approach, practical orientation of training, flexibility in choosing training programs are important. Motivation is a fundamental element in teaching a foreign language to adults.

*Key words:* language teaching methods, effective techniques, principles of training, foreign language teaching, learning strategies, motivation.

Освещены особенности преподавания иностранного языка взрослым слушателям. Определяются педагогические условия для обучения и мотивации взрослых. Рассмотрены эффективные методы и приемы обучения. Выделены и описаны стратегии изучения иностранного языка, применение которых способствует оптимизации процесса его изучения. Представлен анализ достоинств и недостатков различных методов обучения. Даны рекомендации по использованию продуктивных приемов и способов в учебном процессе. Раскрыты метапознавательные стратегии изучения иностранного языка на примере заданий для обучения одному из видов речевой деятельности – чтению. Показано, что при обучении взрослых необходимо учитывать уровень языковой подготовки, профессиональные интересы, подбирать эффективные методы для обучения, разрабатывать содержание с учетом потребностей слушателей. Подчеркнуто важное значение самостоятельного обучения, акцента на саморазвитие, опоры на опыт, индивидуального подхода, практической направленности обучения, гибкости при выборе программ обучения. Отмечается, что основополагающим элементом при обучении взрослых иностранному языку является мотивация.

*Ключевые слова:* методы обучения, эффективные приемы, принципы обучения, обучение взрослых иностранному языку, стратегии обучения, мотивация.

the requirement to associate foreign words with a concept, bypassing the word of the native language, excluding translation. The main goal of training is practical knowledge of a foreign language. Representatives of this method found that the main goal of teaching foreign languages is practical language skills.

The audiolingual method was developed by C. Freese and R. Lado. The method is based on the statement that there is nothing in common

between knowledge of a language and speaking a foreign language. The method assumes the priority of oral speech over writing, the predominance of training exercises in the educational process for the formation of speech skills, intuitive perception of the language material. Using this method, it is necessary to adhere to four stages of learning: memorizing certain speech structures, choosing new structures when comparing with the material studied, practice in using these

structures in various communicative situations [6, p. 168].

The audiovisual method was proposed by R. Gubernia, P. Rivan. This method assumes that listening is the main language skill, and modern equipment and information technology tools provide visual clarity. The advantage of this method is the analysis of a vivid language, dialogues in real situations, teaching communication [7].

In the course of training, we suggest using the following strategies for learning a foreign language.

Strategy 1. "Use the power of emotions." When learning new words, you need to associate them with something bright and positive in your life, try to "live" different linguistic situations.

Strategy 2. "Believe in yourself." Our brain absorbs information like a sponge, both positive and negative. Persuading yourself that you cannot do anything, you are programming your brain to resist learning. But you shouldn't convince yourself that you are incapable of learning a foreign language or that everything is difficult for you. The most important thing is to believe in yourself and be able to rejoice at even small successes.

Strategy 3. "Tune in to long-term memory." Our beliefs affect the brain's ability to store information. We advise to program yourself to store information in your memory for a long time. There is no need to be afraid that you will forget something, you need to believe in your ability to restore your knowledge.

Strategy 4. "Set goals". People with an important reason for learning a language learn it much faster than others. Therefore, the most important in effective learning of a foreign language is motivation and purpose.

Strategy 5. "Study unconsciously". It is no secret that studying unconsciously we assimilate new information much better and faster. For example, when you are driving a car, your attention is completely focused on the road, while you learn unconsciously new words from the

lyrics of a song that you listen to on the radio. It is necessary to read interesting books, articles on your specialty, listen to and watch interesting programs. Then your mind will be busy with the plot, and you will be able to learn easily new words and expressions.

Strategy 6. "Learn and remember through experience." If we look at a small child, we can see that when he meets a new word, he begins to use it in a variety of situations in his life. For example, hearing the word "big" for the first time, a child begins to repeat it when he sees a big house, a big ball. And this is precisely the secret of quickly and easily memorizing new words. In the contexts the new word becomes more familiar and familiar. So, it is necessary to use new words in situations as a small child [10].

We advise to consider the application of metacognitive strategies for learning a foreign language using the following tasks. They are for teaching one of the types of speech activity – reading:

1. Planning. Drawing up an action plan to complete the task. We offer the following tasks:

- Read the text with a pencil, underlining unfamiliar words, and skipping words clear from the context.
- Start working with the text by analyzing incomprehensible sentences.
- Pay attention to the title of the text and illustration.
- Read the title and guess what the text might be about.

2. Setting goals. The strategy is aimed at developing the skills of setting goals for mastering educational material:

- Read the text. Give a summary and outline what you read.
- Find sentences where the author expresses his attitude to the problem, state your opinion.

– Mark dates, concepts, or events in the text, think about what else you would like to know about these events or concepts.

3. Reflection and self-control. To control the comprehension, we offer pre-text and post-text tasks:

– Read the title and make assumptions about the content; check if your guess was correct; assignments for the ratio of the beginning and end of the sentence, followed by verification in the text.

4. Verification and correction is carried out using tests and other forms of control:

– Choose the correct option based on the alternative, multiple and cross-selection. After checking, write down the words or sentences with mistakes, analyze them, evaluate your results [4, p. 37].

There is a huge number of techniques for learning a foreign language. Creative exercises for learning new words and expressions cannot be ignored.

1. Try to compose a story from the words and phrases you have learned.

2. Make flashcards with the most difficult words to remember.

3. Make a semantic accent or intonation accent. It is necessary to build associations and visual images associated with the studied word, expression. We compose and pronounce sentences aloud, focusing on the word we are studying.

4. Write your own story with illustration. You should select two words and substitute them in your context. You should do it in writing, while for greater efficiency it is advised to depict a story visually or schematically or to draw a picture that is associated with a new word [2].

Our research has shown that positive emotions improve the process

of remembering and assimilating information. Therefore, the teacher needs to make the process of learning the language enjoyable: a pleasant comfortable environment, interesting content of texts and exercises, a teacher who knows how to tune students to positive emotions [5].

Reading the original literature in the specialty is very important: when working on a report, a project, for solving professional problems and self-development. But it is important to choose the right literature and consider the following principles:

1. The principle of accessibility and affordability. When choosing a text, it is necessary to take into account the fact that too simple or complex texts will not be interesting. The texts must correspond to the language and professional background.

2. The principle of information content and relevance. The texts should contain useful and relevant information that can be used in the learning process or for solving professional problems.

3. The principle of consistency. Tasks for working with text and the texts must be linked and have a logical sequence.

4. The principle of text authenticity [3, p. 65].

There are many techniques, methods, and strategies for learning a foreign language. Of course, the success of training largely depends on the teacher's ability to use various teaching methods and techniques. The teacher needs to remember that positive emotions improve the process of memorizing and assimilating information, so the process of learning a language should be enjoyable. Motivation is a fundamental element in teaching a foreign language to adults.

---

## REFERENCES

1. Ballastov A.V. (2012) Prakticheskoe primeneniye informacionny`x texnologij pri obuchenii vzrosly`x professional`no orientirovannomu inoyazy`chnomu obshheniyu v usloviyax neyazy`kovogo vuza [Practical application of information technologies in teaching adults professionally oriented foreign language communication in a non-linguistic university]. *Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University*. No. 4. Pp. 74–79. (In Russian).

2. Baranova A.R., Makashina A.A. (2015) E'ffektivny'e sposoby` izucheniya inostrannogo yazy'ka [Effective ways of learning a foreign language]. *Symbol of Science*. No. 5. Pp. 184–187. (In Russian).
3. Belenkova Yu.S. (2017) Osobennosti professional'no orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazy'ku v texnicheskom vuze [Features of professionally oriented foreign language teaching in a technical university]. *The development of modern science: theoretical and applied aspects: collection of articles*. Perm. Pp. 64–65. (In Russian).
4. Belenkova Yu.S. (2014) Formirovanie metakognitivny'x strategij studentov v processe obucheniya inostrannomu yazy'ku [Formation of metacognitive strategies of students in the process of teaching a foreign language]. *Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical Sciences*. No. 1 (21). Pp. 36–44. (In Russian).
5. Bryuxanova E.A. (2008) Problemy` izucheniya i prepodavaniya inostrannogo yazy'ka i sposoby` ix preodoleniya [Problems of studying and teaching a foreign language and ways to overcome them]. *Siberian Trade and Economic Journal*. No. 7. Pp. 1–2. (In Russian).
6. Gusevskaya N.Yu. (2013) E'volyuciya metodov obucheniya inostrannomu yazy'ku [Evolution of methods of teaching a foreign language]. *Scientific notes of the Trans-Baikal State University. Series: Professional education, theory and methods of teaching*. No. 6 (53). Chita. Pp. 167–171. (In Russian).
7. Kashina E.G. (2006) *Tradicii i innovacii v metodike prepodavaniya inostrannogo yazy'ka* [Traditions and innovations in the methodology of teaching a foreign language]. Samara: Univers-group. 75 p. (In Russian).
8. Kozlova O.V. (2005) Integrativnaya texnologiya obucheniya vzrosly'x inostrannomu yazy'ku [Integrative technology of teaching adults a foreign language]. *Modern high-tech technologies*. No. 8. Pp. 135–137. (In Russian).
9. Krivonosova E.V. (2013) Osobennosti obucheniya vzrosly'x inostrannomu yazy'ku [Features of teaching adults a foreign language]. *Trudy Belorusskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. Series 6: History, Philosophy*. Pp. 189–191. (In Russian).
10. Shest' strategij e'ffektivnogo obucheniya ot Inny` Maksimenko [Six strategies for effective learning from Inna Maksimenko]. URL: <http://enative.narod.ru/theory/methods/simple.htm> (date of request: 10.01.2021). (In Russian).

---

#### ЛИТЕРАТУРА

---

1. Балластов А.В. Практическое применение информационных технологий при обучении взрослых профессионально ориентированному иноязычному общению в условиях неязыкового вуза // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 4. С. 74–79.
2. Баранова А.Р., Макашина А.А. Эффективные способы изучения иностранного языка // Символ науки: междунар. науч. журн. 2015. № 5. С. 184–187.
3. Беленкова Ю.С. Особенности профессионально ориентированного обучения иностранному языку в техническом вузе // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты: сб. статей. Пермь, 2017. С. 64–65.
4. Беленкова Ю.С. Формирование метакогнитивных стратегий студентов в процессе обучения иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2014. № 1 (21). С. 36–44.
5. Брюханова Е.А. Проблемы изучения и преподавания иностранного языка и способы их преодоления // Сибирский торгово-экономический журнал. 2008. № 7. С. 1–2.
6. Гусевская Н.Ю. Эволюция методов обучения иностранному языку // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер.: Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2013. № 6 (53). С. 167–171.
7. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка. Самара: Универс-групп, 2006. 75 с.
8. Козлова О.В. Интегративная технология обучения взрослых иностранному языку // Современные наукоемкие технологии. 2005. № 8. С. 135–137.
9. Кривonosова Е.В. Особенности обучения взрослых иностранному языку // Труды Белорусского государственного технологического университета. Сер. 6: История, философия. 2013. С. 189–191.
10. Шесть стратегий эффективного обучения от Инны Максименко. URL: <http://enative.narod.ru/theory/methods/simple.htm> (дата обращения: 10.01.2021).

*I.V. Vlasova,  
Samara State Technical University*

## The Relevance of Using Blended Learning in Teaching Foreign Languages to Students of the Correspondence Department of a Technical University



*Самарский государственный технический университет*

Blended learning is one of the actively used trends in modern education today. It is assumed that a combination of traditional forms of classroom learning with elements of e-learning, which uses special information technologies such as computer graphics, audio and video, interactive elements will remain relevant in the future. Considering blended learning technology as a synergistic technology, we believe that it allows us to use the advantages of face-to-face and e-learning more effectively [1]. Thus, mutually

compensate for the shortcomings of each of them. The peculiarities of modern economic development in our country have led to the need for additional on-the-job education, when a student can simultaneously practically study their specialty and at the same time theoretical knowledge in higher education [5]. Today's young people, after finishing school, want to feel more economically independent. They are willing to go to production, master the specialty in practice. Lack of theoretical knowledge motivates them to get

an education. This leads students to enroll in the correspondence Department, where they can get higher education remotely on-the-job. One of the advantages of this type of training is the acquisition of practical and theoretical skills in parallel. In order to make this process more effective, we have come to the technology of blended learning in the correspondence department of a technical University.

Practical experience has allowed us to highlight the advantages and disadvantages of blended learning with correspondence students. In the course of practical work, we have identified the following advantages:

- 1) unlimited time to get feedback from the teacher, the possibility of interactive interaction with educational materials (textbooks developed by teachers of the Department of "Foreign languages");
- 2) a large amount of information placed on an electronic media;
- 3) hypertext structure of information representation (the ability to add text hints, compact placement of large amounts of information, placement of grammatical comments to texts);
- 4) when preparing materials for independent work of students, they are offered texts on the specialty, which causes them special interest and motivates them to study professional vocabulary;



**IRINA V. VLASOVA**  
Samara, Russian Federation

Teacher of the Department of Foreign Languages of Samara State Technical University. Research interests: theory and methods of teaching a foreign language in a non-linguistic university. Author of 33 published scientific papers. Email address: viv0708@mail.ru

**ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА ВЛАСОВА**

**Российская Федерация, г. Самара**

преподаватель кафедры иностранных языков Самарского государственного технического университета. Сфера научных интересов: теория и методика преподавания иностранного языка в неязыковом вузе. Автор 33 опубликованных научных работ. Электронная почта: viv0708@mail.ru

It is devoted to the analysis of the application of methods of blended learning in the teaching of foreign languages to distance learning students in a technical University. The article analyzes the methods of blended learning, its advantages and disadvantages. The article also reflects the methodological basis of independent work of students in correspondence department and characteristics for independent learning activities.

*Key words:* blended learning, university students, distance learning, synergetic approach, independent work, advantages, disadvantages.

Рассматривается применение методов смешанного обучения при обучении иностранным языкам студентов технического вуза в дистанционном формате. Анализируются методы смешанного обучения, его преимущества и недостатки. Отражены методические основы и особенности самостоятельной работы студентов заочной формы обучения.

*Ключевые слова:* смешанное обучение, студенты вузов, дистанционное обучение, синергетический подход, самостоятельная работа, преимущества, недостатки.

5) students develop the ability to creatively rethink the available information.

Now let's look at the disadvantages of blended learning in working with correspondence students:

- 1) low degree of individualization;
- 2) not being able to communicate with fellow students;
- 3) the lack of development of listening skills.

The discipline "Foreign language" is part of the basic block of disciplines for training students at the correspondence faculty of Samara technical University by the Department of "Foreign languages". The discipline is aimed at developing the ability of graduates to communicate orally and in writing in Russian and foreign languages to solve problems of interpersonal and intercultural interaction. The content of the discipline covers a range of issues related to the professional orientation of the discipline "Foreign language" focused on mastering professional vocabulary in the profile of training. Teaching the discipline provides practical classes and

independent work of the student. The following types of control are also provided: current control of progress in completing tasks for practical classes and intermediate control in the discipline, which takes the form of an exam and includes testing in the Moodle distance learning system.

The entire training program is designed so that students should know the basic norms of a modern foreign language. Be able to use basic reference literature and dictionaries of a foreign language. Have the skills to create competent and logically consistent texts in a foreign language and basic skills in translating literature in the specialty [2].

We offer students tests that are necessary for assessing knowledge, skills and abilities. The Department of foreign languages of the University has developed a textbook that includes a variety of lexical and grammatical tasks for technical students [4].

Practice shows that students cope with this type of work quite successfully.

The distance learning program provides a limited number of

classroom hours compared to independent work. Independent work of students consists of working in the classroom, studying additional literature recommended by the teacher, and doing homework.

Students are assigned various types of homework for extracurricular independent work in order to prepare for the next classroom session [6]. These tasks are aimed at:

- formation and consolidation of lexical and grammatical language skills;
- formation and development of communication skills in different types of speech activity;
- acquisition of linguistic and cultural knowledge about a foreign language and the countries of the language being studied;
- familiarization with professionally relevant information provided in a foreign language;
- maintaining and improving the achieved level of communicative competence.

During these tasks, students gain experience in performing various types of work related to their professional activities in the search for foreign language materials (including on the Internet) on professional topics.

Intermediate control in the form of grammatical, lexical works and translation of technical texts in the specialty allows students to analyze errors and set tasks to eliminate them.

The methodological basis for independent work of students in the correspondence Department in the applied educational programs of the new generation is a personal-activity and synergetic approach [3]. As the goal of independent work of students, it is proposed to expand and consolidate the knowledge acquired by the student in traditional forms of classes. We build independent work so that it contributes to the development of creative potential and personal qualities of students [7].

We create appropriate conditions for independent work of students, namely:

1) students' readiness and desire to improve their foreign language skills independently;

2) students' ability to act in accordance with their own internal motives and goals;

3) the ability of the teacher to create the necessary conditions for autonomous learning and correctly determine their place in this process.

Readiness for independent learning activities is characterized by a number of interrelated and interdependent components:

- psychological component (motivation, attitude to this activity, intellectual capabilities and abilities, volitional potential, self-regulation);

- communication component (communication competence);

- methodological component (mastering the methods and techniques of independent activity/main speech activity, the ability to navigate in this activity, knowledge of the features of its implementation).

As a result of using blended learning as a form of organizing language education in higher education, we came to the conclusion that the control of independent work in the process of distance learning is carried out by performing practical work, checking completed tasks and passing an exam in the Moodle distance learning system. The organization of independent work of students

is combined with all the teaching methods used in a technical University and together with them represents a unified system of means for acquiring knowledge and developing skills. The final type of independent work of students in the correspondence department when using this type of training is preparation for the exam. Its main difference from other types of independent work is that students independently solve the problem of updating and systematizing educational material, applying the acquired knowledge and skills as structural elements of competencies, the formation of which is the goal and result of mastering the educational program.

---

## REFERENCES

1. Banarceva A.V. (2018) Smeshannoe obuchenie kak forma organizacii yazykovogo obrazovaniya v vuze [Blended learning as a form of organization of language education in higher education]. *Bulletin of the Samara State Technical University. Series "Psychological and Pedagogical Sciences"*. № 2 (20). Pp. 77–84. (In Russian).
2. Blinov V.I., Vinenko V.G., Sergeev I.S. (2013) *Metodika prepodavaniya v vysshej shkole* [Methods of teaching in higher school]. Moscow: Yurayt. 315 p. (In Russian).
3. Vlasova I.V. (2013) O nekotoryh problemah professional'no-inozazychnoj podgotovki studentov tekhnicheskogo vuza v usloviyah deyatel'nostnogo podhoda [On some problems of professional and foreign language training of technical University students in the conditions of the activity approach. In the collection]. *Teaching foreign languages in a multidisciplinary University*. Samara: Samara State Technical University. Pp. 22–28. (In Russian).
4. Kyuregyan A.L., Rybal'chik O.A. (2013) *Anglijskij yazyk. Praktikum* [English textbook for students of correspondence department]. Samara: Samara State Technical University. 118 p. (In Russian).
5. Nesterenko V.M., Ionesov V.I. (2013) Chelovek v sisteme prostranstvenno-vremennyh svyazej: proekcii i vyzovy sociokul'turnoj kommunikacii [Man in the system of space-time relations: projections and challenges of socio-cultural communication]. *Bulletin of the Samara state technical University. Series "Psychological and Pedagogical Sciences"*. № 2 (20). Pp. 142–148. (In Russian).
6. *Psihologiya i pedagogika vysshej shkoly*. (2014) [Psychology and pedagogy of higher education]. Rostov-on-Don: Phoenix. 620 p. (In Russian).
7. *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii*. (2010) [Modern educational technologies]. Moscow: Knorus. 432 p. (In Russian).

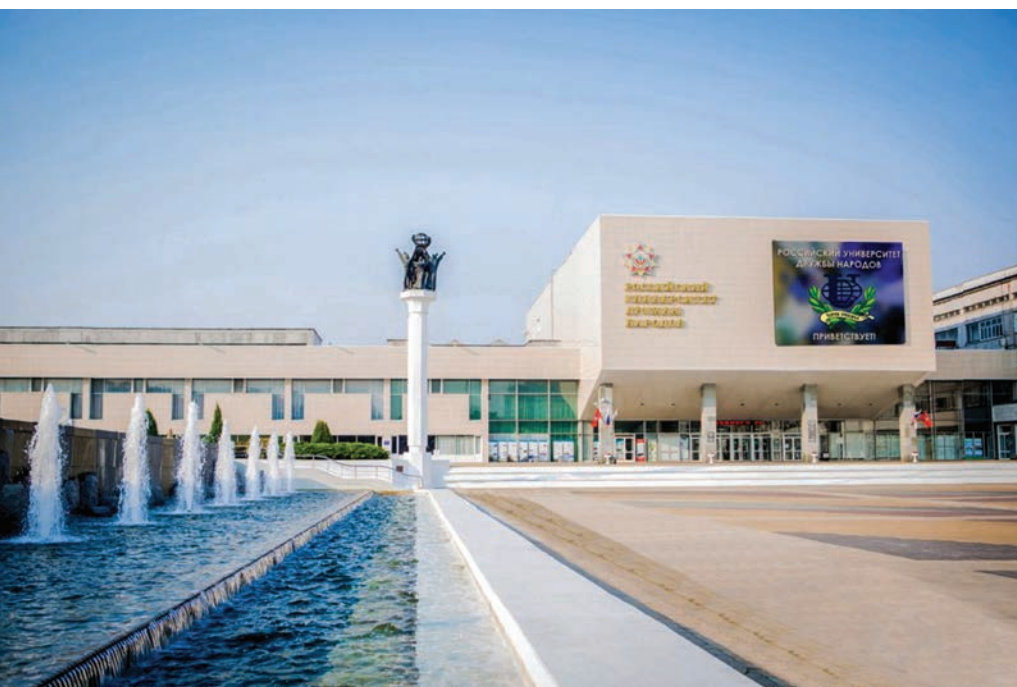
---

## ЛИТЕРАТУРА

1. Банарцева А.В. Смешанное обучение как форма организации языкового образования в вузе // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2018. № 2 (20). С. 77–84.
2. Блинов В.И., Виненко В.Г., Сергеев И.С. Методика преподавания в высшей школе: учебно-практ. пособие. М.: Юрайт, 2013. 315 с.
3. Власова И.В. О некоторых проблемах профессиональной иноязычной подготовки студентов технического вуза в условиях деятельностного подхода // Обучение иностранным языкам в многопрофильном вузе: материалы науч.-практ. конф. с междунар. участием. Самара: Самарский государственный технический университет, 2013. С. 22–28.
4. Кюрегян А.Л., Рыбальчик О.А. Английский язык. Практикум. Самара: Самарский государственный технический университет, 2011. 118 с.
5. Нестеренко В.М., Ионесов В.И. Человек в системе пространственно-временных связей: проекции и вызовы социокультурной коммуникации // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2013. № 2 (20). С. 142–148.
6. Психология и педагогика высшей школы / Л.Д. Столяренко [и др.]. Ростов н/Д: Феникс, 2014. 620 с.
7. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / колл. авторов под рук. Н.В. Бордовской. М.: Кнорус, 2010. 432 с.

*Амбининцу Вулунариманга,  
Российский университет дружбы народов*

## Преподавание русского языка в системе образования Мадагаскара



*Российский университет дружбы народов*

### Введение

Одним из наиболее существенных факторов, определяющих межнациональные различия, выступает язык. Именно язык сохраняет совокупность социально приобретенных и передаваемых из поколения в поколение значимых идей, ценностей, обычаев, верований, традиций, норм и правил поведения, посредством которых люди организуют свою жизнедеятельность.

Мадагаскар – это большой остров, находящийся на юго-востоке Африки, страна с 24 миллионами населения. Несмотря на то, что население страны разделяется на 18 этнических групп, использующих не менее 18 диалектов, жите-

ли нашего острова говорят на одном официальном малагасийском языке и соблюдают общенациональные традиции, нормы и правила поведения.

Цель нашей статьи состоит в том, чтобы проанализировать систему преподавания русского языка на Мадагаскаре и определить, какие трудности испытывают учащиеся в процессе изучения языка Пушкина. В своем исследовании, направленном на достижение этой цели, мы опирались на труды А.А. Акишиной, Л.Г. Ибрагимовой, А.А. Караванова, Л.А. Карташовой, О. Ненонен, Ю.Х. Сирк, И.С. Тимошенко, Е.В. Поярковой и многих других ученых, работавших над пробле-

мой изучения русского языка иностранцами.

В нашем исследовании, основные результаты которого освещены в настоящей статье, использовались следующие научные методы:

- обобщение, интерпретация, сравнение, анализ;
- изучение и анализ учебных материалов, учебников, существующих на Мадагаскаре;
- наблюдение в форме опытного обучения в Университете Антананариву Мадагаскара.

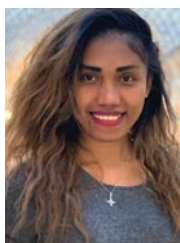
### Результаты исследования и их обсуждение

Наблюдение за процессом преподавания показало, что для малагасийских учащихся самое сложное в изучении русского языка – это разговаривать на нем, хотя учащиеся легко понимают фонетические и грамматические правила.

Малагасийский язык, на котором говорят жители Мадагаскара, относится к западной группе австронезийской семьи языков. Он сложился в результате скрещивания языков переселенцев из Юго-Восточной Азии и развивался в изоляции от генетически близких ему языков. В словарном составе малагасийского языка можно выделить несколько лексических слоев. Наиболее древний – общие для всех языков австронезийской группы слова, которые составляют основной словарный фонд.

В своем развитии малагасийский язык претерпел также влияние арабского языка, что оставило свои





**АМБИНИНЦУ ВУЛУЛУНАРИМАНГА**  
Мадагаскар, г. Антананариву

аспирант Российского университета дружбы народов. Сфера научных интересов: педагогика, теория и методика изучения иностранных языков, преподавание русского языка как иностранного. Электронная почта: [ambinintsoarubis@gmail.com](mailto:ambinintsoarubis@gmail.com)

**AMBININTSOA VOLOLONARIMANGA**  
Antananarivo, Madagascar

Postgraduate Student of the RUDN University. Research interests: pedagogy, theory and methodology of foreign language learning, teaching Russian as a foreign language. Email address: [ambinintsoarubis@gmail.com](mailto:ambinintsoarubis@gmail.com)

Показана роль языка в формировании национальной идентичности и культуры. Проанализирован опыт преподавания русского языка на Мадагаскаре. Рассмотрены трудности в его освоении носителями малагасийского языка, особенно связанные с различиями в фонетике и грамматике родного языка и русского. Обоснованы принципиальные подходы к адаптации методики преподавания русского языка с учетом специфики студенческой аудитории Мадагаскара.

*Ключевые слова:* малагасийский язык, французский язык, преподавание русского языка как иностранного, трудности в освоении фонетики и грамматики русского языка в студенческой аудитории Мадагаскара.

The role of language in the formation of national identity and culture is shown. The experience of teaching Russian in Madagascar is analyzed. The difficulties in its development by native speakers of the Malagasy language, especially related to the differences in the phonetics and grammar of the native language with Russian, are considered. The article substantiates the fundamental approaches to the adaptation of pedagogy and methods of teaching the Russian language, taking into account the specifics of the student audience in Madagascar.

*Key words:* Malagasy language, French language, teaching Russian as a foreign language, difficulties in mastering the phonetics and grammar of the Russian language in the students of Madagascar.

следы в лексике. С проникновением европейцев на Мадагаскар начинается интенсивное заимствование из европейской, особенно французской, лексики, в первую очередь слов, обозначающих новые для малагасийцев бытовые понятия, различные предметы обихода, а также общественно-политической, научно-технической и общеобразовательной терминологии.

Французский – это индоевропейский язык семьи романских языков. До колонизации Мадагаскара Францией в 1896 году большинство малагасийских детей посещали школы, действовавшие под управлением протестантских миссий, создававшихся англичанами – представителями западной группы германской ветви индоевропейской языковой семьи. Малагасийский язык был языком обучения, письменным языком, разработанным с помощью британских миссионеров в 1820 году. Французский язык сейчас являет-

ся вторым официальным языком Мадагаскара.

В отличие от некоторых африканских стран, чье население вынуждено говорить по-французски, потому что это единственный язык, который позволяет разным племенам общаться друг с другом, на Мадагаскаре родного языка достаточно для понимания друг друга. Для того чтобы убедиться в этом, можно просто включить телевизор и понять, что все телепрограммы, включая новости, идут на малагасийском языке. Этим не могут похвастаться другие африканские страны, где даже в бедных кварталах население общается на французском языке.

С начала колонизации французский язык считался языком элиты. Но благодаря обучению, которое обычно ведется на французском языке, различные социальные группы тем не менее имеют доступ к этому языку и могут ознакомиться с ним во время учебы. Это также язык бизнеса, администрации,

высшего образования. Но хорошо им владеют только 20% населения.

Тот факт, что Мадагаскар был французской колонией, несколько снизил его потенциал взаимодействия с другими языками, так как до 1990-х годов его международные отношения ограничивались Францией. Это постепенно изменилось, когда у студентов малагасийских университетов появился выбор программ образования. Они смогли учиться в других странах, таких как США, Великобритания, Китай, Россия. На Мадагаскаре каждый год начинают изучать другие языки более 50 человек всех возрастов и всех социальных групп. Студенты, которые не изучали иностранный язык в старшей школе, начинают изучать его после бакалавриата в надежде стать переводчиками и получить работу в национальной или международной организации.

Благодаря продвижению современных языков Мадагаскар постепенно начинает открываться миру. Если говорить только о предпринимательстве, овладеть иностранным языком – значит контролировать свой бизнес во всем мире. Знаменитое высказывание малагасийского академика Анри Рахингосона «Andrianiniko ny teniko ny an'ny hafa koa feheziko» буквально переводится как «Я уважаю свой язык, и я осваиваю язык других». Поэтому мы считаем, что лучший способ понять себя – это изучить и освоить язык собеседника. Цель изучения – использование навыков общения с применением определенного языка, что, в свою очередь, принесет пользу самому говорящему и обществу. Для изучения языков в наше время предоставляется много возможностей. К примеру, книги, Интернет, обучающие курсы, то есть для получения этих знаний необходимо только желание.

Позже Мадагаскар начал контактировать с другими странами, и это оказало большое влияние на интерес к изучению иностранных языков. Одним из изучаемых иностранных языков является русский язык.

В 1970-е годы русский язык преподавался в Университете Антананариву на факультете искусств, гуманитарном факультете, медицинском факультете и юридическом как второй иностранный язык.

Отметим, что в тот период русский язык не пользовался популярностью на Мадагаскаре, так как он сложен по своей грамматике, а в стране не было его носителей. Однако со временем Россия и Мадагаскар наладили отношения друг с другом – изучение русского языка стало востребованным. Как известно, при освоении иностранного языка всегда существуют сложности. После наблюдения за занятиями мы проанализировали трудности, которые испытывают малагасийские учащиеся при изучении русского языка. Рассмотрим некоторые из них.

### Трудности в изучении русского языка

#### Фонетические трудности

Правила произношения русского языка довольно просты в сравнении с малагасийским и французским языками, так как все слово можно произнести после прочтения каждой буквы в отдельности. А во французском языке существуют различные варианты обозначения одной и той же фонемы и многие буквы могут не читаться.

Русский язык как таковой считается сложным для изучения и освоения. Фонетика как раздел языка является областью трудностей.

Большинство русских звуков имеют приблизительные аналоги во французском и малагасийском языках. Но разница заключается в качестве их произношения, в методе артикуляции. Другими словами, нельзя сказать, например, что русский звук [e] имеет произношение, полностью совпадающее с французским звуком [e]. Потому что в русском [e] – открытый звук, а во французском – закрытый.

Анализируя и сопоставляя три языка, целесообразно отметить, что можно выделить три причины, по

которым обычно возникают ошибки при изучении малагасийскими учащимися русской фонетики:

1) несходство в выборе гласных фонем и их признаков между изучаемым языком, то есть русским и родным языком, французским или малагасийским. Например, замена учащимися звука [ы] на звук [i];

2) особенности функционирования и распределения гласных в русском языке. К примеру, буква «ё» в русском языке всегда произносится с ударением;

3) существенные различия в артикуляции звуков, внешне похожих по звучанию. Например, во французском языке ярче выражена лабиализация и существуют носовые звуки.

Часто учащиеся не могут правильно произносить многие звуки, допускают неправильное ударение и интонационное оформление речи в диалоге. Например, звук [ч] произносится как [ц]. В малагасийском языке есть несколько сочетаний гласных звуков, а сочетания согласных отсутствуют вообще. Поэтому учащиеся вставляют гласный, увеличивают количество слогов, например в слове «чай»: [цай].

*Подвижное ударение.* Для русского языка характерен сильно централизующий характер словесного ударения, имеющего разноместный и подвижный характер. Поэтому сложности возникнут у представителей национальностей, в родном языке которых ударение фиксировано.

К трудностям русского ударения, по сравнению с французским и малагасийским языками, относятся: нефиксированность и подвижность, наличие профессиональных и стилистически окрашенных типов произнесения слов (кóмпас – компáс), наличие акцентологических вариантов колебания в постановке ударений (твóрог – творóг), особое ударение в именах собственных и др. Рассмотрим это на конкретных примерах:

Головá, головы́, головóй, голóв, головú, гóловы;

Могú, мóжешь, мóжет, мóгут.

Для малагасийского языка характерно динамическое ударение, то есть имеет место усиление голоса в ударном слоге: avó «высокий», váva «рот», mófo «хлеб». Ударение строго неподвижное.

В многосложных словах, как правило, ударение падает на предпоследний слог, кроме слов, оканчивающихся на -ka, -tra, -na: moга, kaгаma, faгаfara, где ударение делается на последнем слоге. В производных словах и заимствованиях ударение может падать на другие слоги. В некоторых случаях ударение служит для различения смысла и форм слов:

Vóvo «верша» – vovó «лай, собаки»;

Gáга «удивленный» – gagá «удивляйтесь».

Обычно ударение графически не обозначается. В случае, если оно не соответствует норме, над ударным слогом ставится диакритический язык.

Что касается французского языка, ударение в нем является фиксированным и падает на последний произносимый слог, также ударение в нем неподвижно, потому что при образовании грамматических форм слова оно остается на одном и том же слоге. Например: tête (голова), ténèbre (тьма).

*Палатализация согласных звуков.* В русском языке большое количество согласных, так как многие согласные делятся на группы на основе твердости и мягкости. С.А. Барановская объясняет различия между мягкими и твердыми русскими согласными дополнительной артикуляцией: палатализацией и веляризацией. Палатализация – явление, которое означает, что при ее образовании средняя часть спинки языка поднимается к твердому небу и язык продвигается вперед. А веляризация возникает, когда напрягается мягкое небо вместе с небной занавеской, язык движется назад, глоточное пространство сужается.

Если опираться на педагогический опыт, полученный в Университете Антананариву, то можно заметить, что многие звуки русского

языка начинают правильно произноситься малагасийскими студентами после вводно-фонетического курса, однако автоматизация их произношения отсутствует и достаточно большое влияние на произношение русских звуков оказывают произносительные навыки малагасийского и французского языков. Особенно трудные звуки – это твердые и мягкие русские согласные. Наибольшую трудность вызывает произношение твердых [ж, ш, ц] и мягких [ч', ш:', й'] русских согласных звуков.

Для малагасийских студентов позиция «твердость/мягкость» – это самое интересное качество русской фонетики. С самого начала изучения русского языка учащиеся были удивлены сложностью русского произношения и не понимали, почему наша устная речь имеет такой сильный акцент. Только позже, познакомившись с феноменом мягкости и изучив теорию фонетики, ученики улучшали свое произношение. До сих пор правильное произношение мягких согласных требует много энергии и внимания. Этот опыт вызвал наш интерес к изучению феномена мягкости, и можно предположить, что данное явление вызывает трудности у многих малагасийских учащихся. Например, в слове «счастье» первый звук часто произносится как [ч'] вместо [ш:'].

*Фонема «ы».* Русский гласный звук [ы] представляет наибольшие трудности, потому что в малагасийском и французском языках он не имеет эквивалента. Чтобы произнести этот звук, малагасийские студенты часто пытаются произнести отдаленный звук, более жесткий [i]. Следует учитывать, что звук [ы] является заднеязычным.

#### *Грамматические трудности*

*Флективность.* При изучении русского языка малагасийские студенты невольно сравнивают русский язык с французским и малагасийскими языками, что тоже вызывает трудности в обучении.

Опыт работы на кафедре русского языка как иностранного в Университете Антананариву показыва-

ет, что одной из сложнейших тем в процессе обучения малагасийских учащихся является падежная система русского языка, усвоение падежных окончаний и правильное их использование. Как известно, чем больше различий между языковыми системами, тем больше трудностей в их усвоении. Очевидно, что русская грамматика сложнее, чем малагасийская и французская. Флективность является ведущей типологической чертой морфологической системы русского языка. Перед тем как вступить в коммуникацию, учащиеся должны подумать о правильной форме слов.

Семантика именительного падежа, например, в русском языке и французском схожа. Он является падежом подлежащего и не вызывает трудностей в усвоении, за исключением того, что учащиеся путают именительный и винительный падежи. Но системный анализ ошибок учащихся показывает, что у них усвоение родительного падежа вызывает трудности, связанные со многими функциями родительного падежа в русском языке. Учащиеся подсознательно проецируют шаблоны французского языка на изучаемый язык, из-за чего возникает масса ошибок. Например, родительный падеж в русском языке четкий и функция принадлежности в нем без предлога,

а не так, как во французском языке: «рубашка брата» – chemise du frère, «ручка отца» – stylo de papa.

В преподавании русского языка важно своевременно обратить внимание малагасийских учащихся на главные значения падежной парадигмы русского языка и найти их эквиваленты во французском и малагасийском языках. Есть еще грамматические различия во французском и русском языках. Например, учащиеся с трудом различают существительные мужского и женского рода, оканчивающиеся на [ь] в русском языке. При изучении подобных слов возникают такие проблемы: слова мужского рода на французском языке оказываются в русском женского рода, и наоборот. Например, la table (женский род) – «стол» (мужской род); la maison (женский род) – «дом» (мужской род).

*Виды глагола.* Категория глагольного вида традиционно является одной из самых трудных для малагасийских учащихся. Чтобы понять, какого рода трудности испытывают они при изучении категории вида, преподаватель должен попытаться взглянуть на категорию вида глазами учащихся.

Существует два вида глагола в русском языке. Глаголы совершенного вида обозначают действие завершённое, однократное. У глаголов



Мадагаскарские школьники

совершенного вида есть только две временные формы: будущее и прошедшее. Глаголы несовершенного вида обозначают действие длительное, повторяющееся. При изучении глагола малагасийские учащиеся часто смешивают глагольные категории и формы: времена глаголов, их спряжение, глаголы условного наклонения принимают за глаголы прошедшего времени.

Проанализировав результаты наблюдений за учащимися, мы пришли к следующим выводам. Слож-

дентов, которым следует уделять большее внимание, являются трудности в фонетике при изучении звуков, не имеющих аналогов в родных языках студентов, а также и тех, что имеют эквиваленты, но отличаются. Возможно, не стоит просить студентов сравнивать русский с малагасийским или французским языками, а учить произношению заново, не опираясь на опыт изученных языков. То же самое можно сказать об изучении малагасийскими студентами феноменов твердости и мяг-

У малагасийских студентов некоторые аспекты грамматики русского языка также вызывают трудности в изучении, особенно категория рода и падежная система, где мы снова возвращаемся к проблеме того, что студенты невольно сравнивают русский с малагасийским и французским. Следует обращать внимание учащихся на то, что родовая принадлежность одного и того же слова в разных языках может не совпадать.

Во время проведения курса русской грамматики с малагасийскими учащимися особое внимание нами было уделено видам глагола. Учащиеся усваивали значения совершенного и несовершенного вида в прошедшем и будущем времени, значения глаголов настоящего времени. Они проработали большое количество упражнений.

К сожалению, устная речь – это всегда самая слабая сторона обучения иностранным языкам, так как ею не всегда успеваешь заниматься. Речевых упражнений на занятиях в Университете Антананариву было мало, так что в разговорной речи студенты часто делают много ошибок.

Исследованные нами трудности в изучении русского языка студентами Мадагаскара показывают, что для их преодоления необходим поиск новых, адаптированных к особенностям носителей малагасийского языка педагогических и методических решений. Русский язык целесообразно преподавать студентам не в опоре на родной либо французский языки, а как бы с чистого листа. Должно предусматриваться тщательное изучение специфических аспектов фонетики и грамматики русского языка, которые не имеют прямых аналогов в малагасийском языке. Весьма желательным предусматривать проведение расширенных занятий в области аудирования. Это поможет преодолеть имеющиеся трудности и сформировать у студентов навыки полноценной коммуникации на русском языке.



*Год от года растет интерес к изучению русского языка со стороны студентов зарубежных стран*

ности у малагасийских учащихся вызывают два значения несовершенного вида, специфика для будущего времени глагола:

1. Отсутствие намерения совершить действия с отрицанием.

Например: «Я не буду есть рис. Я его не люблю».

2. Побуждение к началу действия.

Например: «Откройте окно. Сейчас будем повторять лексику».

### Заключение

Как мы видим из сказанного, важными проблемами при обучении русскому языку малагасийских сту-

кости звуков, так как палатализация русских мягких согласных требует новых артикуляционных навыков у студентов.

Не менее сложной проблемой в изучении русского языка малагасийскими учащимися является ударение, которое в отличие от французского является нефиксированным и к тому же подвижным. Поэтому ударению нужно учить отдельно и не только для одного слова, но и для каждой формы слова, а затем закреплять в речевых упражнениях, так как в устной речи учениками допускаются больше всего ошибок.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина А.А., Барановская С.А. Русская фонетика. М.: Русский язык, 1990. 102 с.
2. Ибрагимова Л.Г., Светлова Р.М. Типы фонетических ошибок на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному: опыт преподавания // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 2–3. С. 491–494.
3. Караванов А.А. Виды русского глагола: учеб. пособие для иностранцев, изучающих русский язык. Ростов н/Д: Феникс, 2013. 240 с.
4. Карташова Л.А. Структура мальгашкого слова: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1996. 17 с.
5. Ненонен О. Фонетическое развитие русско-финских билингвов дошкольного возраста. Helsinki, 2016. 293 с.
6. Сирк Ю.Х. Австронезийские языки: введение в сравнительно-историческое изучение. Институт востоковедения РАН. М.: Восточная литература, 2008. 480 с.
7. Тимошенко И.С. Пояркова Е.В. Les problèmes de la traduction des séries synonymiques françaises vers la langue russe // Юный ученый. 2015. № 3. С. 41–45.
8. Blench R.M. The vocabularies of Vazimba and Beosi: do they represent the languages of the pre-Austronesian populations of Madagascar? 2010. URL: <http://www.rogerblench.info/Language%20data/Isolates/Vazimba%20vocabulary.pdf> (дата обращения: 19.01.2021).
9. History of the Russian language and culture In memoriam Viktor M. Zhivov. М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова, 2016. 536 с.
10. Loginova I.M. Modern Interpretation of Russian Phonetics in Teaching Pronunciation // Russian language abroad. 2017. С. 16–23.
11. Marina-Todd. Three misconceptions about age and L2 learning // Antananarivo. 2000.
12. Ranjeva P. Madagascar Tribune // Antananarivo. 2008.
13. Ratsihazo L. Le fihavanana à toutes les sauces politiques et religieuses // Madagascar Tribune. 2015.
14. Shutova M.N. The Guidance on Teaching Russian Accent in Learning Russian as a Foreign Language. Moscow: Russian Publ, 2016.
15. The synthetic lingual personality theory: published in 2 volumes. Guangdong university of foreign studies. Ivanovo: PresSto, 2018.

## REFERENCES

1. Akishina A.A., Baranovskaya S.A. (1990) *Russkaya fonetika* [Russian Phonetics]. Moscow: Russkiy yazyk. 102 p. (In Russian).
2. Ibragimova L.G., Svetlova R.M. (2016) Tipy foneticheskix oshibok na nachal'nom e'tape obucheniya russkomu yazy'ku kak inostrannomu: opyt' prepodavaniya [Types of phonetic errors at the initial stage of teaching Russian as a foreign language: teaching experience]. *Modern high-tech technologies*. No. 2–3. Pp. 491–494. (In Russian).
3. Karavanov A.A. (2013) *Vidy' russkogo glagola: ucheb. posobie dlya inostrancev, izuchayushhix russkij yazy'k* [Types of the Russian verb: textbook. a guide for foreigners studying Russian]. Rostov-on-Don: Feniks. 240 p. (In Russian).
4. Kartashova L.A. (1996) *Struktura mal'gashkogo slova* [The structure of the Malgash word]. Abstract of PhD thesis. Moscow. 17 p. (In Russian).
5. Nenonen O. (2016) *Foneticheskoe razvitie rusko-finskix bilingvov doshkol'nogo vozrasta* [Phonetic development of Russian-Finnish bilinguals of preschool age]. Helsinki. 293 p. (In Russian).
6. Sirk Yu.X. (2008) *Avstronezijskie yazy'ki: vvedenie v sravnitel'no-istoricheskoe izuchenie* [Austronesian languages: an introduction to comparative historical study]. Moscow: Vostochnaya literatura. 480 p. (In Russian).
7. Timoshenko I.S. Poyarkova E.V. (2015) Les problèmes de la traduction des séries synonymiques françaises vers la langue russe [The problems of translating French synonymic series into the Russian language]. *Young scientist*. 2015. No. 3. P. 41–45. (In Russian).
8. Blench R.M. (2010) *The vocabularies of Vazimba and Beosi: do they represent the languages of the pre-Austronesian populations of Madagascar?* [The vocabularies of Vazimba and Beosi: do they represent the languages of the pre-Austronesian populations of Madagascar?]. URL: <http://www.rogerblench.info/Language%20data/Isolates/Vazimba%20vocabulary.pdf>. (accessed 19.01.2021). (In English).
9. *History of the Russian language and culture In memoriam Viktor M. Zhivov*. (2016) [History of the Russian language and culture In memoriam Viktor M. Zhivov]. Moscow: Vinogradov Institute of Russian Language. 536 p. (In Russian).
10. Loginova I.M. (2017) Modern Interpretation of Russian Phonetics in Teaching Pronunciation [Modern Interpretation of Russian Phonetics in Teaching Pronunciation]. *Russian language abroad*. Pp. 16–23. (In English).
11. Marina-Todd. (2000) Three misconceptions about age and L2 learning. Antananarivo. (In English).
12. Ranjeva P. (2008) Madagascar Tribune. [Madagascar Tribune]. *Antananarivo*. 2008. (In French).
13. Ratsihazo L. (2015) Le fihavanana à toutes les sauces politiques et religieuses [Fihavanana with all political and religious sauces]. *Madagascar Tribune*. 29 avril. (In French).
14. Shutova M.N. (2016) *The Guidance on Teaching Russian Accent in Learning Russian as a Foreign Language* [The Guidance on Teaching Russian Accent in Learning Russian as a Foreign Language]. Moscow: Russian Publ. (In English).
15. *The synthetic lingual personality theory: published in 2 volumes* (2018) [The synthetic lingual personality theory: published in 2 volumes. Guangdong university of foreign studies]. Ivanovo: PresSto. (In Russian).

*А.А. Теплицкая,  
Высшая школа народных искусств (академия)*

## Комплексная модель воспитательной работы Высшей школы народных искусств как алгоритм организации воспитательного пространства



*Высшая школа народных искусств (академия), г. Санкт-Петербург*

### Вступительные замечания

Понятие воспитательного пространства в научном дискурсе появилось еще в 1960–1970 годах, теперь же оно используется в нормативных государственных актах и законах.

Определение системного подхода в качестве основного методологического принципа организации воспитательного пространства породило немало авторских и коллективных, традиционных и совре-

менных концепций и технологий. Назовем только работы в этой области П.К. Анохина, С.И. Архангельского, К.Н. Вентцеля, Омара Х. Мура, С.Т. Шацкого, Е.В. Какалиной и других, предложивших разнообразные вариации моделирования направлений и организационных форм воспитательной работы.

Тем более очевидно, что многие аспекты этой проблематики никогда не перестанут быть актуальными из-за динамики социально-психоло-

логической обстановки, которая требует постоянного пересмотра педагогических позиций. Кроме того, высшие учебные заведения самостоятельно определяют ориентиры развития воспитательной деятельности исходя из профиля образовательной программы в соответствии с общими требованиями Министерства науки и высшего образования Российской Федерации к организации воспитания обучающихся.

Следуя положениям Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», мы понимаем воспитание как «деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [3, ст. 2].



**АННА АРКАДЬЕВНА ТЕПЛИЦКАЯ**  
**Российская Федерация, г. Санкт-Петербург**

кандидат филологических наук, проректор по воспитательной работе Высшей школы народных искусств (академии). Сфера научных интересов: воспитательная деятельность, внеучебная деятельность, воспитательное пространство. Автор 12 опубликованных научных работ. Электронная почта: 9961717@mail.ru

**ANNA A. TEPLITSKAYA**  
**Saint Petersburg, Russian Federation**

Candidate of Philological Sciences, Vice-Rector for Educational Work of the Higher School of Folk Arts (Academy). Research interests: educational activities, extracurricular activities, educational space. Author of 12 published scientific papers. Email address: 9961717@mail.ru

Представлена модель воспитательной работы, применяемая для организации воспитательного пространства вуза традиционного прикладного искусства, приводится алгоритм работы с моделью. Раскрыта системная взаимосвязь организационно-педагогических форм воспитательной работы, направлений и общекультурных и профессиональных компетенций.

*Ключевые слова:* воспитание, воспитательное пространство модель, традиционное прикладное искусство, алгоритм.

The model of educational work used for the organization of the educational space of the university of traditional applied arts is presented, the algorithm of working with the model is given. The system interrelation of organizational and pedagogical forms of educational work, directions and general cultural and professional competencies is revealed.

*Key words:* education, educational space model, traditional applied art, algorithm.

Высшее учебное заведение традиционного прикладного искусства рассматривает воспитательную работу как планомерный процесс погружения студентов в художественный мир традиционного прикладного искусства, а воспитательное пространство соответственно представляется специально организованной педагогической средой для становления художника, сохраняющего и развивающего национальное достояние в одном из видов народных художественных промыслов. В содержании ключевого понятия «народные художественные промыслы» уже заложено представление о ручном труде, и, поскольку прикладной аспект является основным в художественно-педагогическом образовании, то есть в его основе лежит ручное производство, художественные учебные заведения реализуют творческий потенциал образовательной среды и воспитательный потенциал традиционного прикладного искусства в условиях высшего образования, именно по этой причине отличаясь спецификой организа-

ции воспитательного пространства.

Педагогическо-воспитательные концепции классиков народной педагогики В.А. Сухомлинского [4] и А.В. Бакушинского [1] во многом соотносятся с системой непрерывного профессионального образования в Высшей школе народных искусств (академии), осуществляющей профессиональную подготовку художников традиционного прикладного искусства. Миссия Высшей школы народных искусств – единственного профильного высшего учебного заведения в мире в области традиционных художественных промыслов – заключается в возрождении, сохранении и развитии исторической культуры России непосредственно в регионально-исторических центрах через подготовку художников из числа местной молодежи по конкретным видам традиционных народных художественных промыслов, способных через эстетику своего художественно-творческого труда, основанного на регионально-исторических художественно-технологических, конструктивных,

колористических традициях, влиять на этику современной жизни, на формирование национального и духовного самосознания подрастающего поколения родины. В традиционном прикладном искусстве, как в органическом явлении, соединены материальная и духовная составляющая национальной и общечеловеческой культуры.

Исходя из этого, приоритетами организации воспитательной работы в Высшей школе народных искусств (академии) является создание условий и предпосылок для воспитания:

- компетентного специалиста в области традиционного прикладного искусства с высокой профессиональной мотивацией, отличающегося стремлением к постоянно нарастающему наращиванию компетенций для активной адаптации на рынке труда;
- гражданина-патриота, обладающего национальным самосознанием, поощряющего взаимопонимание различных народов, способного противодействовать этнической и религиозной нетерпимости, терроризму, сепаратизму и прочим формам экстремизма, поддерживать развитие гражданского общества, ощущая чувство причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России;
- художника-педагога высокой профессиональной культуры, который обладает метапредметными компетенциями и ценностно-эстетическим отношением к действительности, является проводником культурно-генетического кода и эстетических ценностей традиционного прикладного искусства России;
- глубоко духовной личности, обладающей высоким уровнем нравственного развития и человеческими качествами, выражающими эстетическую природу и специфику проявления духовности.
- социально активного члена общества, способного к открытой коммуникации на основе взаимопонимания и взаимопонимания в

рамках регламентированной обществом и государством системы знаний, норм и правил поведения;

– личности высокой нравственной культуры, способной транслировать непреходящие традиционные и нравственные ценности на основе традиционной культуры в жизнь современного социума в форме непосредственной передачи от поколения к поколению;

– студента новой формации, сознательно стремящегося к повышению своей экологической, информационной и цифровой культуры.

**Замысел комплексной модели воспитательной работы вуза традиционного прикладного искусства**

В рамках Всероссийского семинара-совещания по воспитательной работе, организованного Департаментом государственной молодежной политики Минобрнауки России, в период с 19 по 21 ноября 2020 года был проведен конкурс-мониторинг «Практики орга-

низации воспитательной работы с обучающимися образовательных организаций высшего образования». Специально для конкурса была разработана комплексная модель воспитательной работы вуза традиционного прикладного искусства (рис.), направленная на достижение конкретной цели и на решение конкретных задач воспитания.

Цель модели – создание благоприятных условий для формирования художника, сохраняющего и развивающего национальное достояние в области традиционного прикладного искусства в современном социуме в рамках единой стратегии развития многоуровневого профессионального образования. Категория «Традиционное прикладное искусство» понимается нами как искусство, передающее регионально-исторические художественно-технологические традиции и в то же время сохраняющее актуальность в современном социуме. В связи с этим проект особен-

но актуален в контексте тенденции современной массовой культуры к синтезу народных художественных промыслов и актуальных мировых тенденций.

Стратегию построения модели воспитательной интеграции во многом определили положения Федерального закона № 273 от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации», Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, Основ государственной молодежной политики Российской Федерации до 2025 года, Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.

*Назначение модели*

Модель позволяет контролировать и систематизировать создание студенческих клубов и объединений разной направленности, обеспечивать их взаимосвязь со всеми участниками и направлениями воспитательной работы.

*Задачи модели*

1. Организовать пространство взаимодействия участников образовательного процесса в соответствии с направлениями воспитательной работы в соединении системообразующих элементов: направлений, организационных форм воспитательной работы и формируемых общекультурных и профессиональных компетенций будущего художника традиционного прикладного искусства.

2. Выделить компоненты для создания полноценной среды культурного, духовного, интеллектуального, социального развития личности.

3. Организовать стабильное и четкое функционирование всех структурных компонентов модели воспитательной работы.

4. Обеспечить скоординированность и согласованность структурных компонентов модели воспитательной работы.

*Новизна и уникальность*

Впервые разработана комплексная модель воспитательной рабо-



*Ювелирные изделия, созданные студентами Высшей школы народных искусств (академии), сочетающие традиции и современные технологии*



ты, основанная на системной взаимосвязи направлений, организационных форм воспитательной работы и формируемых общекультурных и профессиональных компетенций будущего художника традиционного прикладного искусства. Впервые определены организационно-педагогические условия формирования художника в конкретном виде народного художественного промысла посредством развития фундаментальных качеств личности сквозь призму традиционного прикладного искусства. Учтены отличия этого вида искусства от многих других, которые состоят в его особенных воспитательных возможностях – воспитывать чувство своей земли, семьи, традиций, Родины, культуры через ручной высокохудожественный труд: «труд влечет переживание ребенком чувства гордости, чести, достоинства, становится источником радости лишь тогда, когда человек обнаруживает в нем возможности раскрытия своих способностей, таланта» [5].

*Участники проекта*

Обучающиеся и профессорско-преподавательский состав вуза, молодежные художественные организации, музейные работники, искусствоведы, заслуженные художники России, члены Союза художников России в области декоративно-прикладного искусства и народных художественных промыслов.

*Описание модели*

В центре антропоцентрической модели – художник в области традиционного прикладного искусства. Мы полагаем, что воспитательное пространство вуза должно способствовать развитию таких фундаментальных качеств личности (круг №2), как интеллект, культура, социальная ориентация и духовность сквозь призму традиционного прикладного искусства. Для того чтобы более точно скоррелировать направления, организационные формы воспитательной работы и формируемые общекультурные и профессиональ-

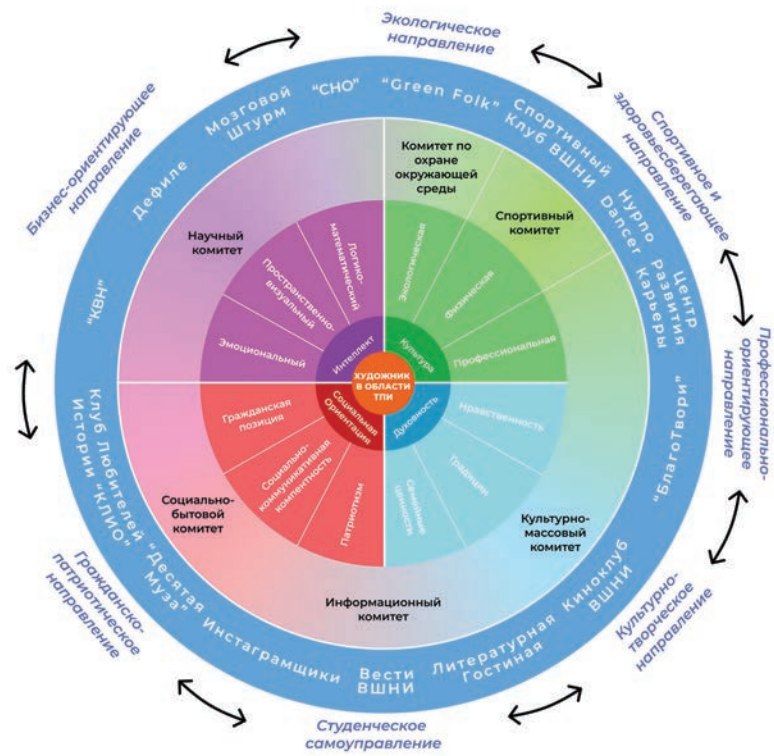
ные компетенции, мы выделили подгруппы (круг № 3). В результате в категории «интеллект» появились «логико-математический», «пространственно-визуальный» и «эмоциональный» типы, категория «культура» подразделена на «экологическую», «физическую» и «профессиональную», «духовность» – на «нравственность», «традиции», «семейные ценности», а «социальная ориентация» – на «гражданскую позицию», «социально-коммуникативную компетентность» и «патриотизм».

Четвертый круг включает в себя структурные подразделения Студенческого совета высшей школы (ССВШ): научный комитет, социально-бытовой комитет, информационный комитет, культурно-массовый комитет, спортивный комитет, комитет по охране окружающей среды. Все комитеты расположены в соответствии с идейной взаимосвязью элементов модели.

В пятом круге расположены организационные формы работы: студенческие клубы и творческие объединения – СНО, Клуб любителей

истории «Клио», «Инстаграммщики», «Десятая муза», «Литературная гостиная», кино клуб ВШНИ, «Благотвори», Центр развития карьеры, спортивный клуб ВШНИ, «Green Folk». В качестве основного метода управления выбрано мультиплицирование, при котором становится возможным распространить компетенцию на студентов, а не фокусировать ее на руководителе. Соответственно, основной принцип стратегии организации деятельности студенческих клубов и объединений – делегирование полномочий.

Внешний круг замыкают формы направлений, регламентирующие организацию воспитательной деятельности в высшем учебном учреждении: гражданско-патриотическое направление, студенческое самоуправление, культурно-творческое направление, профессионально-ориентирующее направление, спортивное и здоровьесберегающее направление, экологическое направление, бизнес-ориентирующее направление.



Комплексная модель воспитательной работы

### Алгоритм работы с моделью

Перед началом работы необходимо собрать все фактические данные о структуре студенческого совета, а также о действующих на базе вуза студенческих клубах и прочих объединениях. Круги №2, №3 и внешний круг модели остаются неизменными, в четвертый круг необходимо внести данные об организационных формах студенческого совета, располагая их в соответствии с общекультурными и профессиональными компетенциями. В пятый круг вносятся данные о студенческих клубах и объединениях. После того как модель заполнена данными, можно переходить к анализу структуры организации воспитательного пространства вуза. Наличие незаполненных сегментов свидетельствует о том, что некоторые общекультурные и профессиональные компетенции частично охвачены или не охвачены вообще деятельностью студенческого совета или тем или иным объединением.

Переполненные сегменты указывают на функциональное дублирование студенческих объединений. Таким образом, последовательное заполнение кругов модели выявляет целесообразность студенческих объединений, обеспечивает скоординированность и согласованность структурных компонентов модели воспитательной работы.

### Форма учета количественных и качественных показателей воспитательной деятельности

Форма учета количественных показателей оценки воспитательной деятельности вузов творческой направленности мало чем отличается от традиционных форм учета. Для начала необходимо установить соответствие воспитательной деятельности в вузе аккредитационным показателям: документально-содержательное обеспечение воспитательного процесса, наличие органов самоуправления учащихся, наличие кружков, секций

и других форм организации внеурочной работы, наличие системы поощрений студентов, организационные условия, обеспечивающие эффективность процесса воспитания, среди которых выделяются материально-техническое оснащение вуза, наличие работников по организации воспитательной деятельности, размер бюджета, выделяемого на воспитательную деятельность, наличие музея в вузе. Формальность данных показателей гарантирует объективность оценочной деятельности. К формальным диагностируемым показателям относятся:

- количество проведенных мероприятий по направлениям, включая гражданско-патриотическое, культурно-творческое, профессионально-ориентирующее, спортивное и здоровьесберегающее, экологическое, бизнес-ориентирующее, студенческое самоуправление;
- количество мероприятий профиллактической направленности;



*Дипломные работы студентов в духе народных традиций*

- доля студентов, посетивших мероприятия по разным направлениям;
- доля студентов, посетивших профилактические мероприятия;
- количество активных членов студенческого совета;
- доля студентов, занятых в объединениях, обеспечивающих работу вуза: «Инстаграмщики», «Green Folk», «Киноклуб» и прочие;
- доля студентов, привлеченных к волонтерской работе;
- количество проведенных мероприятий с участием волонтеров;
- доля студентов, привлеченных к научно-исследовательской деятельности;

– количество проектов и инициатив, предложенных студентами, численность студентов, принявших участие в общегородских, региональных, общероссийских и международных воспитательных мероприятиях.

К неформальным диагностируемым показателям относятся оценка социально-психологического климата в вузе, анализ отзывов и комментариев о высшем учебном учреждении по критериям:

- удовлетворенность качеством обучения, психологический комфорт, наличие корпоративной культуры, наличие академических традиций, студенческая жизнь;
- подсчет показателей успешности взаимодействия преподавателя и студента (социальный опрос);
- количество подписчиков на официальных страницах вуза в соцсетях («Инстаграм», «ВКонтакте») с учетом динамики их спада или роста.

#### **Форма учета качественных показателей оценки воспитательной деятельности вузов творческой направленности**

Один из самых насущных вопросов в воспитательной практике: как диагностировать воспитание? Как оценить качество этого воспитания? Действительно, весьма непросто найти средства для оценки вне-



*На выставке студенческих работ*

учебной работы педагога со студентами.

Научное сообщество предлагает нам разные методики: опросник А. Мехрабиана, Н. Эпштейна, Р. Кеттелла, лично ориентированные тесты, авторские системы, анкеты, опросные листы. Мы используем некоторые подобные методики в сочетании с нашими собственными в нашей воспитательной практике:

- уровень воспитания студентов (опрос преподавателей);
- особая система поощрения студентов, материальное и моральное стимулирование;
- культура быта (эстетическое оформление вуза, чистота, отдельный сбор отходов);
- расширение социального партнерства, повышение имиджа образовательного учреждения.

Отдельно необходимо отметить, что существует проблема достоверности разного рода личностных опросников и тестов, поскольку при их прохождении часто наблюдаются сознательные или неосознанные мотивационные искажения, подмена понятий, фальсификация ответов, предоставление заведомо ложных сведений, тенденция к выбору «социально правильного» ответа и прочее. В связи с этим оправдано создание в вузе Экспертного совета по оценке ка-

чества воспитания, членами которого могут являться заведующие кафедрами, преподаватели и эксперты со стороны; их экспертная работа будет состоять не только в оценке технологического мастерства художественных произведений, представленных, например, в конкурсе или на мастер-классе, но и расчет эффективности воспитательной работы по следующим критериям: любовь к природе, к русским литературным произведениям, гордость за Родину, интерес к истории, внимание к традициям и семейным ценностям. Гарантом объективности в этом случае будет выступать деятельность совета по воспитательной работе.

#### **Выводы**

Разработанная модель воспитательной работы является функционально-деятельностной основой формирования структуры воспитательного процесса.

Однако создание модели зачастую не предполагает ее реализации на практическом уровне. По мнению некоторых ученых, например В.И. Варющенко и О.Ю. Гайкова, педагогическое сообщество по-прежнему способно на разработку инновационных учебных и воспитательных практик, а вот «слабым местом в реформирова-

нии образования является не генерирование инновационных идей, а неадекватная практика их реализации на практическом уровне...» [2, с. 155].

В связи с этим свою основную цель мы видим в практическом использовании алгоритмов данной модели. Она позволяет контролировать и систематизировать создание студенческих клубов и объединений разной направленности. В воспитательных практиках российских вузов достаточно большое количество разнообразных клубов и разноплановых мероприятий: 520 мероприятий в год реализуется на базе Казанского федерального университета, 72 клуба функционируют в Санкт-Петербургском национальном исследовательском университете информационных технологий, механики и оптики, 18 студенческих объединений существует в

Российском государственном гуманитарном университете. Однако не всегда понятно, какие задачи стоят перед каждым конкретным студенческим клубом, перед каждым мероприятием.

Модель воспитательной работы должна использоваться для выявления целеполагания и определения параметров студенческих объединений. Так, на примере модели вуза традиционного прикладного искусства мы видим, что студенческое объединение «Green Folk» содействует развитию экологической культуры, относится к экологическому направлению и на уровне студенческого совета поддерживается комитетом по охране окружающей среды, то есть этот сегмент воспитательного пространства полностью имплементирован. Кроме того, модель наглядно выявляет пробелы, имеющиеся

в структуре воспитательного пространства вуза. Так, стало очевидно, что в сегменте «Духовность», в подразделах «Традиции» и «Семейные ценности» функционируют только объединения «Литературная гостиная» и киноклуб ВШНИ, которыми на уровне студенческого совета занимается культурно-массовый комитет. В связи с полученными данными было бы оправдано создание нового комитета под названием «Сохранение и развитие народных художественных промыслов» и нового клуба, занимающегося именно этой проблематикой.

По нашему мнению, эту модель необходимо интегрировать в цифровой профиль, настроить систему индикаторов направлений, организационных форм воспитательной работы, общекультурных и профессиональных компетенций.

---

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бакушинский А.В. Исследования и статья. Избранные искусствоведческие труды. М.: Советский художник, 1981. 51 с.
2. Варющенко В.И., Гайкова О.Ю. Современные подходы к мультиплицированию модели формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки // Педагогический журнал. 2017. Т. 7, № 6А. С. 154–161.
3. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 года № ФЗ-273.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1985. 52 с.
5. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа // Избранные произведения в пяти томах. Киев: Радянська школа, 1979. Т. 4. 316 с.

---

#### REFERENCES

1. Bakushinskij A.V. (1981) *Issledovaniya i stat'ya. Izbranny'e iskusstvovedcheskie trudy* [Research and article. Selected works of Art criticism]. Moscow: Soviet Artist. 51 p.
2. Varyushhenko V.I., Gajkova O.Yu. (2017) *Sovremennye podhody k mul'tiplicirovaniyu modeli formirovaniya gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionny'x voprosov istoricheskoy nauki* [Modern approaches to multiplication of the model of teacher readiness formation for teaching debatable issues of historical science]. *Pedagogical Journal*. 2017. Vol. 7. No. 6A. Pp. 154–161.
3. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: federal'ny'j zakon ot 29 dekabrya 2012 goda № FZ-273.
4. Suxomlinskij V. A. (1985) *Serdce otdayu detyam* [I give my heart to children]. Kiev: Radyans'ka Shkola. 52 p.
5. Suxomlinskij V.A. (1979) *Pavly'shskaya srednyaya shkola* [Pavlysh secondary school]. In *Selected works in five volumes*. Vol. 4. Kiev: Radyans'ka Shkola. 316 p.

*Е.И. Юдина,  
Российский новый университет*

## Духовное развитие личности будущего учителя в условиях гуманизации высшего образования

В наши дни, особенно в непростое время пандемии, все чаще звучит мысль, что для человечества наступает новая эпоха, а пути к старому уже закрыты.

Действительно, стремительные изменения в жизни общества невозможно отрицать. Однако это совсем не означает, что все перемены носят позитивный характер. Нет, некоторые негативные проявления в облике, внутреннем мире и поведении наших современников демонстрируют тенденцию к усилению.

Одной из таких тенденций выступает бездуховность, под влиянием которой человек деградирует как личность. Она губительна и для общества в целом, вызывая утрату высоких идеалов и ценностей. И противостоять ей помогают прежде всего гуманные ресурсы образования. Именно его развитие выступает как первостепенный человекотворческий фактор.

В числе главных позитивных результатов модернизации российской высшей школы, на наш взгляд, можно отметить обновление содержания высшего образования на основе идей гуманизации и гуманитаризации. Много сделано для перестройки форм, методов образовательного процесса с учетом личностно ориентированного подхода, усилено внимание к выявлению гуманно-творческих человеческих ресур-



*Российский новый университет*

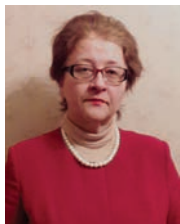
сов. Как общеобразовательная, так и высшая школа все больше отходят от устаревшей знаниевой парадигмы, основанной на репродуктивном обучении, приближаясь к школе формирования свободной, духовно развитой, творческой личности.

Гуманизация образования представляет собой воплощение в учебно-воспитательном процессе зародившихся еще в эпоху Античности воззрений на задачи формирования личности, прежде всего ее нравственности, рассматриваемых в наши дни как общечеловеческая основа культуры. Гуманизация образования, по мере превращения ее в руководство к действию, становится движущей

силой социально-культурных преобразований. Человек-гуманист всегда осуществляет акт выбора человечности как ядра своего мировоззрения и принимает в связи с этим ряд этических обязательств.

Моральную силу такой человек получает от выполнения требований, предъявляемых прежде всего себе. В научной литературе в связи с этим называются личностные или смысложизненные; нравственные; гражданские или правовые; эстетические; интеллектуальные; экологические требования [3, с. 46].

Традиционно гуманизация образования трактовалась как совершенствование межличност-



**ЕЛЕНА ИВАНОВНА ЮДИНА**  
 Российская Федерация, г. Москва

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогического образования Российского нового университета. Сфера научных интересов: педагогика высшей школы, формирование творческой личности, проблемы культуры. Автор около 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: yudina.ele @yandex.ru

**ELENA I. YUDINA**  
 Moscow, Russian Federation

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Teacher Education of the Russian New University. Research interests: higher school pedagogy, formation of a creative personality, problems of culture. Author of about 100 published scientific papers. Email address: yudina.ele@yandex.ru

Рассмотрена сущность гуманизации высшего образования. Обозначены формы, методы образовательного процесса, реализуемые с учетом личностно ориентированного подхода и возможностей выявления духовно-творческих ресурсов будущих учителей. Определена ценность духовного развития студентов на основе гуманизации педагогического образования. Раскрыта система и практика руководства развитием духовности личности обучающихся. Освещены организационные формы, методы, принципы развивающей и саморазвивающей деятельности студентов.

*Ключевые слова:* гуманизация высшего образования, духовное развитие личности будущего учителя, творческое саморазвитие.

The essence of humanization of higher education is considered. The forms and methods of the educational process, implemented taking into account the personality-oriented approach and the possibilities of identifying the spiritual and creative resources of future teachers, are outlined. The value of the spiritual development of students on the basis of the humanization of pedagogical education is determined. The system and practice of guiding the development of students' spirituality are revealed. Organizational forms, methods, principles of developing and self-developing activities of students are highlighted.

*Key words:* humanization of higher education, spiritual development of the future teacher's personality, creative self-development.

ных отношений субъектов образовательного процесса и создание условий для максимально возможного развития личности. Сегодня формируется понимание образования как такой гуманистической деятельности, в процессе которой актуализируется и самовыявляется глубинная человеческая сущность, а это прямо связано с развитием и самоактуализацией всего человеческого потенциала. Образовательным пространством становятся не помещения, аудитории и классы, а «виды, способы, формы, средства деятельности человека по реализации своих потребностей и способностей в саморазвитии, согласуемые с возможным, должным, желаемым» [2, с. 217]. Образование, по-прежнему оставаясь социокультурным явлением, все больше принимает «человечный» облик.

В процессе гуманизации образования новые надежды связываются с детьми и теми молодыми людьми, которые скоро придут в школьные классы на правах учителей. Гуманизация образования запускает невиданные ранее процессы осознания человеком – будь то школьник или студент – богатства внутреннего и внешнего мира человеческих возможностей, его неограниченных ресурсов и способов их реализации. Она позволяет делать жизнь обучающихся наполненной высшим духовным смыслом, радостью и свободой.

В отношении будущих педагогов гуманизация высшего образования означает не только расширение спектра способов овладения профессиональными компетенциями и возможностями, но и обогащение возможностей личностного развития.

Огромную роль гуманизация образования играет в формировании духовно здоровой личности. Это означает, что собственное духовное становление студента осуществляется путем усвоения им всех знаний и умений на основе духовности и нравственности.

Духовность вырастает из живого и многообразного личностного и социального опыта, интуиции. Ее невозможно выразить через набор отдельных черт и качеств, хотя ей и свойственны определенные содержательные характеристики. В социально-философском определении духовность трактуется как средство упорядочивания структурных единиц различных уровней социальности – как индивида, так и общества. При этом она выступает формой и показателем соизмеримости человека с идеальными сторонами мира и ценностными установками субъекта. Конкретное определение духовности зависит от типа отношения человека к духовной реальности и его ценностных ориентаций [4, с. 9].

В философской и психолого-педагогической литературе понятие духовности анализируется с религиозной и светской точек зрения [1]. В первом случае духовность трактуется как выход человека на путь, ведущий к Богу. Во втором она понимается как такое самопостижение, которое продвигает личность до уровня осознания себя как части общей космопланетарной системы с ее ценностями и морально-нравственными нормами высшего порядка.

В этих условиях наиболее существенное значение приобретают усилия по реализации такого подхода к гуманизации образования, когда предполагается приоритетность субъектности студента, изучение динамики его самодвижения, обеспечение условий для его «самостроительства». Поскольку этого невозможно достичь без присвоения личностью гуманистиче-

ских общечеловеческих ценностей, нами в Российском новом университете было принято решение использовать в числе других ценности искусства.

Истинное искусство всегда гуманистично, поскольку является художественным отображением многообразного мира человека. Сущностным свойством искусства выступает способность утверждения идей о высоком предназначении, достоинстве, добродетельности и ценности человека, о его праве на свободное развитие. Восприятие и анализ лучших произведений искусства духовно обогащает личность за счет ее «отрыва» от низких, обыденных проявлений и подъема до высот чистого наслаждения красотой и гармонией, стремления слиться с идеалом, внести его в свою реальность.

В нашей практике система руководства развитием духовности личности студентов представляла

собой особым образом созданную программу «вплетенных» в учебную и самостоятельную работу обучающихся лично ориентированных развивающих мероприятий. Концентрически видоизменяясь и усложняясь от младших курсов к старшим, такие мероприятия остаются нацеленными на самопознание, саморазвитие, повышение профессиональной компетентности в многообразии ее проявлений, обогащение опыта художественно-творческой деятельности, реализацию гуманистических ценностей в учебной практике. Данные мероприятия в качестве заданий использовались непосредственно как на учебных занятиях, так и как вид домашней самостоятельной работы или как мини-исследование и проектная работа.

Организационными формами, в которые облекались мероприятия, наиболее часто выступали ролевые игры и их анализ, моделирование практических профес-

сионально или лично значимых ситуаций и их анализ, работа с художественным образом и его интерпретация, творческое задание, мини-тренинг, дискуссия, упражнение в конкретном виде или способе профессиональной деятельности (нацеленные либо на результат, либо на процесс), проведение студентами мини-уроков и др.

В качестве продуктов развивающей и саморазвивающей деятельности студентов выступают конспекты самостоятельно проведенного мини-урока, аналитический обзор урока, проведенного однокурсником, анализ содержания элемента профессионального моделирования на занятии, интерпретация и анализ художественного образа, самостоятельная художественная продукция (рисунков, танец, стихотворение и др.), мини-исследование, педагогический проект, реальные достижения в области самооценочных,



*В классы приходят молодые учителя, с которыми мы связываем будущее школы. Одно из первых требований к ним – высокий уровень духовного развития. Именно на это направлена гуманизация высшего педагогического образования*

саморазвивающих процессов, а также знания, умения, навыки и отношения [5].

Уникальными с точки зрения лично-сти ориентированной технологии, развивающей духовность, являлись такие задания, как «выбор для себя» произведения живописи, литературы, музыкального искусства; обоснование особенностей композиции произведения, раскрывающей его тему и идею; разыгрывание и анализ диалогов героев жанровых картин; подготовка и проведение инновационных мини-занятий типа квеста, урока-путешествия, урока-сказки, моделирующих профессиональную деятельность; задания по самонаблюдению, саморегуляции средствами искусства;

художественно-творческие задания; подготовка подборок произведений музыкального, изобразительного искусства и литературы для последующей адресной работы с детьми и др.

Важнейшими аспектами организации процесса развития духовности студентов в ходе гуманизации их образования выступали принципы культуросообразности, рефлексивности, единства психолого-педагогического руководства и собственной активности студентов; нахождение гармоничного баланса между научным и художественным, рациональным и эмоциональным, теоретическим знанием, практико-ориентированной деятельностью и обогащением духовного потенциала лич-

ности, направленных на профессионально-личностное духовное совершенствование [5].

Практика показала, что достижение высокого уровня профессиональных компетенций будущего учителя однозначно связано с его духовным развитием, которое, в свою очередь, создается на гуманистической содержательной основе и на ней экстериоризируется. Этот круг отражает глубину сложной психической реальности, при которой человек всецело предан гуманистическим духовным ценностям, недостаток которых может вызывать тоску по ним, а их удовлетворение, по словам К. Ясперса, несет ему ни с чем не сравнимое наслаждение [6].

---

#### ЛИТЕРАТУРА

---

1. Знаков В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры // Вопросы психологии. 1998. № 3. С. 104–114.
2. Иванкина Л.И. Педагогика творчества // Известия Томского политехнического университета. 2005. Т. 308, № 4. С. 217–220.
3. Кувакин В. Современный гуманизм // Высшее образование в России. 2002. № 4. С. 41–54.
4. Токарева С.Б. Сущность и эволюция духовности: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. М., 2005. 28 с.
5. Юдина Е.И. Анализ факторов становления и содержания образовательной технологии саморазвития личности в вузе // Высшее образование для XXI века: роль гуманитарного образования в контексте технологических и социокультурных изменений. XV Междунар. науч. конф.: доклады и материалы. М., 2019. С. 109–117.
6. Ясперс К. Общая психопатология. М.: Практика, 1997. 1053 с.

---

#### REFERENCES

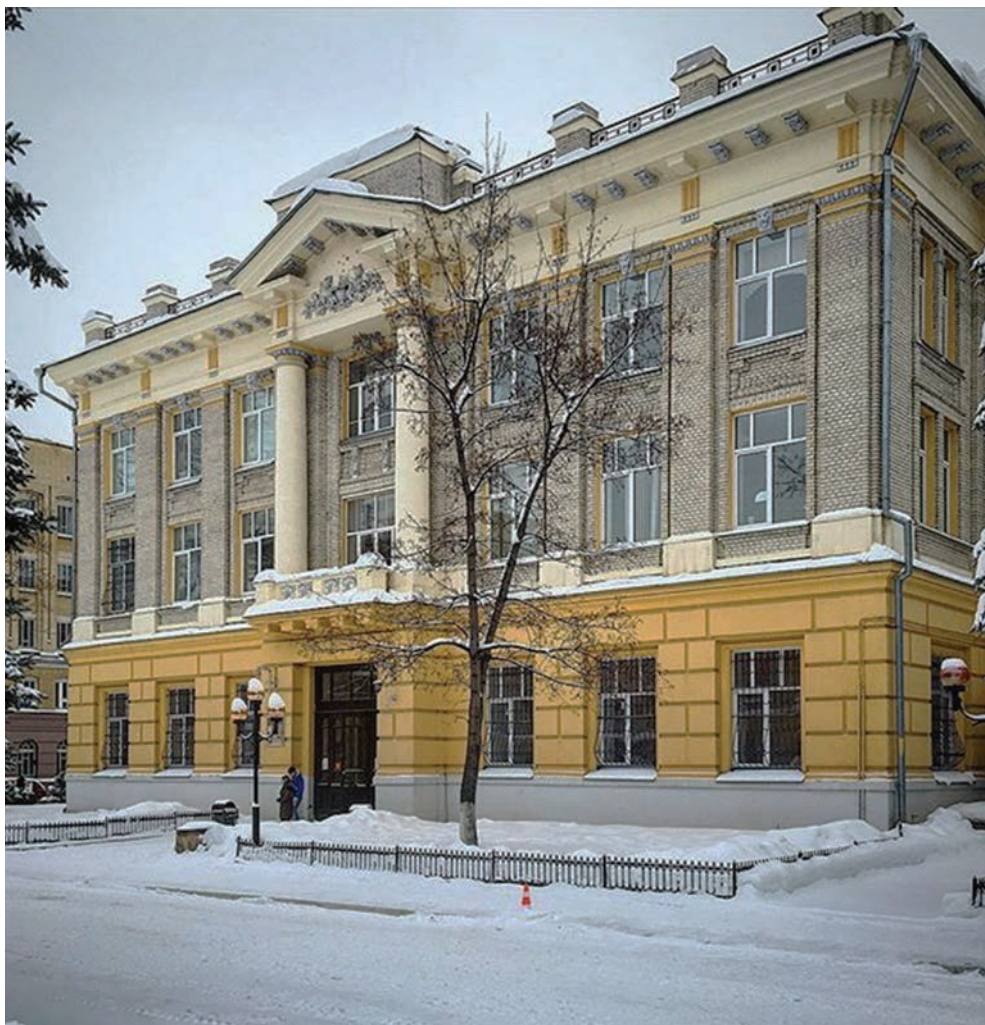
---

1. Znakov V.V. (1998) Duxovnost` cheloveka v zerkale psixologicheskogo znaniya i religioznoj very` [Human spirituality in the mirror of psychological knowledge and religious faith]. *Questions of psychology*. No. 3. Pp. 104–114. (In Russian).
2. Ivankina L.I. (2005) Pedagogika tvorchestva [Pedagogy of creativity]. *Proceedings of the Tomsk Polytechnic University*. Vol. 308, No. 4. Pp. 217–220. (In Russian).
3. Kuvakin V. (2002) Sovremenny`j gumanizm [Modern humanism]. *Higher education in Russia*. No. 4. Pp. 41–54. (In Russian).
4. Tokareva S.B. (2005) *Sushhnost` i e`volyuciya duxovnosti* [The essence and evolution of spirituality]. Abstract of Doctor's degree dissertation. Moscow. 28 p. (In Russian).
5. Yudina E.I. (2019) Analiz faktorov stanovleniya i sodержaniya obrazova tel`noj texnologii samorazvitiya lichnosti v vuze [Analysis of the factors of formation and content of the educational technology of self-development of the individual in the university]. *Higher education for the XXI century: the role of humanities education in the context of technological and socio-cultural changes*. Moscow. Pp. 109–117. (In Russian).
6. Yaspers K. (1997) *Obshhaya psixopatologiya* [General psychopathology]. Moscow: Praktika. 1053 p. (In Russian).



*Н.А. Клоктунова, Е.Б. Князев, З.Э. Кудашева, М.И. Барсукова, С.В. Федюков,  
Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского*

## Особенности субъективной оценки удовлетворенности качеством образования в зависимости от степени выраженности мотивов обучения



*Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского*

### Введение

Вопросы качества образования на протяжении последних лет находятся в сфере внимания ученых

и специалистов различных областей знаний.

Оценка современной системы подготовки кадров затрагивает широкий круг проблем – от нехватки

адаптированных под современные требования квалифицированных специалистов до недостаточного уровня взаимосвязи между требованиями образовательных и профессиональных стандартов [7]. О.В. Ерофеева рассматривает качество образования с точки зрения вовлеченности студентов в его оценку [4]. О важности самооценки качества образования студентами и экспертами из числа преподавателей пишут Р.Р. Галиямов и Ю.А. Кузнецова, фиксируя его динамично меняющееся функциональное содержание [2].

По мнению некоторых исследователей, проблема качества образования связана с мотивацией обучающихся к учебной деятельности [10, 3]. Так, Г.М. Дарханова и М.А. Портнягина, соотнося подходы к качеству образования и типы мотивов, отнесли мотивы «получение знаний» и «овладение профессией» к подходу, где качество понимается как удовлетворенность потребителей. То есть важным при оценке качества образования является его соответствие требованиям потребителей (студентов). В.М. Кирсанов, изучая ведущие мотивы обучения, в качестве таковых указывает на два взаимосвязанных мотива: получение знаний и овладение профессией [6]. К аналогичным выводам приводят и результаты других исследований мотивации в сфере учебной



**НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА КЛОКТУНОВА**  
Российская Федерация, г. Саратов

кандидат социологических наук, заведующая кафедрой педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского. Сфера научных интересов: педагогика, методика преподавания, качество образования, медицинское образование. Автор 50 опубликованных научных работ. Электронная почта: kloktunova@sgmu.ru

**NATALIA A. KLOKTUNOVA**  
Saratov, Russian Federation

Candidate of Social Sciences, Head of the Department of Pedagogy, Educational Technologies and Professional Communication of the Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky. Research interests: pedagogy, teaching methods, quality of education, medical education. Author of 50 published scientific papers. Email address: kloktunova@sgmu.ru



**ЕВГЕНИЙ БОРИСОВИЧ КНЯЗЕВ**  
Российская Федерация, г. Саратов

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского. Сфера научных интересов: социальное влияние, социальное познание, психология общения. Автор 14 опубликованных научных работ. Электронная почта: eknyaze@gmail.com

**EVGENY B. KNYAZEV**  
Saratov, Russian Federation

Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy, Educational Technologies and Professional Communication of the Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky. Research interests: social influence, social cognition, communication psychology. Author of 14 published scientific papers. Email address: eknyaze@gmail.com



**ЗУЛЬФИЯ ЭИПОВНА КУДАШЕВА**  
Российская Федерация, г. Саратов

старший преподаватель кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского. Сфера научных интересов: педагогика, методика преподавания, качество образования, профессиональная коммуникация. Автор 6 опубликованных научных работ. Электронная почта: zulfam05@mail.ru

**ZULFIYA A. KUDASHEVA**  
Saratov, Russian Federation

Senior Lecturer of the Department of Pedagogy, Educational Technologies and Professional Communication of the Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky. Research interests: pedagogy, teaching methods, quality of education, professional communication. Author of 6 published scientific papers. Email address: zulfam05@mail.ru



**МАРИНА ИГОРЕВНА БАРСУКОВА**  
Российская Федерация, г. Саратов

кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского. Сфера научных интересов: педагогика, методика преподавания, качество образования, профессиональная коммуникация, общение врача и

пациента. Автор 29 опубликованных научных работ. Электронная почта: bars.mi@mail.ru

**MARINA I. BARSUKOVA**  
Saratov, Russian Federation

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Educational Technologies and Professional Communication of the Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky. Research interests: pedagogy, teaching methods, quality of education, professional communication, doctor-patient communication. Author of 29 published scientific papers. Email address: bars.mi@mail.ru



**СЕРГЕЙ ВАЛЕРИЕВИЧ ФЕДЮКОВ**  
Российская Федерация, г. Саратов

кандидат экономических наук, доцент кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского. Сфера научных интересов: педагогика, экономика образования, методика преподавания, качество образования. Автор 35 опубликованных научных работ. Электронная почта: fedukovsv@mail.ru

**SERGEY V. FEDYUKOV**  
Saratov, Russian Federation

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Educational Technologies and Professional Communication of the Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky. Research interests: pedagogy, economics of education, teaching methods, quality of education. Author of 35 published scientific papers. Email address: fedukovsv@mail.ru

Представлены результаты исследования особенностей субъективной оценки удовлетворенности качеством обучения у студентов медицинского университета в зависимости от степени выраженности мотивов обучения. Отмечается, что основанием для этого исследования стали данные ряда работ, которые показывают, что проблема качества образования связана с мотивацией обучающихся к учебной деятельности. Обоснован вывод, согласно которому субъективная оценка удовлетворенности студентов медицинского вуза качеством обучения различается в зависимости от степени выраженности мотивов «приобретение знаний» и «овладение профессией». Показано, что при разработке проблем качества обучения, связанных с субъективными оценками, необходимо учитывать различные социально-психологические характеристики оценивающих, и в первую очередь те, которые связаны с процессом социального познания.

*Ключевые слова:* качество образования, субъективная оценка, мотивация к обучению, получение знаний, овладение профессией, социально-психологические характеристики.

The article presents the results of a study of the features of subjective assessment of satisfaction with the quality of training, depending on the severity of the motives of training in medical university students. It is noted that the basis for this study was the data of a number of works that show that the problem of the quality of education is related to the motivation of educational activities. The conclusion is substantiated, according to which the subjective assessment of satisfaction of medical university students with the quality of training differs depending on the severity of the motives for acquiring knowledge and mastering the profession. It is shown that when developing problems of learning quality related to subjective assessments, it is necessary to take into account various socio-psychological characteristics of evaluators and, first of all, those related to the process of social cognition.

*Key words:* quality of education, subjective assessment, motives for learning, gaining knowledge, mastering a profession, socio-psychological characteristics.

Таблица 1

**Описание параметров оценки удовлетворенности обучением в вузе и их буквенный код**

Код	Параметры оценки удовлетворенности обучением в вузе
AA	Отношения «студент – деканат»
BB	Отношения «студент – преподаватели»
CC	Отношения между студентами
DD	Перечень изучаемых дисциплин
EE	Распределение часов между формами проведения занятий (лекции, практические занятия)
FF	Уровень доступности материалов для обучения (оснащенность и укомплектованность библиотеки, удобство интернет-портала)
GG	Обеспечение дисциплин учебным и лабораторным оборудованием
HH	Расписание занятий
II	Удобство аудиторий для учебного процесса
JJ	Качество организации и проведения практических занятий
KK	Содержание учебных предметов
LL	Теоретическая подготовка в целом
MM	Профессионализм преподавателей (умение заинтересовать предметом, знание преподаваемого предмета, методическая подготовленность)
NN	Личные качества преподавателей (организованность, пунктуальность, доброжелательность, тактичность, культура речи)
OO	Использование интерактивных методов обучения
PP	Объективность оценки знаний студентов
QQ	Результаты профессиональной подготовки (усвоения профессиональных знаний, практических умений)
RR	Организация научно-исследовательской работы (конференции, олимпиады, кружки, конкурсы)
SS	Организация и проведение культурно-массовых мероприятий во внеучебное время
TT	Система поощрения студентов за достижения в учебе, олимпиадах, соревнованиях, общественной работе и др.

деятельности [8, 13]. С учетом сказанного можно полагать, что получение знаний и овладение профессией составляют основу мотивации обучения и, соответственно, должны быть связаны с оценкой удовлетворенности качеством образования.

Вместе с тем известно, что мотивация к обучению может иметь особенности в зависимости от разных факторов, например профиля обучения, адаптированности к обучению [8, 9, 12, 13]. Она также может оказывать разное влияние на учебную деятельность на разных курсах обучения [11]. При этом мотивация оказывает влияние на восприятие и оценку личностью различных аспектов окружающего мира [1]. Таким образом, можно прийти к мысли, что студенты, имеющие различную степень выраженности

мотивов к обучению, будут иметь и различия в оценке удовлетворенности качеством обучения.

Резюмируя, отметим два проблемных вопроса, требующих эмпирической проверки и ставших основанием для настоящего исследования.

1) Существуют ли различия в субъективной оценке удовлетворенности качеством обучения в медицинском университете у студентов с различной мотивацией к приобретению знаний и овладению профессией?

2) Существуют ли различия в оценках удовлетворенности обучением в медицинском университете между студентами, имеющими мотив «приобретение знаний», и студентами с мотивом «овладение профессией»?

Цель исследования: выявить субъективную оценку удовлетворенности качеством обучения у студентов медицинского вуза с низкой и высокой степенью выраженности мотивов «приобретение знаний» и «овладение профессией».

Гипотеза: существуют различия в субъективной оценке удовлетворенности качеством обучения у студентов медицинского вуза с низкой и высокой степенью выраженностью мотивов «приобретение знаний» и «овладение профессией».

Дополнительные гипотезы:

1) различия в субъективной оценке удовлетворенности студентов медицинского вуза качеством обучения имеют свою специфику в зависимости от степени выраженности мотивов «приобретение знаний» или «овладение профессией»;

2) субъективная оценка удовлетворенности студентов медицинского вуза качеством обучения различается в зависимости от преобладания мотивов «приобретение знаний» или «овладение профессией».

#### Методики и методы

Для выявления мотивов обучения использована методика «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной [5]. Для определения субъективной оценки удовлетворенности качеством обучения использовалась авторская анкета, состоящая из 20 пунктов, касающихся различных областей обучения. Каждый пункт анкеты оценивался респондентами по шкале Лайкерта. В табл. 1 приведены пункты анкеты с буквенным кодом каждого пункта.

Собранный эмпирический материал был подвергнут математико-статистическому анализу при помощи программы RStudio v.1.2.5042 и языка программирования R v. 4.0.2. Тест Шапиро – Уилка применялся для проверки на нормальность распределения данных, анализ частот использовался с целью формирования групп респондентов с разной выраженностью мотивов к обучению. U-критерий Манна – Уитни и критерий Уилкоксона применялись для

проверки гипотез о различиях между группами исследования, поскольку данные анкеты были представлены в ранговых шкалах и отличались от нормального распределения. Анализ статистической мощности критериев и построение графиков реализовывались с применением программирования R, при подключенных пакетах `rwt`, `ggplot2` и `ggpubr`.

Общая выборка участников исследования составила 252 респондента. В результате коррекции выборки с целью удаления 1) недостоверных данных от респондентов, 2) данных, свидетельствующих о чрезмерно отклоняющихся значениях (выбросов), 3) данных о полимотивированности респондентов выборка сократилась до 204 респондентов. Из них юношей – 62 респондента, девушек – 132 респондента, средний возраст – 18,5, стандартное отклонение – 1,3. Далее, согласно цели исследования, выборка

была поделена на группы с разной степенью выраженности мотивов обучения. Границами выраженности мотивов обучения были выбраны 27-й и 73-й процентиля [14].

### Результаты и обсуждение

Результаты исследования представлены в табл. 2 и 3, а также отображены на рис. 1.

Обратимся к табл. 2, в которой представлены описательные статистики оценок удовлетворенности качеством обучения у студентов с низким и высоким уровнем выраженности мотивов обучения («получение знаний» и «овладение профессией»).

Из таблицы можно видеть, что в зависимости от выраженности того или иного мотива к обучению, среднее значение заметно различается. Также заметна общая для двух мотивов обучения тенденция: высокомотивированные студенты склонны

выше оценивать собственную удовлетворенность обучением в вузе по предъявленным параметрам, касающимся различных аспектов образовательного процесса.

Обратимся далее к рис. 1, где представлены доверительные интервалы наиболее различающихся средних значений оценок удовлетворенности обучением у студентов с низкой и высокой выраженностью мотивов обучению («получение знаний» и «овладение профессией»).

Из рисунка видно, что доверительные интервалы или совсем не перекрываются, или едва касаются границ друг друга. Это указывает на тот факт, что средние оценки удовлетворенности обучением имеют статистически значимые отличия в зависимости от степени выраженности у студентов мотива обучения. Таким образом, данные табл. 2 и рис. 1 дают основание для прове-

Таблица 2

### Описательная статистика оценок удовлетворенности обучением в вузе по группам студентов с разной выраженностью мотивов «приобретение знаний» и «овладение профессией»

Код	Знание/низ. (N = 14)		Знание/выс. (N = 30)		Профессия/низ. (N = 23)		Профессия/выс. (N = 36)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
A	4	0,679	4,33	0,758	3,65	1,152	4,33	0,828
B	3,71	1,326	4,60	0,621	4,09	0,793	4,61	0,728
C	4,57	0,514	4,60	0,563	4,17	1,230	4,67	0,586
D	3,86	1,099	4,60	0,675	3,65	1,071	4,36	0,762
E	3	1,414	4,50	0,938	3,30	0,974	3,94	1,120
F	3,64	1,151	4,60	0,621	4,09	0,848	4,39	0,766
G	3,64	1,216	4,43	0,728	3,65	0,714	4,42	0,874
H	3	1,359	4,10	0,960	3,22	1,126	3,89	1,190
I	3,43	1,016	4,27	0,785	3,35	1,191	4,06	0,955
J	3,79	1,051	4,67	0,547	4,04	0,825	4,64	0,639
K	4	1,109	4,63	0,490	4,22	0,795	4,53	0,654
L	4	1,038	4,67	0,547	4,09	0,949	4,61	0,599
M	4,29	0,914	4,77	0,430	4,17	0,834	4,61	0,598
N	3,57	1,399	4,60	0,498	3,96	0,706	4,50	0,811
O	3,86	1,099	4,50	0,682	3,61	0,839	4,36	0,723
P	3,86	0,864	4,50	0,572	3,96	0,825	4,28	0,849
Q	4,29	0,914	4,63	0,490	4,09	0,793	4,47	0,696
R	3,86	1,099	4,53	0,900	3,87	1,014	4,53	0,654
S	4	1,240	4,40	0,932	3,70	1,105	4,31	0,822
T	3,57	1,399	4,57	0,858	3,57	1,121	4,33	0,926

Примечания: Код – коды параметров оценки удовлетворенности обучением в вузе; M – среднее значение; SD – стандартное отклонение.

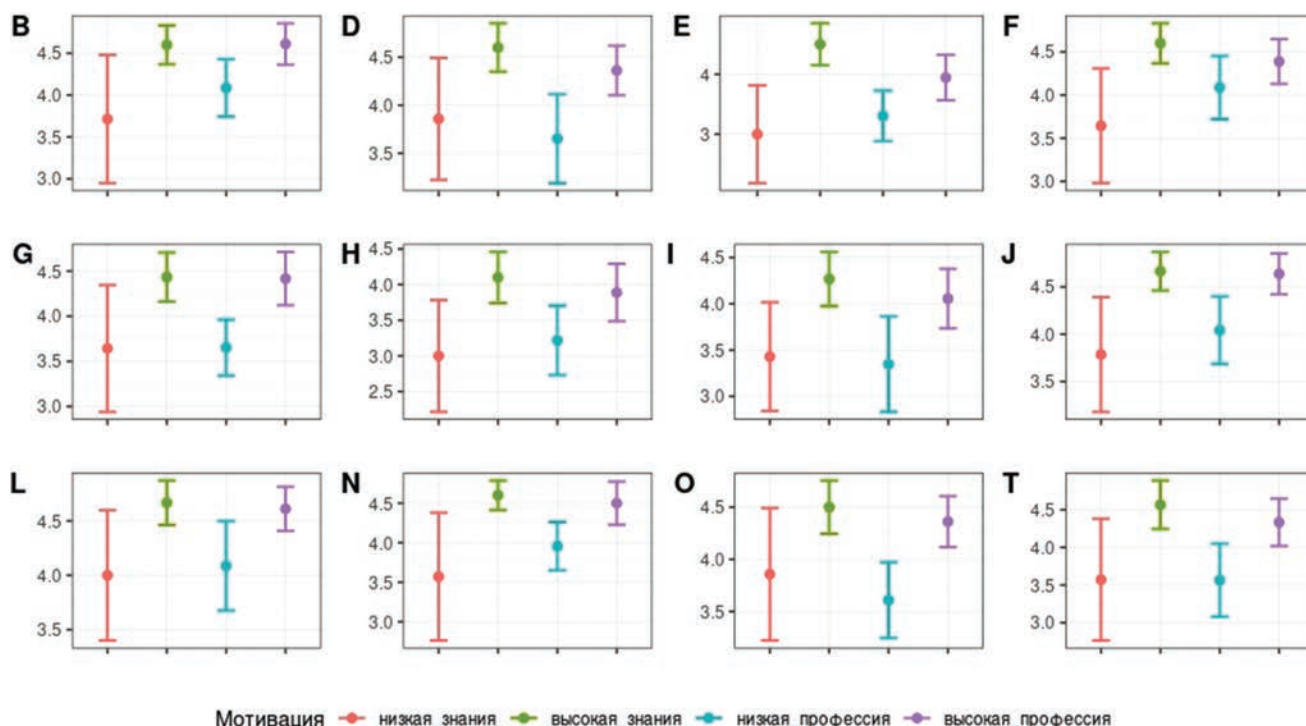


Рис. 1. Оценка удовлетворенности качеством обучения в зависимости от выраженности мотивов обучения

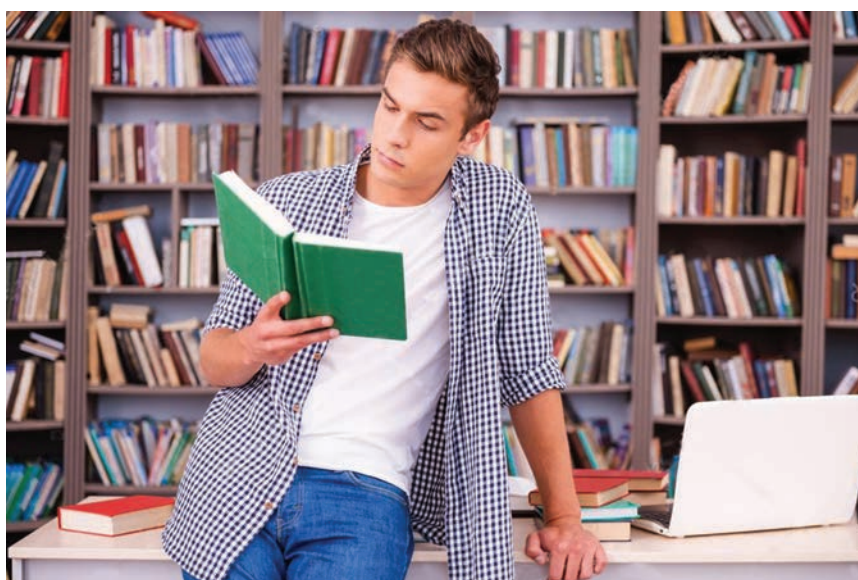
дения сравнительного анализа оценок удовлетворенности обучением в вузе у студентов-медиков с низкой и высокой мотивацией к обучению.

Обратимся к табл. 3 и рассмотрим данные сравнительного анализа.

Как можно видеть, субъективная оценка удовлетворенности качеством обучения действительно различается в зависимости от выраженности мотивов «приобретение знаний» и «овладение профессией». Так, из 20 пунктов анкеты, представленных студентам для оценивания, статистически значимые различия в оценке обнаружены по 16 пунктам. Следует отметить, что при оценивании уровня удовлетворенности обучения есть различия, которые возникают в зависимости от выраженности определенного мотива. Но при этом низкая статистическая мощность критерия ( $1-\beta$  меньше 0,8) не позволяет нам уверенно говорить о наличии различий в отношении некоторых пунктов анкеты. Вследствие этого мы будем считать различия с малой статистической мощностью значимыми на уровне тенденции и требующими дальнейшей исследовательской работы.

Вне зависимости от выраженности мотивов «приобретение знаний» и «овладение профессией» обнаружены различия в оценке удовлетворенности распределением учебных часов между лекциями, практическими занятиями (E), обеспеченностью дисциплин учебным и лабораторным оборудованием (G), качеством организации и проведения практических занятий (J), личными качествами

преподавателей вуза (N), системой поощрения студентов за успехи в различных областях учебно-воспитательной деятельности (T), организацией научных конференций, кружков, олимпиад и конкурсов (R), отношениями между студентами и преподавателями (B), расписанием занятий (H), списком изучаемых дисциплин (D), удобством учебных аудиторий (I), теоретической подготовкой студентов (L).



Мотивация студента – один из решающих факторов качества образования

Таблица 3

**Результаты сравнения оценки удовлетворенности обучением в вузе по U-критерию в группах студентов с разной выраженностью мотивов «приобретение знаний» и «овладение профессией»**

Код	U		p		U		p	
	Знания / низ. (N = 14)	Знания / выс. (N = 30)	Проф. / низ. (N = 23)	Проф. / выс. (N = 36)	Знания / сред. (N = 58)	Проф. / сред. (N = 43)		
A	151	0,103	265,5*	0,014	1187,5	0,661		
Ранги	18,29	24,47	23,54	34,13	49,97	52,38		
1-β	–		0,738		–			
B	118*	0,010	258**	,006	1210	,776		
Ранги	15,93	25,57	23,22	34,33	51,64	50,14		
1-β	0,843		0,726		–			
C	200	0,767	343	,181	1222,5	,842		
Ранги	21,79	22,83	26,91	31,97	51,42	50,43		
D	116**	0,008	254**	,008	1020	,093		
Ранги	15,79	25,63	23,04	34,44	47,09	56,28		
1-β	0,771		0,832		–			
E	74,5**	0,0002	263,5*	,015	959,5*	,039		
Ранги	12,82	27,02	23,46	34,18	46,04	57,69		
1-β	0,983		0,599		0,272			
F	99**	0,002	327,5	,143	1188,5	,661		
Ранги	14,57	26,20	26,24	32,40	49,99	52,36		
1-β	0,940		–		–			
G	126,5*	0,023	193**	,0002	1173	,587		
Ранги	16,54	25,28	20,39	36,14	49,72	52,72		
1-β	0,748		0,932		–			
H	105,5**	0,006	259,5*	,012	1157	,520		
Ранги	15,04	25,98	23,28	34,29	49,45	53,09		
1-β	0,856		0,564		–			
I	111**	0,008	275,5*	,025	1121,5	,366		
Ранги	15,43	25,80	23,98	33,85	48,84	53,92		
1-β	0,834		0,697		–			
J	104,5**	0,003	238,5**	,002	1246	,994		
Ранги	14,96	26,02	22,37	34,88	50,98	51,02		
1-β	0,949		0,864		–			
K	135,5*	0,034	321,5	,109	1209	,770		
Ранги	17,18	24,98	25,98	32,57	50,34	51,88		
1-β	0,734		–		–			
L	118,5**	0,009	282*	,021	1213	,792		
Ранги	15,96	25,55	24,26	33,67	50,41	51,79		
1-β	0,782		0,726		–			
M	147	0,051	289*	,028	1080	,185		
Ранги	18,00	24,60	24,57	33,47	48,12	54,88		
1-β	–		0,634		–			
N	114**	0,007	240**	,003	1209	,776		
Ранги	15,64	25,70	22,43	34,83	50,34	51,88		
1-β	0,941		0,737		–			
O	139,5	0,051	216**	,001	1038	,124		
Ранги	17,46	24,85	21,39	35,50	47,40	55,86		
1-β	–		0,949		–			
P	120*	0,013	315,5	,099	1148,5	,462		
Ранги	16,07	25,50	25,72	32,74	49,30	53,29		
1-β	0,818		–		–			
Q	171	0,255	295*	,041	1060	,151		
Ранги	19,71	23,80	24,83	33,31	47,78	55,35		
1-β	–		0,488		–			
R	129,5*	0,022	249,5**	,005	1150,5	,467		
Ранги	16,75	25,18	22,85	34,57	49,34	53,24		
1-β	0,561		0,847		–			
S	170	0,263	284*	,032	1066,5	,183		
Ранги	19,64	23,83	24,35	33,61	47,89	55,20		
1-β	–		0,665		–			
T	110,5**	0,005	245**	,005	1057	,160		
Ранги	15,39	25,82	22,65	34,69	47,72	55,42		
1-β	0,812		0,803		–			

Примечания. U – показатель критерия Манна – Уитни; p – уровень значимости: \*\* – p ≤ 0,01; \* – p ≤ 0,05; ранги – средние ранги групп; 1-β – статистическая мощность критерия.

Если обратить внимание на уровень значимости приведенных выше различий, можно заметить, что есть такие различия, значимость которых слабо зависит от преобладающего мотива обучения. Например, различия в удовлетворенности системой поощрения студентов за успехи в различных областях учебно-воспитательной деятельности (Т) и удовлетворенность списком изучаемых дисциплин (D) значимы на одном уровне: 0,005 и 0,008 для каждого из двух мотивов обучения соответственно. Вместе с тем различия в удовлетворенности распределением учебных часов между лекциями, практическими занятиями (Е) сильнее проявляются у студентов с мотивацией к приобретению знаний, тогда как у студентов с мотивацией к овладению профессией явственнее различия в удовлетворенности обеспеченностью дисциплин учебным и лабораторным оборудованием (G) и организа-

цией научных конференций, кружков, олимпиад и конкурсов (R).

Однако в зависимости от выраженности мотивов «приобретение знаний» или «овладение профессией» существует специфика различий в субъективной оценке удовлетворенности студентов медицинского вуза качеством обучения. Так, в зависимости от выраженности мотивации к приобретению знаний возникают различия в оценке удовлетворенности оснащением и комплектацией вузовских библиотек, удобства интернет-портала (F), объективностью оценки знаний студентов преподавателем (P), содержанием учебных предметов (K). При этом в зависимости от выраженности мотивации к овладению профессией возникают различия в оценке удовлетворенности применением интерактивных методов обучения (O), отношениями между студентами и деканатом (A), профессионализмом преподавателей, их умением заинтересовать

предметом, знаниями предмета (M), организацией и проведением культурно-массовых мероприятий (S), усвоением профессиональных знаний и практических умений (Q).

Принимая во внимание наличие специфики при оценивании удовлетворенности качеством обучения, мы предполагали, что различия будут возникать и в зависимости от преобладания мотивов «приобретение знаний» или «овладение профессией». Однако, как следует из данных табл. 3, такие различия отсутствуют. Исключением является единственное различие в оценке удовлетворенности распределением учебных часов между разными формами проведения занятий (E). При этом статистическая мощность указанного различия крайне мала, поэтому оно требует дополнительной проверки.

Итак, в зависимости от степени выраженности мотивов «получение знаний» и «овладение профессией» возникают различия в



*В учебной аудитории Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского*

оценке удовлетворенности качеством обучения. Вместе с тем различия в оценке качества обучения при преобладании определенного мотива, например «приобретение знаний» или «овладение профессией», не обнаруживаются. Это, на наш взгляд, согласуется с представленной Г.М. Дархановой и М.А. Портнягиной схемой соотношения подходов к качеству образования и типов мотивов [3].

### Выводы

По результатам исследования можно сделать следующие выводы.

Во-первых, субъективная оценка удовлетворенности студентов медицинского вуза качеством обучения различается в зависимости от степени выраженности мотивов «приобретение знаний» и «овладение профессией». Наблюдается общая для обоих мотивов тенденция, состоящая в том, что чем более студенты мотивированы на получение знаний или овладение профессией, тем выше они оценивают степень своей удовлетворенности существующим обучением по предъявленным параметрам.

Так, из 20 параметров оценки по 16 параметрам выявлены различия. Наиболее значимые из них касаются перечня изучаемых дисциплин, расписания занятий, качества организации и проведения практических занятий, личных качеств преподавателей, а также системы поощрений студентов за достижения в различных сферах учебной деятельности.

Во-вторых, различия в субъективной оценке удовлетворенности студентов медицинского вуза качеством обучения имеют свою специфику, проявляющуюся в зависимости от степени выраженности мотивов обучения. Так, при разной степени выраженности мотива «приобретение знаний» наблюдаются различия в оценке студентами доступности материалов для обучения, объективности оценки их знаний преподавателями, содержания учебных предметов. При разной степени выраженности мотива «овладение профессией» возникают различия в оценке удовлетворенности студентов имеющимися отношениями между ними и деканатом, организацией и проведением

культурно-массовых мероприятий, а также результатами профессиональной подготовки (на уровне тенденции).

В-третьих, различия в субъективной оценке удовлетворенности обучением в медицинском университете между студентами с преобладающим мотивом «приобретение знаний» и студентами с ведущим мотивом «овладение профессией» не обнаружены.

На основании проведенного исследования и представленных выводов можно утверждать, что субъективная оценка удовлетворенности качеством обучения, выявляемая по различным параметрам, зависит от того, какие мотивы привели студента в медицинский вуз. Поэтому при оценивании качества обучения на основе опросов, анкет и даже тестовых методик необходимо учитывать различные социально-психологические характеристики оценивающих, и в первую очередь те, которые связаны с процессом социального познания, так как его результатом являются различные субъективные представления и оценки.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл: Академия, 2007. 528 с.
2. Галлямов Р.Р., Кузнецова Ю.А. Эволюция ведущих трендов качества высшего образования как индикатор социализации экономики в российском регионе // Социодинамика. 2017. № 10. С. 9–24. DOI: 10.25136/2409-7144.2017.10.24235 URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=24235](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=24235) (дата обращения: 10.01.2021).
3. Дарханова Т.М., Портнягина М.А. Изучение мотивов поступления в магистратуру в контексте повышения качества образования у студентов // Вестник Бурятского государственного университета. 2017. № 7. С. 122–129.
4. Ерофеева О.В. Качество высшего образования: роль студенчества в процессе улучшения образовательного процесса в вузе // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. 1: Психологические и педагогические науки. 2014. С. 49–52.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
6. Кирсанов В.М. Ведущие мотивы обучения и структура мотивационно-потребностной сферы студентов различных профилей обучения // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 12. С. 17.
7. Клоктунова Н.А., Соловьева В.А. Многозадачность и поликонцептуальность понятия «качество образования» // Высшее образование сегодня. 2017. № 11. С. 12–15.
8. Кондратьева Т.М. Особенности мотивов обучения в вузе у студентов различных профилей обучения // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации материалы 2-й науч.-практ. конф. (Ульяновск, 18–19 мая 2011 года). Ульяновск: SIMJET, 2011. С. 480–483.
9. Моисеева К.В., Моисеева А.А. Особенности мотивации обучения студентов в зависимости от курса обучения // Образование, культура и личность в современном российском обществе: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (пос. Персиановский, 9 февраля 2017 года). Персиановский: Донской государственный аграрный университет, 2017. С. 41–45.



10. Сенченко А.Ю., Юрьева Е.А. Качество дополнительного профессионального образования: мотивы и требования // Современные тенденции развития педагогических технологий в медицинском образовании. Вузовская педагогика: материалы конф. (Красноярск, 4–5 февраля 2015 года). Красноярск: Красноярский государственный медицинский университет, 2015. С. 104–108.
11. Слепко Ю.Н. Формирование системы мотивов учебной деятельности в период обучения в вузе // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 1. С. 188–193.
12. Чижкова М.Б. Особенности учебно-профессиональных мотивов первокурсников с разным уровнем адаптации к обучению в медицинском вузе // Апробация. 2016. № 5 (44). С. 105–112.
13. Шевырдяева К.С. Изучение различий в мотивационной сфере студентов вуза, обучающихся на психолого-педагогическом направлении // Вестник Пензенского государственного университета. 2015. № 3 (11). С. 18–23.
14. Wiersma W., Jurs S.G. *Educational Measurement and Testing*. Boston, MA: Allyn and Bacon, 1990.

---



---

## REFERENCES

---

1. Asmolov A.G. (2007) *Psixologiya lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka* [Psychology of personality: cultural and historical understanding of human development]. Moscow: Smysl: Akademiya. 528 p. (In Russian).
2. Gallyamov R.R., Kuznecova Yu.A. (2017) E`voluciya vedushhix trendov kachestva vy'sshego obrazovaniya kak indikator socializacii e`konomiki v rossijskom regione [Evolution of leading trends in the quality of higher education as an indicator of the socialization of the economy in the Russian region]. *Sociodinamika*. No. 10. Pp. 9–24. DOI: 10.25136/2409-7144.2017.10.24235. URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=24235](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=24235) (date accessed: 10.01.2021). (In Russian).
3. Darxanova T.M., Portnyagina M.A. (2017) Izuchenie motivov postupleniya v magistraturu v kontekste povы'sheniya kachestva obrazovaniya u studentov [Studying the motives of admission to the magistracy in the context of improving the quality of education among students]. *Bulletin of the Buryat State University*. No. 7. Pp. 122–129. (In Russian).
4. Erofeeva O.V. (2014) Kachestvo vy'sshego obrazovaniya: rol` studenchestva v processe uluchsheniya obrazovatel`nogo processa v vuze [Quality of higher education: the role of students in the process of improving the educational process in the university]. *Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series No. 1. Psychological and pedagogical sciences*. Pp. 49–52. (In Russian).
5. Il`in E.P. (2002) *Motivaciya i motivy`* [Motivation and motives]. St. Petersburg: Piter. 512 p. (In Russian).
6. Kirsanov V.M. (2017) Vedushhie motivy` obucheniya i struktura motivacionno-potrebnoj sfery` studentov razlichny`x profilej obucheniya [The leading motives of training and the structure of the motivational-need sphere of students of various training profiles]. *Modern studies of social problems*. No. 12. P. 17. (In Russian).
7. Kloktunova N.A., Solov`eva V.A. (2017) Mnogozadachnost` i polikonceptual`nost` ponyatiya "kachestvo obrazovaniya" [Multitasking and polyconceptuality of the concept of "quality of education"]. *Higher education today*. No. 11. Pp. 12–15. (In Russian).
8. Kondrat`eva T.M. (2011) Osobennosti motivov obucheniya v vuze u studentov razlichny`x profilej obucheniya [Features of the motives of studying at the university for students of various training profiles]. *Actual problems of modern education*. Ulyanovsk. Pp. 480–483. (In Russian).
9. Moiseeva K.V., Moiseeva A.A. (2017) Osobennosti motivacii obucheniya studentov v zavisimosti ot kursa obucheniya [Features of students` learning motivation depending on the course of study]. *Education, culture and personality in modern Russian society*. Persianovsky: Don State Agrarian University. Pp. 41–45. (In Russian).
10. Senchenko A.Yu., Yur`eva E.A. (2016) Kachestvo dopolnitel`nogo professional`nogo obrazovaniya: motivy` i trebovaniya [Quality of additional professional education: motives and requirements]. *Modern trends in the development of pedagogical technologies in medical education*. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Medical University. Pp. 104–108. (In Russian).
11. Slepko Yu.N. (2016) Formirovanie sistemy` motivov uchebnoj deyatel`nosti v period obucheniya v vuze [Formation of the system of motives of educational activity during the period of training at the university]. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. No. 1. Pp. 188–193. (In Russian).
12. Chizhkova M.B. (2016) Osobennosti uchebno-professional`ny`x motivov pervokursnikov s razny`m urovnem adaptacii k obucheniyu v medicinskom vuze [Peculiarities of training and professional motivations of first-year students with different levels of adaptation to training in medical school]. *Testing*. No. 5 (44). Pp. 105–112. (In Russian).
13. Shevy`rdyaeva K.S. (2015) Izuchenie razlichij v motivacionnoj sfere studentov vuza, obuchayushhixsya na psixologo-pedagogicheskom napravlenii [Study of differences in motivational sphere of students enrolled in psycho-pedagogical direction]. *Bulletin of Penza State University*. № 3 (11). Pp. 18–23. (In Russian).
14. Wiersma W., Jurs S.G. (1990) *Educational Measurement and Testing*. Boston, MA: Allyn and Bacon. (In English).

*А.Ф. Киселёв,  
Российская академия образования  
А.В. Лубков,  
Московский педагогический государственный университет*

## Судьбоносные святые Кирилл и Мефодий



*Московский педагогический государственный университет*

### Историческое значение кирилло-мефодиевского наследия

В становлении Руси как уникальной цивилизации, равно как и в развитии отечественной государственности, культуры и образования, исключительную роль сыграло духовное наследие святых Кирилла и Мефодия. Этот вывод принципиально важен для научного понимания процесса исторического развития России и мира. Он исчерпывающе обоснован в многочисленных трудах отечественных и отчасти зарубежных историков, философов, лингвистов и филологов.

Однако были и существуют иные воззрения на кирилло-мефодиев-

скую традицию. В большинстве своем они обусловлены не столько поиском научной истины, сколько ошибочными историческими подходами либо политической конъюнктурой.

В конце XVIII – начале XIX века в мировой исторической мысли возникло гиперкритическое направление, поставившее под сомнение традиционные исторические представления и общепризнанные исторические факты; одним из его основателей принято считать немецкого ученого Бартольда Георга Нибура. В России идеи Нибура были подхвачены западниками, поставившими под сомнение достоверность со-

хранившихся сведений о деятельности Кирилла и Мефодия. Однако вовлечение в научный оборот новых источников и археологических фактов позволило показать несостоятельность гиперкритических воззрений.

Тем не менее в 1980–1990-х годах эти воззрения на историческую роль солунских братьев вернулись в интеллектуальный оборот и нашли сторонников в политической среде инициаторов перестройки и последовавшего за ней развала страны. Они не столько пытались опровергнуть известные исторические факты, сколько стремились принизить деятельность Кирилла и Мефодия, чтобы развенчать самобытность российской цивилизации, которая, по их мнению, спеленала косностью и архаизмом творческие силы России. Отсюда и вывод, что Россия выбрала тупиковый путь развития. Естественно, тупиковой была названа и кирилло-мефодиевская традиция как исток цивилизационной ущербности Руси.

Можно считать, что сегодня эти разрушительные воззрения, характерные для исторического манкуртизма, преодолены, а кирилло-мефодиевскому наследию дана оценка, соответствующая великому духовному подвигу солунских братьев. Но сам факт обращения к Кириллу и Мефодию участниками современного политического процесса в самой острой его фазе говорит о



**АЛЕКСАНДР ФЕДОТОВИЧ КИСЕЛЁВ**  
Российская Федерация, г. Москва

доктор исторических наук, профессор, академик Российской академии образования. Сфера научных интересов: отечественная история, педагогика, философские проблемы истории. Автор более 300 опубликованных научных работ. Электронная почта: kiselov@ruscenter.ru

**ALEXANDER F. KISELEV**  
Moscow, Russian Federation

Doctor of Historical Sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Education. Sphere of scientific interests: native history, education, philosophical problems of history. Author of more than 300 published scientific papers. Email address: kiselov@ruscenter.ru



**АЛЕКСЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ ЛУБКОВ**  
Российская Федерация, г. Москва

доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, ректор Московского педагогического государственного университета. Сфера научных интересов: отечественная и всеобщая история, общая педагогика и педагогика высшей школы. Автор более 160 опубликованных научных работ. Электронная почта: a\_lubkov@mail.ru

**ALEXEY V. LUBKOV**  
Moscow, Russian Federation

Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the RAO, Rector of the Moscow State Pedagogical University. Research interests: national and General history, General pedagogy and higher school pedagogy. Author of more than 160 published scientific papers. Email address: a\_lubkov@mail.ru

Рассматривается наследие создателей славянской письменности Кирилла и Мефодия. Показано его историческое значение. Раскрыта вероучительская и просветительская деятельность солунских братьев. Обоснована возросшая роль традиций, заложенных Кириллом и Мефодием, в поиске ответов на вызовы XXI века и решении актуальных проблем образования.

*Ключевые слова:* российская цивилизация, кирилло-мефодиевская традиция, православие, вероучительская и просветительская деятельность, вызовы XXI века, цифровая трансформация, культурно-исторический подход, образование, цели, ценности и смыслы.

The article considers the heritage of the creators of Slavic writing Cyril and Methodius. Its historical significance is shown. The religious and educational activities of the brothers of Solun are revealed. The article substantiates the increased role of the traditions laid down by Cyril and Methodius in the search for answers to the challenges of the XXI century and solving urgent problems of education.

*Key words:* Russian civilization, Cyril and Methodius tradition, Orthodoxy, teaching and educational activities, challenges of the XXI century, digital transformation, cultural and historical approach, education, goals, values and meanings.

необычайной актуальности заложенной ими традиции.

Весьма примечательна точка зрения профессора Е.А. Тюгашева. Он считает, что Кирилл и Мефодий имели для России такое же значение, как «Будда и Конфуций в отношении буддийской и конфуцианской цивилизаций» [12, с. 213].

С этим можно было бы и согласиться, но с существенными оговорками. Во-первых, Кирилл и Мефодий не были родоначальниками мировой религий. Во-вторых,

они действовали сугубо в рамках традиционного христианства, а их учение стало ветвью, которая начала плодоносить не сразу и явно, но на протяжении долгого и трудного исторического пути христианизации славянских народов и стран, в том числе Руси.

Кирилло-мефодиевское наследие воплотилось не столько в философском слове, сколько в общекультурном российском языке, в историческом бытии России и ментальности ее народов, возвращенной

русским православием. Кирилло-мефодиевская традиция действовала, если можно так выразиться, незримо, подспудно, как малозаметный исток-ручеек, который в итоге дает жизнь полноводной реке. Сила и раздолье этой реки очевидны, а исток спрятан в лесной чаще, струится подо мхом и камнями. Он малозаметен. С ним трудно связать величавую мощь речного полноводья. Так случилось и с кирилло-мефодиевским наследием.

Только через века в нем разглядели истоки российской цивилизации. Это произошло в XIX столетии, когда в полный голос заговорило русское национальное самосознание, которое и подвинуло замечательных отечественных мыслителей той поры к поиску его истоков. С уверенностью можно сказать, что ключ, найденный к тайне самобытности Руси – России в виде духовного наследия солунских братьев, во многом стал источником вдохновения русской религиозной философии с такими выдающимися представителями, как В.С. Соловьев, В.В. Розанов, Н.А. Бердяев, И.А. Ильин, Г.П. Федотов, Ф.А. Степун, и многими другими талантливими мыслителями.

Голос кирилло-мефодиевского наследия явственно слышен в удивительном языке творчества А.С. Пушкина, в теориях всечеловечности Ф.М. Достоевского и непротивления злу насилием Л.Н. Толстого, в народности произведений Н.С. Лескова, в наполненной поэзией русской литературе и прозе И.А. Бунина и других гениев.

Ф.И. Успенский справедливо утверждал, что проблема славянской письменности никогда не устареет и «отношение образованного общества к вопросам, связанным с деятельностью Константина – Кирилла, должно служить показателем научной и политической зрелости» [14, с. 49].

Сегодня о нашей научной и духовной зрелости свидетельствует учрежденный в 1986 году общегосударственный праздник «День сла-

вянской письменности» с ежегодными торжествами в честь Кирилла и Мефодия. Только в 2008 году научные чтения в память Кирилла и Мефодия прошли в Элисте, во Владивостоке, Ханты-Мансийске, Краснодаре, а также в ведущих вузах страны – в Московском государственном университете, Институте русского языка им. А.С. Пушкина, в Московском педагогическом государственном университете и др. За два последних десятилетия в честь святых Кирилла и Мефодия были возведены храмы и памятник.

Изучение и пропаганда духовного наследия Кирилла и Мефодия стали доброй традицией современной России. Большинство исследователей различных гуманитарных специальностей отмечают цивилизационную значимость кирилло-мефодиевской традиции для нашего Отечества.

Современные ученые предлагают различные определения собственно цивилизации и отмечают вклад в решение этой проблемы немецкого философа О. Шпенглера и английского историка А. Тойнби. Однако их концепциям культурно-исторических типов предшествовали труды русского мыслителя Николая Яковлевича Данилевского (1822–1885).

Н.Я. Данилевский развенчал европейские теории, постулирующие, что Запад – полюс прогресса, а Восток – полюс косности и застоя. Главная ошибка заключается в том, что «судьбы Европы <...> были отождествлены с судьбами всего человечества» [1, с. 91]. В основу всемирной истории положена периодизация истории Европы, которая формальна, так как учитывает уровень, а не тип развития. Данилевский предлагал поставить во главу угла всемирно-исторического прогресса формирование и отличия культурно-исторических типов, самобытных систем «религиозного, социального, бытового, промышленного, политического, научного, художественного, одним словом, исторического развития» [1, с. 211].

Николай Яковлевич дал и новое понятие прогресса, который «состоит не в том, чтобы всем идти в одном направлении, а в том, чтобы все поле, составляющее поприще исторической деятельности человечества, исходить в разных направлениях, ибо доселе он таким именно образом проявлялся» [1, с. 303].

Понятие прогресса применимо не к истории человечества в целом, а лишь в отношении отдельных и самостоятельных культурно-исторических типов. Примечательно, что Н.Я. Данилевский отличительную черту ментальности романо-германских народов видел в «насилственности» и чрезмерном эгоизме индивидов. Славянским

же народам присуща «прирожденная гуманность», которая воспитывалась православной ветвью христианства и кирилло-мефодиевским учением.

Н.Я. Данилевский подчеркивал, что гуманность как сущностная черта русского народа формировалась всем строем его жизни, особенно духовным. Поэтому не случайно, что Н.Я. Данилевский особый акцент делал на том, что каждый цивилизационный культурно-исторический тип выражает свою идею человека. Относительно русского человека подобную идею сформулировал Ф.М. Достоевский как идею всечеловечности. Эта идея имеет глубокие исторические корни, в



Святые братья Кирилл и Мефодий



Н.Я. Данилевский (1822–1885)

том числе, как мы увидим ниже, в кирилло-мефодиевской традиции.

Для формирования культурно-исторических типов, как утверждает Н.Я. Данилевский, в первую очередь необходимы общий язык, государственный суверенитет и особый строй духовной жизни. Эти базовые цивилизационные основы, исключая политический суверенитет, были заложены кирилло-мефодиевским наследием. Солунские братья с полным основанием могут быть отнесены к первоучителям и первостроителям фундамента российской цивилизации.

#### **Святоучительская и просветительская деятельность солунских братьев**

Святые равноапостольские братья Кирилл (827–869), до принятия схимы Константин, и его старший брат Мефодий (815–885), как свидетельствуют многочисленные исторические факты, являются славянами по происхождению, хотя некоторые ученые считают их греками. Они родились в семье воеводы в Македонии, в городе Солуни, который в Средние века был местом средоточия различных культур. Здесь север Балкан встречался с более образованным югом, славянский язык соседствовал с греческим и другими языками многонациональной Византии. Складывался особый мультикультурный

мир, и сам уклад жизни малой родины солунских братьев воспитывал культурный универсализм и способность к бесконфликтной жизни в многонациональном сообществе, что самым непосредственным и благодатным образом сказалось на их философско-богословских взглядах.

Мефодий в начале жизни посвятил себя воинской службе и даже был назначен воеводой в одно из славянских княжеств. Однако через 10 лет оставил службу и ушел в монастырь на гору Олимп, где ревностно исполнял монашеские обеты и изучал Священное Писание и святоотеческое предание (см.: [5, с. 217]).

Святой Константин получил блестящее образование при дворе византийского императора. Его дарования были столь очевидны, что Константин рано принял сан пресвитера и стал хранителем патриаршей библиотеки при храме св. Софии в Константинополе. Однако, несмотря на выгоды своего высокого положения в иерархии Византии, Константин оставил светскую жизнь и ушел в один из черноморских монастырей. Его буквально насильно возвращают и определяют преподавателем философии в Магнаварской высшей школе в Константинополе, где он проявил талант полемиста в дискуссиях с еретиками и мусульманами. Но Константин чувствовал, что его призвание в другом – в богоугодной жизни в монастыре. Он вновь ушел в монастырь, но теперь к старшему брату Мефодию на Олимп. Так началась совместная духовная жизнь солунских праведников.

Константин настолько ярко проявил дарование мыслителя, что вошел в историю под именем Константина Философа. Философия по его определению «есть знание вещей божественных и человеческих, насколько может человек приблизиться к Богу, которое учит человека делами своими быть по образу и подобию сотворившего его» [10, с. 73]. Отсюда главная цель чело-

веческой жизни – уподобление через самосовершенствование образу и подобию Бога. Это путь к Богу, обретение его в своем естестве как сущностного качества личности верующего во Христа. Однако человек живет на земле. Поэтому ошибочно противопоставлять земное небесному. Это своеобразное двуединство, где земное пропитано Святым Духом и освящено Божественным светом. Поэтому равным образом необходимо познание как земного, так и Божественного.

Константин Философ понимал философию как рационализированное богословие, сочетавшееся с мирской мудростью. Богословие и светская мудрость человека не противопоставлялись одно другому, а взаимно дополняли друг друга, с тем чтобы служить осознанному нравственному выбору, «приближающего человека к Богу» [2, с. 9].

Константин Философ исповедовал своеобразное богословие, приносящее веру и знание, сближающее религиозный и философский способы осмысления мира [2, с. 9]. В философской позиции Константина, как полагают современные философы, встретились установки античных стоиков на постижение божественного и человеческого, а также учение Платона, обосновавшего стремление человека к Богу.

В позиции Константина Философа явно присутствует принцип Аристотеля о разделении философии на теоретическую и практическую составляющие. Причем практическая часть «исследует правильное “богоугодное поведение”, в основе которого лежит не слепое и смиренное исполнение требований религиозной доктрины, а свободное волевое действие, базирующееся на знаниях» [2, с. 9].

Руководствуясь своей философской системой, Константин Философ в союзе с братом Мефодием приступил к решению глобальной исторической задачи – так христианизировать славянство, чтобы обращенные в христианскую веру славяне воспринимали ее осознан-

но, чтобы она базировалась на знании фундаментальных христианских истин. Для этого славянам была необходима письменность на их родном языке, богослужение на родном языке и переводы на славянский язык Священного Писания и святоотеческого предания. Этот поистине эпохальный подвиг совершили святые братья и навсегда вошли в историю человечества как первоучители христианского славянства, в том числе и русского.

В 863 году Константин и Мефодий, а также их ученики Горазд, Климент, Савва, Наум и Ангелар составили славянскую азбуку и перевели на славянский язык Евангелия, Апостол, Псалтирь и избранные службы. Затем они стали внедрять церковные службы на славянском языке в Моравии (см.: [5, с. 218].

Историки спорят о мотивах миссионерской деятельности Кирилла и Мефодия в славянском мире. Так, болгарские ученые настаивают, что солунские братья разрабатывали славянскую письменность на основе староболгарского языка и этот труд был их личной инициативой, а не поручением византийского императора Михаила III и Константинопольского патриарха Фотия [17, с. 254–255]. Утверждение весьма спорное.

Ближе к истине те историки, которые утверждают, что миссионерство Кирилла и Мефодия было обусловлено геополитическими интересами Византии – стремлением укрепить свое влияние в славянстве. Решение этих задач счастливо сочеталось с личным стремлением святых братьев выполнять священный долг перед Богом – приобщать к христианству новые народы и страны. Эту уникальную возможность им предоставили император Михаил III и патриарх Фотий, направившие Кирилла и Мефодия в Моравию для христианизации славян.

У этого государственного и церковного поручения были весомые причины: славяне-язычники регулярно наносили империи ощутимые удары и чувствовали себя едва ли не хозяевами на ее окраинах. Остро стояла проблема умиротворения «варваров», а ее решение во многом зависело от христианизации славянства и его вовлечения в духовно-церковную орбиту Византии. Это был насущный вопрос обеспечения безопасности границ империи и расширения ее влияния в огромном славянском мире. Решению данной задачи серьезно мешала конкуренция с латинянами за лидерство в славянстве. Не случайно, что византийцы, посылая Кирилла и Мефодия в Моравию с духовной

миссией, практически откликнулись на просьбы моравского князя Ростислава помочь избавиться от диктата баварского епископата и средством для этого называли переход к богослужению на родном языке.

Об этом свидетельствует легенда о моравском посольстве в Константинополь, о письме князя Ростислава императору Михаилу III и последующем поручении императора Константину Философу отправиться в Моравию для проповеди христианства на славянском языке. Выбор не случаен. Михаил III и патриарх Фотий сделали его с учетом успешной миссии братьев в Хазарии в 857 году. Проповеди Кирилла и Мефодия были столь убедительны, что значительная часть хазар во главе с князем перешли в христианство [5, с. 218].

Кроме того, Кирилл и Мефодий уговорили хазарского князя отпустить на родину греческих пленников. Святые братья вернулись в Константинополь с двумястами бывшими хазарскими пленниками. Столица восторженно их приветствовала.

Путешествие в Хазарию было озабочено чудом обретения мощей святого Климента (умер в 101 году, четвертый римский папа). Согласно житию Кирилла, именно он обрел мощи этого христианского святого. По пути в Хазарию они остановились в Херсонесе (Корсунь) – городе, где за проповедь христианства в Риме находился в заточении Климент. Церковь с его мощами оказалась на дне моря, но во время отлива она появлялась из-под воды. Кирилл узнал об этом и уговорил жителей Корсуни извлечь мощи святого. Часть мощей св. Климента Кирилл отправил в Рим. Так случилось, но именно в церкви святого Климента в Риме и был похоронен и святой Кирилл (см.: [6, с. 113–114]).

Первое миссионерство Кирилла и Мефодия увенчалось успехом, что серьезно повлияло на выбор императором их кандидатур для миссии в Моравию. Учитывая имперские, а



Святые Кирилл и Мефодий с учениками

не только духовные задачи своей миссии, Кирилл и Мефодий создавали славянскую письменность и переводили на славянский язык богослужебные книги не для одного этноса. Они шли к грандиозной цели «создания и распространения сакрально-книжного языка для всего славянства, которое в те времена еще не было целиком христианским» [11, с. 17]. Поэтому Кирилл и Мефодий создали общий для всех славян древнеславянский литературный язык.

Разумеется, решить эту задачу, руководствуясь исключительно поручением императора и патриарха, было невозможно. Здесь были необходимы боговдохновенное творчество и гениальность, высокие мотивы и смыслы деятельности, подвижничество и самоотверженный труд. Вдохновленные истинной верой, святые Кирилл и Мефодий совершили невиданный в истории подвиг не только более глубокого приобщения славян к христианству, но разработки такого общеславянского письменного языка, который стал фундаментом культуры большинства славянских народов.

В конечном итоге, как пишет архимандрит Платон (Игумнов), «для равноапостольских Кирилла и Мефодия призыв Евангелия к возвещению Благой вести о Христе среди всех народов был главным аргументом, положенным ими в оправдание их просветительской миссии» [7, с. 177].

Для осуществления своего поистине вселенского проекта – предоставления славянам права вести церковную службу на родном языке – святому Константину (Кириллу) было необходимо пробить брешь в официальной традиции «триязычия», когда литургия и иные церковные обряды осуществлялись только на трех языках – древнееврейском, греческом и латинском. Известно, что в житии Константина Философа особое место занимает его полемика с «триязычниками». В этом споре в итоге реша-

ющее слово сказал патриарх Фотий, признавший «триязычие» ересью.

Путь к разработке славянской письменности и богослужению на родном для славян языке был открыт. Византия в интересах христианизации славян отказалась от догмата «триязычия», сформулированного еще в VII веке. Однако идеологические схватки продолжались. Как свидетельствует «Житие и жизнь, и подвиги, иже во святых отца нашего Константина Философа, первого наставника и учителя славянского народа», в 866 или 867 году в Венеции в богословском споре жестко сошлись латинские священники и Константин Философ.

Для обличения триязычников Константин Философ выдвинул следующие аргументы: «Горе вам, книжникам, присвоившим себе ключ разумения <...> Не на всех ли равно светит солнце? Не на всех ли равно идет дождь Божий? Как вы можете признавать достойными только три языка, а все иные народы обрекаете на глухоту и слепоту?» [10, с. 89]. Далее Константин Философ приводит не менее сильные доводы: «Скажите мне, зачем делаете Бога немощным, как если бы не мог дать (народам своего письма) или завистливым, как если бы не хотел дать? Мы же знаем многие народы, что владеют искусством письма <...> Известно, что таковы: армяне, персы, абхазы, грузины, согдийцы, готы, авары, турки, хазары, арабы, египтяне, сирийцы и иные многие» [10, с. 89].

Сопrotивление латинян обретенно славянами своей письменности и богослужения на родном языке – не случайное заблуждение, но проявление стремления Римской церкви властвовать в христианском мире. Поэтому латиняне ставили различные преграды на пути обретенно славянами духовной независимости и самобытности. Переводы на славянский язык Священного Писания и святоотеческих книг воспринимались латинством как наступление на их монополию на духовную истину, доступную лишь

тем, кто знает латынь. Расширение поля осознанного восприятия христианства «варварскими народами», в данном случае славянами, нанесло ущерб корпоративному преемству западного клира, который, по их убеждениям, должен стоять во главе христианского мира.

Поэтому уже в 885 году новый римский папа Стефан V категорически запретил совершать церковные обряды и читать тексты Священного Писания на литургиях на славянском языке. Фактически это было отторжение славян от осознанного восприятия христианства и осмысления его богословского учения.

Кроме того, в подобной позиции выражалось исконное высокомерие латинства к восточному славянству, отношение к славянам как «второсортным» народам. Эта печальная духовная традиция Запада не стала эпизодом идеологических схваток IX века, а стойко и прочно укоренилась в идеологии и практике отношений Запада со славянскими народами, представ в обнаженном и человеконенавистническом виде фашизма.

Между тем, отстаивая «триязычие», латиняне отступили от Священного Предания, в котором апостол Павел в первом послании коринфянам прямо заявлял, что каждый народ для более глубокого понимания слова Христова может молиться на родном языке. Апостол Павел писал: «Теперь, если я приду к вам, братия, и стану говорить на незнакомых языках, то какую принесу вам пользу, когда не изъясняюсь вам или откровением, или познанием, или пророчеством, или учением?» (Первое послание Коринфянам 14:6).

Апостол Павел продолжает: «Благодарю Бога моего: я более всех вас говорю языками; но в церкви хочу лучше пять слов сказать умом моим, чтобы и других наставить, нежели тьму слов на незнакомом языке» (Первое послание Коринфянам 14:18-19). Таким образом, Константин Философ в споре с латинянами отстаивал святоотеческую тра-

А dz	Б Богъ	В вѣдъ	Г Глаголъ	Д Добро	Е Есть	Є Єсть
Ж Животъ	З Зело	З Земля	И Иже	І Иже	Ї Иить	Ѣ Ѣрь
К Како	Л Люде	М Мислитъ	Н Нашъ	О Онъ	П Поконъ	Р Речи
С Слово	Т Твердо	У Укъ	У Укъ	Ф Фертъ	Х Хиеръ	Ѡ Ѡтъ
Ц Ци	У Черкъ	Ш Ша	Щ Ща	Ъ Ър	Ы Ыри	Ь Ьрь
Ѣ Ѣтъ	Ю Ютъ	Ѧ Ѧръ	Ѩ Ѩтъ	Ѡ Ѡлъ	Ѣ Ѣри	Ѥ Ѥтъ
Ѧ Ѧтъ	Ѩ Ѩтъ	Ѫ Ѫри	Ѭ Ѭри	Ѯ Ѯтъ	Ѱ Ѱри	Ѳ Ѳтъ

Старославянская азбука (кириллица)

дицию, которой противоречило «триязычие». Именно поэтому патриарх Фотий обоснованно отнес «триязычие» к ереси.

Одновременно с миссионерской деятельностью святой Кирилл и Мефодий заботились о воспитании своих последователей. Они подготовили около 50 учеников, разработали свою педагогическую систему, когда в короткие сроки их ученики усваивали не только основы славянской письменности, но и постигали суть миссионерской деятельности, обретали навыки перевода и церковной службы. Стараниями учеников – святых братьев Наума, Климента, Константина были открыты книжные школы в Болгарии.

Благодаря миссионерской деятельности Кирилла и Мефодия центром славянского христианства становится Болгария, входившая в сферу влияния Константинопольского патриархата. Здесь наступил «золотой век» славянской книжности, когда на славянский язык был переведен основной корпус церковных текстов, которые стали прообразом «литературной цивилизации православного славянства» (цит. по: [9, с. 147]).

Следует также отметить, что книжную культуру славянского православия питали не только по-

следователи со- лунских братьев в Болгарии, но и книжники византийских монастырей в Константинополе, на Афоне и в других духовных центрах Византии.

Вместе с тем, как пишет профессор Д.И. Польшванный, «кирилло-мефодиевская традиция, достигнув высшей точки развития в Болгарии X века, была изначально обречена на нисходящую траекторию дальнейшего бытия и, в конечном счете, будучи усвоенной в Болгарии, Сербии и на Руси, растворилась в их книжности и языке, передав им многие свои качества» [9, с. 147].

Иными словами, чем шире кирилло-мефодиевская традиция распространялась на другие славянские земли, тем больше она интерпретировалась согласно особенностям ментальности и языка других народов. Об этом пишет А.А. Шахматов: «По своему происхождению русский литературный язык – это перенесенный на русскую почву церковнославянский (по происхождению своему – древнеболгарский) язык, в течение веков сближавшийся с живым народным языком и утративший свое иноземное обличье» [16, с. 60].

Важным представляется утверждение, что «классический» церковно-славянский язык сближался с живым народным языком. Подтверждением этого вывода является, например, орфография Остромирова евангелия – первого памятника древнерусской письменности середины XI века, когда его составитель новгородский дьякон Григорий вносил правки в кирилло-мефодиевскую орфографию согласно фонетике старорусского языка [13, с. 76].

Именно так в кирилло-мефодиевскую традицию встраивалась речевая культура народа. Это дало основание академику В.В. Виноградову разработать в 1950-е годы концепцию двух типов древнерусского литературного языка: «книжно-славянского и «народно-литературного» [13, с. 76].

Самое древнее Остромирово евангелие было недавно найдено в Новгороде археологической экспедицией под руководством академика В.Л. Янина. Текст восстанавливали по крупяным, скрупулезно и тщательно, буквально по буквам. Оказалось, что найденная книга на деревянных дощечках была предназначена не для церковной службы и не просто для мирского чтения, а для обучения грамоте. Фактически это был первый учебник – «то, с чего начинается просвещение, знание!» [13, с. 76].

О том, что новгородцы благодаря азбуке Кирилла и Мефодия издревле умели читать и писать, свидетельствуют берестяные грамоты. Первая была найдена экспедицией академика А.В. Арциховского 21 июля 1951 года в Новгороде. Всего на сегодняшний день в Великом Новгороде обнаружена 961 берестяная грамота. В других городах их тоже находили: в Старой Руссе – 41, Торжке – 19, Смоленске – 15, Пскове – 8, Твери – 5, Москве – 3, Звенигороде Галицком – 3, в Рязани, Витебске, Мстиславле – по одной. Как видим, география распространения письменности в Древней Руси была достаточно обширной.

О значении берестяных грамот для исторической науки, истории просвещения и образования, лингвистики и филологии замечательно написал В.Л. Янин: «Всякий раз, извлекая из земли эти берестяные письма, мы испытываем невероятный стресс, потому что таким образом мы словно слышим голоса древности <...> В качестве примера приведем в переводе на современный русский язык одну из грамот XI века, автором которой, судя по контексту, была молодая девуш-



ка: «Я посылала к тебе трижды. Что за зло ты на меня имеешь, что в эту неделю или: в это воскресенье ты ко мне не приходил? А я к тебе относилась как к брату. Неужели я тебя задела тем, что посылала к тебе? А тебе, я вижу, не любо. Если я тебе по своему неразумению задела, и если ты начнешь надо мной насмехаться, то судит тебя Бог и моя худость (то есть я)»». Нужно сказать, что женская грамотность – один из главных индикаторов культуры Средневековья. Любое общество, в котором имеется женская грамотность, считается развитым в культурном отношении.

В высокой культуре Древней Руси выражается прямая заслуга Кирилла и Мефодия, создавших славянскую азбуку. Огромное значение для грамотности в Древней Руси имели переводы Кириллом и Мефодием церковных книг с греческого на славянский язык. Самой читаемой книгой в Древней Руси, как, впрочем, и в последующие века, был Псалтирь. По нему детей и взрослых учили читать. Многие православные, жившие в X веке, знали псалмы наизусть. Поэтому глубоко прав обер-прокурор Синода К.П. Победоносцев, когда писал: «Действительно нельзя не признать, что семя всей нашей исторической культуры заложено в азбуке, изобретенной Кириллом и Мефодием, и в книгах, ими переложенных на славянский язык и доныне составляющих драгоценное достояние духа народного в России» [8, с. 412].

Константин Философ был послан патриархом Фотием в Моравию с целью расширить и укрепить влияние Византии в славянском мире и ограничить его со стороны латинян. Константин Философ сумел в интересах единства христианства добиться у папы Адриана II признания переводов на славянский язык Священного Писания и других христианских текстов. Однако лишь на два десятилетия. После смерти Константина Философ был с почестями погребен в Риме.

Его брат Мефодий был рукоположен в сан епископа Паннонии (современной Венгрии), населенной славянами, и привел их в каноническое подчинение Риму. Латиняне, впечатленные успехом солунских братьев в славянских землях, стремились перехватить инициативу Византии в христианизации славян, окружив вниманием и признанием духовного подвига святых Кирилла и Мефодия, попытались представить их представителями римского папы и тем укрепить авторитет латинян в славянстве.

Вместе с тем важен и тот факт, что святые Кирилл и Мефодий были убежденными сторонниками и проповедниками общеевропейского христианского единства, что было по достоинству оценено римским папой. В IX веке вселенский раскол христианства на православие и латинство был еще далек и конкурирующие между собой Византия и Рим были в равной степени заинтересованы в единстве христианства.

В основу цивилизационного подхода к мировой истории Кирилл и Мефодий положили идею равенства всех народов и необходимость формировать общечеловеческую общность с сохранением национальной самобытности, языка, культуры и образа жизни разных народов. Немаловажен и тот факт, что святые Кирилл и Мефодий были убежденными сторонниками и проповедниками общеевропейского духовного единства. Политическим идеалом солунских братьев была мировая христианская империя, прообраз которой они все же видели не в Риме, а в Византии. Мечта Кирилла и Мефодия о христианской империи, собирающей в единое целое нации и народы, берегающей их, во многом осуществлялась в лице российской православной цивилизации, в особом, отличном от европейских, характере и сути Российской империи. Это исторический факт, который вызывает сомнения только у недругов России.

Россия стала без преувеличений уникальной страной, объединившей более 150 наций и народностей, многие из которых она буквально сберегла, выпестовала, вдохнула новые силы для дальнейшей исторической жизни. Яркий пример – судьба малых народов Севера. Россия помогла им сохранить традиционный уклад жизни, язык, обрести письменность и не просто сберечь самобытную культуру, а развивать ее.

Современные историки, в частности профессор Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова Н.И. Цимбаев, отмечают, что фундаментальным принципом российской государственности был принцип многообразия, что означало отсутствие административно-политической, правовой, национальной, культурной или конфессиональной унификации.

Западные европейские государства, напротив, стремились к национальному единообразию и в соответствии с этой целью строили свою политику. Политические, экономические, другие государственные институты, а также общественные организации действовали таким образом, чтобы все инородцы теряли свою национальную идентичность в пользу идентичности господствующей в стране нации. Так было во Франции, Германии, Великобритании и других европейских государствах. Ни о каком сбережении национально-культурного облика национальных меньшинств не могло быть и речи. У них был один путь – ассимилироваться с национальным большинством, принять его язык, культуру, обычаи и традиции. В этом заключалась суть европейской национальной политики.

В 1869 году известный издатель и публицист М.Н. Катков писал: «Всякий во Франции хочет быть французом, но почему это? Потому что во Франции признаются только французы; инородческие элементы, присоединившиеся к Франции, никогда в качестве инородцев не

пользовались равенством с элементом французским. Они не только не ставились рядом с французской национальностью – они вовсе не признавались. Франция принимала их в свое лоно, но лишь в качестве француз» [3, с. 77].

В России, напротив, подчеркивает Катков, все подданные российского государства, включая инородцев, «дети одного Отечества, они живут с нами, связаны с нами тысячью интересов, и такие же, как мы (иногда более), хозяева во всяком русском деле; но они обязательно должны оставаться не-русскими» (цит. по: [4, с. 288]). Более того, по свидетельству Каткова, дела в России сложились так, «что иноверие не просто допускается как дело свободы совести, но правительство берет на себя заботу о развитии и поддержке разных чуждых русскому народу и русскому православию учреждений и возводит их в силу властей» (цит. по: [4, с. 288]).

Есть ли в истории подобная государственно-политическая практика отношения к другим, не «к своим» нациям, народностям и конфессиям? Увы, история, в том числе современная, наполнена эгоистическими стремлениями одних, более сильных народов властвовать над другими, навязывать свое мировоззрение, жизненные ценности и смыслы, подбивать самобытность традиционных обществ под жесткий трафарет, изготовленный западными идеологами и политиками для достижения вечных целей – доминировать, обогащаться, господствовать. И только Россия дает пример иного сообщества различных наций и народностей.

В этом заключается историческое предназначение России как цивилизации, собирающей, объединяющей и берегающей различные нации, конфессии и культуры. В этом призвание и национальной идеи, отчеканенной тысячелетней историей России. Ее не нужно искать, требуется только разглядеть, понять, взять на вооружение из опы-

та исторического бытия Руси-России и СССР.

Основной смысл Российской империи заключался в совместном культурном, экономическом и политическом развитии различных этнических и религиозных групп, объединенных мощной национальной идеей и наднациональными структурами.

Такой идеей в Российской империи была идея православия с ее проповедью общности народов. Присоединяя и осваивая земли от Оки до Тихого океана, русские не стремились навязать свою религию и культуру. Совместное развитие в рамках России не только не нивелировало самобытности отдельных народов, но способствовало ее сбережению.

Крупнейший мыслитель Н.Я. Данилевский писал: «Удел России – удел счастливый: для увеличения своего могущества ей приходится не покорять, не угнетать, как всем представителям силы, жившим доселе на нашей земле: Македонии, Риму, арабам, монголам, государствам романо-германского мира, а освобождать и восстанавливать...» (цит. по: [4, с. 291]). Многие ли европейские государства могут гордиться подобным наращиванием территорий? Увы, но факт: экспансия европейцев уничтожила целые цивилизации в Америке и не один народ в Европе.

Поэтому не случайно, что философская концепция всеединства человечества, родоначальником которой был философ В.С. Соловьев, сформировалась именно в России. Последователями Соловьева были талантливые мыслители: братья князя С.Н. и Е.Н. Трубецкие, Г.П. Федотов, П. Флоренский, С.Н. Булгаков, Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский, Л.П. Карсавин, С.Л. Франк, И.А. Ильин, В.В. Зеньковский, Г.В. Флоровский, Б.П. Вышеславцев, Н.С. Арсеньев, П.И. Новгородцев и др. Все они составляют цвет не только российской, но и мировой философской мысли.

В чем исток такого восприятия мира? Во многом – в русском православию, впитавшим в себя и кирилло-мефодиевское наследие, которое отличалось миролюбием, стремлением к примирению народов, подлинным гуманизмом и человеколюбием. Кирилл и Мефодий «строили мосты христианского единства там, где мир их эпохи хотел пропасти деления» [7, с. 183]. Сегодня этой пропасти мир буквально жаждет неизмеримо больше, чем в IX веке.

Кирилл и Мефодий призывали людей понять друг друга, а не замыкаться в кругу своекорыстного эгоизма – как личного, так и этнического. Это была проповедь не просто высокой человечности, а, если можно так выразиться, межчеловечности, спаянной добром и любовью людей, увлеченных общим делом строительства подлинно христианской цивилизации, с присущим христианам трудолюбием и заботой друг о друге. Этот призыв был услышан прежде всего Русью.

Большинство историков соглашаются с утверждением, что Русь приняла крещение от Византии. Крупнейший специалист в области становления и развития русского православия Г.В. Флоровский разделяет эти выводы, но вносит существенные уточнения: «Решающим было принятие кирилло-мефодиевского наследия, а не прямое восприятие византийской культуры. Непосредственное духовно-культурное соприкосновение с Византией и с греческой стихией было уже вторичным» [15, с. 17].

Перевод Кириллом и Мефодием на славянский язык Евангелия стал крупнейшим событием в судьбе русского народа. Чтение на богослужениях Евангелия на понятном языке «помогало памятовать о Христе и хранить Его живой образ в сердце» [15, с. 18]. Перевод на славянский язык священных для христианства книг означал внутреннюю христианизацию самого языка, «воцерковление, преображение самой стихии славянской мысли и

слова, славянского «логоса», самой души народа» [15, с. 19].

Духовным наследием Кирилла и Мефодия стала традиция русских книжников перевода на родной язык классической греческой богословской литературы. При князе Ярославе Мудром (978–1054) в Киеве при Софийском соборе работала целая школа переводчиков с греческого. Их трудами в культурно-богословский оборот был введен целый ряд памятников христианской мысли, неизвестных в Болгарии – родины, как считают некоторые исследователи, русского христианства.

Следует отметить, что при дворе князя Ярослава переводились с греческого на древнерусский язык не только богословские сочинения, но и исторические, мирские книги. Так постепенно древнерусский письменный язык из церковного превращался в общелитературный и становился краеугольным камнем национальной культуры в самом широком смысле этого понятия.

Со дня основания Киевская церковь не жила замкнуто. Она имела тесные связи с Константинополем, с Афоном, с Палестиной, а также постоянные контакты с Западом. На этих обширных культурных связях взрастали и первые русские летописцы. Их труды поражают глубиной постановки проблем места и роли Руси в мире, кропотливым анализом событий прошлого и настоящего Руси, предвидением дальнейшего хода исторического процесса. В русском летописании всегда чувствуется определенная религиозно-историческая идея и стремление выявить и отразить исторические тенденции.

Складывалась самобытная историко-литературная школа как явление общеевропейского масштаба. На традициях этой школы были воспитаны такие корифеи российской историографии, как С.М. Соловьев и В.О. Ключевский, а в советское время – Б.А. Рыбаков, Л.В. Черепнин, М.Н. Тихомиров и другие

замечательные представители отечественной исторической школы.

На кирилло-мефодиевском наследии выросла российская литература, внесшая бесценный вклад в мировую культуру. Будем помнить о том, что древнеславянская письменность, подаренная славянскому миру Кириллом и Мефодием, стала фундаментом культуры Руси, наследниками которой мы являемся.

### **Кирилло-мефодиевское наследие перед лицом вызовов XXI века**

Реалии XXI века парадоксальным образом актуализировали кирилло-мефодиевское наследие, обусловили потребность его перезагрузки в отечественный культурно-цивилизационный генофонд.

Большим уроком стал для нас эксперимент по заключению новой унии с Западом ценой самоликвидации Союза ССР. Всего через несколько лет после этого события Россия вновь столкнулась с попытками вытеснения с мировой арены, политическим и экономическим давлением. Это показало, что противостояние СССР и Запада вовсе не сводилось к противоборству двух идеологий, противостоянию капитализма и социализма, а имело и имеет куда более глубокие геополитические и цивилизационные корни. Никакие рыночные преобразования и метаморфозы политического устройства вкупе с отказом от государственной идеологии не позволили наладить взаимодействия ни с США,

ни с Западной Европой. На самом деле Большой Запад по-прежнему стремится выдворить Россию с мировой арены, лишить ее реального суверенитета и превратить в свой сырьевой придаток и вторичную культурную глубину.

По сути, перед нашей страной и народом вновь, как в 1812-м и 1941-м, во весь рост встала задача выживания. И одной из предпосылок ее решения выступает утверждение национально-культурной идентичности России, которая во многом зиждется на кирилло-мефодиевском наследии.

Это наследие не менее важно и в условиях мировой тенденции к глобализации. Одно из ее последствий – всеобъемлющая унификация, растворение национальных экономик, культур и языков в безликой интернациональной среде, насаждение приоритета международных институтов и корпораций. Готовы ли мы к такому развитию событий и отвечает ли оно нашим интересам? Хотим ли мы превратиться в Иванов, не помнящих родства?

Очевидно, что самобытность исторического бытия, самостоятельность и уникальность представляют собой слишком большие ценности, чтобы добровольно идти на риск их утраты. И здесь, как очевидно, одним из самых прочных связующих звеньев культурно-исторической цепи служат кирилло-мефодиевские традиции.

Глобализация в силу ее внутренне противоречивого характера



*Глобализация нередко рассматривается ее инициаторами всего лишь как подбор пазлов под интересы финансовых кругов*



*Цифровизация связана с риском расчеловечивания личности в условиях ее погружения в виртуальный мир*

обострила противоречия между сложившимися на нашей планете цивилизациями – западноевропейской, арабо-мусульманской, китайской, российской и др.

Цивилизация России сопряжена как с европейской, так и с арабо-мусульманской цивилизациями, одновременно образуя свой единый русский мир. И питательной средой для его взаимообогащающей коммуникации с другими цивилизациями служит опять-таки кирилло-мефодиевское наследие с его всечеловечностью и взвешенным универсализмом, комплементарным подходом к межкультурным связям.

Существенный аспект мирового развития, во многом определяющий будущее человечества, – становление общества и экономики знаний, промышленности 4.0, цифровая трансформация. На примере цифровой трансформации со всей очевидностью видна взаимосвязь преобразований современной эпохи с исторически сложившимися мен-

тально-лингвистическими общностями и способами мышления.

Русский язык и характерная для русского мира логика мышления благодаря своему кирилло-мефодиевскому ядру легко вписываются в процессы цифровизации. Но в числе ее последствий серьезным фактором риска выступает формирование новой «четвертой природы», а именно виртуального мира, население которого непрерывно растет. А вслед за этим виртуальный мир превращается в виртуально-реальный, становится действующей силой общественных и природных процессов, поселяется в умах людей. Часть представителей новых поколений, прежде всего поколения Z, можно сказать, переселилась в сферу виртуального.

Между тем виртуальный мир состоит в основном из конструктов и средств коммуникации. И одной из самых актуальных задач является привнесение в него человеческих целей, ценностей и смыслов, источником которых и призвано

выступать кирилло-мефодиевское наследие.

Мы еще раз убеждаемся, что солунские братья, как и прежде, остаются с нами и что исторические связи с ними не ослабели. Но как же святые равноапостольские Кирилл и Мефодий могут принять участие в событиях сегодняшнего дня?

На наш взгляд, ареной для этого были и остаются система образования, преподавание и изучение отечественной истории и русского языка, культурно-исторический подход к формированию содержания учебно-воспитательного процесса в целом, пронизанная человечностью педагогика средней и высшей школы.

Наши общеобразовательные и высшие учебные заведения – это, безусловно, светские организации. Но в интуитивно ясном смысле этих идей мы призваны добиваться превращения их в храмы, где слагаются души представителей новых поколений, формируется их мировоззрение, закладываются основополагающие ценности и жизненные цели. Образование должно развиваться как сфера духовного производства, обеспечивающая преемственную трансляцию культурно-исторического опыта, раскрытие созидательных способностей и качеств личности, формирование ее творческих сил. И это не просто «правильные слова», это реальные ориентиры, это педагогические императивы, с которыми мы обязаны сверяться на каждом витке развития общества и школы, чтобы не погрязнуть в рутине и монотонной механике повседневности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Данилевский Н.Я. Россия и Европа. М., 2017. 576 с.
2. История русской философии: учебник для вузов / под ред. М.А. Маслина. М., 2001. 639 с.
3. Катков М.Н. Идеология охранительства. М., 2009. 796 с.
4. Киселев А.Ф. У всякого народа есть Родина, но только у нас Россия. М., 2019. 361 с.
5. Малый православный толковый словарь. М., 2008. 544 с.
6. Перевезенцев С.В. Смысл русской истории. М., 2004. 491 с.
7. Платон (Игумен) архимандрит. Апостольская миссия святых Кирилла и Мефодия в парадигме цивилизационного культурно-исторического процесса // Богословский вестник. 2019. Т. 34, № 3. С. 173–192.

8. Победоносцев К.П. Великая ложь нашего времени. М., 1993. 640 с.
9. Польшвинный Д.И. О кирилло-мефодиевской традиции и «дегенерации смыслоформ» // Интеллигенция и мир. 2010. № 4. С. 144–151.
10. Сказания о начале славянской письменности. М., 1981. 198 с.
11. Толстой Н.И. *Slavia orthodoxa et slavia latina* – общее и различное в литературно-языковой ситуации // Вопросы языкознания. 1997. № 2. С. 16–23.
12. Тюгашев Е.А. Кирилло-мефодиевская традиция в понимании российской цивилизации // Вопросы социальной теории. 2020. Т. 12. С. 212–221.
13. Усачева О.Ю. «Новая письменность» как феномен эпохи цифровизации на фоне кирилло-мефодиевской традиции // Кирилло-Мефодиевские чтения: Традиции и современность: сб. науч. ст. по материалам межвузовской науч.-практ. конф. с междунар. участием. Липецк, 2019. С. 70–79.
14. Флоровский Г.В., прот. Пути русского богословия. М., 2009. 844 с.
15. Шахматов А.А. Очерк современного русского литературного языка: учебник для вузов. М., 1941. 288 с.
16. Успенский Ф.И. История Византийской империи. Период македонской династии. М., 1997. 527 с.
17. Шулежкова С.Г., Михин А.Н. Ватиканское Евангелие X в. и общелитературный язык средневековой Славии // Проблемы истории, филологии, культуры. 2017. № 2. С. 252–261.
18. Янин В.Л. Культура обогащает человека // Лекции и доклады членов Российской академии наук в Санкт-Петербургском государственном университете печати (1993–2013): в 3 т. Т. 2. СПб., 2013. С. 656–675.

---



---

#### REFERENCES

---

1. Danilevskij N.Ya. (2017) *Rossiya i Evropa* [Russia and Europe]. Moscow. 576 p. (In Russian).
2. *Istoriya russkoj filosofii* (2001) [History of Russian Philosophy]. Moscow. 639 p. (In Russian).
3. Katkov M.N. (2009) *Ideologiya oxranitel'stva* [Ideologiya okhranitelstva]. Moscow. 796 p. (In Russian).
4. Kiselev A.F. (2019) *U vsyakogo naroda est' Rodina, no tol'ko u nas Rossiya* [Every nation has a Homeland, but only we have Russia]. Moscow. 361 p. (In Russian).
5. *Malyj pravoslavnyj tolkovyj slovar'*. (2008) [Small Orthodox explanatory dictionary]. Moscow. 544 p. (In Russian).
6. Perevezencz S.V. (2004) *Smysl russkoj istorii* [The Meaning of Russian history]. Moscow. 491 p. (In Russian).
7. Platon (Igumnov) Arximandrit (2019) *Apostol'skaya missiya svyaty'x Kirilla i Mefodija v paradigme civilizacionnogo kul'turno-istoricheskogo processa* [Apostolic Mission of Saints Cyril and Methodius in the paradigm of the civilizational cultural and historical process]. *Theological Bulletin*. Vol. 34, no. 3. Pp. 173–192. (In Russian).
8. Pobedonoscev K.P. (1993) *Velikaya lozh' nashego vremeni* [The Great lie of our time]. Moscow. 640 p. (In Russian).
9. Polyvyannyj D.I. (2010) O kirillo-mefodievskoj tradicii i «degeneracii smysliform». *Intelligenciya i mir*. 2010. № 4. S. 144–151.
10. *Skazaniya o nachale slavyanskoj pis'mennosti*. (1981) [Legends about the beginning of Slavic writing]. Moscow. 198 p. (In Russian).
11. Tolstoj N.I. (2020) *Slavia orthodoxa i slavia latina – obshhee i razlichnoe v literaturno-yazykovoj situacii* [Slavia orthodoxa and slavia latina-common and different in the literary and linguistic situation]. *Questions of linguistics*. No. 2. Pp. 16–23. (In Russian).
12. Tyugashev E.A. (2020) Kirillo-mefodievskaya tradiciya v ponimanii rossijskoj civilizacii [Kirillo-methodius tradition in the understanding of Russian civilization]. *Questions of social theory*. Vol. 12. Pp. 212–221 (In Russian).
13. Usacheva O.Yu. (2019). "Novaya pis'mennost'" kak fenomen e'poxi cifrovizacii na fone kirillo-mefodievskoj tradicii ["New writing as a phenomenon of the era of digitalization against the background of the Cyrillic-Methodic tradition"]. *Cyrillic-Methodic readings: Traditions and modernity*. Lipetsk. 2019. Pp. 70–79.
14. Florovskij G.V., prot. (2009) *Puti russkogo bogosloviya* [The Ways of Russian Theology]. Moscow. 844 p. (In Russian).
15. Shaxmatov A.A. (1941) *Ocherk sovremennogo russkogo literaturnogo yazy'ka* [An essay on the modern Russian literary language]. Moscow. 288 p. (In Russian).
16. Uspenskij F.I. (1997) *Istoriya Vizantijskoj imperii. Period makedonskoj dinastii* [History of the Byzantine Empire. The period of the Macedonian dynasty]. Moscow. 527 p. (In Russian).
17. Shulezhkova S.G., Mixin A.N. (2017) *Vatikanskoe Evangelie X v. i obshheliteraturnyj yazyk srednevekovoj Slavii* [The Vatican Gospel of the tenth century and the general literary language of Medieval Slavia]. *Problems of history, Philology, Culture*. No. 2. Pp. 252–261. (In Russian).
18. Yanin V.L. (2013) *Kul'tura obogashhaet cheloveka* [Kultura enriches a person]. *Lectures and reports of members of the Russian Academy of Sciences at the St. Petersburg State University of Press (1993–2013)*. In 3 vols., vol. 2. St. Petersburg. Pp. 656–675. (In Russian).



## **Памяти Николая Ивановича Аристера (1947–2021)**

*Высшая аттестационная комиссия при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации с глубоким прискорбием сообщает, что 29 января 2021 года на 74-м году жизни после тяжелой болезни скончался известный ученый и организатор российской науки и высшего образования, посвятивший свою жизнь разработке методологии подготовки научно-педагогических кадров и организации системы государственной научной аттестации, доктор экономических наук, профессор Николай Иванович Аристер.*

Николай Иванович Аристер родился 8 июня 1947 года на Брянщине. Свою трудовую деятельность начал учителем математики в Коршевской 8-летней школе.

В 1970–1975 годах Н.И. Аристер учился на экономическом факультете Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, где получил блестящее образование в известнейших экономических школах СССР.

В 1979 году Н.И. Аристер защитил кандидатскую диссертацию по экономике на тему «Совершенствование оплаты труда работников культуры на современном этапе». В 1993 году защитил докторскую диссертацию по организационно-экономическим проблемам научной аттестации, получил аттестат профессора.

С 1983 года Николай Иванович Аристер работал на различных руководящих должностях государственной службы, связанных с системой аттестации научных кадров высшей квалификации: в ВАК СССР при Правительстве СССР, в госкомитетах и министерствах, ведавших наукой и высшим образованием в СССР и России, – начальником Управления организации и государственного контроля в сфере аттестации научных и научно-педагогических работников Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, помощником министра образования и науки Российской Федерации.

Многие годы Николай Иванович Аристер занимал должность главного ученого секретаря Высшей аттестационной комиссии при Минобрнауки России (далее – ВАК). При его непосредственном участии разрабатывались важнейшие новаторские нормативные правовые акты, касающиеся деятельности ВАК, принимались решения о совершенствовании системы научной аттестации в Российской Федерации.

23 декабря 2008 года Николай Иванович Аристер избран членом-корреспондентом Российской академии образования и прикреплен к отделению профессионального образования РАО. Это решение стало не только свидетельством признания заслуг Николая Ивановича Аристера в деле подготовки и аттестации научно-педагогических кадров, но и наглядно продемонстрировало признание научного сообщества разработанной им методологии социально-экономического подхода к высшему профессиональному образованию и мотивационно-смысловой концепции подготовки экономиста как специалиста высшей квалификации.

Николаем Ивановичем Аристером были развиты взгляды на особенности и условия формирования экономики высшей профессиональной школы, определены специфика и характер системы научной экспертизы диссертационных исследований по экономике высшей школы. По мате-

риалам исследований Н.И. Аристером опубликованы капитальные научные труды:

– Стратегия и практика достижения высшей квалификации субъектом инновационного труда: монография / Аристер Н.И., Анцупов А.Я., Гайдмашко И.В., Гнездилов Г.В., Григорьева М.А., Гулько Н.В. и др. 3-е издание дополненное и переработанное. М.: Издательство «Буки Веди», 2018. 550 с.

– Кадры высшей научной квалификации. Подготовка, аттестация, информационное сопровождение / Аристер Н.И., Блажеев В.В., Гуртов В.А., Пахомов С.И. и др. СПб.: Издательство Политехн. ун-та, 2015. 170 с.

– О плагиате в диссертациях на соискание ученой степени: монография / Аристер Н.И., Шахрай С.М., Тедеев А.А. 2-е издание, переработанное и дополненное. М.: Издательство АНО «МИИ», 2015. 192 с.

Научные результаты Н.И. Аристера использованы органами научной аттестации ряда стран СНГ (Туркменистан, Республика Молдова, Республики Беларусь, Азербайджан, Армения, Украина). В частности, на основе исследований и при его непосредственном участии была разработана и сформирована система подготовки и аттестации кадров высшей квалификации Республики Туркменистан.

Николай Иванович Аристер провел большую работу по оказанию практической помощи Министерству об-

разования и науки Республики Крым и Управлению образования и науки города федерального значения Севастополь в освоении современной российской системы государственной научной аттестации.

Николай Иванович Аристер – заслуженный экономист Российской Федерации (2002), награжден Орденом Почета (2006), знаком Минобрнауки России «Почетный работник высшего профессионального образования». Имеет медали и ведомственные награды других министерств и ведомств.

До последних дней Николай Иванович Аристер был верен делу своей жизни, оставаясь на посту директора Центра аттестации научно-педагогических работников Первого Московского государственного медицинского университета имени И.М. Сеченова Минздрава России (Сеченовского университета) и занимаясь научной аттестацией в новых условиях самостоятельного присуждения ученых степеней университетом.

Светлая память о Н.И. Аристере – Человеке, Ученом, Организаторе российской науки и высшего образования – навсегда останется в нашей памяти.

*Члены Высшей аттестационной  
комиссии при Министерстве науки  
и высшего образования  
Российской Федерации*



# Рекомендации и правила для авторов журнала «Высшее образование сегодня» (новая редакция)

1. Статьи, направляемые для публикации в журнал, должны отвечать его тематической направленности, освещать результаты исследований и/или практический опыт, содержать информацию, открытую для печати и представляющую научный и практический интерес. Статьи аспирантов, докторантов, соискателей ученой степени, указываемые в списках научных трудов, как правило, должны отражать основные результаты их диссертационных исследований.

Статьи предоставляются на русском или английском языках.

Объем статьи не должен быть меньше 9000 знаков с пробелами (включая аннотацию и список литературы); желательно, чтобы он существенно не превышал 18 000 знаков с пробелами. Предельный объем статьи, принимаемой к рассмотрению, составляет не более 40 000 знаков с пробелами.

2. В состав статьи необходимо включить:

- УДК (можно уточнить по электронному адресу: <http://teacode.com/online/udc/>);

- фамилии и инициалы авторов;
- название на русском и английском языках;

- аннотацию, как правило, объемом 150–200 слов на русском и английском языках;

- ключевые слова (5–7 слов или словосочетаний) на русском и английском языках;

- список литературы на русском языке, список литературы, адаптированный к требованиям международных наукометрических баз данных, подготовленный согласно п. 7. Список литературы необходимо оформлять в соответствии с тре-

бованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008. Рекомендуемое число ссылок в одной статье: 15–20. Ссылки на работы, находящиеся в печати, не приводятся;

- личная фотография (-и) автора (-ов) портретного плана;

- краткие сведения об авторах на русском и английском языке, включающие фамилию, имя, отчество (для англоязычной версии указывается по загранпаспорту), ученую степень, ученое звание (полностью), должность с указанием полного наименования организации, адрес для направления авторского экземпляра, свой контактный телефон (желательно мобильный), сферу научных интересов и число опубликованных научных работ, личную электронную почту для ведения переписки с редакцией журнала и коллегами. Все персональные данные помещаются на отдельной странице (при переводе научных степеней, званий и должностей на англ. язык следует руководствоваться данными таблицы соответствий ученых степеней, званий и должностей).

3. Статьи представляются во вложении к электронному письму в виде файла формата *MS Word для Windows (\*.doc)* на адрес [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru) и [new-voslogos@mail.ru](mailto:new-voslogos@mail.ru). Название файла должно состоять из фамилии автора и названия статьи.

В тексте допускаются выделения шрифтами: **полужирный прямой**, **полужирный курсив**, **светлый курсив**. Примеры рекомендуется выделять *курсивом*; заголовки, подзаголовки, новые термины и понятия – полужирным шрифтом.

Не рекомендуется использовать для выделения элементов текста ПРОПИСНЫЕ БУКВЫ, р а з р я д к у через пробел и подчеркивание, а также подстрочные ссылки.

4. Рисунки могут быть включены в файл текста и иметь сквозную нумерацию. Кроме того, они обязательно должны быть представлены отдельным файлом в формате (\*.tiff), (\*.jpeg) с разрешением не менее 300 dpi, в цветном или черно-белом изображении. Подписанные подстрочные подписи следует набирать

**Таблица соответствий ученых степеней, званий и должностей**

На русском языке	На английском языке
Бакалавр	Bachelor
Магистр	Master
Специалист	Specialist
Кандидат наук	Candidate of Sciences
Доктор наук	Doctor of Science
Доцент	Docent
Профессор	Full Professor
Член-корреспондент (Российской академии наук)	Corresponding Member (Russian Academy of Sciences)
Академик (Российской академии наук)	Academician (Russian Academy of Sciences)
Доктор философии (в области) – в англо-американской градации (PhD.)	PhD
Аспирант	Graduate Student
Докторант	Doctoral Student
Старший преподаватель	Senior Lecturer
Ассистент	Assistant

сразу же после ссылки на рисунок. То же самое относится и к таблицам. Текст таблиц не должен выходить за пределы ячеек. Таблицы должны быть представлены в формате *MS Word* для *Windows*.

Не принимаются к публикации сканированные рисунки.

5. При наборе формул следует использовать программу *MathType*; для набора символов – шрифт *Euclid Symbol*.

При наборе графиков использовать гарнитуры *Times New Roman*, *Arial*.

Графики, выполненные в программе *Microsoft Excel*, присылаются отдельным файлом вместе с табличными данными.

Не принимаются сканированные графики, формулы, таблицы.

6. Список литературы на русском языке должен содержать все цитируемые и в меру целесообразности упоминаемые в тексте работы **в алфавитном порядке**. Библиографическая запись, содержащая данные о литературном источнике, дается в следующем формате:

- для книг и других неперIODических изданий: фамилия и инициалы автора курсивом, полное название работы, город издания, изд-во, год издания, кол-во страниц.

Например: *Закамулина М.Н.* Темпоральность во французском и татарском языках: слово, высказывание, текст. Казань: Татарское книжное издательство, 2000. 288 с.

- для раздела в книге: фамилия и инициалы автора курсивом, название раздела, полное название работы, город издания, изд-во, год издания, диапазон страниц.

Например: *Белинская Е.П.* Человек в информационном мире // Социальная психология в современном мире. М.: Аспект Пресс, 2002. 203–220 с.

- для статьи в периодическом издании: фамилия и инициалы автора курсивом, полное название работы, название издания, год выпуска, номер (том), страницы, DOI; Для электронных изданий указы-

ваются адрес в Интернете и дата обращения.

Например: *Бочарова Е.Е.* Адаптационная готовность личности к ситуациям социальных изменений // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 1. С. 45–50. URL: <https://akmepsy.sgu.ru/ru/journal/2015/1> (дата обращения: 10.06.2020).

- для статьи в сборнике трудов конференции: фамилия и инициалы автора курсивом, полное название работы, название сборника, место и дата проведения конференции, место и год выпуска, страницы.

Например: *Молотников А.Е., Текутьев Д.И., Янковский Р.М.* Интерактивные методы в современном юридическом образовании: опыт практического внедрения // Интерактивное образование: материалы межвузовской науч.-практ. конф. (Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 13–15 декабря 2012 г.). М., 2012. С. 54–57.

Для электронных изданий указываются адрес в Интернете и дата обращения.

При ссылке на литературный источник в тексте приводится порядковый номер работы по списку литературы в квадратных скобках и через запятую – номер страницы, на которой содержится цитируемый фрагмент (пример: [4, с. 27], [6, с. 13; 11, с. 295], [1, 5, 9]).

Не принимается список литературы в виде подстрочных ссылок, вынесенных в сноску.

7. Статья, направляемая для публикации в журнал, в обязательном порядке должна содержать список литературы (References), адаптированный к требованиям международных наукометрических баз данных, который размещается сразу после списка литературы на русском языке. Библиографическая запись, содержащая данные о литературном источнике, дается в следующем формате:

- для книг и других неперIODических изданий:

прямым начертанием фамилия и инициалы автора (здесь и далее транслит по ГОСТ-7.79-2000 (Система Б) <https://transliteration-online.ru/>),

год (в круглых скобках), полное название работы (транслит),

его перевод на англ. язык в квадратных скобках,

город издания,

название издательства на англ. яз., общее количество страниц.

Язык издания, например (In Russian).

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

*Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д.* Общие основы педагогики: учебник для вузов. М.: Просвещение, 2006. 574 с.

Anisimov V.V., Grohol'skaya O.G., Nikandrov N.D. (2006) *Obshchie osnovy pedagogiki* [General basics of pedagogy]. Moscow: Education. 574 p. (In Russian).

Словарь международного права. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Статут, 2014. 495 с.

*Slovar` mezhdunarodnogo prava* (2014) [Dictionary of international law]. Moscow: Statute. 495 p. (In Russian).

- для раздела в книге:

фамилия И.О.,

год издания (в круглых скобках), транслитерированное название

прямым начертанием,

его перевод на англ. язык в квадратных скобках.

Название книги на англ. яз. курсивом,

Место издания,

Название издательства,

Диапазон страниц.

Язык издания, например (In Russian).

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

*Белинская Е.П.* Человек в информационном мире // Социальная психология в современном мире. М.: Аспект Пресс, 2002. 203–220 с.

Belinskaya E.P. (2002) *Chelovek v informacionnom mire* [Man in the information world]. *Social psychology in the modern world*. Moscow: Aspect Press. 203–220 p. (In Russian).

• для статьи в периодическом издании:

прямым начертанием фамилия и инициалы автора,  
год (в круглых скобках),  
полное название работы (перевод),

его перевод на англ. язык в квадратных скобках.

Название журнала (перевод),  
номер (том), страницы,  
Язык издания (In Russian),

Для электронных изданий указываются адрес в Интернете и дата обращения.

Если публикация имеет цифровой идентификатор (DOI), указываем после описания.

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

Тельцов Л.П. Здоровье и законы индивидуального развития // Фундаментальные исследования. 2007. № 6. С. 18–28.

Tel'cov L.P. (2007) *Zdorov'e i zakony individual'nogo razvitiya* [Health and laws of individual development]. *Fundamental study*. No. 6. Pp. 18–28. (In Russian).

• для статей в сборнике трудов конференции:

прямым начертанием фамилия и инициалы автора,  
в круглых скобках год,  
прямым начертанием название статьи (транслит),

его перевод на англ. язык в квадратных скобках.

Название сборника трудов конференции, место и дата проведения конференции (транслит),

место издания, диапазон страниц.

Язык издания, например (In Russian).

Для электронных изданий также адрес в Интернете и дату обращения.

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

Докумова Д.А. Использование интернета как ресурс в учебе // Наука и образование в современном обществе: вектор развития (Москва, 3 апреля 2014 г.): сб. научных трудов по материалам Междунар. науч.-практ. конф.: в 7 ч. М.: Ар-Консалт, 2014. С. 86–88.

Dokumova D.A. (2014) *Ispol'zovanie interneta, kak resurs v uchebe* [Using the Internet as a resource in education]. *Proceedings of Science and education in modern society: vector of development (Moscow, April 3, 2014)*. Moscow: Ar-consult. Pp. 86–88. (In Russian).

• для диссертаций и авторефератов диссертаций

Фамилия И.О. (год издания)  
Транслитерированное название работы курсивом [Название на англ. яз]. PhD thesis / Abstract of PhD thesis / Doctor's degree dissertation / Abstract of Doctor's degree dissertation. Место издания. Количество страниц. Язык издания.

диссертация на соискание степени кандидата наук	PhD thesis
автореф. диссертации на соискание степени кандидата наук	Abstract of PhD thesis
диссертация на соискание степени доктора наук	Doctor's degree dissertation
автореф. диссертации на соискание степени доктора наук	Abstract of Doctor's degree dissertation

ПРИМЕР ПЕРЕВОДА:

Шевченко И.С. Вариативность самопрезентации личности в интернет-общении: дис. ... канд. психол. наук. Казань: ТТГИ, 2002. 170 с.

Shevchenko I.S. (2002) *Variativnost' samoprezentacii lichnosti v internet-obshchenii* [Variability of self-presentation of personality in Internet communication]. PhD thesis. Kazan. 170 p. (In Russian).

Клобукова Л.П. Лингвометодические основы обучения иностранных студентов-нефилологов гуманитарных факультетов речевому общению на профессиональные темы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1995. 40 с.

Klobukova L.P. (1995) *Lingvometodicheskie osnovy` obucheniya inostranny`x studentov-nefilologov gumanitarny`x fakul'tetov rechevomu obsbheniyu na professional'ny`e temy* [Lingvometodicheskie osnovy obucheniya foreign students-non-philologists of the Humanities faculties of speech communication on professional topics]. Abstract of Doctor's degree dissertation. Moscow. 40 p. (In Russian).

• нормативно-правовые документы, статистические материалы и материалы без указания фамилий авторов транслитерируем полностью.

8. Авторы несут ответственность за оригинальность представленных к публикации статей, за отсутствие в них заимствований, достоверность приводимых фактов, статистических данных, имен собственных, географических названий и прочих сведений.

9. Редакция журнала несет ответственность за научное и литературное редактирование авторских текстов, их корректуру, представление макетов статей на утверждение ав-

тору, публикацию в журнале утвержденных макетов без внесения в них смысловых изменений.

10. Авторам рекомендуется учитывать, что все статьи, поступающие в журнал, проходят рецензирование и/или рассмотрение редакционным советом, а также проверку на оригинальность.

Редакция журнала будет приветствовать, если авторы самостоятельно проверят свои статьи на оригинальность в одной из признанных академическим сообществом программ антиплагиата и направлять в редакцию заключения вместе со статьей. Рекомендуем воспользоваться системой Антиплагиат или Антиплагиат ВУЗ.

**Международный  
редакционный совет**

**А.В. Лубков**, председатель Международного редакционного совета, Московский педагогический государственный университет, Российская Федерация

**Р.И. Халмуратов**, сопредседатель Международного редакционного совета, Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан

**Э.А.Г. Гейдарова**, Бакинский государственный университет, Республика Азербайджан

**С.Г. Денчев**, Университет библиотековедения и информационных технологий, Республика Болгария

**К. Макро**, Калифорнийский государственный политехнический университет, Соединенные Штаты Америки

**Н.Н. Пахомов**, ответственный секретарь Международного Редакционного совета, Российский новый университет, Российская Федерация

**Ю.Н. Пак**, Карагандинский государственный технический университет, Республика Казахстан

**Э.Х. Якубов**, Холонский институт технологий, Государство Израиль

**Махмут АК**, Стамбульский университет, Турецкая Республика

**International  
Editorial Board**

**A.V. Lubkov**, Chairman of the International Editorial Board, Moscow Pedagogical State University, Russian Federation

**R.I. Khalmuradov**, Chairman of the International Editorial Board, Samarkand State University, Republic of Uzbekistan

**E.A.G. Gejdarova**, Baku State University, Azerbaijan Republic

**S.G. Denchev**, University of Library Studies and Information Technologies, Republic of Bulgaria

**K. Macro**, California State University, United States of America

**N.N. Pakhomov**, Executive Secretary of the International Editorial Board, Russian New University, Russian Federation

**Yu.N. Pak**, Karaganda State Technical University, Republic of Kazakhstan

**E.H. Yakubov**, Holon Institute of Technology, State of Israel

**Mahmut AK**, Istanbul University, Turkish Republic

**CONTENTS****GREAT CHALLENGES****Can Reforms Hinder the Development?**

*Solovyev V.P., Pakhomov N.N., Pereskokova T.A.* The two Dimensions of the Higher Education Crisis in Russia **2**

**PEDAGOGICS****Digital Transformation Challenges**

*Prokubovskaya A.O., Chubarkova E.V., Suslova I.A., Kolyasnikova L.V.* A Digital Volunteer in the Field of Education **11**

**Genre as a Source of Theatrical Pedagogics Metamorphoses**

*Borisova E.N., Kirienko A.I.* An Immersive Musical as a Tool of Enhancing the Spectators' Emotional Experience and a Source of Ideas for New Theater Pedagogy **17**

**Facets of Linguistic Pedagogics**

*Maksimova I.R.* The Formation of Communicative Competence Components of Students when Studying a Foreign Language **26**

*Belenkova Yu.S.* Methods and Techniques of Teaching Adults a Foreign Language **31**

*Vlasova I.V.* The Relevance of Using Blended Learning in Teaching Foreign Languages to Students of the Correspondence Department of a Technical University **35**

*Vololonarimanga Ambinintsu.* Teaching Russian in the System of Education in Madagascar **38**

**Planet of Education**

*Teplitskaya A.A.* The Comprehensive Model of the Educational Work of the Higher School of Folk Arts as an Algorithm for Organizing Educational Space **44**

*Yudina E.I.* Spiritual Development of the Personality of a Future Teacher in the Conditions of Higher Education Humanization **51**

**PSYCHOLOGY****Psychology of Personality from the Perspective of Pedagogics**

*Kloktunova N.A., Knyazev E.B., Kudasheva Z.E., Barsukova M.I., Fedyukov S.V.* The Peculiarities of a Subjective Assessment of one's Satisfaction with the Education Quality Depending on the Degree of the Learning Manifestation Motives **55**

**INTERDISCIPLINARY RESEARCH****Enduring Legacy**

*Kiselev A.F., Lubkov A.V.* The Momentous Saints Cyril and Methodius **64**

In memory of Nikolai Ivanovich Arister (1947–2021)

76

Recommendations and Rules for Authors of "Higher Education Today"

79

# Как подписаться на журнал «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Подписка проводится в Агентстве по подписке  
и доставке периодических изданий «Урал-Пресс».  
Правила оформления подписки: <http://ural-press.ru/catalog/rules/>  
индекс 80790

Подписка по каталогу «Почта России»: <https://www.pressa-rf.ru/>  
подписной индекс Р80790

Подписку на журнал оформляют многие территориальные агентства,  
распространяющие средства массовой информации

Подписку с любого месяца можно оформить непосредственно в редакции журнала «Высшее образование сегодня».

Поскольку подписка осуществляется правообладателем, проведение конкурса для подписки государственным  
организациям не требуется. По запросу подписчика выставляется счет на предварительную оплату и заключается  
договор подписки, предоставляются все необходимые документы.

## БЛАНК-ЗАЯВКА ДЛЯ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Цена одного номера с доставкой – 440 руб. 00 коп. с НДС \_\_\_\_\_

Подписка на полугодие – 2640 руб. 00 коп. с НДС \_\_\_\_\_

Номера и число комплектов \_\_\_\_\_

Выслать по адресу \_\_\_\_\_

Название (Ф.И.О.), адрес, электронная почта подписчика \_\_\_\_\_

При направлении заявки пользуйтесь электронной почтой: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru) или [new-voslogos@mail.ru](mailto:new-voslogos@mail.ru).

Почтовый адрес редакции: 111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305,

телефон: (495) 221-50-16

ПЛАТЕЖНЫЕ РЕКВИЗИТЫ: АНО ВО «Российский новый университет»; ИНН 7709469701; КПП 770901001;  
р/с 40703810738090103968 в ПАО Сбербанк, г. Москва, БИК 044525225, корсчет 30101810400000000225.

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

К публикации принимаются статьи объемом 12 000–18 000 знаков с пробелами, в отдельных случаях до 20 000 знаков (0,5 а.л.), которые должны быть направлены в редакцию электронной и обычной почтой. Желательно дополнить статьи таблицами и цветными иллюстрациями в виде рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (полностью), адрес, ученая степень и звание, должность и место работы, сфера научных интересов, общее число научных трудов, а также предоставлена фотография автора с разрешением 300 dpi.

## РАЗМЕЩЕНИЕ РЕКЛАМЫ В ЖУРНАЛЕ

Обложка

1-я сторона – 30 000 руб.

2-я и 3-я сторона – 18 000 руб.

4-я сторона – 23 000 руб.

Внутренние полосы

1 полоса – 18 000 руб.

1/2 полосы – 12 000 руб.

1/4 полосы – 8000 руб.

Рекламно-информационные

и экстренные материалы

1 полоса – 18 000 руб.

По вопросам подписки и размещения информационных сообщений обращаться по телефону:  
(495) 221-50-16, электронной почте: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru) или [new-voslogos@mail.ru](mailto:new-voslogos@mail.ru)

А.Ф. Киселёв, шеф-редактор

### Над номером работали

Н.Н. Пахомов, заместитель председателя  
редакционного совета

О.В. Петрова, выпускающий редактор

И.А. Штырина, ответственный секретарь редакции

Т.В. Соболева, верстальщик-дизайнер

### Научные консультанты

А.А. Вербицкий, доктор педагогических наук, профессор,  
академик Российской академии образования

В.П. Каширин, кандидат психологических наук, профессор

### Адрес редакции

111024, ул. Авиамоторная, дом 55, корп. 31

Тел.: (495) 221-50-16

Электронная почта: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru)

Сайт: <http://www.hetoday.org>

Публикуемые материалы отражают точку зрения авторов,  
которая может не совпадать с мнением Редакционного  
совета журнала. Редакция сожалеет, что не может  
обеспечить возврат полученных рукописей.

Рег. свидетельство

ПИ № ФС77-72546 от 03.04.2018.

Формат 60×84/8. Объем 10,25 печ. л.

Тираж 2000 экз., 1-й завод – 450 экз.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Подписано в печать 11.02.2021.

# У нас в издательстве читатель всегда найдет что-нибудь новое

А.В. Вожаков  
В.Ю. Столбов  
С.А. Федосеев

## ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРЕДПРИЯТИЕМ



МОДЕЛИ И ПРАКТИКИ

**Вожаков А.В. , Столбов В.Ю., Федосеев С.А. Интеллектуальные информационные системы управления предприятием: модели и практики:** моногр. М.: Университетская книга, 2020. 304 с.

ISBN 978-5-98699-334-8

Цена 770 руб. за экземпляр.

Рассматриваются интеллектуальные системы управления предприятием на базе существующих систем планирования ресурсов производства, получивших краткое международное наименование «ERP-системы». Реализован подход, основанный на интеллектуальных элементах, позволяющих снижать степень неопределенности и принимать обоснованные управленческие решения в постоянно меняющихся условиях рынка. Подробно освещены такие современные концепции управления, как «Бережливое производство», «Теория ограничений», «Быстрореагирующее производство». Представлены математические модели и инструменты, используемые при построении интеллектуальных систем в условиях нечеткой исходной информации для постановки и решения задач управления производством. Охарактеризована практика реализации интеллектуальных элементов в рамках внедрения «1С ERP Управление предприятием 2».

## ПО ВОПРОСАМ ИЗДАНИЯ И ПРИОБРЕТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ ОБРАЩАТЬСЯ

111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305

**Справки по тел.:** (495) 221-50-16

**Электронная почта:** [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru)

**Сайт:** [www.hetoday.org](http://www.hetoday.org)