АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

Монография

Под редакцией Игнатьевой Г.А., Подкопаева О.А.

УДК 37; 159.9
ББК 74; 88
А43

Авторы монографии: Ардашева М.В., Ахметшина Э.Н., Бабурина Е.К., Васильева А.С., Галимова Р.З., Глебова М.В., Зверева А.С., Игнатьева Г.А., Ковалев В.Н., Красилова И.Е., Кузнецова М.Н., Литвинчук И.Н., Моисеенко А.В., Погребная Я.В., Поддубская О.Н., Савельева Е.Б., Сазонова Н.И., Сдобняков В.В.

Научные редакторы:
Игнатьева Галина Александровна – заведующий проектно-сетевой лабораторией опережающего образования взрослых, профессор кафедры андрагогики и управления развитием, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», доктор педагогических наук, профессор (г. Нижний Новгород)
Подкопаев Олег Александрович – доцент кафедры экономики и управления социально-культурной деятельностью ФГБОУ ВО «Самарский государственный институт культуры», кандидат экономических наук, доцент (г. Самара)

Рецензенты:
Кагермазова Лаура Цраевна – доктор психологических наук, профессор РАО, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»
Серёгина Наталья Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент (ВАК), Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

А43 **Актуальные вопросы теории и практики педагогики и психологии: социокультурные вызовы и педагогическая реальность** / [Ардашева М.В., Ахметшина Э.Н., Бабурина Е.К. и др.]; Под ред. Игнатьевой Г.А., Подкопаева О.А. – Самара: ООО НИЦ «ПНК», 2023. – 189 с.

В монографии «Актуальные вопросы теории и практики педагогики и психологии: социокультурные вызовы и педагогическая реальность» рассматриваются концептуальные вопросы педагогических и психологических исследований, исследуются актуальные подходы к развитию современного образования в России, рассматриваются теоретико-методологические и практические аспекты развития школьного образования в России. Монография предназначена исследователям, преподавателям, аспирантам, магистрантам, а также широким слоям читательской аудитории, интересующимся современными проблемами педагогики и психологии, теоретико-методологическими подходами и практическими результатами исследований в данной научной области.

ISBN 978-5-6049405-8-7

© Авторы исследований, 2023
© ООО НИЦ «Поволжская научная корпорация», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	5
1.1. Латерализованное поведение человека: история изучения и современные исследования	5
1.2. Понимание динамики сложности процесса продуктивного мышления на основе нелинейно-динамического подхода	26
1.3. Влияния супружеских отношений на психологическое здоровье детей	51
1.4. Нейросеть и искусственный интеллект в аспекте детерминации социальных страхов: экспериментальный подход	74
2. АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	91
2.1. Ценностное содержание современного образования: актуальные вызовы и пути решения проблем	91
2.2. Педагогический университет – форпост развития региональной образовательной системы	103
2.3. Роль экономических знаний в обучении студентов высших учебных заведений и особенности их освоения в современных условиях	123
3. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	139
3.1. Учебный предмет «Литература»: конфликт содержания дисциплины и форм итогового контроля в контексте утверждения новой рабочей программы	139
3.2. Формирование лексической компетенции посредством изучения фразеологических единиц французского языка в урочной деятельности	159
3.3. Мультимедийная презентация с использованием средств анимации на уроке иностранного языка	172
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	186
КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	187

ВВЕДЕНИЕ

В монографии «Актуальные вопросы теории и практики педагогики и психологии: социокультурные вызовы и педагогическая реальность» рассматриваются концептуальные вопросы педагогических и психологических исследований, исследуются актуальные подходы к развитию современного образования в России, рассматриваются теоретико-методологические и практические аспекты развития школьного образования в России.

Очень давно сформировалась тесная взаимосвязь между психологией и педагогикой. Практически все великие педагоги осознавали, что понимание человеческой природы, сущности человека, его потребностей и возможностей необходимо для построения обучения. Основатель педагогики, Я.А. Коменский, писал об этом еще три столетия тому назад. Знания о психологии ребенка являются основой для педагогического процесса. Педагог должен узнать психологические особенности человека, прежде чем начать воспитывать его. Без знания психических процессов и основных этапов становления личности невозможно эффективно управлять деятельностью ученика и его гармоничным развитием. Взаимосвязь между педагогикой и психологией проявляется в их общих базовых понятиях, таких как личность, развитие и взаимодействие. Педагогика в прошлом использовала психологию в качестве теории, пока не накопила достаточно научного опыта. Сегодня психологические методики, тесты и анкеты широко используются в педагогической деятельности. Педагогическая психология или психология образования возникла на основе взаимосвязи между этими двумя науками. Совместно они изучаются в учебной дисциплине под названием «Педагогика и психология», по которой были написаны учебники.

Монография предназначена исследователям, преподавателям, аспирантам, магистрантам, а также широким слоям читательской аудитории, интересующимся современными проблемами педагогики и психологии, теоретико-методологическими подходами и практическими результатами исследований в данной научной области.

1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

1.1. Латерализованное поведение человека: история изучения и современные исследования[1]

Вопросы межполушарной асимметрии человека находят всё большее практическое применение в педагогике, андрагогике, дефектологии. Учет особенностей латерализованного поведения имеет большое значение в психологии и в профессиональном отборе. В поле внимания психологов-исследователей были вопросы о роли «право- и леворукости» в организации обучения детей, влияния латерализации на скорость реакций, мыслительную деятельность человека, его эмоциональную сферу и на поведение в целом. Однако исследования по латерализованному поведению человека в различных условиях его жизнедеятельности противоречивы. Более того, интенсивные изменения в информационных технологиях, увеличение скорости жизни, научный прогресс, другие факторы социальной жизни, обусловили актуальность более глубокого и тщательного анализа и обобщения результатов научных изысканий в интересуемой нас области науки.

Виды латерализованного поведения

Выявление избирательного восприятия информации из окружающего мира является важной проблемой современной психологии. Одной из важных причин, определяющих эту избирательность, а также субъективность, является специализация полушарий мозга относительно психических функций. По мнению ряда ученых, например В.Л. Бианки, А.Н. Гилёва, эта избирательность может оказывать влияние на специфику построения картины мира, на эмоциональное восприятие, характер реагирования и поведение [5,8]. Такая специализация лежит в основе формирования ориентаций психики на разные способы восприятия информации и ее оценки, определяя особенности психической активности в актах взаимодействия человека с внешней средой. В

[1] Авторы раздела: Бабурина Е.К., Ковалев В.Н.

настоящее время имеется большое количество данных о неравнозначности левого и правого полушарий головного мозга человека на уровне анатомических особенностей и психологических проявлений [4, 6].

Сделанные ещё в XIX веке открытия касались лишь связи между определённой областью левого полушария мозга человека и его функцией речи. Кроме того, первые наблюдения были сделаны на пациентах с повреждениями мозга, а трактовались полученные данные достаточно смело. Долгое время считалось, что функциональная асимметричность мозга характерна лишь для мозга человека и является его уникальным свойством, которое связано с высоким развитием интеллекта [3]. Нерешённым считался лишь вопрос, что первично - высокое развитие интеллекта привело к асимметрии или же наоборот, асимметрия дала возможность для развития интеллекта, позволив нервным структурам специализироваться [5,8]. Исследования на канарейках и последующие опыты на курицах и крысах показали, что левое и правое полушария участвуют в осуществлении различных функций неодинаково не только у человека, но и у животных [61]. На основании полученных данных была сформулирована “модель Бианки”. Согласно этой модели, правое полушарие вначале синтезирует, а затем анализирует информацию, что является дедуктивной стратегией. Левое полушарие вначале анализирует, а потом синтезирует, то есть имеет место информацию-индуктивная стратегия [5].

Для большинства людей характерно предпочтение в использовании правой руки. Доисторические свидетельства (следы материальной культуры и ископаемые останки) указывают на преобладание правшей и у других видов рода Homo, то есть у неандартальцев и гейдельбергских людей. Однако соотношение левшей ещё в начале XX века было охарактеризовано как подверженное географической вариабельности [35], позже данные были подтверждены, на сегодняшний момент в 14 странах мира доля левшей варьирует от 5 до 26 % [23]. Ведущая рука человека обладает большей ловкостью, точностью координации и силой [34], однако полное

доминирование одной конечности в моторной активности [6] опровергнуто более поздними исследованиями [16]. Выраженность праворукости может зависеть от характера задачи, так, она значимее при выполнении тонких манипуляций, не являющихся привычными [34].

В конце XX века исследователями были разделены понятия «праворукий» – «леворукий» и понятия «правша» – «левша». В первом случае описывалось только доминирование руки. Второй термин отражает латеральные предпочтения не только в моторной (доминирование руки, ноги), но и сенсорной программе (доминирование глаза, уха). Однако в исследованиях, выполненных после 2012 года, и эти термины считаются некорректными и используется понятие профиля латерализации, отражающее целый комплекс различных латеральных предпочтений. К примеру, ребенок может иметь ведущую левую руку, но правые ухо, глаз, ногу, или, наоборот, ведущую правую руку, но левое сенсорное предпочтение. Также сейчас принято выделять два независимых показателя мануальной асимметрии: направление и степень.

Использование рук характеризуется комплементарным разделением ролей- одна рука выполняет точные, требующие хорошей координации, действия, вторая-вспомогательные (например, правая удерживает иголку с ниткой, а левая-ткань). Таким образом, во многих движениях речь идет не о доминировании, а лишь о разделении функций. Такая разнозадачность характерна не только для совместного бимануального выполнения, но и в унимануальной деятельности [16]. Также левая рука у правшей точнее выполняет быстрые действия, не нуждающиеся в постоянной сенсорной корректировке [4].

Дальнейшие исследования выявили динамический характер межполушарной асимметрии. Функция, которая может осуществляться обоими полушариями, находится под доминирующим влиянием одного из полушарий, то есть специализация полушарий не является абсолютной. Кроме того, переход в состояние стресса может вызывать смену полушарного

доминирования [8]. Объяснение данным явлениям может дать гипотеза, изложенная А.С. Батуевым. Согласно ей, специализация полушарий позволяет минимизировать дублирование одних и тех же функций. Таким образом, кора может обрабатывать одновременно различные потоки информации [3]. Эта концепция получила подтверждение уже после смерти академика А.С. Батуева - в экспериментах Л.Роджерс испытуемые с латерализованным мозгом эффективнее, чем нелатерализованные, справлялись с многозадачными ситуациями в условиях, приближённых к естественным [58, 59, 61,65]. Представления о наличии динамических свойств функциональной межполушарной асимметрии в настоящее время являются общепризнанными [52, 57, 64]. Доказано, что не существует межполушарных отношений, которые сохраняли бы свое постоянство на протяжении человеческой жизни. Высказываются довольно противоречивые представления о межполушарном распределении, например, положительных и отрицательных эмоций, одними исследователями приводятся данные об отсутствии эмоциональной специфичности полушарий [13], другие же работы указывают на межполушарную специализацию для эмоций разного знака [9].

Современные исследования латерализации можно разделить на два направления- изучение латерализации восприятия (сенсорная латерализация - например, зрительная, слуховая, обонятельная) и двигательных функций. Сенсорная латерализация, как и моторная, может проявляться на двух разных уровнях: индивидуальном (у конкретного человека или животного) и популяционном [61]. В случае латерализации на популяционном уровне направленность асимметричного восприятия стимула характерна для большинства людей в популяции. Популяционная латерализация подтверждена для большинства исследованных видов позвоночных [61]. На данный момент не доказаны причины возникновения популяционных трендов в латерализованном восприятии [8, 16, 53 61]. Также активно разрабатывается гипотеза о популяционной латерализации как эволюционно стабильной стратегии. Так, нейробиологом Лесли Роджерс было выдвинуто предположение

о том, что необходимость координировать поведение во время социальных взаимодействий возникает из-за единообразия направленности латерализации между особями [5, 61]. По одной из гипотез латерализация увеличивает «ёмкость» мозга, ведь одно полушарие освобождается для выполнения каких-либо функций благодаря специализации второго полушария [52]. Мозг обладает высокой компактизацией благодаря отсутствию полного дублирования функций в двух полушариях, позволяющих «экономить» нервную ткань [64]. Согласно другой гипотезе, у животных с латеральным расположением глаз избежать одновременного инициирования противоположных поведенческих реакций на стимулы, видимые левым и правым глазом, возможно только благодаря доминированию одного из полушарий [2, 8]. Латерализованные животные и люди эффективнее справляются с выполнением нескольких задач одновременно [2, 8, 33, 59, 61, 64]. В последние годы методами трансляционных исследований были получены данные, касающиеся функциональной асимметрии мозга в норме и при патологии, моделью вступают приматы, кошки. Многообещающей моделью для изучения рукости признан речной бобр, у которого много различных движений передними лапами-строительство, манипуляции с подстилкой и кормом, груминг, толкание товарища, движения, подача сигналов и тд. [2].

На данным момент одной из самых исследованных гипотез о преимуществах латерализованности является гипотеза о «параллельном процессинге». Согласно ей, латерализация обеспечивает возможность параллельной обработки информации одновременно в обеих полушариях, что способствует параллельному осуществлению нескольких функций [61]. Допускается, что мозг способен фокусировать своё внимание только на ограниченном числе задач одновременно [64]. В большей части исследований, посвящённых ограниченному вниманию у животных, исследуется компромисс между бдительностью и питанием, ведь пищевое поведение отвлекает животное от контроля за собственной безопасностью [8].

В некоторых работах [9] высказывается гипотеза о том, что способности современного человека поддерживаются эволюционно латерализованными сенсорно-моторными процессами. Например, люди распознают идентичность и эмоции правым полушарием [65], что согласуется с доминированием правого полушария для выявления опасности у животных. Доминирующая праворукость для использования инструментов и речи поддерживается доминированием левого полушария [7]. Большинство популяций позвоночных, включая людей, унаследовали «стандартный» шаблон мозга позвоночных, в котором левому полушарию соответствуют функции, необходимые для рутинных двигательных последовательностей, а правому полушарию -для поведения «сражайся или беги» [21]. Таким образом, разделение функций между двумя полушариями дает организму преимущества, такие как нейронная эффективность, параллельная обработка и снижение вероятности одновременных и несовместимых реакций [8]. Эволюционная теория латерализации предполагает, что со временем эти доминирования полушарий обеспечили платформу для поддержки современных социальных и коммуникационных возможностей человека [64].

Необходимо отдельно упомянуть также языковые процессы как фундаментальные компоненты человеческого поведения [48]. Доказано, что зона Брока не возникла как языковая специфическая область у людей, а развилась из аналогичной области мозга обезьяны [52]. Также подтверждено, что человекообразные обезьяны обладают аналогичными языковыми областями в левом полушарии мозга [7].

Латерализованное поведение в онтогенезе

В изучении проблемы межполушарной асимметрии важное место занимают исследования, посвященные ее формированию в онтогенезе. Они позволяют оценить динамику латерализации на протяжении всей жизни.

Исследователями выделен онтогенетический фактор, определяющий постоянное развитие межполушарной асимметрии по мере взросления ребенка

[25], причем развитие идет всегда от простых проявлений асимметрии к сложным. Хотя механизмы нарастания межполушарной асимметрии не совсем ясны, от теории тотального доминирования левого полушария авторы исследований в последние годы перешли к гипотезе парциальной доминантности [23].

Также важными среди возможных факторов влияния являются мануальное доминирование, развитие речи и произвольная регуляция психических процессов. Направление латерализации большинством авторов признано ранним онтогенетическим признаком, степень (интенсивность) — более поздний и более изменчивый в онтогенезе признак. Например, мануальное предпочтение выявляется уже у плода, а степень доминирования этой руки возрастает в возрасте от 4 до 17 лет, меняясь под влиянием многих факторов [60]. Также считается доказанным, что в левом полушарии расположен генетически запрограммированный нервный центр, приспособленный для осуществления речевых функций [36]. Некоторые исследователи рассматривают не мануальность, а в целом профиль межполушарной функциональной асимметрии, как изменчивое образование, имеющее закономерную возрастную динамику [23]. Однако другие их коллеги считают, что основные параметры асимметрии во всех возрастных группах неизменны, отрицая рост латерализации у детей и подвергая критике результаты работ в пользу прогрессирования латерализации с возрастом [54].

Сообщения о том, что значительные поражения коры мозга у детей не приводят к тяжелым нарушениям речи, характерным при аналогичных поражениях у взрослых, легли в основу гипотезы эквипотенциальности полушарий. О. Зангвилл считал, что у детей до 3 лет любое из полушарий может принимать на себя речевые функции, однако с возрастом возможности компенсаций психических функций между полушариями снижаются [67]. Концепцию эквипотенциальности поддержал Э. Леннеберг, уточнив, что языковые функции постепенно сосредоточиваются в левом полушарии, а латерализация, развиваясь в периоде овладения языком, завершается вместе с

половым созреванием. Он же в более поздних работах выдвинул идею о критических периодах развития латерализации [51]. Значительно позже A.Wiberg связал критические периоды латерализации с критическими периодами развития когнитивных функций [66].

M.S. Gazzaniga в своей концепции инвариантности асимметрии считал, что полушария равно развиты до четырёх лет, затем вследствие лидирующая роль в плане речи переходит к левому полушарию, а зрительно-пространственные функции- к правому. Он связывает эти процессы с поэтапным дозреванием мозолистого тела [44]. T. Borowy, напротив, считал, что доминантность по речи сформирована уже при рождении и может быть выявлена задолго до того, как начинает формироваться речь, то есть генетически запрограммированные структуры лишь активируются при речевой стимуляции [36]. S.D. Krashen относит окончательное становление асимметрии к возрасту 5-6 лет [49].

На дальнейшее развитие функциональной межполушарной асимметрии прослеживается несколько точек зрения. Согласно первой, латерализация устанавливается полностью уже к 7 годам [34]. Согласно точке зрения оппонентов, формирование межполушарной асимметрии продолжается до 17-19 лет, и у данной концепции сторонников гораздо больше [25]. Б.Г.Ананьев и Е.Ф. Рыбалко, исследуя процесс обучения письму, объясняют ряд ошибок неустойчивостью праворукости у детей младшего школьного возраста. Они также предполагают, что возраст 11-14 лет является критическим периодом в развитии двигательной асимметрии у человека [1]. D. Salmaso и A.Longoni обнаружили больший процент праворуких среди взрослых по сравнению с подростками, что также показывает нестабильность латерализации у детей [62]. Примечательно, что и слишком высокая степень рукости отрицательно сказывается на развитии детей: у них хуже успеваемость, и, в частности, зафиксировано отставание в развитии речевого мышления [4]. И, наконец, ряд исследователей склоняется к тому, что функциональная асимметрия полушарий — это не состояние, а процесс, который реализуется в течение всей жизни [24].

Подтверждением данной концепции может быть тот факт, что при старении происходит снижение уровня полушарной асимметрии [24].

Достаточное число данных собрано по пренатальному онтогенезу латерализованного поведения. R.H. Previc установил, что с 20 недели беременности диаметр левого полушария больше, плод чаще сосет большой палец «ведущей» руки, чаще фиксируется контакт лица с ладонью этой руки [60]. Сосание большого пальца до рождения связано с последующей мануальной асимметрией примерно у 80% младенцев [60]. А.Б. Пальчик даже утверждает, межполушарная асимметрия является признаком зрелости головного мозга новорожденного [20]. Морфологические асимметрии у новорожденных отмечаются с самого рождения, так, сильвиева борозда слева больше, чем справа, межполушарные различия обнаружены и в речевых зонах левого полушария новорожденных [55]. Кроме того, новорожденные в экспериментах более ярко реагируют на тактильные и зрительные раздражения, наносимые справа, чем на наносимые слева [10]. В экспериментах с детьми в возрасте от 1 до 7 дней при звуках речи матери амплитуда потенциалов в левом полушарии выше, чем в правом, в то время как при прослушивании неречевых звуков амплитуда была выше в правом полушарии [56]. Возможно, раннему установлению асимметрии в восприятии способствует тот факт, что большинство матерей предпочитают держать ребенка слева, из-за этого с рождения рецепторы головы стимулируются асимметрично [8]. Ряд статей посвящен наблюдениям за недоношенными детьми. Предпосылки слуховой латерализации, так же, как и мануальной, обнаруживаются уже в период внутриутробного развития и выражены у недоношенных детей в той или иной степени [56].

Вопрос удерживания младенца матерью также исследовался в контексте онтогенетического развития. Дети дошкольного возраста склонны держать куклу слева в 86% случаев [30]. Кроме того, 67% детей поворачивали влево подушку со схематичным изображением лица, в то время как идентичная подушка без лица никак не поворачивалась у 93% детей. Эта поведенческая

особенность коррелировала положительно с высокими баллами опроса, измеряющего аспекты социальных и коммуникативных способностей и оцениваемых учителями [29].

Первые признаки двигательной латерализации у новорожденных отмечены в виде корреляции предпочтения руки и направления тонических шейных рефлексов [39]. Дети 3-4 месяцев используют в указательном жесте руку, которая становится у них в дальнейшем доминантной [10]. Однако позже было показано, что предпочтение руки для манипуляции игрушками в одном направлении может меняться в период от четырёх до шести месяцев, а в манипуляциях с разными направлениями предпочтение устанавливается не ранее одного года [27]. A. Wiberg считает, что закрепление ведущей руки связано не только с началом речевой деятельности, но и с бипедальным передвижением в конце первого года жизни [66]. Доминирование правой руки на популяционном уровне формируется в 8-11 месяцев [56]. По мнению ряда авторов, окончательный выбор ведущей руки осуществляется к 3 - 4 годам [38], однако эта точка зрения критикуется [4].

Интересны публикации и по онтогенезу сенсорной асимметрии. Так, D. Kimura в экспериментах с детьми 3-5 лет установила, что при прослушивании правым ухом числительных они воспроизводятся значительно точнее, чем при прослушивании левым, а при восприятии звуков окружающей среды соотношения оказываются обратными [48]. Дальнейшие исследования других авторов показали, что в возрасте от 5 до 12 лет величина слуховой асимметрии плавно, но значительно увеличивалась [38], хотя в ряде работ были получены данные о стабильности асимметрии в этот же возрастной период [36]. Э.Г. Симерницкая придерживается промежуточной позиции в этой научной дискуссии- по её мнению объем воспроизведения с левого уха достигает максимального уровня уже к 12 годам, а вот увеличение объема воспроизведения с правого уха наблюдается и в более позднем возрасте [26].

Некоторые исследователи отрицают роль социальных влияний в формировании мануальных предпочтений [24,56], но большинство считает, что

латерализация складывается при взаимодействии генетических и средовых факторов, хотя и объясняют это по-разному. На сегодняшний момент существуют теория «правого сдвига» M. Annett [34], теория возрастной нестабильности S.W. Gangestad [43], генетико-культурная гипотеза К. Лэлэнда [50].

Доказано, что дети из семей с низким социальным и экономическим уровнем имели более низкую степень поведенческой асимметрии, чем дети из средних слоев населения [54]. Также выявлено, что в городской популяции детей формирование асимметрии мозга начиналось раньше и было более выраженным, чем у детей из деревень, то есть, большая социализация и насыщенность урбанизированной среды приводит к более ранней латерализации функций [34].

Популяционные аспекты латерализованного поведения

Социально-эмоциональные процессы являются крайне значимыми компонентами поведения человека.

Археологические данные свидетельствуют о том, что праворукость человека на популяционном уровне возникла около двух миллионов лет назад, значительно опередив развитие речи. Предполагается, что этот процесс напрямую был связан с изготовлением и использованием орудий [7]. Как вид люди демонстрируют наиболее сильный популяционный тренд в рукости по сравнению с другими унимальными видами, то есть с животными, которые могут пользоваться одной конечностью [8]. Предполагается, что в дописьменных культурах тенденция праворукого доминирования менее выражена [9]. Асимметрия рук обусловлена рядом факторов, к которым относятся генетические, социальные и культурные [16]. Такое разнообразие факторов является одной из причин, определяющих расхождения в результатах исследований, другая причина состоит в неоднородности методического аппарата, так как «рукость» является только одной из составляющих феномена межполушарной асимметрии и не всем методики учитывают другие,

немануальные её виды [23]. В современных популяциях предпочтение правой руки является одной из устойчивых характеристик на популяционном уровне [65]. M. Annett сообщество всех людей, охарактеризованное по ведущей руке, описывает в виде кривой, смещенной вправо [34]. Однако согласно Н.Н. Брагиной, более распространенный в популяциях людей профиль асимметрии — смешанный [6].

Очень важно, что в современных исследованиях самоидентификация испытуемого в качестве правши или левши не играет значительной роли. Идею эту внедрил ещё А.Р. Лурия, отмечавший, что значительная часть людей, которая считает себя правшами, на самом деле должна быть отнесена к ним лишь частично [18]. Е.Д. Хомская, анализируя данные по более чем десяти тысячам испытуемых, пришла к выводу, что сравнение результатов различных проб с субъективной оценкой выявляет заметные различия [31]. Д. Салмасо окончательно доказал необходимость использования проб на скрытое левшество, предложенных А.Р. Лурия («перекрест пальцев», «перекрест рук на груди» и пробы на выявление ведущего глаза), в популяционных исследованиях [18,62]. Интересно, что в последние годы отмечается тенденция к увеличению числа леворуких. Это связывают с уменьшением социокультурного давления и дальнейшим ростом городских популяций [40]. В различных культурах люди в разной степени, но демонстрируют предпочтение левого поля зрения на уровне населения и преимущество для идентификации лиц и их эмоций [65]. Отмечены асимметричные предпочтения в эмоционально окрашенном поведении, это в том числе объятия, поцелуи, поглаживание младенцев [9]. Сходные наблюдения получены у многих видов животных и у всех человекообразных обезьян [7].

Дискутабельным остается вопрос о доминировании в работе органов чувств. Г.А. Литинский считает, что асимметрия глаз имеет место более чем у 90 % населения, причём левый доминирует только у 30% [17]. По другим данным, левая асимметрия глаз составляет около 15 % [65]. Некоторые авторы

не обнаружили преобладания лиц с ведущим правым или левым глазом [28]. У большинства обследованных также отмечалась правая асимметрия слуха [14].

В настоящее время особое внимание уделяется выявлению причин различий в популяционном профиле асимметрии у сельского и городского населения [9,16,65].

Латерализованное поведение при патологиях развития и девиантном поведении

По мере развития ребенка происходит механизмов межполушарной асимметрии, которое и приводит к формированию определенного профиля латерализации. Задержка латерализации функций нарушает эмоциональное и когнитивное развитие ребенка. Частота леворукости и амбидекстральности может возрастать в популяциях людей с некоторыми нарушениями развития. Например, атипичная латерализация установлена при МРТ мозга взрослых с аутизмом [41], есть данные о более частой встречаемости у леворуких шизофрении, болезней Альцгеймера и Паркинсона [66]. Эпилепсия раньше проявляется у леворуких детей и реже обусловлена генетически, а процент заболеваемости эпилепсией у левшей выше, чем у правшей [46]. В ответ на критику этого вывода возникло объяснение и праворукости эпилептиков: согласно гипотезе корейских ученых, височная эпилепсия сопровождается поражением правого полушария, что приводит к гипофункции левой руки у генетических левшей, и это заставляет их переходить праворукость [47]. Дислексии большинство авторов связывают с леворукостью [42], по поводу апраксий мнения на сегодняшний день разделились [42,45]. Аутизм в комплексе с прозопагнозией встречается только у левшей, есть данные и по преобладанию среди у левшей синдрома Дауна-Бёрена [41,37]. Левши легче меняют доминантную руку, чем правши, но это плохо влияет на обучение в целом [4]. Среди левшей чаще регистрируют синдром Уотерхауза-Фридериксена, дисхронозы, расстройства сна и сновидений, олигофрению, мигрени [54]. Леворукость, сопряженная с мигренями, отмечается у 70%

одарённых детей, однако интерпретация этих данных ещё не нашла подтверждений [54]. Дети с установленным аутизмом, в отличие от нормотипичных, не проявляют предпочтений в рассматривании лица взрослого слева и справа. Они также демонстрируют значительно более слабое доминирование рук и более высокую частоту неверной оценки своей рукости, а также отсутствие предрасположенности латерализации при удерживании на руках куклы или подушки с глазами [41]. Дети, относящиеся к смешанному типу латеральной организации, в большей степени подвержены нарушениям внимания, тогда как левополушарные и правополушарные дети имеют меньшее количество отклонений в развитии этой функции [42]. Встречаются и курьезные данные- согласно данным турецких учёных левши чаще болеют заболеваниями, вызванными простейшими, а правши –гельминтами, те же авторы утверждают, что левши чаще заболевают бронхиальной астмой и реже язвой желудка [63].

Несмотря на значительное число работ, не существует однозначных выводов о влиянии межполушарной организации на общие адаптационные реакции у лиц со склонностью к агрессивному поведению. Однако в ряде независимых исследований отмечается прямая зависимость уровня агрессивности и враждебности от выраженности левых профилей моторной и сенсорной асимметрии [22]. Агрессию традиционно связывают с доминированием активности в левой лобной коре, что характерно для праворуких, но эффект может изменяться в зависимости от мотивационной направленности [12]. Эти особенности рассматриваются как возможная причина доминирования леворуких при сравнении боевого духа в соревновательном поведении мужчин. Высокие возможности адаптации к военной службе отмечены у военнослужащих, обладающих правым профилем латеральной организации ПЛО. По результатам проведенных исследований у военнослужащих с правосторонним ПЛО реже отмечались негативные эмоциональные состояния и склонность к агрессии [32]. У лиц с суицидальным поведением имеются значительные нарушения функциональной асимметрии

головного мозга. Изменения профилей латерализации при суицидальном поведении также затрагивают уровни моторной, сенсорной и когнитивной асимметрии [11].

Таким образом, межполушарная асимметрия формировалась поэтапно, начиная с мануального доминирования. Её формирование на популяционном уровне зависит от ряда факторов: средовых, социальных, генетических, культурных. Наиболее стабильным является распределение рукости в различных популяциях, остальные же профили латерализации мозга демонстрируют способность к динамике. Основные различия в характере латерализованного поведения отмечаются между населением сельских и городских популяций.

Основы функциональной специализации полушарий являются врожденными, однако в онтогенезе происходит совершенствование механизмов взаимодействия полушарий, что ведет к формированию профиля латерализации. Задержка латерализации приводит к нарушению развития ребенка и может привести к возникновению трудностей в обучении. Выявление профиля асимметрии является значимым фактором успешной диагностической работы с детьми с особенностями в развитии, а понимание ее корреляционных связей с физиологическими нарушениями позволит найти эффективные пути и способы коррекционного воздействия на пациентов с учетом их нейрофизиологических особенностей. Анализ проведенных научных исследований показал, что установлены закономерные связи латеральных профилей с некоторыми психическими процессами и речевыми функциями, однако связи с профилями латеральной организации индивидуальных особенностей мнестических функций человека все еще остаются малоисследованными. Аргументированно доказано развитие латерализованного поведения от простых проявлений его форм к сложным, но объяснения механизмов усложнения асимметрии не существует. Таким образом, межполушарная асимметрия характеризуется поэтапным развитием, сложным

строением и обусловленностью в процессе формирования в популяциях культурными и социальными факторами.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 1964. - С. 23-26.
2. Бабурина Е.К., Мишин А.С., Гилёв А.Н. Моторная асимметрия передних конечностей у речных бобров (Castor fiber) при содержании в неволе и в природе //Journal of Asymmetry. 2020. – Т. 14, №. 1. - С. 26-28.
3. Батуев А.С. Высшая нервная деятельность. СПб.: Лань, 2002. - С. 187-188.
4. Безруких М.М. К вопросу о функциональной межполушарной асимметрии и латерализации моторных функций // Материалы второй всероссийской научной конференции. М.: НИИ мозга РАМН, 2003.-С.27- 28.
5. Бианки В.Л. Асимметрия мозга животных. М.: Наука,1985. - С. 144-145
6. Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека // Н.Н. Брагина, Т.А.Доброхотова. М.: Медицина, 1988. - С. 176-177.
7. Бутовская М.Л. Мы и они: эволюция социальности в отряде приматов и проблема происхождения человеческого общества //OPUS: Междисциплинарные исследования в археологии. Вып. 1-2. М., 2002. -С.7-25.
8. Гилёв А.Н., Каренина К.А., Малашичев Е.Б. Асимметрия использования конечностей у млекопитающих. М.: Т-во научных изданий КМК, 2016. - С. 55-79.
9. Голдберг Е. Управляющий мозг: Лобные доли, лидерство и цивилизация: пер. с англ. М.: Смысл, 2003. - 163 с.
10. Дозорцева А.В. Латеральные мануальные предпочтения младенцев в исполнительных действиях //Тезисы сообщений Второй международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.Р. Лурия. - М.: МГУ, 2002. - С. 46.

11. Егоров А. Ю., Иванов О. В. Особенности индивидуальных профилей функциональной асимметрии у лиц, совершивших суицидальную попытку //Социальная и клиническая психиатрия. 2007. – Т. 17, №. 2. – С. 20-24.

12. Иванов О. В., Егоров А. Ю. Агрессия и суицидальное поведение: нейропсихологические аспекты //Неврологический вестник. 2012. – Т. 44, №. 3. – С. 15-28.

13. Клейн В.Н. Функциональная асимметрия мозга и толерантность к эмоциональному стрессу // Неврология и психиатрия. Киев: Здоровье, 1986. Вып. 15. - С.106-109.

14. Кок Е.П. Определение доминантности полушария при помощи дихотического прослушивание речи // Журн. высшей нервной деятельности. 1971. - Т. 21, №5. - С. 1012-1017.

15. Колбин А. С., Гапешин Р. А., Малышев С. М. Современные подходы к организации трансляционных исследований //Педиатрическая фармакология. 2014. – Т. 11, №. 3. – С. 15-19.

16. Леутин В.П. Функциональная асимметрия мозга: мифы и действительность. СПб.: Речь, 2005. - С.254 - 256.

17. Литинский Г.А. Причины возникновения функциональной асимметрии глаз // Русский офтальмологический журнал. 1929. - Т. 10, № 1. - С. 12-21.

18. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. М.: Изд-во МГУ, 1969. - С. 326-334.

19. Немзер Е. А., Бородина Л. Г. Профиль латерализации у детей с РАС и различным уровнем речевого развития //Аутизм и нарушения развития. 2019. – Т.17, №. 3. – С. 29-35.

20. Пальчик А.Б., Эволюционная неврология. СПб.: Питер, 2002. – С.303-304

21. Палмер Д. Эволюционная психология. Секреты поведения Homo sapiens: пер. с англ. СПб.: Питер, 2003. - С. 321 - 325.

22. Петрова Д. Н. и др. Взаимосвязь девиантного и агрессивного поведения с особенностями функциональной асимметрии полушарий головного мозга //Нижегородский психологический альманах. 2018. - №. 2. – С. 138-146.

23. Поляков В.М., Колесникова Л.И. Популяционные аспекты межполушарной асимметрии //Acta Biomedica Scientifica. 2005. №. 5. – С. 197 - 206.

24. Прахт Н.Ю. Межполушарная асимметрия и межполушарное взаимодействие в позднем возрасте // Тезисы сообщений Второй межд. конф., посвященной 100-летию со дня рождения А.Р. Лурия . М.: МГУ, 2002. - С. 115.

25. Семенович А.В. Проблемы онтогенеза межполушарных взаимодействий: нейропсихологический подход // Материалы Второй всерос. научной конф. М.: НИИ мозга РАМН, 2003. - С. 276-285.

26. Симерницкая Э.Г. Изучение доминантности полушарий у детей методом дихотического прослушивания // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1977. - № 2. - С. 76-81.

27. Строганова Т.А., Н.П. Пушина, Е.В. Орехова и др. Функциональная асимметрия мозга и индивидуальные различия в предпочтении руки в раннем онтогенезе // Физиология человека, 2004. - Т. 30, № 1. - С. 20-30.

28. Суворова В.В. Асимметрия зрительного восприятия. М.: Педагогика, 1988. - С.135-167.

29. Фарбер Д.А., В.В. Алферова, Т.Г. Бетелева и др. Онтогенез функциональной межполушарной асимметрии // Принципы и механизмы деятельности мозга. Л.: Наука, 1985. - С. 34-85.

30. Фарбер Д.А. Возрастные особенности функциональной специализации полушарий при когнитивной деятельности// Материалы Второй всерос. научной конф. М.: НИИ мозга РАМН, 2003. - С. 317-318.

31. Хомская Е.Д. Нейропсихологический анализ межполушарной асимметрии мозга. М.: Наука, 1986. - С.156-158.

32. Циснецкий А. К. Взаимосвязь агрессивного поведения с адаптацией к военной службе у военнослужащих с различной латерализацией моторных и

сенсорных функций //Теоретическая и экспериментальная психология. 2015. – Т. 8. №. 1. – С. 22-30.

33. Шляхто Е.В. Трансляционные исследования как модель развития современной медицинской наук //Трансляционная медицина. 2014. №. 1. – С. 5-18.

34. Annett M. Handedness and cerebral dominance: The right shift theory / M. Annett // J. Neuropsychiat. and Clin. Neuroscien, 1998. - Vol. 10, N4. - P. 459 - 469.

35. Barret L. Human Evolutionary Psychology / /L. Barret, R. Dunbar, J. Lycett. - NY: Palgrave Pub. Ltd, 2002. – P.23-24.

36. Borowy T. Cerebral Lateralization of Speech: The Effects of Age, Sex, Race and Socioeconomic Class // Neuropsychologia, 1976. - Vol. 14. - P. 363-370.

37. Carlier M., Desplanches A.G. Laterality preference and cognition: cross-syndrome comparison of patients with trisomy 21//Behav Genet, 2011 May. -Vol.41, N.3. - P.413-422.

38. Chasty H.T. Bilateral asymmetry and linguistic acquisition in children of school age // Irich J. Psychol, 1976. - Vol. 3. - P. 137-145.

39. Cioni G. Lateralization of sensory and motor functions in human neonates // Percept. motor skills, 1982. - Vol. 54, N3. - P. 1151-1158.

40. Cosmides L. Neurocognitive adaptations designed for social // Evolutionary Psychology Handbook. - NY: Wiley, 2005. - P. 584-627.

41. Forrester, G.S., Malatesta, G. et al. Evolutionary motor biases and cognition in children with and without autism/ /Sci Rep 10, 17385 (2020). - C.45-46.

42. Friedmann N., Gvion A. An even more universal model of reading: various effects of orthography on dyslexias //Behav Brain Sci.-2012-Vol.35, N.5.-P.285-286.

43. Gangestad S.W. Parental handedness and relative hand skill: A test of developmental instability hypothesis // Neuropsychologia. - 1994. - Vol. 8. - P. 572-578.

44. Gazzaniga M.S. Cerebral dominance viewed as a decision system // Hemisphere function in the human brain. - L., 1974. - P. 111-123.

45. Goldenberg G. Apraxia in left-handers // Brain. -2013 Aug.-Vol.136. - P.2592- 2601.

46. Holmes M.D., Dodrill C.B. Is the left cerebral hemisphere more prone to epileptogenesis than the right //Epileptic Disord, 2001 Sep.-Vol.3, N.3.-P.137-141.

47. Kim H., Yi S., Son E.L., Kim J. Evidence for the pathological right-handedness hypothesis // Neuropsychology, 2001 Oct.-Vol.15, N.4.-P.510-515.

48. Kimura D. Speech lateralization in young children as determined by an auditory test // J. Comp. Physiol. Psychol, 1963. - Vol. 56. - P. 899 - 902.

49. Krachsen S.D. Lateralization, lanquage learning, and the critical period: some new evidence // Lanquage Learning, 1975. - Vol. 23, N 1. - P. 63-74.

50. Laland K.N., A gene-culture model of human handedness// Behavior genetics, 1995. - Vol. 25, N 5. -P. 433-445.

51. Lenneberg E.H. Biological foundations of language // New York: Wiley. - 1967. - C.34-35.

52. Levy, J. The mammalian brain and the adaptive advantage of cerebral asymmetry //Ann. NY Acad. Sci, 1977. - Vol.299. - P.264–272.

53. MacNeilage, P. F., Rogers, L. J., Vallortigara, G. Origins of the left and right brain//Sci. Am. 301. - 2009.- P.60-67.

54. McManus I.C. et al. The development of Handedness in children// British Journal of Developmental Psychology, 1988. -Vol. 6, N3. - P. 257-273.

55. Melekian B. Lateralization in the human newborn at birth: asymmetry of the stepping reflex // Neuropsychologia, 1981. - Vol. 19, N5. - P. 707-711.

56. Molfese D.L. Cortical responses of preterm infants to phonetic and non-phonetic speech stimuli // Develop. Psychol, 1980. - Vol. 16. - P. 574 — 581.

57. Nudo R.J., Neurophysiological correlates of hand preference in primary motor cortex of adult squirrel monkeys //Journal of Neurosci, 1992.- Vol.12.- P.2918 -2947.

58. Pfannkuche K.A. Does testosterone affect lateralization of brain and behavior? A meta-analysis in humans and in other animal species //Phil.Trans.R.Soc.Ser.B., 2009.- Vol. 364.- №1519. - P. 929-942.

59. Phillips K.A., Sherwood C.C. Corpus callosum morphology in capuchin monkey is influences by sex and hendeness//PLoS ONE, 2007.- Vol.2.- №8.- P. 70-92.

60. Previc F.H. General theory concerning the prenatal origins of cerebral lateralizations in humans // Psychological review, 1991. - Vol. 98.- P. 299-334.

61. Rogers L.J., Vallortigara G. Divided brains: the biology and behavior of brain asymmetries//New York, Cambrige University press, 2013.- P. 45-49

62. Salmaso D. Problems in the assessment of hand // Cortex, 1995. - Vol. 21. - P. 533.

63. Uslu H., Dane S., Uyanik M.H., Ayyildiz A. Relationships between intestinal parasitosis and handedness //Laterality, 2010 Jul. -Vol.15, N.4. -P.465 -474.

64. Vallortigara G., Chiandetti C., Brain asymmetry (animal) // WIREs Cogn. Sci, 2011.- Vol.2.- P.146–157.

65. Yeo R. Developmental origins of variation in human hand // Genetica, 1993. - Vol. 89. - P. 281.

66. Wiberg A., McCarthy P. Handedness, language areas and neuropsychiatric diseases: insights from brain imaging and genetics // Brain, 2019. - Oct.-Vol.142, N.10.-P.2938-2947.

67. Zangwill O.L. Cerebral dominance and its relation to psychological function // London: Oliver and Boyd, 1960. – P.16-18.

1.2. Понимание динамики сложности процесса продуктивного мышления на основе нелинейно-динамического подхода[2]

Одной из ключевых задач современной системы образования в России, зафиксированной на уровне федерального государственного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО), является подготовка творческих и критически мыслящих, активно и целенаправленно познающих мир, осознающих ценность науки и образования, труда и творчества для человека и общества, выпускников средней общеобразовательной школы. Решение этой психолого-педагогической задачи тесно связано с проблемой понимания и научного объяснения человеческого интеллекта, процесса творческого мышления, а также с широким кругом современных исследований в области когнитивных наук. В исследовании предпринимается попытка рассмотрения составляющих проблемы понимания динамики сложности продуктивного мышления с позиций системной динамики и последующего определения возможных путей интенсификации учебного процесса и совершенствования умственного воспитания в современной школе.

В рамках новой парадигмы науки, которая сформировалась в 70-х годах прошлого столетия, в настоящее время активно развиваются подходы, основанные на идеях самоорганизации сложных нелинейных динамических систем. Нелинейность, являясь ведущим концептом синергетики, позволяет фиксировать и описывать характеристики сложных структур: неустойчивость, многообразие, неравновесность, нестабильность, координацию множества процессов в рамках единой системы. Поэтому методологически обоснованно распространение нелинейности не только в естественных науках, но и во многих областях социально-гуманитарного знания. Синергетическая модель, методически ориентированная на описание целого, способствует установлению и интеграции междисциплинарных связей, способна на концептуальном уровне преодолеть имеющийся в настоящее время разрыв культур посредством формирования единого научного языка для разных отраслей знания.

[2] Автор раздела: Глебова М.В.

Важное значение для исследования настоящей проблемы имеют работы в области естественных наук (А. Баблоянц, Н.Г. Басова, Ю.А. Данилова, М.В. Волькенштейна, Г.Р. Иваницкого, Б.Б. Кадомцева, С.П. Курдюмова, Г.Г. Малинецкого, И. Пригожина, Г. Хакена, М. Эйгена), математики (В.И. Арнольда, В. Винера, А.Н. Колмогорова, А. Пуанкаре, Я.Т.Синая, А. Тьюринга, У. Эшби), а также философско - методологические исследования концепции самоорганизации (И.А. Акчурина, В.И. Аршинова, В.Г. Буданова, В.С. Готта, Н.Д. Казакова, Е.Н. Князевой, С.П. Курдюмова, А.А. Печенкина, Г.И. Рузавина, Ю.В. Сачкова, Я.И. Свирского).

Философско-методологические обобщения опираются на отечественную традицию анализа нелинейных процессов (А.А. Прохоров и Н.Г. Басов, А.А. Андронов, Л.И. Мандельштамп, Н.В. Крылов, Н.Н. Боголюбов, Р.В. Хохлов, С.Э. Хайкин, А.М. Жаботинский А.Н. Заикин, В.И. Кринский, Г.Р. Иваницкий).

Концепция сложности динамических систем развивается в русле трех основных направлений: синергетики (Г. Хакен) [1], теории диссипативных систем (И.Р. Пригожин) [2] и теории гиперциклов (М. Эйген) [3].

Г. Хакен (Штутгардская школа) и И. Пригожин (Брюссельская школа), проводя исследования в области физики твердого тела и неравновесной нелинейной термодинамики, акцентировали внимание на феномене самоорганизации физических и химических систем, которые проходя через точки неустойчивости, образуют новые формы порядка. Физикохимик Манфред Эйген, лауреат Нобелевской премии по химии, на основе той же идеи сложных саморганизующихся систем пытался объяснить тайну возникновения жизни на Земле возможными процессами нарастающей организации в неравновесной химической системе. Он координировал эти процессы с образованием гиперциклов многочисленных петель обратной связи (feedback loop), постулируя добиологическую фазу эволюции, в ходе которой в молекулярном мире происходят процессы отбора, выражающие «свойства вещества в особых системах реакций» [3].

В настоящее время в эпистемологии и философии сознания (philosophy of mind) в связи с принципиальной недостаточностью прежних подходов – вычислительного и информационного – применяется нелинейно-динамический подход к пониманию сознания и его когнитивных функций (F. Varela, H.R. Maturana, Ю.Т. Каганов, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, М.Б. Оселедчик, И.П. Меркулов и др.). Для понимания динамики сложности сознания привлекается понятийный аппарат нелинейной динамики, отражающий такие состояния, как «быстрый, гиперболический, лавинообразный рост, множество разных путей, смена темпа развития, циклы активности, пороговость возбуждения, повышенная чувствительность в состоянии неустойчивости или способность к разрастанию малых возмущений в макроструктуры, каскады бифуркаций, фазовые переходы, балансирование на краю хаоса» [4, с.46].

Научное направление под условным названием «Нелинейная динамика сложных систем» в последние десятилетия внедряется как в естественные, так и гуманитарные науки, и служит базой для разработки прикладных инновационных технологий. Нелинейная динамика, изучающая структуру и свойства эволюционных процессов в нелинейных динамических системах, существенное внимание уделяет способам описания различного рода структур и систем, их эволюции во времени и пространстве, а также процессам, в которых участвуют сложные структуры.

С этой точки зрения для психологии особый интерес представляет междисциплинарная теория самоорганизации, изучающая поведение сложных динамических (развивающихся) систем [5].

Принципиальная новизна этой метапарадигмы связана с основополагающими работами И. Пригожина [2,6], радикально изменившими научное представление о причинности как полной предсказуемости. В европейской традиции (как и в российской) теорию самоорганизации часто обозначают синонимичным термином «синергетика», в котором присутствует акцент на процессах спонтанно возникающей когерентности, согласованности поведения элементов сложной системы.

Объединяя разные научные школы, теория самоорганизации активно развивается, завоевывая все новые предметные области. Парадигму самоорганизации можно, вне всяких сомнений, считать современным (нелинейно-динамическим) вариантом системного подхода: «Сама логика развития теоретической мысли объективно сделала синергетику развитием теории систем» [7, с. 62].

Для большей однозначности понимания дальнейшего теста дадим определения основным понятиям.

Сложная система – это система с разветвленной структурой и значительным количеством взаимосвязанных и взаимодействующих элементов (подсистем). Она испытывает дефицит ресурсов (преимущественно, информационных) для эффективного описания (состояний, законов функционирования) и управления системой, определения управляющих параметров для принятия решений в сложных системах (в таких системах всегда должна быть подсистема принятия решений) [8]. Она состоит из элементов разных типов и обладает разнородными связями между ними. Однако такое деление в известной степени условно.

Н. П. Бусленко выделяет следующие характеристики сложных систем: «наличие большого числа взаимно связанных и взаимодействующих между собой элементов; сложность функций, выполняемых системой, и направлений на достижение заданных целей функционирования; возможность разбиения системы на подсистемы, цели функционирования которых подчинены общей цели системы; наличие управления (часто имеющего иерархическую структуру), разветвленной информационной сети и интенсивных потоков информации; наличие взаимодействия с внешней средой и функционирования в условиях случайных факторов» [9, с. 25].

Термин «нелинейность», обозначающий в широком смысле многовариантность, многообразие, нелинейный быстрый рост, а в узком смысле – нелинейную функцию системы, может быть применим к психологической характеристике мышления, которое отличается

многовариантностью, творчеством. Нелинейные системы определяются стохастичностью, вероятностью поведения.

Нелинейная система – это система, в которой изменение выходного сигнала не пропорционально изменению входного сигнала. Нелинейные динамические системы, описывающие изменения переменных во времени, могут казаться хаотичными, непредсказуемыми или противоречащими интуиции, контрастируя с гораздо более простыми линейными системами.

Вершиной системогенеза выступают саморазвивающиеся системы, которые отличаются способностью выстраивать стратегию и тактику поведения, и ориентированы на свое развитие как на повышение потенциала системных возможностей.

Под динамической системой понимают любой объект или процесс, для которого однозначно определено понятие состояния как совокупности некоторых величин в данный момент времени и задан закон, который описывает изменение (эволюцию) начального состояния с течением времени. Этот закон позволяет по начальному состоянию прогнозировать будущее состояние динамической системы, и его называют законом эволюции. Динамические системы – это механические, физические, химические и биологические объекты (процессы), вычислительные процессы и процессы преобразования информации, совершаемые в соответствии с конкретными алгоритмами.

Структура – определённая взаимосвязь, взаиморасположение составных частей, строение, устройство чего-либо; представляет собой тип организации элементов и совокупность связей между частями объекта.

Диссипативная система (структура) – стационарная открытая система или неравновесная упорядоченная структура, возникающая в результате самоорганизации, обладающая определенной формой и характерными пространственно-временными размерами, они устойчивы относительно малых возмущений.

Эмерджентность (от англ. emergent – неожиданно появляющийся) – наличие у какой-либо системы особых свойств, не присущих её элементам; несводимость свойств системы к сумме свойств её компонентов. Качества, присущие только самой системе и не присущие ни одной из её частей называются эмерджентными свойствами.

Бифуркация (от лат. bis – дважды; furca – вилы) – всевозможные качественные перестройки или метаморфозы различных объектов при изменении параметров, от которых они зависят. Это раздвоение, разделение, разветвление чего-либо, состояние процесса в динамической системе, при котором резко возрастают флуктуации (любое случайное отклонение какой-либо величины) и выход, из которого возможен по двум существенно различным трудно предсказуемым направлениям – хаотическому или упорядоченному. Бифуркации происходят как в непрерывных системах, так и в дискретных системах. Термин «бифуркация» предложен Анри Пуанкаре в 1885 г.

Важнейшим понятием в общей теории динамических систем является понятие «аттрактор» – некоторое сложно устроенное множество в фазовом пространстве, к которому притягиваются почти все траектории из его некоторой окрестности. «Аттракторы можно интерпретировать как слова, построенные на символах, составляющих их фазовое пространство. Их зависимость от воздействия внешней среды определяется изменением параметров динамических систем, что влечет за собой возникновение бифуркационных процессов и формирование новых аттракторов» [10, с.207].

Теперь дадим характеристику некоторым процессам.

«Процесс самоорганизации – процесс, в ходе которого создается, воспроизводится или совершенствуется организация сложной динамической системы. Процессы самоорганизации могут иметь место только в системах, обладающих высоким уровнем сложности и большим количеством элементов, связи между которыми имеют не жесткий, а вероятностный характер. Самоорганизация – процесс упорядочения элементов одного уровня в системе

за счёт внутренних факторов, без внешнего специфического воздействия (изменение внешних условий также может быть стимулирующим либо подавляющим воздействием). Результат – появление единицы следующего качественного уровня. В зависимости от подхода к описанию самоорганизации в определение включают характеристики системы, тип внутреннего фактора, особенности процесса» [8].

Самоорганизующаяся система – кибернетическая (или динамическая) адаптивная система, в которой запоминание информации (накопление опыта) выражается в изменении структуры системы. Основные свойства самоорганизующихся систем – открытость, нелинейность, диссипативность (рассеивание свободной энергии).

Процесс запоминания можно интерпретировать как формирование аттракторов, которые формируют реакцию системы на внешние воздействия.

Как отмечает Г. Хакен, при формировании интеллектуальных систем основной проблемой является самопорождение смысла [5]. Смысл возникает в результате взаимодействия динамической системы и окружающей среды, при котором в результате самоорганизации система аттракторов более низкого уровня формирует аттракторы более высокого уровня, поддерживающие устойчивость системы при взаимодействии с внешней средой. При изменении состояния внешней среды изменяются параметры динамической системы, что порождает цепочки бифуркаций в динамической системе, что, в свою очередь, ведет к изменению динамической системы на более высоком уровне и соответствующей реакции на действия окружающей среды, адаптирующим ее к этим изменениям.

«Структура аттракторов на самом верхнем уровне определяет характер будущих реакций, необходимых для адекватного ответа на действия внешней среды. В этом состоит смысл построения «картины мира» у сложной нелинейной динамической системы, которое осуществляется на основе создания языковых структур верхнего уровня, отражающих, с одной стороны, наиболее важные для системы свойства окружающей среды, а с другой –

позволяющих формировать необходимые реакции для «выживания этой системы в окружающей среде. Такое представление о системе выживания сложной интеллектуальной системы приводит к проблеме происхождения интеллекта», – отмечают Каганов Ю.Т. и Оселедчик М.Б. [10, с.208].

Нелинейно-динамический подход в когнитивной науке

Психологами получена и введена в научный оборот подавляющая часть эмпирических данных в области исследований мышления. Ими тщательно проработаны вопросы постановки психологического эксперимента, сформулированы и развиты основные понятия, успешно используемые в разных видах психолого-педагогической практики [11].

В рамках канонической психологии, слабо владеющей формализованными методами обобщения знаний, проблема развития продуктивного мышления может оказаться неразрешимой. Поэтому многие специалисты признают необходимость междисциплинарного подхода в решении этой проблемы, которую относят к одной из самых сложных в психологии. Так, Пол Тагард считает, что когнитивная наука достигла уровня междисциплинарности и объясняет успехи в данной области через метафору «торговой зоны». «Элементами успеха когнитивной науки выступают: плодотворное объединение научных интересов основоположников когнитивной науки, организационная структура научного сообщества – университеты с их подразделениями, центрами и программами, особая междисциплинарная интеллектуальная среда; большое число совместных научных проектов, поддержанных правительствами и бизнесом; использование интегрированных научных методов; основополагающие идеи, принятые представителями отдельных наук – понятие репрезентации, вычисления и мозга как вычислительного устройства» [12].

Д. Спербер, Д. Уилсон, Дж. Миллер вносят дополнительное уточнение: целесообразно говорить не о единой когнитивной науке, а о когнитивных науках, т.е. о междисциплинарном синтезе научных дисциплин, и отмечают

недостаточность интерактивного взаимодействия различных отраслей научного знания при исследовании процессов мышления и человеческого познания [13].

В когнитивных науках все большую поддержку находит утверждение, что нельзя понять работу человеческого ума, когнитивные функции человеческого интеллекта, если абстрагироваться от проблемы телесности познания, эволюционно обусловленных способностей восприятия посредством органов чувств, от включенности организма в особую ситуацию, внешнее окружение. Е.Н. Князева пишет: «Если раньше гносеологи говорили, что познание теоретически нагружено (т.е. то, что мы видим, во многом определяется имеющимися у нас теоретическими представлениями), то теперь, в рамках современных эпистемологических представлений, можно утверждать к тому же, что познание *телесно* нагружено. Существуют телесные нити, управляющие разумом. Психосоматические связи строятся по принципу нелинейной циклической причинности. Тело и душа, мозг и сознание находятся в отношении циклической, взаимной детерминации» [4, с. 47].

Таким образом, основным вектором в развитии когнитивной науки второго поколения можно считать ее возвращение от абстрактной «системы переработки информации» обратно к человеку, как к существу, наделенному физическим телом, эмоционально-волевой сферой, включенному в социум и взаимодействующему с людьми.

На современном этапе развития когнитивной науки, который называют коннекционистским или нейросетевым, детерминация сознания и познания связывается с регулятивным участием культуры как совокупности достижений человечества в производственном, общественном и духовном отношении, в функционировании сознания и познания человека. Когнитивная система рассматривается как равнобедренный треугольник, вершинами которого являются мозг, тело и внешнее окружение (культура) [15].

На наш взгляд, приложение методов нелинейной динамики к исследованию продуктивного мышления и когнитивных функций человека представляется вполне обоснованным и привлекательным.

Формальная модель мышления затрагивает исключительно когнитивные процессы. Она не включает в себя ни описания его нейронных механизмов, ни описания обеспечивающих его психофизиологических процессов, ни эволюционных механизмов его формирования. Она не рассматривает также никаких содержательных сторон когнитивной деятельности.

Для понимания динамики сложности высших психических функций, в частности, творческого мышления, целесообразно, на наш взгляд, привлекать представления, лежащие в основе нелинейной динамики, состоящей из разделов: теория динамических систем; теория устойчивости и бифуркаций; механизмы формирования режимов детерминированного хаоса; теория фракталов и размерности.

Интегральные положения теории нелинейных динамик, выведенные на основе экспликации содержания взаимодействия естественнонаучных и гуманитарных концепций нелинейных динамик, в синтетическом ее виде могут быть сформулированы следующим образом:

– нелинейность динамических процессов в сложной системе обусловливается её неравновесностью, открывающей возможности радикальных трансформаций содержания и векторной направленности эволюции системы посредством формирования широкого спектра альтернативных вариантов её развития;

– неравновесная система является децентрализованной, неопределенной, не имеющей структуры (с точки зрения гештальтной организации), поэтому может быть адекватно охарактеризована посредством синергетической категории «диссипативная структура», фиксирующей динамичность, принципиальную незавершаемость структурной организации системы, вероятностный характер ее конфигурации и открытость радикальным трансформациям;

– нелинейная динамика носит принципиально вероятностный характер, то есть процессуальность самоорганизации неравновесной системы реализуется (в пределах определённого семантического поля возможного) посредством

последовательной смены форм организации, каждая из которых не является следствием разворачивания предшествующих форм организации системы [15].

С привлечением понятий теории самоорганизации формулируются положения динамической модели развития. Основные понятия теории самоорганизации рассматриваются в контексте динамического системного подхода. Психологическое развитие представлено как нелинейный, ограниченно предсказуемый детерминированный процесс.

В теории самоорганизации (синергетике) процесс развития понимается как многократное чередование порядка и хаоса, полагается, что хаос обладает творческой силой, способной рождать новый порядок. Важно, что рождение нового порядка из хаоса не вынуждается какой-то внешней (по отношению к данной реальности) силой, а имеет спонтанный характер. Поэтому синергетика является теорией самоорганизации (а не теорией организации).

Понимание процесса продуктивного мышления с позиций нелинейно-динамического подхода

Исследованиями мышления в настоящее время заняты представители разных наук: психологии, биологии, медицины, генетики, кибернетики, логики и ряда других. В каждой из этих наук существуют свои вопросы, для решения которых необходимо обращение к проблеме мышления, система понятий и, соответственно, свои теории мышления.

Представления о многомодальной теории творческого мышления человека обобщены в работе М.И. Рабиновича и П. Варона (2021), которые в ходе обсуждения новой концепции об эволюции мысли как внутренне нестабильного динамического процесса, ведущего к производству новой информации, определили общие идеи для построения нелинейной динамической модели творческого процесса и большинства мыслительных процессов. Основными положениями такой модели являются:

1) математическое описание модели, базирующейся на переменных, которые представляют эволюцию элементов мозга в их временной

когерентности и должны иметь решения, соответствующие метастабильным паттернам (блокам знания) в мозге;

2) модель основана на конкурентной динамике для победителя – нелинейном процессе взаимодействия многих информационных элементов или пространственно-временных режимов, гарантирующем определенную устойчивость динамики творчества за счет последовательного переключения между метастабильными состояниями;

3) модель является открытой диссипативной системой, в которой торможение уравновешивается возбуждением, и в результате, находясь близко к границе неустойчивости, оказывается чрезвычайно чувствительной к информационным воздействиям [16, с. 846].

Неустойчивость сложной динамической системы вызывается изменением одного из ее свойств под влиянием случайных движений элементов – флуктуаций, в результате чего возникает новое качество системы при прохождении точки бифуркации. В момент бифуркации, возможно, не одно состояние системы, а множество вариантов структурной престоройки и дальнейшего развития объекта.

Творчество, т.е. процесс рождения оригинальных подходов, новых и в то же время теоретически значимых и практически полезных идей, обычно рассматривается как взаимодействие многих информационных компонент или модальностей активности мозга. Свободный поиск, «блуждание» среди множества идей, движение в поиске необходимой информации происходит отчасти сознательно, отчасти интуитивно – на уровне подсознания.

В творческом процессе в результате долгой предварительной работы, совершаемой под контролем внимания и волевых факторов, при достижении определенного уровня смысловой связи между информационными структурами в нашем сознании и подсознании, происходит концентрация внимания на проблеме (познавательном противоречии), логическая обработка накопленной информации, после чего в результате инсайта («внезапного озарения», догадки) фиксируется образ понимаемого, – и дальше, после прохождения пика

динамической активности мозга, происходит формулировка и осознание новой идеи, восхождение к сущности понятийных структур. Со времен А. Пуанкаре процесс творчества разделяли на 4 стадии: 1) «подготовка», 2) «осмысление проблемы», 3) «откровение» («озарение»), формулировка идеи и 4) анализ результата, определение его места и роли в жизни [17].

Для описания творческих процессов с позиций нелинейной динамики возможно применение базовой динамической модели в виде системы нелинейных уравнений и обыкновенных производных для переменных, которые представляют интенсивность пространственно-временных мод соответствующих сетей мозга. Каждая модальность генерируется своей нейронной сетью мозга; описание творческого (продуктивного мышления) с помощью нелинейной динамики требует анализа механизма взаимодействия таких сетей.

В творческий мыслительный процесс, как считается в нейробиологии, вовлечены три ключевые сети: «1) сеть пассивного режима (default mode network), ответственная за спонтанное мышление и фантазирование; 2) сеть выявления значимости информации (salience network), именно эта сеть участвует в таком методе решения проблем как «мозговой штурм», но которая не гарантирует постоянное возникновение креативных идей, если жизненный опыт человека не значителен и в памяти не содержится воспоминаний об уникальных событиях или нестандартных ситуациях; 3) исполнительная сеть (executive control network), эта сеть обнаруживает важную информацию в окружающей среде, в автобиографической памяти, которая может пригодиться в поставленной задаче. Когда дело доходит до творческого процесса, именно исполнительная сеть отвечает за сортировку идей, возникающих в сети пассивного режима работы мозга» [16, с. 848].

Имеются веские экспериментальные фМРТ-данные, свидетельствующие о том, что у оригинально мыслящих людей фиксируется прочная связь между тремя перечисленными нейросетями мозга: а) «сетью пассивного режима», ответственного за спонтанное мышление при отсутствии четко

сформулированной цели и внешних сенсорных возбуждений; б) сеть фокусировки внимания на основе имеющейся у человека информации; и в) сетью выявления значимости информации, которая координирует информацию, полученную из внешней среды. Считается, что сети а) и б) активируются попеременно, т.е. конкурируют между собой. Однако результаты сканирования показали, что мозг творческих людей способен использовать в активном режиме обе эти системы одновременно, т.е. в процессе продуктивного мышления информационные ресурсы используются более эффективно [там же, с. 849].

Понятие психологической системы, введенной в терминологической оборот психологии Л.С. Выготским, включает описание процесса перехода от одной ступени развития к другой, который характеризуется межфункциональным изменением, а не внутрифункциональным. Такие новые подвижные отношения, возникающие между функциями, он и называет психологической системой: «Каждая стадия развития имеет большое значение для всестороннего развития психики человека, характеризуется своими возрастными новообразованиями, которые, включаясь в состав генетически позднейших стадий, существенно обогащаются, так как более сложная система наделяет своим системным качеством формы психики, поведения, возникшие на предшествующих стадиях. Система отношений между отдельными функциями складывается в онтогенезе. Образование психологических систем совпадает с развитием личности» [18, с. 356]. Согласно взглядам Л.С. Выготского, каждый возрастной период характеризуется особой структурой межфункциональных связей и отношений, что, в свою очередь, обусловливает особый характер и особую роль каждой входящей в структуру сознания психической функции.

Синергетика как междисциплинарный метод исследования изучает открытые, сложные, самоорганизующиеся системы, такие как природа, общество, человек. Сложным системам свойственны открытость, разнообразие элементов, многоуровневость, эмерджентность, память и др.

К сложным системам относятся сознание и мышление. Процесс творческого мышления понимается как самодостраивание визуальных и ментальных образов, главной целью которого является видение целостной картины.

Одним из основных свойств творческой личности является способность видеть целое. Кроме холистического видения продуктивное мышление включает переоценку познавательных ценностей, ревизию и отсечение лишнего. В процессе напряженной поисковой деятельности накапливается объемный материал, первоначально допущенный как когнитивный хаос, из которого необходимо извлечь частицы истины, которые в дальнейшем необходимо организовать в рамках построения целостной картины. В процессе напряженного размышления над проблемой в критический момент, аналог хаоса, в точке бифуркации происходит отсекание лишнего, несущественно, кристаллизуется главное, продуцируется новое знание, заполняются информационные пробелы.

Психические процессы в современной психологии определяются как форма существования психики. Они называются первичными регуляторами поведения человека. Считается, что психические процессы имеют определенное начало, течение и завершение, то есть обладают определенными динамическими характеристиками (параметры, определяющие длительность, и устойчивость психических процессов). Все психические процессы далее разделяют на познавательные, эмоциональные и волевые. Все они тесно взаимосвязаны между собой и выступают в качестве первичных факторов формирования психических состояний человека.

Понятие «продуктивное мышление» определяется в генетическом плане как активная рефлексивно-личностная регуляция предметно-содержательного движения мысли, приводящая к образованию новых знаний. Понимание специфики продуктивного мышления невозможно в отрыве от субъектно-деятельностных оснований, глубина влияния которых на мыслительные

процессы зависит от того, в каком контексте культуры, истории, общественной жизни они протекают.

Продуктивное мышление – единый целостный процесс, не расчленяемый механически на отдельные психические явления и не сводимый только к процессам анализа, синтеза, абстракции и обобщения. Продуктивность мышления неразрывно связана с системностью и динамичностью умственной деятельности. Под системностью умственной деятельности понимается достаточно определенная степень ее упорядоченности на последовательно усложняющихся качественно отличных уровнях. Динамичность продуктивной умственной деятельности характеризуется многократностью подключения итогов мышления к его процессу, соотнесением этих результатов между собой на последовательно усложняющихся этапах [19].

В русле синергетической парадигмы процесс продуктивного мышления может быть рассмотрен как сложный нелинейно динамический процесс рождения новых и личностно значимых идей, описания их в новой системе связей и смысловых контекстов на основе самоорганизации и эмерджентного принципа перехода количественных изменений в качественные – новом структурировании целого (переносе свойств частей на целое, но в новом качестве, с новой силой выражения) – и который обеспечивается взаимодействием многих информационных компонент или модальностей активности головного мозга.

Основные особенности продуктивного мышления связаны с выходом за пределы жестких ограничений полей поиска (динамического стереотипа, или диссипативной структуры) в ответ на проблемную ситуацию, в том числе без четкого фиксирования целей. В отличие от «нетворческого режима» мышления, характеризующегося ожидаемым и эффективным результатом, продуктивный умственный процесс отрицает однозначный детерминизм и допускает бесконечную вариативность: порядок может возникать из хаоса спонтанно, а «одна и та же вещь допускает бесконечное количество модусов своей собственной данности» [20].

Одним из ключевых механизмов продуктивного мышления являются ассоциации (лат. associatio – соединение, взаимосвязь). Ассоциация – это установление смысловой связи между двумя образами, информационными структурами в нашем сознании и подсознании. С целью избежать терминологического смешения мы используем термин «ассоциация» для описания отношения между стимулами-раздражителями, восприятиями или образами, а термин «связь» (имеется в виду реально существующая связь) для обозначения отношения между соответствующими нейронами. Другими словами, термин «ассоциация» мы рассматриваем в широком функциональном смысле, придаем ему психологическое значение. На основании множественных связей между различными образами в нашей психике образуются ассоциативные структуры, состоящие из взаимосвязанных через ассоциации элементов. Психика человека наполнена большим количеством сложным ассоциативных структур, которые влияют друг на друга, конкурируют, одни структуры могут целиком или полностью включать другие ассоциативные структуры.

Термин «ассоциация» рассматривается нами не механистически, как связь разных явлений, что характерно для теории ассоцианизма, а с двух сторон: как изменение, или два последовательных состояния одного и того же образа в широком информационном контексте и как интеграция двух или нескольких несвязанных концептов образов. Мы полагаем, что в действительности процесс формирования в сознании конкретного концепта-образа, протекает непрерывно и нелинейно при минимальном влиянии восприятия, когда этот образ изменяется в направлении достраивания своей полноты, подобно всему существующему. Непрерывное изменение образа может быть прервано восприятием, в этом случае генерируются новые мысли и образы. При интеграции двух концептов, не связанных в сознании, опираясь на память и воображение, возникает новый динамический процесс, обобщенная версия обоих концептов, которая базируется на качественно разных

когнитивных механизмах, что повышает продуктивность умственного процесса.

Ассоциативный механизм мышления, по-видимому, является динамическим процессом переработки информации на подсознательном уровне, установления ранее неизвестных, уникальных связей между понятиями и представлениями, необходимых для создания качественно новых образов, их осознания за счет интеграции информационных сигналов одновременно из нескольких областей мозга с различными модальностями, которые активно взаимодействуют во время любой сознательной деятельности. В процессе продуктивного мышления происходит постепенное упорядочивание и усложнение систем ассоциаций, которые могут рассматриваться в качестве критерия ступенчато раскрывающейся динамичности творческой деятельности.

А.М. Лобок, рассматривая вопросы формирования понятийных структур, отмечал, что любое подлинное понимание начинается не на понятийном уровне, а на уровне интуитивного схватывания образа понимаемого [21]. Он подчеркивал огромный потенциал эвристичности образных структур, которые, не обладая точностью и четкостью понятийных систем, их универсальной всеобщностью, обеспечивают восхождение к сущности собственно понятия через личностно образный контур познавательного интереса.

Информация, несущая необычные события, повышает вероятность ассоциативного перехода из одного состояния в другое. Иными словами, воздействие парадоксальной информации ведет к стохастизации диссипативных структур мозга и, таким образом, раскрепощает мыслительную деятельность.

Ю.А. Самарин в своем труде «Очерки психологии ума» (1963) выделил четыре качественно отличные друг от друга ступени системно-динамической характеристики умственной деятельности, на базе которых происходит формирование и развитие творческого мышления: а) локальные ассоциации, б) частно-системные или ограниченно системные, 3) внутрисистемные, или

внутрипредметные, 4) межсистемные, или межпредметные [22]. Системность и динамичность умственной деятельности рассматриваются Ю.А. Самариным как сложный и противоречивый процесс образования многообразных ассоциаций, выражающийся в их постепенном усложнении, обобщении и дифференцировке. Не отдельные, изолированные знания, а их взаимосвязи (ассоциации) в процессе мышления стимулируют и направляют творческий процесс.

При исследовании ассоциативного механизма творческого процесса С. Медник (Mednick, 1962) выдвинул предположение о детерминации индивидуальных различий в креативности характером распределения ассоциаций. [23]. Он выделил крутые и плоские ассоциативные иерархии, которые отличаются количеством сильных ассоциаций (нестандартных связей элементов) и скоростью ассоциативного ответа. Креативные испытуемые характеризуются плоскими ассоциативными иерархиями (большое число сильных ассоциаций, динамичность ассоциативной связи, снижение скорости генерирования ответов при расширении ассоциативного поля поиска), в то время как для нетворческих испытуемых характерен крутой иерархический профиль ассоциаций (небольшое количество ассоциаций, высокая скорость ответов при поверхностности ассоциативной связи). Таким образом, более плоский ассоциативный профиль, который соответствует продуктивному мышлению, способствует установлению существенных связей при отдаленных ассоциациях и предполагает: а) большее количество ассоциаций; б) меньшую стереотипность ассоциаций; в) меньшую скорость ассоциирования. Некоторые экспериментальные данные (Gruszka, Necka, 2002) свидетельствую в пользу этих предположений [24].

Согласно позиции С. Медника, ключевой признак творческого процесса на его финальной стадии заключается в способности выходить за пределы стереотипов и устанавливать первоначально неочевидные взаимосвязи между информационными элементами при глубоком погружении в отдаленное поле ассоциаций (актуализации отдаленных зон смыслового пространства).

Творческий процесс рассматривается им как переформулирование ассоциативных элементов в новые комбинации, соответствующие поставленной задаче, при этом, чем из более отдаленных областей смыслового пространства взяты элементы проблемы, тем более креативным является процесс решения. Критерием креативности решений при таком подходе становится величина отклонения от стереотипа.

На основе этой идеи С. Медником был разработан диагностический инструментарий для исследования творческого мышления на основе отдаленных ассоциаций (RAT), что оказало значительное влияние на психодиагностическую практику.

Применяя для описания творческих процессов нелинейно-динамический подход, можно констатировать взаимосвязь интенсивности генерации сложных ассоциаций между массивом информационных объектов и динамическими процессами, опирающимися на скоординированное взаимодействие разных когнитивных функций (внимание, память, мышление, воображение, интуиция, рефлексия), в результате самоорганизации которых происходит качественная перестройка информационной системы на основе интеграции несвязанных ранее идей в новые комбинации с возникающими эмерджентными свойствами.

Возникновение нового качества (продукта) в процессе продуктивного мышления происходит на основании усиления малых случайных движений элементов – флуктуаций (ассоциаций). Это объясняет тот факт, что в момент бифуркации состояния сложной динамической системы (мышления) возможно не одно, а множество вариантов структурного преобразования и дальнейшего развития объекта (проблемы, задачи). Таким образом, в процессе продуктивного мышления возникает возможность неограниченного углубления в условия (содержание) задачи, формулирования и переформулирования компонентов ее решения, при этом возможности точного прогнозирования развития творческого процесса ограничиваются самой природой психики, оставляя, тем не менее, возможности важных качественных заключений.

Методологические замечания к педагогической практике

Рассмотренный нелинейно-динамический подход к пониманию динамики сложности продуктивного мышления может помочь в раскрытии сложных механизмов творческой деятельности и определить эффективные методы развития интеллектуально-творческого потенциала подрастающего поколения, что является одной из ключевых задач современной школы.

Многомодальность продуктивного мышления определяется, как минимум, тремя когнитивными подсистемами: логической, эмоционально-интуитивной и тем, что можно назвать внелогическим прозрением, глубоким внутренним осознанием, инсайтом, неожиданным, скачкообразным появлением решения творческой задачи («ага-переживание»), или на языке нелинейной динамики – полезными флуктуациями. В процессе самоорганизации мышление, проходя через точку бифуркации, самовыраивает целое из частей в результате самоусложнения. Самодостраивание лежит в основе работы творческой интуиции, озарения [4].

С динамической точки зрения критический этап в творческом процессе можно рассматривать как «случайное блуждание» мысли по максимально расширенному полю поиска смутного Единого, среди множества информационных шаблонов. На подступах к творческой цели возникает единство через разнообразие согласно кибернетическому принципу, определяемого в синергетике как «порядок из хаоса» (И. Пригожин), или «организующая случайность» (А. Аталан). Целое и одно возникает не в процессе логических операций мышления, а в форме образа, оно ощущается, а не мыслится. Образ моделирует целое и направляет творческий поиск.

Образное мышление сочетает в себе чувственные и логические компоненты, тесно связано с подсознанием и позволяет осмыслить ситуацию или проблему в целом, не дробя ее на отдельные составляющие, детали, что придает процессу усвоения любых знаний индивидуально-личностный характер, делает его творческим и более глубоким.

Установленная между креативностью и ассоциативными процессами памяти взаимосвязь показывает, что при помощи специальных психолого-педагогических методов построения ассоциаций возможно улучшать творческие способности обучающихся. Психологами установлен и широко подтвержден факт связи оперативной (кратковременной) памяти с уровнем интеллекта [24]. Это означает, что интеллектуальные тренировки с одномерной информацией, повышающие емкость оперативной памяти (не требующие подключения к долговременной памяти), приводят к усилению когнитивных способностей. При подключении ассоциированных факторов из долговременной памяти (например, текстового и звукового), емкость оперативной памяти существенного повышается [16, с.856].

Развитие ассоциативного мышления дает преимущества для совершенствования умственного воспитания в школе: способствует развитию воображения; стимулирует процесс поиска и генерирования оригинальных идей, способствует образованию новых смысловых связей, облегчает восприятие сложной информации, улучшает адаптацию к новым, нестандартным ситуациям и помогает в поиске решений необычных задач; стимулирует работу мозга и увеличивает объем памяти. Именно благодаря ассоциациям создается новый продукт, который характеризует творческое мышление. Генерация ассоциаций является динамическим процессом, опирающимся на качественно разные когнитивные механизмы для достижения эффективной творческой активности, которая достигается одновременным использованием памяти о прошлом (сложно структурированные знания) и информации о воображаемом будущем (в образах целостной структуры).

Продуктивное мышление правомерно рассматривать в качестве механизма системно-динамической регуляции высокопродуктивной умственной деятельности. Системность продуктивной умственной деятельности проявляется в непрерывном единстве с динамичностью, т.е. возможностью разнообразного подхода к явлениям действительности. Однако и сама динамичность ума зависит от многообразных знаний и умений,

образующихся в процессе жизненного опыта индивида, что, в свою очередь, обуславливается многообразием его деятельности.

Знание обладает способностью стимулировать мыслительные процессы. Система знаний, умений и навыков, система компетенций, базирующихся на знании, и система познавательных возможностей человека, в свою очередь, являются неравновесными, динамическими, самоорганизующимися системами, обладающими свойствами открытости, нелинейности и диссипативности.

Нелинейно-динамический подход при исследовании творческого процесса позволяет по-новому осмыслить психологическую природу продуктивного мышления, наполнить новым содержанием ключевые понятия психологической теории творчества, выделить варианты эффективного функционирования педагогической системы, направленной на решение задач развития творческих способностей обучающихся.

Список литературы

1. Хакен Г. Тайны природы: синергетика: учение о взаимодействии. – М.: Ижевск: Ин-т компьютер. исслед., 2003. – 319 с.

2. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.

3. Эйген М., Шустер П. Гиперциклы. Принципы самоорганизации молекул. – М.: Мир, 1982. – 280 с.

4. Князева Е.Н. Автопоэзис мысли / Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2008. № 1 (75). –С. 46-55.

5. Хакен Г. Информация и самоорганизация: Макроскопич. подход к слож. системам / Перевод с англ. Ю. А. Данилова; [Предисл. Ю. Л. Климонтовича]. – Москва: Мир, 1991. – 240 с.

6. Пригожин И., Гленсдорф П. Термодинамическая теория структуры, устойчивости и флуктуаций. – М.: МИР, 1973. – 124 с.

7. Каган М.С. Наследие Л. фон Берталанфи и проблема применения системного подхода в сфере гуманитарного знания // Системный подход в современной науке. М.: Прогресс-Традиция, 2004.С. 53–68.

8. Бекман И.Н. Высшая математика: математический аппарат диффузии. Университеты России (2-е изд., испр. и доп). / – М.:, 2019. – Сер. 11.

9. Бусленко Н. П. Моделирование сложных систем. – М.: Наука, 1978. – 400 с.

10. Каганов Ю.Г., Оседедчик М.Б. Нелинейная динамика и происхождение познавательной способности интеллектуальных систем. / Гуманитарный вестник (МГТУ им. Н.Э.Баумана): электронный журнал. 2021. – № 4 (90).

11. Антонец В. А. Известия вузов. ПНД, 2022, т. 30, № 4. – С.480-494.

12. Тагард П. Междисциплинарность: торговые зоны в когнитивной науке // Философсколитературный журнал «Логос». 2014. № 1(97). – С. 35–60.

13. Sperber. D. & Wilson. D. Precis of Relevance: Communication and Cognition. Behavioral and brain scinces (1987) 10, Pp. 697-754.

14. Богданова М.А. Когнитивная наука как успешный проект междисциплинарного синтеза наук // Всероссийская конференция по когнитивной науке КИСЭ-2017. Материалы Всероссийской конференции. 2017. – С. 292-297.

15. М.А. Можейко. П.С. Александров. – Теория нелинейных динамик / Гуманитарный портал: Концепты [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2002-2022. URL: https://gtmarket.ru/concepts/7322

16. Рабинович М.И., Варона П. Нелинейная динамика творческого мышления. Многомодальные процессы и взаимодействие гетероциклических структур. Успехи физических наук, 2021, т.191, № 8. – С. 846-860.

17. Пуанкаре А. Ценность науки. – М.: Творческая Мысль, 1906. – 195 с.

18. Выготский Л.С. О психологических системах. Психология развития как феномен культуры – М.: Воронеж, 1996. – С. 331-358.

19. Глебова, М. В. Системно-динамические параметры продуктивной умственной деятельности / М. В. Глебова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2012. – № 9 (44). – С. 274-277. – URL: https://moluch.ru/archive/44/5329/ (дата обращения: 31.03.2023).

20. Лосев А.Ф. Самое само. / В кн.: А.Ф.Лосев. Миф, число, сущность. – М.: Мысль, 1994, – С.300-526.

21. Лобок А.М. Вероятностная педагогика диалога: теория и практика. Поволжский педагогический поиск. 2017. № 2 (20). – С. 30-39.

22. Самарин Ю.А. Очерки психологии ума: особенности умств. деятельности школьников / Ю.А. Самарин; под ред. Г.А. Неценко, З.Г. Найденовой. – 2-е изд., испр. – Гатчина: Ленингр. обл. ин-т экономики и финансов, 2003. – 318 с.: – М.: АПН РСФСР, 1963. – 382 с.

23. Mednick S. The associative basis of the creative process. Psychological Review, 1962, Vol. 69, No. 3, Pp. 220-232.

24. Gruszka A., Necka E. Priming and Acceptance of Close and Remote Associations by Creative and Less Creative People. Creativity Research Journal, 2002, Vol. 14, No. 2, Pp. 193-205.

1.3. Влияния супружеских отношений на психологическое здоровье детей[3]

В психологической литературе такие авторов как (Юркевич Н.Г., Целуйко В.М., Спичак С.Ф.) в своих исследования отмечают, что «факторы, влияющие на психологическое здоровье детей, выявляются и анализируются с большой глубиной» [18,22,23].

К психосоциальным факторам, фиксируют, Юркевич Н.Г., Целуйко В.М., Спичак С.Ф., в своих публикациях, «влияющим на психологическое здоровье детей, относятся, во-первых, дисгармония в семейных отношениях, дисгармония в семейном воспитании или нарушения в сфере детско-родительских отношений для маленького ребенка семья – это весь мир, в котором он живет, действует, обнаруживает, любит, ненавидит, радуется и сочувствует. Несомненно, что они имеют прямое отношение». Продолжая цитирование, Юркевич Н.Г., Целуйко В.М., Спичак С.Ф, отмечаем «Среди семейных факторов риска — нарушения собственного психологического здоровья родителей, и в первую очередь повышенная тревожность или сверхконтроль нарушение механизмов функционирования семьи, споры между родителями или отсутствие одного из них» [18,22,23].

Впрочем, как отмечают Белов В.И. и Бортов Р.В. психология здоровья все-таки утвердилась как новейшая и самодостаточная отрасль естественнонаучных знаний даже в мировой психологии, а оттого перипетии психологии здоровья детей внешкольного и дошкольного возраста и его детерминированность [1, 2].

Интенсивность распространённости темы заключается в том, что сегодня проблема психологического здоровья пишут Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека «подразумевается животрепещущей и разрабатывается рядом учёных (В. А. Ананьев, Б. С. Братусь, И. Н.Гурвич, Н. Г. Гаранян, А. Н. Леонтьев, В. Э. Пахальян, А. М. Степанов, А.Б.Холмогорова и др.). Проблеме психологического здоровья детей посвящены труды И. В.

[3] Авторы раздела: Галимова Р.З., Ахметшина Э.Н.

Дубровиной, В. В. Давыдова, О. В. Хухлаевой, Г. С. Никифорова, Д. Б.Эльконина и др.)» [5, с. 45].

По мнению Ходаков Н.М. пишет в своей книге «Молодым супругам» в психоэмоциональных обследованиях, посвященных диспропорции семейных отношений, характеризующейся в конфронтационном взаимодействии между членами семьи, является базовым патогенным фактором, предопределяющим формирование неврозов у детей (А. И. Захаров, С. И. Голод, М. И. Буянов, Е. П. Арнаутова, К. Витек, Т. А. Куликова, О. В. Лобза, А.С. Спиваковская, Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис и др.) [20, с. 44].

Хотелось бы отметить высказывание Пахальян В.Э. «Развитие и психологическое здоровье остается трудноразрешимым противоречие: - между необходимостями психологии в понятийном исследовании проблем психологического здоровья дошкольников и проработкой недостаточно определенных приоритетов психологического здоровья; -между общечеловеческими системами психологии и обследования семьи как многомерной системы и некомпетентностью исследования обоюдных воздействий в семейных отношениях» [15, с. 31].

Исследователи семейных отношений Левкович В.П., Зуськова О.Э. считают, что в семье по типу общественного строя выделяются несколько типов отношений (Н. Соловьев), охватывающие области движения по численности и возрастно-половой структуре, половые отношения, вопросы бесплодия и планирования семьи, родство, эмоциональные факторы в воспитании детей, генетические проблемы ведение домашнего хозяйства, соблюдение домашнего хозяйства и обязанности экономические отношения, такие как разделение труда. Правоотношения охватывают мотивы заключения и расторжения брака, правовое регулирование имущественных и личных прав и обязанностей супруга, отношения между родителями и детьми [13, с. 126].

Дежарле Р. В книге «Охрана психического здоровья в мире» - «К нравственным отношениям относятся достоинства мужчины и женщины,

области нравственного воспитания и самовоспитания, вопросы полового воспитания, вопросы трудового воспитания и т. д.» [7, с.18].

Самоукина Н. М. считает, «что каждая семья создается для удовлетворения трёх архиважных мотиваций ее членов, уравновешиваемых потребностями семьи, группы и сообщества по мере саморазвития семейных взаимоотношений Отображение схемы взаимопроникновения субъектности и семьи, личности, общества, те отрасли жизни, которые привязаны к самоудовлетворением конкретных потребностей их членов, именуются семейными подструктурами» [16, с.10].

Так же для нас интересно исследование Валюх М.Н., Голева Л.В. «Диагностика и коррекция психологического здоровья детей дошкольного возраста» отметим, что при отсутствии какой-либо группы этих предпосылок совместимости оптимальная адаптация не происходит или происходит медленно, и гармония брачного союза нарушается [4, с.65].

С точки зрения Коломенских, Я. Л. «Наиболее распространенными факторами, определяющими успех или неудачу супружеских отношений, являются личные качества супруга и его способность решать всевозможные проблемы, а также быть в гармонии друг с другом. При отсутствии этих навыков один человек или конфликтные ситуации часто возникают в результате какой-либо энергетической несовместимости между супругами» [9, с.71].

Дубровина И.В. в «Психическое здоровье детей и подростков» пишет: «В.М. Бехтереву – это тот ученый, которому принадлежит первое упоминание об индивидуального психического здоровья в семейной психологии, которая рассматривается с начала 20 века» [8, с.33].

Многие исследователи, а именно Талипова О.А., Ахметшина Э.Н., Гатауллина Р.Ф., Галимова Р.З., Минахметова А.З. «по данному вопросу отмечают, что главное в психологически здоровом человеке – это гармония или равновесие, то есть гармония различных элементов самого человека, таких как

гармония человека, природы и Вселенной. рассматривать как процесс» [19, с.262], а не как статическое состояние.

Лапова Ю.Г. в исследовании «Образ жизни и здоровье населения» выясняет, что о самочувствие индивидуума следует рассказывать, как о сверхсложном, пятимерном проявлении, включающем в себя медицинские, психофизиологические, просветительные и другие компоненты... «состояние полнейшего телесного, психоэмоционального и институционального благополучия» [11, с.11].

Особая ситуация возникает, когда в семью приходят дети-подростки. Тогда по существу нарушаются все связи между членами семьи, близкими родственникам»- Лаптев А.А. «Психология здоровья» [12, с. 47].

Термин «психологическое здоровье человека» документирует два категориальных словосочетания: психология человека и психология здоровья; это сущностные модальности для перспективностей становления психологии как научно-прикладной дисциплины. И. В. Дубровина обозначает «психическое здоровье» как полноценную работу конкретных психических механизмов и рычагов, а термин «психологическое здоровье» расценивает к личности в целом, к воплощениям общечеловеческого духа и позволяет отгородить психологический компонент от медицинского, культурологического, теологического. Именно психологическое здоровье делает индивидуальность независимой [18, с. 8].

Корольков К.Р. пишет: «Нарушением психического здоровья человека является не патологическая реакция на жизненную ситуацию, а отсутствие адаптации в структуре личности, что приводит к дезадаптивным способам поведения в нейроструктурах (психических механизмах), а также в поведении окружающих и социальной жизни. «Положительный результат» исследования психологического здоровья определяется в том числе адаптационными процессами, то есть сложными интегративными процессами в структуре психики, которые поддерживают способность человека интегрировать свои

ресурсы и противодействовать постоянным воздействиям, или стрессогенному стрессу» [10, с. 12].

«Тревога, депрессия, ипохондрия и другие расстройства – это органическая патология, сопровождающаяся нарушениями личностных процессов», по данным доктора психологических наук Лаптева А.А. [18, с. 8].

Корольков К.Р. отмечает «Психологическое здоровье – это состояние человека в эмоционально-надличностной сфере, которое разрешает ему координировать, уяснять, осознавать себя и свои страдания. Психологическое здоровье включает в себя три слагающие: 1) позитивное психологическое состояние (повышенный уровень неадаптивности к условиям окружающей среды, способность к адаптации); 2) наличие в психике человека «устойчивых навыков», т.е. устойчивых форм поведения, позволяющее ему «обходить» те или иные препятствия в адаптации к среде, существовать в режиме «минимум усилий - максимум результата»; 3) устойчивость целей, мотивов и установок личности» [10, с. 42].

Большинство современных авторов-исследователей: Левкович В.П., Зуськова О.Э., Дубровина И.В., Дежарле Р. «к психологическому здоровью относят психическое здоровье, представляющее собой гармоничное сочетание и равновесие нервно-психического состояния, способности личности приспосабливаться к экстремальным ситуациям, внутреннего мира человека и его отношений к себе и другим, психического и личностного благополучия».

Мы Олифирович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф «желали бы приостановиться на позиции зрения, формулируемой В.С.Мухиной и ее сотрудниками - О.В.Хухлаевой, Т.Н.Счастной Постулаты психологического здоровья всматриваются во больших работках новейших исследователей. В наше время все чаще к обоснованию психологического здоровья советует конфигуративный подход» [14, С.20]

Так, Г.А. Сидоров, Н.С. Степашов пишут: «высочайший показатель - возможность выстраивать приемлемые варианты семантических устремлений и

специфики нейрофизиологической организации психической жизнедеятельности» [17, с.29].

В психологии здоровья многие авторы: Левкович В.П., Зуськова О.Э., Дубровина И.В., Дежарле Р руководствуются институциональным подходом. «В самом общечеловеческом появлении акцентируют биологический, психологический и социальный подуровни возникновения. Исследуя здоровье человека, учёные на биологическом подуровне выискивают алгоритмы, гарантирующие адекватную его жизнеспособность; на психологическом уровне изучают понятие «здоровой личности» и обстоятельств ее выстраивания; на социокультурном подуровне делают акцент на полновесном исполнении человеком своих социокультурных функций» [6, с. 68].

По обоснованию Братусь Б.С. психическое здоровье – это состояние чрезвычайно нестабильного неравновесия или небольшие изменения вокруг позиции рассчитываемого равновесия. Символический центр равновесия не претендует ни разуму, ни телу, ни психике. Психически здоровый человек может смещаться от него чрезвычайно ощутимо, но при этом снова возвращаться к нему. Он будет мучиться, печалиться, но это не значит, что он приболел. [3, с. 34].

«Здоровая личность обуславливается организованностью и соподчиненностью исчисляющих ее компонентов, с одной стороны, и слаженностью механизмов, гарантирующих ее суверенность и гармоничное совершенствование, с другой. При этом здоровье выступает как фактор, интерпретирующий индивидуальность в ее самодостаточности – как целесообразное обстоятельство консолидации всех составляющих личности в единую субъективность» [10, с. 79].

С точки зрения Пахальян В.Э. «в основном все изучения психологического здоровья сходятся в таких основополагающих диспозициях, что вышеуказанное определение включает стрессоустойчивость, гармоничность и религиозность. Психологическое здоровье представляет собой циклическую взаимосвязь психических свойств индивидуума, гарантирующих гармонию

между необходимостями индивида и общества. В качестве центральной классификации психологически здорового человека можно назвать способность к саморегулированию, адаптации к благоприятным и неблагоприятным условиям, взаимодействиям. Базовая функция психологического здоровья – это сохранение активнейшего динамического энергобаланса между человеком и окружающей средой в ситуациях, запрашивающих консолидации энергоресурсов личности» [15, с. 19].

Лаптев А.А. полагает, что психологическое здоровье индивидуума сплетено с особенностями индивидуальности, консолидирующий все аспекты внутреннего мира человека и способы его внешних возникновений в неделимое целое. Психологическое здоровье рассматривается важнейшей составляющей социокультурного самочувствия человека, с одной стороны, и его мировоззренческих сил, с другой. Вместе с тем многие трудности, возникающие у человека, не рассматриваются критерием психического нездоровья и могут быть разрешены остальным не медицинским путем (изменение памяти, внимания, мышления; выстраивание желательного подуровня коммуникаций; самопрезентаций; устремление к актуализации своих способностей; урегулирование внутриличностных и межчеловеческих конфликтов; высвобождение от раздражительности, дистрессов, неудовлетворённостей, всевозможного рода психических взаимозависимостей и др.) [23, с. 353].

В психологической науке выделяются три уровня психологического здоровья (В.Э. Пахальян) «креативный – высокий уровень, адаптивный – средний уровень; дезадаптивный – низший уровень психологического здоровья, который наблюдается у людей с нарушением баланса процессов» [15, с. 322].

Основой психологического здоровья по мнению О.В. Хухлаевой «является гармония человека с самим собой и с окружающей средой, а она достигается за счет саморегулируемости. Различают два вида саморегулируемости: внутреннюю и внешнюю. Внутренняя саморегулируемость – это свойство личности, которое делает доступным

свободный переход от одного вида деятельности, состояния – к другому. Внутренняя саморегулируемость позволяет добиваться гармонии с самим собой, управлять своими чувствами, эмоциями и отношениями.

В апробации психологи О.В. Хухлаева акцентируют несколько подуровней психологического здоровья ребенка, они довольно-таки приблизительны, однако целесообразны нам для организации прикладной работы с детьми» [15, с. 322].

«К первому подуровню соотносятся дети, которые не жаждут в психологической помощи. Они устойчиво адаптированы к любой среде, владеют резервом для высвобождения стрессовых ситуаций и активнейшим творческим отношениям к реальности.

Ко второму, приспособительному уровню характеризуют большинство относительно «благополучных» детей в целом, адаптированных к социуму, но по эффективности диагностических изучений, демонстрирующих единичные признаки дегенерации, обладающих излишней тревожностью. Такие дети не приобретают необходимого запаса надёжности психологического здоровья и нуждаются в групповых упражнениях профилактически – совершенствующей целенаправленности. Эта группа абсолютного риска, она довольно-таки бесчисленна и представляет средний показатель психологического здоровья.

В-третьих, невысокий уровень психологического здоровья обусловливает о глубочайшей взаимозависимости от внешних взаимодействующих компонентов, которые либо не способны к целостному взаимопроникновению, либо не обладают защитными механизмами, предотвращающими себя от искалечающих воздействий окружающей среды, в том числе у детей, которые сегрегируют. Таким поведением детей может быть эксцентричное поведение, противоречивость. со сверстниками, семейными жизнелюбивыми капризами, а могут быть «комфортными», спокойными детьми, старательными, усердными, родительскими, самовлюблёнными, периодически ставятся в образец учителями, не обвиняющими о том, что они пребывают в состоянии стойкого

психоэмоционального стресса. На эту группу детей следует устремить исключительное внимание» [21, с. 92].

Выделенные уровни позволяют Левкович В.П., Зуськова О.Э. «дифференцировать психолого – педагогическую помощь детям. С детьми первой группы достаточно проводить лишь развивающую работу, обеспечивающую «зону» ближайшего развития. Детям второй группы необходима, целенаправленная, психопрофилактическая помощь, с использованием групповой работы. Детям, попадающим в третью группу, необходима серьезная индивидуальная коррекционная помощь» [13, с.100].

Рассмотрим истоки нарушений психологического здоровья в дошкольном возрасте представленные Валюх М.Н., Голева Л.В. «В этот период для ребенка особо значимы стабильные внутрисемейные отношения, и конфликты, развод или уход из жизни одного из родителей могут привести к депривации потребностей в безопасности, в любви, к нарушению «эдипова развития». Дети с активным стилем реагирования в конфликте могут прибегнуть к различным способам получения негативного внимания. Иногда для этого они прибегают к агрессивным действиям. Но цель их, в отличие от уже описанных нами вариантов, - не защита от окружающего мира и не причинение вреда кому-то, а привлечение внимания к себе. Такую агрессивность можно назвать демонстративной» [4, с. 87].

Выделенные подуровни разрешают структурировать психолого-научно-педагогическую поддержку детям. С детьми первой группы достаточно проводить лишь совершенствующую работу, гарантирующую «зону» ближайшего совершенствования. Детям второй группы целесообразна, планомерная, психопрофилактическая поддержку, с внедрением групповой работы. Детям, попадающим в третью группу, целесообразна серьёзнейшая индивидуальная реабилитационная помощь [21, с. 89].

Проанализируем Дежарле Р. «истоки нарушений психологического здоровья в дошкольном возрасте. В этот промежуток для ребенка особенно-то существенны устойчивые внутрисемейные отношения, и конфликты, развод

или уход из жизни одного из родителей могут привести к депривации необходимостей в защищённости, в любви, к несоблюдению «эдипова развития». Дети с активнейшим стилем реагирования в конфликте могут воспользоваться к всевозможным вариантам приобретения отрицательного внимания. Временами для этого они прибегают к агрессивным действиям. Но сверхзадача их, в отличие от уже изложенных нами способов, - не поддержка от окружающего мира и не нанесение вреда кому-то, а предоставление внимания к себе. Такую враждебность надо охарактеризовать демонстративной» [7, с.23].

Для нас интересно размышления Лапова Ю.Г. «можно сказать, что психологическое здоровье, рассматриваясь важнейшей слагающей здоровья человека, соотносится к личности в целом и предполагает собой не застывшее формирование, а процесс совершенствования в направлении преодоления человеком своей сущности и самоидентификации себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами, интуицией. Базовыми показателями выраженности психологического здоровья дошкольников характеризуются процесс адаптации при поступлении в ДОУ, показатель совершенствования коммуникативных навыков, показатель благоприятной мотивации к общественно важной для данного возраста жизнедеятельности, игнорирование искажений в поведении» [11, с. 75]. Проводя социально-психологический тренинг с детьми и взрослыми психологами, можно рассмотреть группу детей и взрослых для того чтобы обсудить и проанализировать: уровень психологической зрелости; уровень, на котором человек получает эмоциональное удовлетворение от жизни, от отношений; степень личной удовлетворенности и удовлетворенности жизнью и своей деятельностью; способность принимать решения и осуществлять их; степень социальной адаптации, наличие психологически [21, с. 89].

Наше исследование проходило в несколько этапов. Целью первого эмпирического исследования стало выявление психологического здоровья дошкольников. Для этого была проведена диагностика адаптационных способностей, тревожности и страхов. Полученные результаты по всем трем

методикам позволили распределить детей по 3 уровням психологического здоровья согласно О.В. Хухлаевой. Представим полученные результаты. На рисунке 1 представлены результаты исследования адаптационных способностей детей. Для дошкольников с сверхвысоким и адекватным подуровнем адаптации составляет (45, 6%) типична вовлечённость в окружающую действительность, вхождение норм и самоценностей социума. Такие дошкольники претерпевают психоэмоциональный комфорт и обладают способностью менять окружающую реальность в соотнесении с целями деятельности. Такой ребенок в каждодневной жизни и при обучении демонстрирует интерес, активность, научается сам себе отыскать дело: демонстрирует инициативность во взаимодействиях с взрослыми, легко включается в контакт с детьми, доведёт начатое дело до конца, разучивается играть самостоятельно.

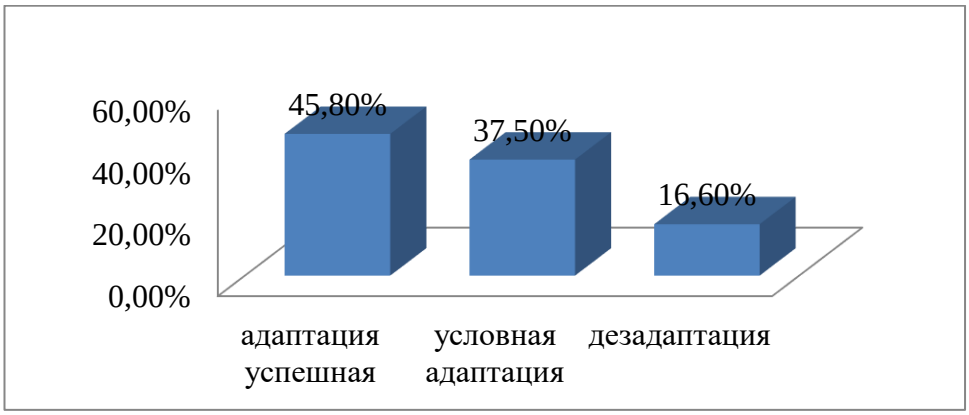

Рис. 1. Результаты исследования адаптационных способностей детей

Дошкольники с несущественными нарушениями адаптации составляет (37, 5%) трактуются более или менее адекватное взаимоотношение дошкольника с окружающими, но в случае стрессовой обстановке экспериментаторы апеллируют к непродуктивным разновидностям поведения. Такой уровень адаптации типичен наличием повышенной ситуативной тревожности у дошкольников. Подгруппа дезадаптированных дошкольников составляет (16, 6%), для таких учащихся склонны нарушения в поведении, конфликтные взаимоотношения, психосоматические заболевания и

реактивности, повышенный подуровень раздражительности, искривления в личностном совершенствовании. Представим показатели диагностики психоэмоционального неблагополучия детей, которое характеризуется параметром психологического здоровья, которые продемонстрированы на рисунках 2, 3.

Из данных, представленных на рисунке 2, видим, что у 25% дошкольников согласно возрастным нормам - страхов меньше нормы, т.е. эти дети практически ничего не бояться. Также отмечаем, что у 33,3% детей количество страхов в пределах нормы и равно 8-11 страхам. Среди детей встречались – страх смерти родителей, страхи животных, страхи сказочных персонажей.

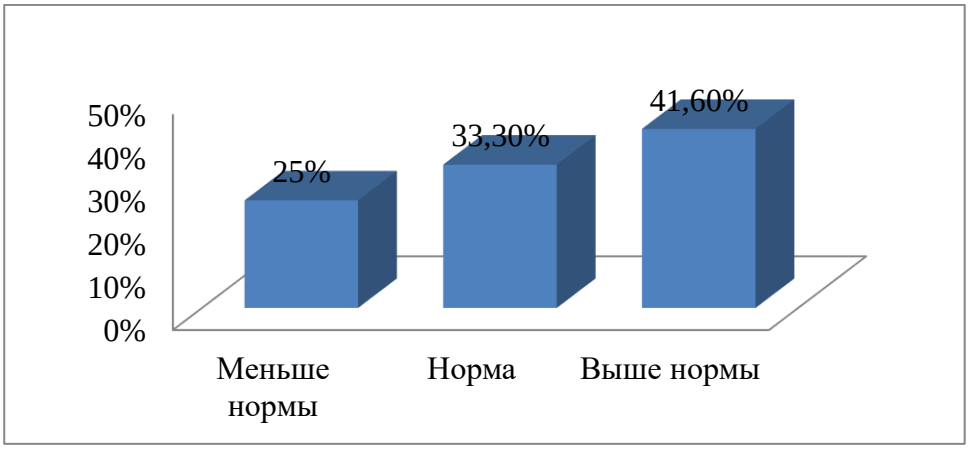

Рис. 2. Результаты выявления количества страхов детей

Отмечаем, что у 41,6% было выявлено количество страхов выше нормы, т.е. можно сказать, что у детей очень много страхов и они бояться собственной смерти, смерти родителей, различных животных, сказочных персонажей, глубины и высоты, нападения, войны. Таким образом, был выявлен круг детей, которых можно отнести к эмоционально неблагополучным, т.к. у них отмечается большое количество страхов – это составляет у 41,6% дошкольников.

На рисунке 3 представлено исследование эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности в процентом отношении. Согласно данным представленным на рисунке 3, отмечаем, что

агрессивность наблюдается составляет у 16,6% дошкольников. Для этих детей характерно: нападение на остальных, обзывание детей, употребление грубых выражений.

Также определили, что составляет у 8,3% дошкольников отмечается импульсивность.

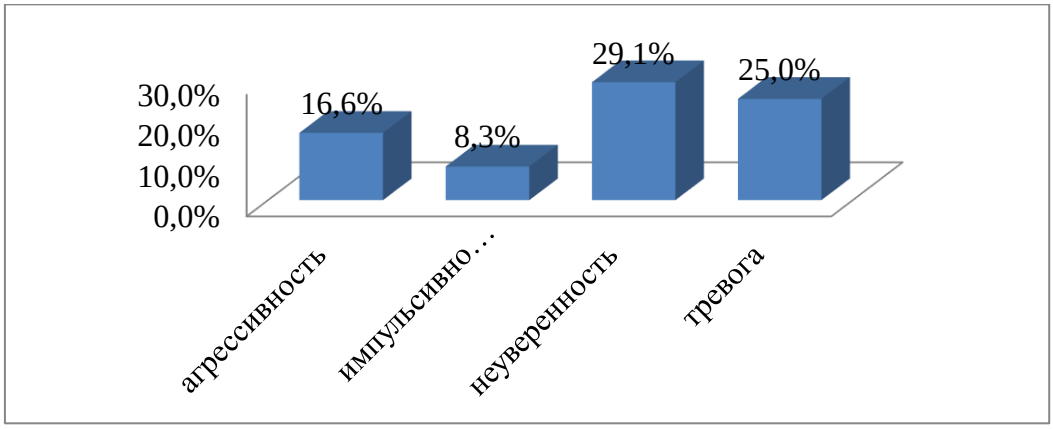

Рис. 3. Результаты исследования эмоциональной сферы ребенка

Также были выявлены неуверенные в себе дети - их оказалось 29,1%. Такие дети сторонятся окружающих. Не обучены общению как с детьми, так и со взрослыми (не хотят и не умеют общаться). Застенчивые дети легко устают. У них преобладает низкий статус в группе. Тревожных детей оказалось 25%. Таких детей отличает чрезмерное беспокойство, причем, иногда они боятся не самого события, а его предчувствия. Часто они ожидают самого худшего. Для тревожных детей характерны и соматические проблемы: боли в животе, головокружения, головные боли, спазмы в горле, затрудненное поверхностное дыхание и др. Во время проявления тревоги они часто ощущают сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах, учащенное сердцебиение.

Основываясь на дифференциации уровня психологического здоровья дошкольников по О.В. Хухалевой все дети были распределены на три уровня (рис. 4).

К первому уровню (высокому) были отнесены дети (33,3%), которые не нуждаются в психологической помощи. Они устойчиво адаптированы к любой среде, обладают резервом для преодоления стрессовых ситуаций и активным

творческим отношениям к действительности.

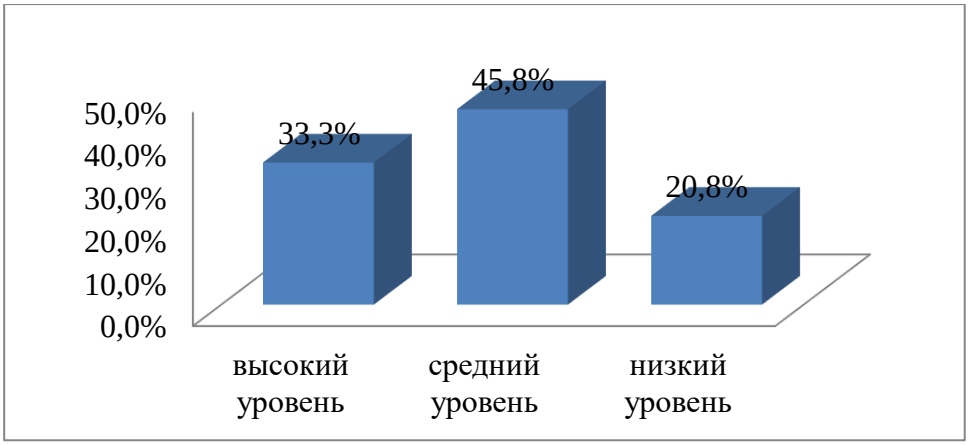

Рис. 2. Распределение по уровню психологического здоровья

Ко второму, среднему уровню мы отнесли большинство относительно «благополучных» детей составляет у (45,8%) в целом адаптированных к социуму, но по результативности диагностических исследований, проявляющих отдельные признаки дезадаптации, обладающих повышенной тревожностью.

Для этого были использованы методики: Тест – опросник удовлетворенности браком (ОУБ), разработанный В.В.Столиным, Т.Л.Романовой, Г.П.Бутенко; Опросник ПЭА (понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность) А.Н. Волковой.

Благополучными считаются отношения между супругами, когда они удовлетворены браком. С целью выявления удовлетворенности браком родителей дошкольников была использована методика «ОУБ» В.В. Столина, Т.Л.Романовой, Г.П. Бутенко. Результаты исследования родителей представлены в таблице 2.

Результаты, представленные в таблице 2, показывают, что большая часть родителей дошкольников, а это составляет 58,3% считают свой брак благополучным. Скорее благополучными оценивают свои отношения в браке составляет 12,5% респондентов.

Таблица 2

Результаты исследования удовлетворенности браком у родителей

Отношения в браке	Показатели удовлетворенности браком
абсолютно неблагополучные	0 %
неблагополучные	8,3 %
скорее неблагополучные	8,3 %
переходные	8,3 %
скорее благополучные	12,5 %
благополучные	58,3 %
абсолютно благополучные	4,1 %

Отметим, что абсолютно благополучным свой брак считают составляет 4,1% родителей. Так составляет 8,3% опрошенных родителей оценивают свои отношения как «переходные». Таким образом, в выборке родителей отмечается значительный перевес в сторону удовлетворенности браком. Можно предположить, что чувства, с которыми испытуемые вступали в брак, со временем только не ослабли, а только усилились, жизнь в браке продолжает доставлять им удовольствие. Супруги не потеряли интереса к своим вторым половинкам.

Далее представим результаты исследования супружеских отношений по методике ПЭА. Обобщенные значения по методике представлены в таблице 3.

Согласно данным таблицы 3, мы видим, что по всем шкалам теста у выборки родителей отмечаются высокие значения, что означает: составляет у 54,2% родителя имеют представление о личности партнера, обладают субъективным ощущением знания его индивидуальных особенностей, т.е. не затрудняются в интерпретации поведения, мыслей, чувств и намерений своей второй половины и легко может учитывать их при общении с собой. Причем у 45,8% выборки родителей такими качествами не обладают.

Таблица 3

Результаты исследования понимания, эмоционального притяжения и уважения у родителей дошкольников

Шкалы ПЭА	Значения	
	Высокие уровень	Низкие уровень
Понимание	54,2%	45,8%
Эмоциональное притяжение	66,6%	33,3%
Уважение	58,3%	41,6%

Также у 66,6% родителей отмечается желание общаться друг с другом, быть вместе. Соответственно составляет 33,3% родителя отметили показали низкие значения, соответственно отмечаются сложности в общении у партнеров, чувство усталости друг от друга. Анализ значений по шкале «уважение» позволяет сделать вывод: большинство родителей (58,3%) обладают умением принимать партнера как личность, разделять мировоззрение, интересы, мнения второй половины и принимать их как эталон. Соответственно, у 41,6% родителей отмечается обратная позиция – неуважение, презрение к партнеру как личности. Так мы выяснили, что большинство родителей удовлетворены браком, в отношениях с супругом у большинства присутствует понимание, эмоциональная привлекательность партнера и уважение друг к другу.

На основании результатов исследования психологического здоровья дошкольников и супружеских отношений осуществим анализ их взаимного влияния. Для этого проведем корреляционный анализ. На основании результатов, полученных в ходе исследования и с помощью метода корреляционного анализа Пирсона, мы проверили выдвинутую нами гипотезу (таблица 4).

Корреляционный коэффициент, полученный между факторами, адаптация и удовлетворенность браком, свидетельствуют о наличии прямой взаимосвязи между изучаемыми параметрами и на 5% уровне значимости не случайны. То есть чем более удовлетворены браком родители, тем выше уровень адаптации ребенка.

Таблица 4

Корреляционный анализ влияния супружеских отношений на психологическое здоровье

Компоненты психологического здоровья/ супружеские отношения	Удовлетворенность браком	Понимание	Эмоциональное притяжение	Уважение
Адаптация	**0,462**	0,154	0, 265	0, 259
Страхи	**- 0,354**	0, 173	**- 0, 412**	0, 120
Агрессивность	0,143	0, 238	0, 154	**- 0, 357**
Тревожность	**- 0,412**	0, 273	0, 254	0, 211
Импульсивность	0,213	0, 259	**- 0, 426**	0, 254
Неуверенность	0,316	**- 0, 387**	0, 221	0, 321

Корреляционный коэффициент, полученный между факторами страхи и удовлетворенность браком, свидетельствуют о наличии обратной взаимосвязи между изучаемыми параметрами и на 1% уровне значимости не случайны. Корреляционный коэффициент, полученный между факторами тревожность и удовлетворенность браком, свидетельствуют о наличии обратной взаимосвязи между изучаемыми параметрами и на 5 % уровне значимости не случайны. Корреляционный коэффициент, полученный между факторами неуверенность и понимание, свидетельствуют о наличии обратной взаимосвязи между изучаемыми параметрами и на 1% уровне значимости не случайны. То есть наличие понимания между родителями способствует формированию

уверенности в себе у детей. Корреляционный коэффициент, полученный между факторами эмоциональное притяжение и страхи, свидетельствуют о наличии обратной взаимосвязи между изучаемыми параметрами и на 5 % уровне значимости не случайны. То есть чем эмоционально ближе родители в семье, тем меньше страхов испытывают дети. Корреляционный коэффициент, полученный между факторами эмоциональное притяжение импульсивность, свидетельствуют о наличии обратной взаимосвязи между изучаемыми параметрами и на 5 % уровне значимости не случайны. То есть чем эмоционально ближе родители в семье, тем спокойнее и уравновешеннее дети. Корреляционный коэффициент, полученный между факторами уважением и агрессивностью, свидетельствуют о наличии обратной взаимосвязи между изучаемыми параметрами и на 1 % уровне значимости не случайны. То есть при наличии уважения в семье агрессивность у детей значительно снижена.

Анализируя влияние супружеских отношений на психологическое здоровье дошкольников разного уровня, мы получили следующие результаты (рис. 3,4,5).

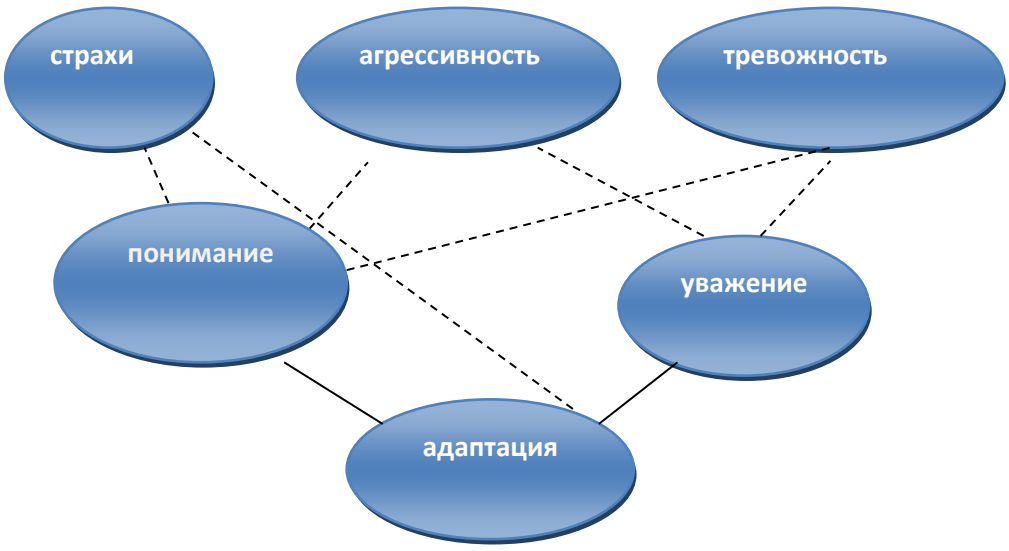

Рис. 3. Корреляционная плеяда влияния супружеских отношений на первый уровень психологического здоровья

Как видим из рисунка 3, у детей первого уровня психологического здоровья были выявлены значимые прямые и обратные корреляционные связи между пониманием и адаптацией, наличием страхов, агрессивностью и тревожностью. Те же корреляционные зависимости были выявлены и у уважения, как составляющей супружеских отношений.

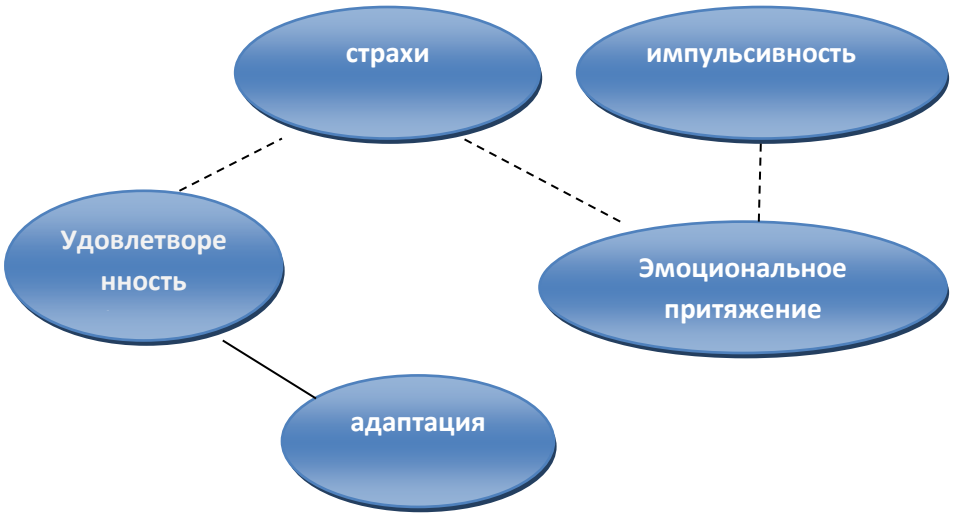

Рис. 4. Корреляционная плеяда влияния супружеских отношений на второй уровень психологического здоровья

Согласно корреляционной плеяде, представленной на рисунке 4, видим, что в группе детей со вторым уровнем психологического здоровья были выявлены корреляционные связи: между удовлетворенностью браком и страхами, адаптацией. А также между эмоциональным притяжением между родителями и количеством страхов и импульсивностью детей.

Таким образом, полученные результаты статистического анализа позволили выявить наличие связей между компонентами супружеских отношений (удовлетворенность браком, понимание, уважение, эмоциональное притяжение) и показателями психологического здоровья детей (адаптивность, агрессивность, тревожность, количество страхов, импульсивность, неуверенность).

Рис. 5. Корреляционная плеяда влияния супружеских отношений на третий уровень психологического здоровья

Таким образом:

1. Психоэмоциональное благоденствие ребенка дошкольного возраста рассматривается как основополагающий элемент психического здоровья ребенка, как психоэмоциональная первооснова его миропонимания. Базовыми постулатами психологического здоровья ребенка дошкольного возраста рассматриваются приспособляемость, беззаботность, активность, высочайшая самооценка, игнорирование страха и нервозности.

2. Семейные взаимоотношения – это архиважная слагающая семейных отношений, включающая отношения между мужем и женой. Среди аспектов, воздействующих на супружеские взаимоотношения, акцентируют: ценностная и психофизическая совместимость людей, личностные специфики супругов, материальное положение. В исследовании в качестве исчисляющих супружеских отношений были изучены удовлетворенность браком, наличие/ отсутствие доверия, миропонимания, психоэмоционального тяготения между супругами.

3. В психологии в целом подтверждена роль семьи в совершенствовании ребенка, впрочем, взаимовлияние супружеских отношений на психологическое здоровье детей не изучено. Вышеуказанный факт может быть обусловлен наличием усовершенствованных подходов исследования психологического здоровья детей. В парадигмах феноменологического исследования были

обозначены и обследованы такие элементы психологического здоровья детей как адаптация, функционирование страхов, нервозность, агрессивность, вспыльчивость, самооценка (неуверенность).

4. На основании показателей диагностики данных параметров психологического здоровья, дети были поделены на группы с разным уровнем психологического здоровья: высокий, средний, низкий. К высоченному уровню были отнесены дети, которые устойчиво адаптированы к любой среде, владеют ресурсом для избавления экстремальных ситуаций и активнейшим творческим взаимоотношениям к действительности. К среднестатистическому уровню мы отнесли детей в целом, адаптированных к социуму, но по продуктивности диагностических исследований проявивающих единичные признаки дезадаптации, обладающих нервозностью, наличием страхов. К низкому уровню психологического здоровья были отнесены дети тревожные, агрессивные, приобретающие множество страхов, не умеющие адаптироваться к соблюдениям окружающей среды.

5. Диагностика родителей позволила выявить, что среди исследуемых семей наблюдаются благоприятные супружеские отношения, т.к. большинство родителей оказались удовлетворены браком, они чувствуют понимание, уважение со стороны своих супругов.

6. Статистически достоверный корреляционный анализ обнаруживает существование зависимостей между показателями супружеских отношений и компонентами психологического здоровья ребенка дошкольного возраста. В частности, все показатели супружеских отношений (удовлетворенность браком, понимание, уважение, эмоциональное притяжение) коррелируют с компонентами психологического здоровья детей (адаптивность, агрессивность, тревожность, количество страхов, импульсивность, неуверенность).

7. Более подробный корреляционный анализ позволили выявить наличие прямых и обратных корреляционных связей у дошкольников с разным уровнем психологического здоровья:

- у детей с высоким уровнем психологического здоровья были выявлены такие зависимости между пониманием и адаптацией, наличием страхов, агрессивностью и тревожностью. Те же корреляционные зависимости были выявлены и у уважения, как составляющей супружеских отношений;

- в группе детей со вторым уровнем психологического здоровья: между удовлетворенностью браком и страхами, адаптацией; между эмоциональным притяжением между родителями и количеством страхов и импульсивностью детей;

- в группе детей с третьим уровнем психологического здоровья отмечаются следующие корреляционные зависимости между удовлетворенностью браком и страхами, эмоциональным притяжением между родителями и уровнем тревожности детей.

Список литературы

1. Белов В.И. Психология здоровья / В.И. Белов. – СПб.: Питер, 2014. – 300 с.
2. Бортов Р.В. Семейные отношения / Р.В. Бортов - М.: Проспект, 2010. - 336 с.
3. Братусь Б.С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии / Б.С. Братусь. - М.: Смысл, 2009. - 296 с.
4. Валюх М.Н., Диагностика и коррекция психологического здоровья детей дошкольного возраста/ М.Н Валюх., Л.В. Голева– М.: Мир, 2012. – 200 с.
5. Васильева О.С. Психология здоровья человека / О.С. Васильева, Ф.Р Филатов - М.: 2011. - 236с.
6. Гуревич И.Н. Социальная психология здоровья / И.Н. Гуревич - СПб.: Питер, 2012. – 340 с.
7. Дежарле Р. Охрана психического здоровья в мире / Р. Дежарле - Кемерово: Сфера, 2011. – 250 с.
8. Дубровина И.В. Психическое здоровье детей и подростков / Дубровина И.В. – М.: Академия, 2010. – 256 с.
9. Коломенских, Я. Л. Детская психология / Я.Л. Коломенских, Е.А. Панько. – Минск: Университетское, 2010. – 400 с.
10. Корольков К.Р. Основы психологии здоровья / К.Р. Корольков - М.: ЮНИТИ. 2012. – 184с.

11. Лапова Ю.Г. Образ жизни и здоровье населения / Ю.Г. Лапова. - М.: Знание, 2012.– 275 с.

12. Лаптев А.А. Психология здоровья / А.А. Лаптев - М.: Медицина, 2010.- 873 с.

13. Левкович В.П., Зуськова О.Э. Психологические проблемы семьи. Социально-психологический подход к изучению супружеских конфликтов // Психологический журнал / В.П. Левкович, О.Э. Зуськова - 2013. - №3. - С.126-137.

14. Олифирович Н.И., Психология семейных кризисов / Н.И Олифирович, Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. - СПб.: Питер, 2011. - 430 с.

15. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье / В.Э. Пахальян– СПб.: Питер, 2009. – 240 с.

16. Самоукина Н.В. Парадоксы любви и брака / Н.В. Самоукина - М.: Владос, 2008.- 135 с.

17. Сидоров Г.А. Внутрисемейные отношения как фактор здоровья / Г.А. Сидоров, Н.С. Степашов // Проблемы гигиены и история медицины. - 2009. - № 1. - С.26-28.

18. Спичак С.Ф. Семья глазами психолога / С.Ф. Спичак. - М.: Психология и педагогика, 2012. - 276 с.

19. Талипова О.А., Проблемы современного педагогического образования / О.А. Талипова, Э.Н. Ахметшина, Гатауллина Р.Ф., Галимова Р.З., Минахметова А.З. – 2017. № 54-3. 266 с.

20. Ходаков Н.М. Молодым супругам / Н.М. Ходаков. - М.: МГК, 2011.- 120 с.

21. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников / О.В. Хухлаева. – М.: Академия, 2013. – 230 с.

22. Целуйко В.М. Психология современной семьи / В.М. Целуйко. – М.: Владос, 2013. – 320 с.

23. Юркевич Н.Г. Современная семья: функции и условия стабильности /. Н.Г. Юркевич– Минск: Миг, 2014. – 170 с.

1.4. Нейросеть и искусственный интеллект в аспекте детерминации социальных страхов: экспериментальный подход[4]

Активное внедрение искусственного интеллекта (ИИ) и нейронной сети в различные сферы социальной действительности зачастую детерминирует возникновение различных фобий в обществе. Так, по данным исследования «Национальный индекс тревожностей», которое осуществлено на основе анализа СМИ и социальных медиа в Российской Федерации в первом квартале 2023 года [2], наступление нейросетей рассматривается россиянами как наиболее значимая угроза их благополучию.

Страхи по поводу внедрения различных технологий, основанных на искусственном интеллекте и нейросетях, зачастую обусловлены и результатами научных исследований: «Сильный ИИ способен выполнить любую человеческую задачу, но пока усиленно разрабатывается, формируются критерии разумности машин, достижения сбалансированности, устранения тенденциозности, повышения ответственности, конфиденциальности [5, С. 5].

Причины и условия возникновения и развития различных фобий, детерминированных влиянием искусственного интеллекта на социум, стали объектом исследования в парадигме интегрированной системы приобретения страхов [7]. Исследования последнего времени посвящены активному изучению влияния искусственного интеллекта на формирование ценностей потребителей [8] и адаптации поведения субъектов образовательной деятельности к особенностям условий, возникающих в результате задействования ИИ в онлайн-обучении [6]. Особое внимание уделяется изучению эффекта, который убеждения преподавателей оказывают на процесс выбора средств обучения, основанных на ИИ [9].

В сложившейся ситуации актуальным является вопрос о том, насколько стрессогенным фактором для представителей различных поколений является факт внедрения искусственного интеллекта в различные социально значимые сферы. Целесообразно также выяснить, как относятся к ИИ и нейросети

[4] Автор раздела: Литвинчук И.Н.

молодежь и более взрослые люди, существуют ли зоны семантического взаимопересечения в их установках по отношению к этой проблеме, возможен ли диалог и консенсус между ними в данном аспекте.

Ассоциативный эксперимент является одним из наиболее эффективных методов изучения концептуального аппарата носителей языка, основных тенденций развития их языкового сознания, которое отражает наиболее значимые процессы социальной действительности. Посредством данного метода осуществляется выявление зон смысловых противоречий и семантических взаимопересечений в ассоциативном поле определенного концепта, представленного в языковом сознании участников исследования конкретными вербальными реакциями.

В данном исследовании в качестве основной была принята дефиниция концепта, как «… сложного и многоярусного ментального образования, в состав которого помимо обыденно-понятийного содержания входят еще оценочные и релятивно-оценочные смыслы, показывающие отношение человека к познаваемому» [1, С. 155]. При этом «концепт – принадлежность сознания человека, глобальная единица мыслительной деятельности» [3, С. 14]. Как отмечает Н. В. Уфимцева, «ассоциативный эксперимент дает возможность выявить объективно существующие в психике носителя языка семантические связи…» [4, С. 12].

З. Д. Попова и И. А. Стернин, анализируя способы выявления когнитивных признаков изучаемого концепта, выделяют актуальную для исследователя возможность при интерпретации вербальных реакций, которые продуцируют респонденты в ассоциативном эксперименте, «вычислить яркость каждого признака в структуре концепта, что позволяет ранжировать когнитивные признаки в концепте по яркости, выделить ядро и периферию» [3, С. 113].

Методика исследования. В качестве респондентов данного исследования выступили субъекты образовательной деятельности, которые представляют 2 группы в зависимости от социальной роли и качества участия в

образовательном процессе (непосредственное / опосредованное). В первую группу вошли обучающиеся различных учреждений среднего и среднего профессионального образования: МБОУ / колледжей / лицеев Республики Крым и других регионов Российской Федерации в возрасте от 17 до 25 лет (964 человека). Вторая группа респондентов состояла из учителей МБОУ и преподавателей колледжей, лицеев РФ (940 человек). Участие в исследовании носило добровольный характер.

Испытуемым была предложена стандартная анкета со следующим списком вербальных стимулов: *светлое будущее, опасная собака, компьютерные технологии, образовательные услуги, приятная музыка, искусственный интеллект, синий кит, нейронная сеть, удачная поездка, информационный поток*.

При этом респонденты получили задание, которое было предъявлено в анкете перед перечнем стимулов: «После каждого словосочетания напишите, не задумываясь, первое, что пришло в голову при прочтении этого словосочетания». В данной работе представлены результаты анализа реакций респондентов на стимулы *искусственный интеллект* и *нейронная сеть*.

Анализ ассоциативного материала. Общее количество вербальных ассоциаций, которые дали респонденты на данные стимулы, – 2788. Результаты, полученные в каждой из групп респондентов, оформлены в виде перечня реакций, при этом однословные ассоциаты и ассоциаты, состоящие из нескольких слов, представлены посредством отдельных перечней (эти реакции получили в нашем исследовании условное наименование «ассоциаты-словосочетания, хотя некоторые из подобных реакций не являются словосочетаниями в строгом синтаксическом понимании). В каждом из этих перечней ассоциаты представлены по принципу убывания их количества в общем материале, а в скобках после каждого слова-реакции приведено их количество в ассоциативном материале, полученном в данном исследовании. Различные ассоциативные реакции, количество которых одинаково, приведены

в перечне по алфавиту. В конце каждого из перечней приведены ассоциаты с одиночным упоминанием в общем ассоциативном материале.

Ниже представлены р*езультаты анализа ассоциативного материала* на стимул «**искусственный интеллект».** Всего получено 1875 реакции, из них 945 – в группе обучающихся и 930 – в группе преподавателей. В процессе реагирования на этот стимул 19 обучающихся отказались дать реакцию, в то время как преподаватели не предъявили ни одного отказа.

Общее количество ***однословных*** ассоциативных реакций на данный стимул, полученных в младшей возрастной группе (обучающиеся), – 681: *робот (191); будущее (74); компьютер (54); прогресс (36); Интернет (25); технология (23); нейросеть (18); мозг (16); помощь (15); программа (15); развитие (13); Алиса (12); инновации (12); разум (11); опасность (9); ПК (8), роботизация (8), терминатор (8); ум (7); робототехника (6); система (5), человек (5);* (по 4 упоминания) *Андроид, киборг, машина, неординарность, новшество; (по 3 упоминания) сложно, творчество;* (по 2 упоминания) *автоматизация, бот, Дота, инструмент, мега-мозг, помощник, скайнет, человечество, openAI, Siri;* (по 1 упоминанию) *автопилот, антипатия, Алёша-робот, арта, бедность, безработица, беспилотник, взрыв, видеоигра, восстание, вперед, генезис, ГПТ, гроссмейстер, далеко, девиация, дитя, дрон, дружба, думает, ждём, железо, забавно, замена, знания, картина, киберпанк, клубника, круто, лень, мама, Маруся-роботиха, модернизация, молодость, мощь, нанотехнологии, невозможен, несправедливость, неуверенность, обман, ограничен, одиночество, онлайн-бот, перспективно, плохо, победа, подделка, поиск, полезно, помогает, потенциал, программирование, прогрессивность, проект, прорыв, пугает, пылесос, ребёнок, сверхразум, сервер, сеть, сложный, смерть, создание, страх, Тесла, техника, точность, труд, тяжело, университет, утопичность, фантастика, чай, шляпа, эволюция, Эрмитаж, я, Япония, MidJourney.*

Общее количество ***ассоциатов-словосочетаний,*** полученных на стимул *искусственный интеллект* в группе *респондентов-обучающихся,* – 264:

нейронная сеть (46); новые технологии (33); новый век (28); искусственный интеллект (27); восстание машин (15); Chat GPT (10); (по 3 упоминания) *замена людей, не заменит человека, развитие науки;* (по 2 упоминания) *абсолютный интеллект, захват мира, замена рабочих, внедрение повсеместно;* (по 1 упоминанию) *атомное сердце, база данных, безэмоциональное будущее, беспилотный автомобиль, бот в шахматах, быстрая сортировка, виток развития, возможная опасность, все равно сломается, выполнение человеческих функций, глобальная сеть, голосовой ассистент, голосовой помощник, действует на основе обучения компьютера, Джеймс Кэмерон, духовный мир, замена биологической цивилизации, замена людского труда, заменит работу человека, замена художников, заменит людей, за ним будущее, зловещая штука, знание технологий, имеют узкие области применения, книги о роботах, легкая работа; лучшее, что придумано человечеством; лучше человека, машинное обучение; мечта, которая исполнилась; мнимый разум, много проводов, много узлов, моя мама, научная фантастика, недалекое будущее, неизбежное будущее, непонятный гений, ни к чему он нам, новые возможности, новые способности, один из трендов цифровизации, опасная штука, отсутствие интеллекта, перспективное направление науки, подарок Ярику, подобие жизни, полезный инструмент для всех, помогает людям, поработит людей, портативная колонка «Алиса», последнее слово техники, привет глупому миру; программа, написанная человеком; программируемый робот, прогресс науки, разговаривающие роботы, решает большинство проблем, робот Серёга, робот Соня, роботизация промышленности, синяя голова, слаборазвитая вещь; созданный человеком, способен анализировать огромные массивы данных, способность компьютера обучаться, способность к распознаванию, стиральная машина, ступень человека, схема нейросетей, тупой интеллект, убьёт нас, умнее людей, умный дом, умный механизм, упрощение жизни, упрощение работы, учёных спросить, чёрное зеркало, что-то заумное, что-то новое, что-то очень интересное, шаг в развитии, эффект зловещей долины, «Яндекс Алиса», IT и другие компании, Java и Python.*

Ниже представлен ассоциативный материал (всего 930 реакций), полученный на стимул *искусственный интеллект* в группе *взрослых респондентов (преподаватели).*

Общее количество ***однословных*** ассоциативных реакций – 669: *робот (106); компьютер (81); будущее (58); Интернет (33); разум (28); прогресс (24); враг (23), помощь (23); бот (22); лень (21); цифры (17); смерть (16); машина (15); обман (14), развитие (14), робототехника (14), страх (14); нейросеть (13), помощник (13); Алиса (11); мозг (9); терминатор (4);* (по 3 упоминания) *Маруся, опасность, сложность, телефон, эволюция, SkyNet;* (по 2 упоминания) *инновации, информация, киборг, модернизация, наука, обман, роботизация, система, скорость, технология;* (по 1 упоминанию) *автоматизация, алгебра, андроид, бездуховность, бездушие, бесполезный, биокомпьютер, бред, Вики, возможности, вымирание, гаджет, глупый, гугл, деградация, инструмент, интеллект, калькулятор, конкурент, копирка, крепчает, кукла, Курпатов, матрица, машина, местами, не знаю, неживой, необходимость, непонятно, новое, ноутбук, обезьяна, обучать, объективность, очищение, пародия, подражание, познание, преобразование, провода, программа, программирование, простота, против, процессор, прошлое, пустышка, пылесос, реклама, роботизация, самообучение, самостоятельность, Сбербанк, синхрофазотрон, транспорт, тревога, упрощение, фантастика, форма, фикс, цинизм, человек, чипы, чужое, шапочка, ЭВМ, VR.*

Общее количество ***ассоциатов-словосочетаний,*** которые получены в группе *взрослых респондентов* на стимул *искусственный интеллект*, – 261: *компьютерные технологии (43); искусственный интеллект (42) ; нейронная сеть (39); Яндекс Алиса (11); способность компьютера обучаться (8); восстание машин (5), необходим в сфере услуг (5); бедные художники (4);* (по 3 упоминания) *замещение человека, может представлять угрозу, надуманное поведение;* (по 2 упоминания) *вытеснение человека, захват мира, интеллектуальные системы, искусственный разум, самостоятельная программа, очень хорошо, умная машина;* (по 1 упоминанию) *автоматизация*

производства, автоматический тонометр, Альфа и Омега, база знаний, будущее человечества, ведет в будущее, внедряется в жизнь, военные роботы, вспомогательный объект, выдумка интровертов, выполнение творческих функций; голова, вещающая нам новости; голосовые помощники, двойственное изобретение, демонстрируемый машинами, железный робот, замена мозгов, замена человека, заменит многое, за ним будущее, запрограммированное поведение, захватит мир, информационные технологии, искусственные системы; камеры и тепловизоры; картины, нарисованные ИИ; компьютерное развитие, компьютерный разум, лесная жизнь, манипулятор человеком, машинная график, может захватить мир, мыслительные процессы компьютера, на пользу человечества, начало конца, не думаю об этом, не заменит людей, нехватка рабочих мест, новейшие технологии, область информативности, опасность в будущем, осторожно отношусь к этому, отсутствие чувств, плюшевая игрушка, подмена личности, помощник «Алиса», помощь людям, помощь человеку, проблема людей, прогресс знаний, против естественного разума, пусть будет, в будущем заменит человека полностью, разумное существо, разумный компьютер, рациональное применение, робот Вертер, роботизация общества, роботы и технологии, системная программа, смотря где, совокупность компьютерных программ, современный мир, создание чего-либо, способности человека, творческие функции, технология прогресса, удобства жизни, ужасы станут реальностью, уже с нами, улучшение технологий, умный дом, упрощение жизни, фильм «Газонокосильщик», цифровой мозг, что-то новое, шаг в неизвестность, шаг в новую эру, электронный разум, stable deffusion, GP чат.

В процессе ***интерпретации полученных реакций*** следует учитывать полный корпус данных, подвергнув анализу не только ядро, но и периферию ассоциативного поля. В в ядре ассоциативного поля, сформированного реакциями, которые дали респонденты обеих экспериментальных групп, преобладает такая реакция, как *робот*: действительно, искусственный интеллект непосредственно связан с процессом, в котором активными

субъектами освоения и интерпретации информационного пространства являются роботы, способные обучаться, принимать решения и выполнять действия, подобные человеческим (в этом плане показательны ассоциации *робот Серёга, робот Соня, Маруся-роботиха)*.

Респонденты обеих групп, безусловно, имеют представление об искусственном интеллекте, они сталкивались с сервисом «Яндекс Алиса». Однако, как показывает факт обилия реакций с негативной семантикой в ассоциативном материале, многие участники эксперимента считают, что такие виды технологий могут навредить человеку.

В качестве реакций в группе обучающихся были отмечены названия популярных нейронных сетей, например, *MidJourney*, которая умеет распознавать печатный текст и преобразовывать его в изображение. Этот факт можно считать подтверждением того, что у представителей молодого поколения нейросеть ассоциируется с прикладными аспектами её использования. Респонденты из взрослой группы также ассоциируют данный стимул с компьютерными технологиями.

Вполне предсказуемо формирование ядра ассоциативного поля «искусственный интеллект» посредством ассоциаций, связанных с программированием, различными платформами, что свидетельствует о том, что молодежь более активно, чем представители взрослой группы, рассматривает ИИ как ресурс и перспективную технологию. У взрослых респондентов ассоциативный ряд также включает лексические референции прогресса, но при этом упоминаются более традиционные, привычные технологии (*интернет, телефон, гаджет* и др.). Представители взрослой группы респондентов застали бурное развитие компьютерных технологий ещё с конца прошлого века: выпуск Windows, скачок в использовании Интернета, появление YouTube, беспроводных сетей и др., вследствие чего характеризуют их как качественное изменение, поступательное движение вперед. Ядерная ассоциация «будущее» подкрепляется реакцией «прогресс», характеризуя понятие, которое транслируется в стимульном словосочетании, с положительной стороны. В

силу тех же возрастных особенностей, благодаря которым представители данной категории наблюдали за изменениями в сфере компьютерных технологий в течение своей жизни, они могут сделать вывод о характере тенденции к внедрению ИИ во многие сферы социальной действительности. Популярность ассоциации «Интернет» также обусловлена особенностями опыта респондентов: именно эта возрастная категория застала бурный прорыв, скачок в использовании широкополосного Интернета.

В то же время результаты анализа ассоциативного материала на стимул «искусственный интеллект» демонстрируют, что многие респонденты из обеих экспериментальных групп смотрят на этой явление с опаской, не испытывают доверия к потенциалу широкого внедрения этой технологии (*возможная опасность, зловещая штука, опасная штука, ни к чему он нам, неуверенность, обман, подделка, утопичность*). Кроме того, у значительной части респондентов старшей возрастной группы проявилась тенденция пренебрежительного отношения к технологиям: так, среди ответов преподавателей отмечены ассоциативные реакции с эксплицитно негативной эмоциональной окраской (*тупой интеллект, бездуховность, бездушие, бред*) и негативной коннотацией *(безэмоциональное будущее, одиночество, страх, смерть, вымирание, мнимый разум, поработит людей, чёрное зеркало, привет глупому миру, бедность, безработица* и др.). Довольно распространены также реакции, репрезентированные абстрактной лексикой. В периферийной зоне ассоциативного поля этого концепта респонденты-преподаватели представили неожиданные реакции (например, *арматура*, *стиральная машина, пылесос* и др.): здесь сказывается сознательное обесценивание современных технологий, ироничное отношение к ним: скорее всего, в понимании респондентов, ИИ уже достиг своего пика и не способен предложить что-либо позитивное для человечества (*слаборазвитая вещь, бесполезный, пустышка и др.*). Ассоциации с безработицей (*безработные художники*), зачастую возникают у молодых респондентов, чьи будущие профессии с высокой степенью вероятности может заменить ИИ или нейронная сеть.

Как показывают результаты эксперимента, среди обучающихся распространены страхи, обусловленные популяризацией робототехники и художественными произведениями о «восстании роботов» и «апокалипсисе». Таким образом, в сознании респондентов младшей группы проявляется мифологизация возможных негативных последствий наступления ИИ, которая на протяжении уже длительного времени осуществляется в средствах массовой информации и кинопродукции. Среди ассоциатов-словосочетаний, которые продуцировали респонденты из группы обучающихся, довольно частотны технические термины, например, *диагностика, майнинг, искусственный интеллект, автоматика, программы и робот*. Обучающиеся также связывают компьютерные технологии с IT-индустрией и киберспортом.

Следует отметить, что в общем количестве ассоциативных реакций преобладают ассоциаты с позитивной коннотацией (*помогает людям, полезный инструмент для всех* и т.д.). Взрослые респонденты в своих ассоциациях сфокусированы на конкретных элементах технологий (*нейронные сети, VR, компьютерные системы* и др.), в то время как обучающиеся репрезентировали больше реакций оценочного характера (*круто, прогресс* и др.).

В целом следует отметить, что, по результатам данного ассоциативного эксперимента, внедрение ИИ в современную социальную реальность воспринимается представителями обеих групп респондентов как неоднозначная, эмоционально окрашенная проблема, которая требует эффективного решения. Подавляющее большинство респондентов обеих возрастных групп видят в ИИ явный потенциал развития, принимают развитие технологий и представляют их себе как часть жизни современного человека, но при этом проявляют опасения относительно возможных негативных последствий этого феномена.

Ниже представлены *результаты анализа ассоциативного материала* на стимул «**нейронная сеть».** Всего получено 1843 реакции, из них 909 – в группе обучающихся и 934 – в группе преподавателей. При этом получено 55 отказов отвечать в группе обучающихся и 6 отказов – в группе преподавателей.

Общее количество ***однословных*** ассоциативных реакций на данный стимул, полученных в *младшей возрастной группе* (обучающиеся), – 645: *мозг (95); будущее (86); прогресс (57); робот (47); нервы (43); Интернет (24), нейрон (24); компьютер (17); развитие (16); паутина (14), технология (14); связи (7); картины (6), планшет (6); программа (5), разум (5), физика (5); сложность (4), Gpt (4);* (по 3 упоминания) *инновация; искусственная; матрица; модель; неизвестность; программирование; MidJourney;* (по 2 упоминания) *анатомия, атом, биология, генерация, игрушка, импульс, интересно, информация, картинка, математика, мозг, нейросеть, обучение, организм, перспективы, продвижение, психология, рисунок, рыба, синапсы, система, сложно, страшно, технологии, физиология, фотография, человек*; (по 1 упоминанию) *автоматика; айпи, Алиса, андроид, апокалипсис, бесконечность, беспилотник, беспокойство, браузер, быстрота, взлом, видеоигры, ген, гениальность, глобальное, голова, грязное, депрессия, диплом, жизнь, замена, здоровье, знания, извилины, игра, интеллект, Интернет-связи, информатика, искусство, исследования, кабель, Китай, клетка, книга, космос, курсовая, масштаб, математика, машина, медицина, мир, монета, монолит, мошенники, наука, новинка, не видел, не знаю, ноутбук, объективность, опасность, отсутствует, память, паутина, переделывание, перья, питон, поиск, помогает, помощник, помощь, последовательность, поток, прогнозирование, прорыв, протоны, расчеты, рыбалка, сайт, самолет, симуляция, сияние, слежка, смерть, современность, супер-связь, техника, ум, умнее, упрощение, фильм, художник, ЦНС, человек, шляпа, эволюция, экзоскелет, электричество, энергия, Яндекс, Midjourney.*

Общее количество ***ассоциатов-словосочетаний*** на стимул *нейронная сеть* – 264: *искусственный интеллект (66); центральная нервная система (39); головной мозг (22); поток информации (14); новые технологии (13); нервные клетки (5);* (по 3 упоминания) *биологический мозг, живой организм, Chat GPT;* (по 2 упоминания) *математическая модель, модель чего-либо;* (по 1 упоминанию) *алгоритм действий; арты нейросети; Ася Казанцева, база*

данных, безоблачный небосвод, блуждающий нерв, большой смысл, бот ВКонтакте, бот в шахматах, быстрая скорость восприятия, восстание машин, высший уровень, генератор картинок, генерация идей, генерация порнографии, голосовой помощник, градиентный спуск, граф связей нейронов, делает нашу жизнь проще, доступность информации, дружба с информацией, есть доказательство, железная голова, замена художников, захват будущего, запутанно и тонко, игрушка для людей, из-за этих гадов мы без работы сидим, интересный собеседник, информационная паутина, информационное будущее, искусственный разум, клетки мозга, компьютерные технологии, конкурент художников, легкая работа; лучшее, что придумало человечество; математические данные, математическая взаимосвязь, машинное обучение, множество узлов, мозг и его работа, мозг человека, на волне хайпа, наше будущее, недалекое будущее, новое поколение, новые возможности, обесценивание труда, обработка данных, обработка фото, обучение ИИ, обширная сеть данных, паутина из сети, паутина мыслей, полезно в наше время, полезный инструмент, помогает обществу, помощник человека, попытка воспроизвести работу человеческого мозга, продуктивная программа, прогресс человечества, развивающаяся сеть, рыболовная сеть, сгенерированное фото, сгенерированные изображения, система организма, система уравнений, совокупность нейронов, современные возможности, современные технологии, сеть по созданию чего-либо, социальные сети, умный компьютер, умный механизм, упрощает работу, упрощение жизни, цифровой собеседник, чаты и боты, что-то сложное, что-то умное, что-то физическое, шайтан-машина, Atomic Heart, Boston Dynamics.

Ниже представлен перечень ассоциативных реакций (всего 934), полученных в группе *респондентов-преподавателей***.**

Общее количество ***однословных*** ассоциативных реакций, полученных в этой группе, – 619: *мозг (122); Интернет (62); будущее (45); компьютер (44); картины (38); связь (26); нервы (25), технология (25); импульс (24); разум (24); развитие (14); информация (13); робот (12), ум (12); паутина (11); непонятно*

(8); интеллект (6), телефон (6); программист (5); прогресс (4); (по 3 упоминания) *взаимодействие, взаимосвязь, матрица, физика;* (по 2 упоминания) *медицина, киборги, космос, опасность, программа, программирование, пучок, работа, сверхполезно, фантастика;* (по 1 упоминанию) *автоматизация, агрегат, актуально, Алиса, аппарат, беспредел, биология, больница, вау, впереди, голова, деменция, дерево, диплом, ДНК, доктор, дрон, женщина, идея, институтская, интеллект, интерес, интересно, интерфейс, информатика, искусство, исследование, кабель, кардиохирургия, картиночки, классное, клетки, коллаборация, коллайдер, круто, линии, манипуляции, математика, машина, менять, модель, мозаика, молекула, мысли, назойливо; нейрографика, неплохо, непредсказуемо, новизна, новое, облако, обучение, организм, пародия, паук, плойка, поддержка, помощник, прекрасно, привычка, провода, прорыв, пространство, психика, рисунки, роботостроение, робототехника, робот-человек, самолёт, самообучение, связь, система, скорость, сложно, смешно, современность, суперкомпьютер, схема, суета, трансформеры, успех, физиология, химия, хирургия, хитросплетение, художник, человек, честность, чувства, электричество, электроника.*

Общее количество ***ассоциатов-словосочетаний,*** полученных в старшей группе респондентов (преподаватели) на стимул «**нейронная сеть»,** – 315: *искусственный интеллект (74); головной мозг (45); технологии будущего (28); обработка информации (16); нервная система (13), математические задачи (13); компьютерная программа (8); новые технологии (6), математическая модель (6); (по 3 упоминания) глобальный разум, изучение процессов, интересный опыт, нервные окончания, передача информации; (по 2 упоминания) нейронная сеть, пока недоступна, решение задач, связь между нервными клетками; (по 1 упоминанию) атомная сеть, база данных, бедные художники, беспилотный транспорт, беспроводная сеть, большее развитие. будет работа только роботам, быстрый результат, важная разработка, вирусная инфекция, возможность сосредоточиться на развитии, высокая*

скорость, генерация фото, голосовые помощники, должна прогрессировать, железная дорога, живое существо, заверенный метод, информационные технологии, искусственный мозг, используемая для решения задач ИИ, испытываю интерес, картинки в «TikTok», красивый обзор, клеточная нить, компьютерная схема, компьютерный мозг, ленивый человек, математическая мысль, метод в искусственном интеллекте, мирное небо, множество сигналов, мозговая активность, мобильная сеть, мощные технологии, напрямую связана с ИИ, нейроны мозга, нейросеть будущего, неотъемлемая часть ИИ, новые нейронные связи, образ будущего, обучаемое нечто, организм компьютера, организм человека, паутина в интернете, отбирает хлеб у художников, очень актуально, паутина цветная, полезная вещь, природная передача информации, просмотр фильма, работа онлайн, ретикулярная формация, рефлекторная дуга, решение различных задач, связь между людьми, связь со вселенной, сетевой бизнес, сеть будущего, сеть для решения задач; сеть, которая думает и мыслит, как человек; слишком умная, сложная структура, современные технологии, современный механизм, средство передачи информации, схожесть с нейронами, типовое поведение, у нас нет, увеличение скорости передачи информации, удобная вещь, удобство в быту, умная машина, умная сеть, учит обрабатывать данные, учит обрабатывать информацию, хорошо придумано, цифровой мозг, чат GPT, человеческий ум, это круто, Chat GPT.

Характерно, что подавляющее большинство респондентов обеих групп ассоциируют данный стимул с мозгом: это самая частотная ядерная реакция. При этом гораздо больше преподавателей (122 случая), чем обучающихся (95 случаев) ответили таким образом на стимул «нейронная сеть». С одной стороны, это может быть связано с неполнотой знаний о нейронных сетях, как об элементе компьютерных технологий, с другой – с тем, что респонденты связывают этот стимул прежде всего со свойствами человеческого организма, а не с технологиями. В обеих группах есть респонденты, которые имеют знания в области биологии и ассоциируют «нейронную сеть» непосредственно с организмом человека (*мозг, центральная нервная система, анатомия, импульс, головной мозг, похожа на нервные клетки мозга*).

Следует отметить, что, по сравнению со структурой ассоциативного поля, которое сформировано реакциями респондентов обеих групп на стимул «искусственный интеллект», ядро ассоциативного поля на стимул «нейронная сеть» выражено довольно слабо. Многие из реакций представлены в ассоциативном материале, полученном от респондентов обеих групп, например: *интернет, паутина, связь, сложно*. Также необходимо упомянуть, что в периферии среди результатов взрослой группы респондентов есть реакции, которые доказывают то, что некоторые из них некомпетентны в данном вопросе (*что это, что-то умное, непонятно*). Кроме того, о сложности данного стимула для интерпретации представителями старшей возрастной группы респондентов свидетельствует состав периферийных ассоциатов: однословные не повторяющиеся реакции в основном довольно нейтральны, практически не выражают какого-либо оценочного суждения. Они более разнообразны и их непросто объединить между собой по каким-либо критериям.

И обучающиеся, и преподаватели ассоциируют стимул «нейронная сеть» с будущим (эта реакция входит в ядро ассоциативного поля: это 85 и 46 реакций соответственно), однако только в ассоциативном материале, который продуцировали представители младшей возрастной группы, отмечена ядерная реакция *прогресс*. Значимое количество таких реакций, как GPT, Матрица и интеллект, детерминировано тем, что что у респондентов «нейронная сеть» ассоциируется с искусственным интеллектом, яркими примерами которых стали фильмы про матрицу, а также новый чат GPT. Вполне предсказуем факт проявления ассоциаций, связанных с киборгизацией. Представители обеих групп ассоциируют понятие «нейронная сеть» с профессиональной сферой деятельности специалистов в области программирования (*компьютер, программист, программирование, интернет, искусственный интеллект, программа*). У многих респондентов-обучающихся нейронная сеть ассоциируется с оптимизацией деятельности (*упрощает работу, упрощение жизни*).

В целом, по результатам ассоциативного эксперимента, нейронные сети воспринимаются как компьютерная программа, способная думать и

анализировать данные, как человек. Реакции многих респондентов обеих возрастных групп свидетельствуют о том, что они воспринимают нейросеть как полезный инструмент, потенциал применения которого, однако, вызывает у участников эксперимента – преимущественно у представителей старшей возрастной группы – некоторую тревогу и опасения, связанные с возможностью злоупотреблений этой технологией в будущем.

Следует отметить, что семантика ассоциативных реакций, полученных на представленные в данном исследовании стимулы (искусственный интеллект и нейронная сеть), имеет как сходство, так и существенные отличия в ответах респондентов взрослой (преподаватели) и молодежной (обучающиеся) групп. Сходство и различия в ассоциативном материале, полученном в каждой группе респондентов, обусловлены деятельностными, профессиональными и возрастными особенностями восприятия изменений в социальной действительности, которые детерминированы активным внедрением в социальную реальность искусственного интеллекта и нейросети как одного из способов его воплощения. По итогам данного экспериментального исследования можно сделать вывод, что большинство респондентов считают, что применение искусственного интеллекта и нейронных сетей ориентировано на решение насущных проблем человечества.

Список литературы

1. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка. М.: Флинта, 2010. – 224 с. // URL: http://library.navoiy-uni.uz/files/alefirenko_lingvokulturologiya.pdf (Дата обращения: 14.04.2022).

2. Капранов О. Нейросети стали одним из самых больших страхов россиян в 2023 году // URL: https://rg.ru/2023/05/03/nejroseti-stali-odnim-iz-samyh-bolshih-strahov-rossiian-v-2023-godu.html (Дата обращения: 20.05.2023).

3. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ «Восток-Запад», 2007. – 226 с. // URL: http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publikacii/Kognitivnaja_lingvistika/Kognitivnaja_lingvistika_2007.pdf (Дата обращения: 06.02.2022).

4. Региональное языковое сознание коми, русских, татар: проблемы взаимовлияния. Уфимцева Н. В., Черкасова Г. А., Балясникова О. В., Полянская

А. Г., Разумкова А. В., Свинчукова Е. Г., Степанова А. А. Коллективная монография; под ред. Н. В. Уфимцевой. М.–Ярославль: Издательство Канцлер, 2017. – 240 с. // URL: https://iling-ran.ru/ufimtseva/regionalnoe_soznanie.pdf (Дата обращения: 12.03.2022).

5. Теличко Д.В., Матицин И.Н. Влияние нейросетей и искусственного интеллекта на интерес и поведение потребителя // Вектор экономики. 2022. № 1 (55). – С. 5 // URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44688472_38278481.pdf (Дата обращения: 19.05.2023).

6. Almaiah, M.A.; Alfaisal, R.; Salloum, S.A.; Hajjej, F.; Shishakly, R.; Lutfi, A.; Alrawad, M.; Al Mulhem, A.; Alkhdour, T.; Al-Maroof, R.S. Measuring Institutions' Adoption of Artificial Intelligence Applications in Online Learning Environments: Integrating the Innovation Diffusion Theory with Technology Adoption Rate. *Electronics* 2022, *11*, 3291 // URL: https://www.mdpi.com/2079-9292/11/20/3291 (Accessed: 20.05.2023).

7. Li, J.; Huang, J.-S. Dimensions of artificial intelligence anxiety based on the integrated fear acquisition theory // *Technology in Society*. 2020. Vol. *63* // URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0160791X20300476?via%3Dihub (Accessed: 18.05.2023).

8. Yuan, C.; Zhang, C.; Wang, S. Social anxiety as a moderator in consumer willingness to accept AI assistants based on utilitarian and hedonic values // Journal of Retailing and Consumer Services**.** 2022. Vol. 65 // URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0969698921004446?via%3Dihub (Accessed: 10.05.2023).

9. Choi, S.; Jang, Y.; Kim, H. Influence of pedagogical beliefs and perceived trust on teachers' acceptance of educational artificial intelligence tools // International Journal of Human-computer Interaction. 2023. Vol. 39. Issue 4. P.910–922 // URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10447318.2022.2049145 (Accessed: 23.04.2023)

2. АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

2.1. Ценностное содержание современного образования: актуальные вызовы и пути решения проблем[5]

Вопрос о ценностных ориентирах, которые задает современная образовательная среда школьнику, студенту, в последние годы стал одним из наиболее активно обсуждаемых ввиду происходящих геополитических изменений, остро ставящих вопрос о ценностных основах российского общества, его идентичности. В этой связи чаще всего идет речь об увеличении часов на гуманитарные дисциплины в высших и средних учебных заведениях, введении новых курсов (например, «Основы российской государственности», «История религий России» в вузах). С 2010 г. в средних общеобразовательных школах появился предмет «Основы религиозной культуры и светской этики», знакомящий учащихся с традиционными религиозными культурами. Предполагается, что именно эти дисциплины позволят транслировать традиционные ценности в образовательную среду. Такая позиция представляется хотя и логичной, но не до конца учитывающей ситуацию в образовании в целом, которая стала результатом целого ряда сложных общественно-политических, экономических изменений в России с начала 1990-х гг.

До настоящего времени продолжает сказываться многолетняя практика сначала фактического ухода государства из сферы образования (что констатируется, например, в «Концепции модернизации российского образования» 2002 г. [1]), затем – попыток перевести образование «на рыночные рельсы». Хотя долгое время декларировалось «отсутствие идеологии» в образовательной системе, сказать, что она в 1990-е – 2000-е гг. перестала нести функцию воспитания, было бы крайним упрощением.

[5] Автор раздела: Сазонова Н.И.

Например, нельзя не видеть, что активное внедрение понятия «образовательная услуга» (которое присутствовало в законодательстве вплоть до последних лет) связано с базовыми ценностями так называемого «общества потребления», строительство которого началось в России в 1990-е гг.: в такой системе «координат», когда ведущей ценностной установкой является потребление, образовательная система превращается в часть сферы обслуживания интересов потребителя. Введение понятия «образовательной услуги» – небезуспешная попытка обесценивания не только труда, но и статуса педагога, который, несмотря на риторику об уважении к профессии, больше не может быть описан словами Н. А. Некрасова: «Учитель! Перед именем твоим позволь смиренно преклонить колени».

В этой же связи находится многолетняя практика снижения роли гуманитарной составляющей образования. Вот как говорит об этом академик РАН В. И. Арнольд: «Американские коллеги объяснили мне, что низкий уровень общей культуры и школьного образования в их стране — сознательное достижение ради экономических целей. Дело в том, что, начитавшись книг, образованный человек становится худшим покупателем: он меньше покупает и стиральных машин, и автомобилей, начинает предпочитать им Моцарта или Ван Гога, Шекспира или теоремы. От этого страдает экономика общества потребления и, прежде всего, доходы хозяев жизни — вот они и стремятся не допустить культурности и образованности (которые, вдобавок, мешают им манипулировать населением, как лишённым интеллекта стадом)» [2, С. 4]. Именно в результате такого подхода образовательная система в течение многих лет по сути, позиционировалась как транслятор ценностей общества потребления, культура которого преобладает в настоящее время на Западе. Но насколько удалась такая попытка?

Практика образовательной деятельности показывает, что результаты реформирования системы образования в направлении превращения его в сферу, обслуживающую общество потребления, можно назвать весьма неоднозначными.

Так, в педагогических исследованиях последних десятилетий констатируется нарастание конфликтности в средних общеобразовательных школах по линии учитель – родители [3]. Высокие требования к педагогам, связанные чаще всего с результатами обучения детей, и обусловливающие претензии родителей (в логике «общества потребления» – потребителей) к учителям, порождают ответную реакцию учителя, отстаивающего свой статус как наставника (в «некрасовском» смысле этого слова), а не «обслуживающего персонала», и в этом качестве предъявляющего определенные требования к знаниям и умениям обучающихся. Таким образом, системное насаждение ценностей «культуры потребления» наталкивается на многолетнюю традицию иного отношения к роли и статусу учителя.

В значительной степени сохраняются также установки на «классическое» общегуманитарное образование. Опрос студентов, проведенный в 2006 г. Институтом социологии РАН, показал, что более 90% респондентов негуманитарного профиля считают социогуманитарные дисциплины необходимыми, указывая на их общеразвивающий характер, и только 3% отрицают практическую ценность их изучения [4], что также не соотносится с пониманием образования как «сферы услуг» потребительского общества.

Таким образом, и после практически 30 лет реформ в направлении изменения образовательной системы, она продолжает сохранять устойчивость и специфику, которые, очевидно, обеспечиваются базовыми ценностными структурами, характерными не только для самой образовательной системы, но и для культуры России в целом, отражением и частью которой является система образования. Но каковы же эти структуры? В настоящее время вопрос носит практический характер ввиду поворота государственной политики в сфере образования в направлении превращения его в действенный инструмент трансляции российских цивилизационных ценностей. Что же они собой представляют на сегодняшний день?

Многие современные социологи полагают, что действенным способом определения ценностных установок общества является опрос – особенно

молодежной аудитории, людей, которым уже в краткосрочной перспективе предстоит определять векторы развития страны. Вот, например, какие данные приводит Всероссийский центр изучения общественного мнения по итогам опроса жителей России от 14 до 35 лет, проводившегося в декабре 2022 г.: «В структуре ценностных ориентаций российской молодежи первое место занимают ценности семейные: по 97% назвали важными здоровье членов семьи и безопасность семьи, 96% отношения в семье; 95% материальное положение семьи». Затем в списке ценностных приоритетов обозначены «перспективы продвижения по карьерной лестнице», «творческая самореализация», наконец, участие в общественной и политической жизни [5].

Вместе с тем, говоря о выявленных ценностных установках, как их видит сама молодежь, нельзя не заметить, что, в частности, семья как институт не может являться ценностью сама по себе – понятно, что говоря о ней, респонденты имеют ввиду, прежде всего, представляющийся им важным и ценным комплекс взаимоотношений людей. По мнению С. П. Акутиной, к числу таких ценностей относятся «абсолютные», такие как любовь, добро, уважение, «культурно-национальные кровные ценности семьи», связанные с родством, семейным укладом, обычаями, а также ценности, связанные с природной средой и даже – общегосударственные («Родина, гражданственность, свобода и равенство, безопасность, правда, достоинство, мир») [6, с 18]. Тем самым, семейные ценности, по сути, являются базой для других ценностных констант, формируя их. Однако, следует заметить, что, несмотря на оригинальность и – с учетом данных социологии – возможную результативность такого подхода перечисленные ценностные ориентиры относятся, по сути, к отношениям между людьми, их принципам – а эти принципы, в свою очередь, видимо, имеют под собой определенную духовную основу, о которой, однако, не говорится.

Недостаточность вышеприведенного подхода, очевидно, понимают авторы концепции учебной дисциплины «Основы российской государственности», введение которой предполагается с сентября 2023 г.,

которые пытаются посмотреть на проблему на макроуровне, определяя базовые установки культуры. По их мнению, ценностные константы российской культуры – это «многообразие, суверенность, согласие, доверие и созидание», а ее перспективные ориентиры – «стабильность, миссия, ответственность и справедливость» [7, с. 6]. Но и в этом случае понятно, что каждая из приведенных констант не является ценностью сама по себе – очевидно, скрывая под собой «нечто большее» и вновь не вербализуемое. Ведь, например, ценность «справедливость», очевидно, базируется на определенном представлении о справедливости, «многообразие» связано с определенным подходом к проблеме «своих» и «чужих», «суверенность» – с установками, касающимися человека и его свободы. Но какими именно?

Таким образом, как на уровне повседневности (респонденты социологических опросов), так и на уровне образовательного сообщества наблюдается одна и та же коммуникативная проблема, когда под ценностями, по сути, понимаются их внешние проявления, тогда как сами эти базовые установки остаются не прояснёнными. Это связано, как представляется, не только с кризисными процессами в культуре, которые происходили в последние десятилетия, но и с особенностями самой природы ценностей. Как указывает В. К. Шохин, ценности представляют собой «невербализуемые, «атомарные» составляющие наиболее глубинного слоя всей интенциональной структуры личности – в единстве предметов ее устремлений (аспект будущего), особого переживания-обладания (аспект настоящего) и хранения своего «достояния» в тайниках сердца (аспект прошедшего), – которые конституируют ее внутренний мир как «уникально-субъективное бытие» [8].

Именно ввиду «невербализуемости» определить ценности той или иной культуры сложнее, когда культурная ситуация стабильна, и проще в кризисные моменты, когда эти ценности задеваются, например, в результате внешнего вторжения, противостояния иной культуре. Одним из ярких примеров может быть в этом плане Смута начала XVII в. в России, когда своего рода «красной линией» для страны, потерявшей царскую династию и почти утратившей

государственность, стало намерение бояр сделать царем католика, сына польского короля, Владислава. Таким образом, под вопросом оказалась православная вера, что вызвало быструю реакцию: формирование двух подряд ополчений, последнее из которых в 1612 г. освободило Москву от интервентов. Весьма характерно, что символом освобождения страны в тот период стала Казанская икона Богородицы, список которой находился в ополчении Минина и Пожарского [9].

Сегодняшнее состояние культуры также можно охарактеризовать как кризисное. При этом многолетние «эксперименты», связанные с девальвацией традиционных ценностей, насаждением «советских», затем – отрицанием и этих ценностных констант в пользу ценностей общества потребления – привели к тому, что проблема формулирования ценностных установок культуры оказалась чрезвычайно острой, связанной с самоопределением культуры в эпоху глобальных перемен. Именно на эти вызовы приходится реагировать преподавателю, учителю средней школы. По сути, перед образовательной системой стоит непростая задача: помочь участникам образовательного процесса определить и вербализовать свои позиции. При этом речь идет как об учащихся, так и об учащих, от которых, как лидеров и наставников обучающихся, в еще большей степени требуется понимание того, что «стоит» за «любовью и добром», «многообразием и суверенностью».

Несмотря на очевидную сложность задачи, представляется, что для ее решения имеются по крайне мере два пути.

Первый отчасти реализован в школьном модульном курсе «Основы религиозной культуры и светской этики». По сути, создатели модульного курса исходят из концепции семейных ценностей как базовых и определяющих все остальные. Как известно, первый урок каждого из модулей посвящен Родине, причем через призму традиций семьи ребенка. На этом этапе дети, как правило, работают с родителями, составляют рассказы о своих семейных традициях, собирают сведения о своих предках. И это сразу выводит учителя и учеников на «дорогу», ведущую к традиционной культуре, которая сохранялась как

действующая вплоть до начала XX в. Нужно сказать, что даже сам этот подход к семье как основе общества, можно сказать, прямо заимствован из установок традиционной культуры.

Один из ярких примеров такой ценностной структуры – русская традиционная культура, тесно связывающая семью и государство. Такие представления отражены, например, в посланиях прп. Иосифа Волоцкого. В частности, в письме И. И. Третьякову он называет великого князя Василия III «всея Русская земли государем государь», видя страну, как своего рода «иерархию государей», от меньших к «большим царям» [10, с. 195-196]. Более конкретно говорит об этом другой источник, «Домострой» [11], который начинается с наставления отца сыну, но содержит главы не только об устроении дома и семейной жизни, но также – о вере, почитании властей. При этом термин «государь» применяется как к руководителю страны, так и к любому, занимающему начальственную должность. Но «государем» же также именуется глава семьи, муж и отец. Таким образом, ценностная структура традиционного русского общества базируется на понимании семьи как основы иерархии «государ**ь**ств» (именно с мягким знаком, так как в представлении русского человека слово «государство» и происходит от «государь»).

Очевидно, что понимание ценности рода, семьи, не только сохранно в современном российском обществе, но в настоящее время все больше актуализируется. Отсюда, например – массовый интерес, присутствующий в современном обществе к истории семьи, что отмечается и современными исследователями [12, 13]. Работая на материале семейной истории, обучающийся постепенно осваивает систему ценностей семьи, понимает степень ее вовлеченности в историю региона и в целом страны, что постепенно и ненавязчиво, без жесткой дидактики, формирует блок базовых ценностных установок, связанных с отношением к культуре страны, государству, истории России и региона. Такой путь преодоления коммуникативной проблемы формулирования ценностей связан с тем, что обучающийся постепенно определяет их сам для себя, обращаясь к традициям семьи – по сути, таким же

образом, как происходило освоение базовых ценностей в традиционной культуре, через «проживание», постепенное вхождение в их сферу.

Вместе с тем, учителю средней школы, преподавателю вуза, необходимо понимать собственно ценностное содержание традиционной культуры, которое будет постепенно осваивать обучающийся – иными словами, знать, что именно стоит, например, за такой ценностью как «семья». В этой связи представляется необходимым, чтобы проблема формулировки ценностного содержания культуры – особенно на уровне высшего образования – решалась не только через погружение в традицию. Речь также может идти о формате дискуссии, втором пути решения коммуникативной проблемы, который также позволяет выявить ценностные установки.

Подобная практика может быть применима в особенности к будущим педагогам, которым предстоит решать проблему формулирования ценностей, работая с детьми и подростками. Достаточно интересными представляются результаты, которые были получены в процессе работы со студентами-историками 4 курса, будущими учителями истории и обществознания, в Томском государственном педагогическом университете в 2023 г. во время занятий по дисциплине «Россия в контексте мировых цивилизаций», которая посвящена проблемам, сходным с теми, которые будут в дальнейшем обсуждаться в рамках дисциплины «Основы российской государственности». Это – культурное своеобразие страны, специфика ее политического и общественного устройства, межкультурной коммуникации внутри страны и с другими культурами.

Обсуждение вопроса ценностных констант культуры страны основывалось на предположении о том, что невербализуемые ценностные константы выявляются в момент, когда в той или иной форме происходит противостояние с другими ценностными установками. Поэтому оно базировалось, с одной стороны, на опыте, который получили студенты, проходя практику в средней общеобразовательной школе, и сталкиваясь с проблемами современной образовательной системы, и, с другой стороны, на обсуждении

дискуссионных проблемы современности с акцентом на темы, в наибольшей степени вызывающие обеспокоенность молодежи. Именно обсуждение острых проблем дало возможность аудитории выяснить, какие ценности были «задеты» в том или ином случае, вызывая негативную реакцию на попытки их девальвации.

Картина, получившаяся по результатам дискуссии, оказалась несколько отличающейся от данных социологии. Хотя обсуждение и началось с предложения преподавателя сформулировать ценностные константы культуры России, причем на первом месте ожидаемо оказались «семейные ценности», дальнейшее обсуждение смыслов существования семьи и человека в этом сообществе выявило более глубокое ценностное содержание. Ряд студентов увидели семью как структуру, в которой человек «принадлежит чему-то большему, чем он сам», имеет возможность «сохраниться в памяти потомков» через причастность к истории рода и знание этой истории. Тем самым речь идет о желании «оставить след» на земле, то есть сохраниться по крайней мере в своих делах, памяти людей. Именно в этом один из важным смыслов принадлежности к традиции – совокупности знаний, достижений поколений людей. А это означает, что за ценностью «семья», по сути, стоит другая – **«*вечная жизнь*»,** отрицание смерти, ценность, характерная для большинства религиозных культур. Вывод вполне логичный, с учетом того, что всякая традиционная культура имеет отчетливое конфессиональное содержание. Представляется, что та же ценность, будучи задета культурой «общества потребления», вызывает резкую реакцию учителя (даже молодого педагога) – представителя педагогической профессии, образовательного сообщества, насчитывающего несколько столетий истории – на постороннее вмешательство в его деятельность (родители, администрация школы).

Традиционно остро обсуждаются в молодежной среде духовности, в особенности в применении к доминирующей религиозной конфессии России, Русской православной церкви. Казалось бы, очевидно, что «красная линия» периода Смуты XVII в., которой была попытка слома православной идентичности, больше таковой не является. Более того, современная молодежь в большей степени настроена к конфессии критически. В процессе дискуссии

не раз звучали такие претензии к конфессии, как «нескромность» и «дорогие машины» ее служителей, неподобающий моральный облик священников и епископата, оплата за совершение церковных треб и таинств, поддержка церковью государства и ее «сращивание» с государством.

Не вдаваясь в вопрос о степени обоснованности данных претензий, стоит сказать, что, безотносительно к тому, имеют ли они основания или порождены недостаточной информированностью молодежи, сама по себе критика конфессии говорит об определенных ожиданиях от нее – и именно они представляют реальные ценностные константы, из которых исходят участники дискуссии. В частности, от служителей церкви ожидается скромность и «бессеребренничество», высокий уровень духовной жизни, хранение веры, несмотря на любые внешние воздействия (в том числе и прежде всего – со стороны светской власти). Получившийся своего рода образ идеального служителя конфессии – по сути, образ святого, носителя истины, корни которой – не в этом мире. Именно ***святость***, по сути, и является еще одной ценностной константой, которая сохраняется в современной культурной среде России. По сути, в критике церковной организации проявляется так называемое «крипторелигиозное поведение» (М. Элиаде), связанное с несознаваемым тяготением к религиозной культуре.

Еще одно проявление ценности «святость» – тяготение к ***«справедливости»***, то есть, по сути, основанному на святости мироустройству. Отсюда – острое восприятие молодежью социальных проблем, проблем коррупции, неравенства, несправедливости. Таким образом, можно сказать, что в настоящее время продолжают оставаться актуальными слова С.Л.Франка, говорившего о «типично-русском» содержании вопроса «что делать»: «что делать мне и другим – чтобы спасти мир и тем впервые оправдать свою жизнь? ... мир в его непосредственном, эмпирическом бытии и течении бессмыслен; он погибает от страданий, лишений, нравственного зла – эгоизма, ненависти, несправедливости... но человек призван сообща преобразить мир и спасти его, устроить его так, чтобы высшая его цель была действительно осуществлена в нем. И вопрос заключается в том, как найти то дело (дело, общее всем людям), которое осуществит спасение мира. Словом, «что делать» значит здесь: «как

переделать мир, чтобы осуществить в нем абсолютную правду и абсолютный смысл» [14, с. 25-26].

Далее С. Л. Франк показывает, что стремление это – в основе своей глубоко религиозно, однако современная ему интеллигенция строила свою ценностную ориентацию на отрицании религии с замещением ее наукой, прогрессом. Но современная молодежь находится в иной культурной ситуации. Молодые люди воспитаны, как правило, безрелигиозной средой, в которой также не прижились ни ценности советского периода, ни ценности «общества потребления», столкнувшиеся с базовыми ценностными константами России еще с 1990-х гг. Сохранные же ценности, относящиеся к традиционным в русской культуре, чаще всего не вербализованы, их содержание не прояснено. Именно поэтому возникает субъективное ощущение ценностного вакуума, как видим, не до конца справедливое.

В этих условиях, какой бы ни был выбран путь выявления ценностных констант, важно понимать, что в современной социокультурной ситуации задача преподавателя, учителя, не «насадить» ценности, а помочь аудитории их сформулировать, а также – осознать характер ценностных констант культуры. Именно с этого может начаться духовное, культурное позиционирование человека – осознанное, с пониманием сложности и длительности этого пути к культурным истокам.

Список использованной литературы

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=14553 (дата обращения 9.05.2023)

2. Арнольд, В. И. Новый обскурантизм и российское просвещение / В. И. Арнольд. — М.: Фазис, 2003. — 60 с.

3. Хохлова, Е. А. Предупреждение конфликтных ситуаций во взаимодействии учителей, учеников и родителей / Е. А. Хохлова. — Дисс... канд. пед. наук. Омск, 2003. — 193 с.

4. Социально-гуманитарное образование: ориентации, практики, ресурсы совершенствования. – М. : ЦСП, 2006. – 264 с.

5. Ценности молодежи // ВЦИОМ. — URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/cennosti-molodezhi (дата обращения 13.05.2023)

6. Акутина, С. П. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников. / С. П. Акутина. – М. : Академия, 2008. – 232 с.

7. Письмо Минобрнауки России № МН-11/1516-ПК от 21.04.2023 г. О направлении концепции концепции учебно-методического комплекса модуля «Основы российской государственности». – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles//method/Ps_MON_MN_11_1516_PK_21042023.pdf (дата обращения 13.05.2023)

8. Шохин, В. К. Ценность / В. К. Шохин // Новая философская энциклопедия. – URL: https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH01018ece6b4d1aefc3392301 (дата обращения 17.05.2023).

9. Зимина, Н. П. Казанская икона Божией Матери / Н. П. Зимина, М. А. Климкова, Д. Б. Кочетов, мон. Мелетия (Панкова); Е. К. Плыгун, Н. Н. Чугреева) // Православная энциклопедия. — М., 2012. — Т. XXIX. — С. 197—247.

10. Иосиф Волоцкий. Послание Ивану Ивановичу Третьякову / Иосиф Волоцкий // Послания Иосифа Волоцкого / подг. текста А. А. Зимин, Я. С. Лурье. – М.-Л.: Наука, 1959. – С. 187-208.

11. Домострой. 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Глазунов, 1902. – 143 с.

12. Извеков, Н. Н. Формирование социальной идентичности и генеалогическая культура личности / Н. Н. Извеков // Вестник Университета Российской академии образования. 2016. № 4. С. 76-80.

13. Личность в исторической ретроспективе: архивная эвристика в семейных исследованиях / Сост. И. В. Котова, И. С. Петрова. – Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала РАНХиГС, 2015. – 468 с.

14. Франк С.Л. Смысл жизни / С. Л. Франк. – Брюссель: Жизнь с Богом. – 1976. – 177 с.

2.2. Педагогический университет – форпост развития региональной образовательной системы[6]

Актуальность проблемы качества образования, его приоритетная позиция при проектировании социально-образовательных практик будущего в мировом и российском масштабах определяется как общественными потребностями, логикой происходящих в стране и мире социальных преобразований, так и закономерностями развития самого образовательного знания. В современных отечественных (С. А. Айвазян, С. А. Баженов, Е. В. Балацкий, И. В. Бестужев-Лада, Г. М. Зараковский, А. А. Лебедева, П. С. Мстиславский, А. А. Новик, Н. М. Римашевская) и зарубежных (опросник Всемирной организации здравоохранения, The Quality of Life Index - The Economist Intelligence Unit, The Better Life Index Организации экономического сотрудничества и развития) [11] исследованиях одним из значимых показателей качества жизни применяют качество образования. Как правило, наблюдается непосредственная зависимость категорий «качество образования» и «качество жизни населения». Достижение высокого уровня качества образования объявлено национальным ценностно-целевым ориентиром [8], это же декларируется в качестве приоритета государственной политики в Государственной программе «Развитие образования в Российской Федерации» [4]. Хотя строгой прямой зависимости между уровнем качества образования и качества жизни не наблюдается, тем не менее качественное образование действительно через обеспечение получения обучающимися систематизированных знаний, умений и навыков расширяет для них пространство возможностей самореализации, социализации, инкультурации в различных областях социальной практики, тем самым оказывая значительное влияние на качество жизни будущего поколения.

Качество жизни каждого человека заявлено как один из стратегических приоритетов Стратегии социально-экономического развития Нижегородской области до 2035 года [9]. В блоке «Развитие человека» определена стратегическая цель – создать условия для гармоничного развития и творческой

[6] Авторы раздела: Игнатьева Г.А., Сдобняков В.В., Моисеенко А.В.

самореализации каждого гражданина, основываясь на культурно-образовательных традициях и учитывая современные прогрессивные идеи. Это рассматривается как ключевой фактор обеспечения высокого уровня благополучия населения. Одной из задач, поставленных для достижения данной цели перед системой образования, является разработка мер эффективного использования потенциала системы среднего профессионального и высшего образования региона.

С начала последнего десятилетия XX века при отборе подходов к оценке уровня развития различных территорий как в национальных, так и региональных масштабах, приоритет отдается концепции развития человеческого потенциала, разработанной группой экспертов ООН [15]. В ней в качестве главной цели и критерия общественного прогресса рассматривается развитие конкретного человека, а экономический рост выступает в качестве средства достижения этой цели. В специальный показатель – индекс развития человеческого потенциала в качестве одного из равнозначных компонентов входит образование.

Россия входит в число стран, имеющих высокий уровень развития человеческого потенциала, именно благодаря системе образования. В то же время следует учитывать, что развитая система образования формирует потенциальные возможности экономического роста страны в целом и личного благополучия каждого гражданина, в частности. Практическое воплощение этих возможностей зависит от целого ряда факторов, среди которых важное место отводится ресурсному обеспечению и инвестиционной привлекательности выдвигаемых инициатив. В проблеме, существующей в России значительной дифференциации регионов по значениям индекса развития человеческого потенциала четко выявляется тенденция: наибольший вклад в общероссийский показатель этого индекса дают те регионы, в которых имеется высокоразвитая система высшего образования, являющаяся источником непрерывного опережающего социального развития региона. Это логично, поскольку именно специалисты с высшим образованием способны

создать и реализовать сценарии построения сильной России будущего во всех областях социально-экономического развития.

В этих условиях неизмеримо возрастает значимость непрерывного педагогического образования как системообразующего фактора в образовательном пространстве Российской Федерации [14]. Это требует нового взгляда на педагогические вузы, которые несут ответственность и за подготовку педагогов, и за разработку программ, технологий и методик обучения и воспитания, и за проведение исследований в области образования.

Миссию регионального педагогического вуза обычно трактуют как содействие устойчивому инновационному развитию территории в части повышения ее человеческого, культурно-образовательного потенциала посредством построения системы непрерывного педагогического образования и включения ее в решение проблем трансформации экономики и общественной жизни. Мы предлагаем свое видение педагогического университета как форпоста, передового пункта и оплота в развитии региональной образовательной системы в векторе главной цели - обеспечение высокого качества образования.

Методологическими ориентирами в трактовке понятия «качество образования» для нас выступают две близкие точки зрения. Так, М. М. Поташник определяет данную категорию как соотношение операционально заданных целей и результатов, как меры их достижения. При этом результаты включают в себя оценку ресурсозатрат, что показывает эффективность образования [10]. В этом же ключе Н.В. Бордовская и А. А. Реан характеризуют качество образования как механизм регуляции образовательной системы, приведения ее в оптимальное состояние и являющийся результатом сочетания интересов и потребностей различных заинтересованных в достижении требуемых результатов субъектов [3].

В 2021 году стартовал по инициативе Министерства просвещения Российской Федерации ежегодный мотивирующий мониторинг [6]. Он предназначен для осуществления комплексной оценки состояния региональных

образовательных систем как элементов национальной системы образования. Его задача состоит в оперативном выявлении зон развития и зон риска с тем, чтобы в дальнейшем принять скоординированные на федеральном и региональном уровнях управленческие решения. На основании данных мониторинга строится рейтинг регионов, что стимулирует региональные органы исполнительной власти в сфере образования к разработке и внедрению эффективных моделей управления [1].

Выполняя функцию сбора информации о состоянии управления системой общего образования, среднего профессионального образования, дополнительного образования детей, мотивирующий мониторинг деятельности органов управления образованием субъектов Российской Федерации позволяет получить объективную картину количественных и качественных изменений состояния региональных образовательных систем. Однако его стратегическая цель состоит в переводе управления в сфере образования на качественно новый уровень, что требует наличия единой концептуально-методологической основы принятия управленческих решений ключевыми группами участников образовательных отношений на основе анализа результатов мониторинговых процедур и их интерпретации.

Эффективность управления является фактором, гарантирующим успешное функционирование любой системы. С позиции системного подхода управление связано с реализацией комплекса мер, выбранных из определенного множества вариантов на основании информации о состоянии управляемого объекта и его поведения для достижения заданной цели во внешней среде с определенными характеристиками [5]. Результатом этого выбора становится управленческое решение, которое представляет собой сердцевину метасистемы, построенной на основе данных или так называемый «цикл управления», имеющий следующую структуру: цели и задачи; показатели; мониторинг показателей; анализ полученной информации и разработка адресных рекомендаций по его результатам; набор управленческих решений; реализация указанных в них мер и анализ их эффективности. Существенным

преимуществом применения в управлении образованием методов построения управленческих решений на основе данных является то, что она позволяет не только оперативно реагировать на проблемы образовательной системы, но и предупреждать их появление на основе предиктивной (прогнозной, предсказательной) [12] аналитики, позволяющей прогнозировать будущее поведение объектов и субъектов для принятия оптимальных решений.

Современные педагогические вузы являются многопрофильными образовательными организациями, удерживающими ценностно-смысловую рамку обеспечения технологического и мировозренческого суверенитета страны. Именно поэтому они могут занять позицию центров принятия управленческих решений по достижению региональной системой образования требуемых показателей эффективности. Продемонстрируем попытку разработки карты управленческих решений проектным офисом Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет) по достижению Нижегородской областью целевых показателей национальных целей развития Российской Федерации до 2030 года в сфере образования.

Карта строится на основе анализа региональных показателей за предшествующий год в сопоставлении значения каждого показателя со результатом того региона, где это значение соответствует наибольшему баллу. Карта содержит следующие разделы: показатели мотивирующего мониторинга, причем мы представляем здесь не все показатели, а только те, где действительно влияние управленческих решений со стороны педагогического университета является оправданным и востребованным; дельта Нижегородской области на начало 2023 года, то есть отношение значения Нижегородской области к значению, соответствующему наибольшему баллу в итоговом рейтинге регионов; предлагаемые управленческие решения, особенность которых состоит в том, что они относятся к категории рациональных решений, основанных на объективных аналитических процедурах, предполагающих сбор и изучении информации, всесторонне описывающей проблемную ситуацию, и

обоснованном прогнозе возможных последствий альтернативных вариантов решения.

Таблица 1

Карта управленческих решений по достижению Нижегородской областью целевых показателей национальных целей развития Российской Федерации до 2030 года в сфере образования

Показатели мотивирующего мониторинга [6]	Дельта Нижегородской области на начало 2023 года	Предлагаемые управленческие решения
1 блок. Показатели создания условий для достижения результатов		
1.1. Темп роста доли фонда оплаты труда (ФОТ) педагогических работников в общем ФОТ работников образовательных организаций в субъекте РФ, %	0,93	• Разработать методические рекомендации для руководителей образовательных организаций (ОО) по кадровой оптимизации, обеспечить управленческий консалтинг руководителей ОО, у которых данный показатель входит в зону риска • Включить показатель средней заработной платы педагогических работников ОО в систему показателей эффективности руководителей ОО
1.2. Отношение средней заработной платы учителей к среднемесячной начисленной заработной плате наемных работников в организациях, у индивидуальных предпринимателей и физических лиц в субъекте РФ, %	0,68	
1.3. Темп роста количества обучающихся (воспитанники, учащиеся, студенты) в расчете на 1 работника образовательных организаций в субъекте РФ, %	0,98	• Выявить наиболее эффективные практики использования финансовых ресурсов и масштабировать их в субъекте Российской Федерации через организацию «Центра управленческого менторинга»
1.4. Темп роста доли численности педагогических работников в общей численности работников образовательных организаций в субъекте РФ, %	0,97	• Выявить наиболее эффективные практики использования финансовых ресурсов, создания условий для обеспечения роста качества образования и масштабировать их в субъекте Российской Федерации через организацию «Центра управленческого менторинга»
1.5. Количество руководящих работников в расчете на 10 педагогических работников образовательных организаций в субъекте Российской	0,25	• Выявить наиболее эффективные практики использования финансовых ресурсов, снижения административной нагрузки на педагогических работников и

Федерации, баллы		масштабировать их в субъекте Российской Федерации через организацию «Центра управленческого менторинга» • Разработать и внедрить модели оптимизации распределения административной нагрузки для ОО разных уровней образования
1.6. Доля педагогических работников в возрасте до 35 лет в общей численности педагогических работников в субъекте РФ, %	0,85	• Внести коррективы в показатель, касающийся доли педагогических работников в возрасте до 35 лет в системе показателей эффективности руководителей ОО, а именно, индикаторы показателя доля педагогических работников в возрасте до 35 лет в общей численности педагогических работников ОО установить следующим образом: до 10% - низкий уровень, от 10% до 30% - средний уровень, свыше 30% - высокий уровень • Разработать региональную программу поддержки трудоустройства студентов педагогических направлений в ОО в период их обучения • Включить показатели, связанные с реализацией региональной модели педагогического наставничества в показатели эффективности руководителей муниципальных органов управления образованием, руководителей ОО, в оценочные критерии конкурса на присуждение премий лучшим учителям за достижения в педагогической деятельности
1.7. Доля государственных услуг и функций в сфере образования, переведенных в электронный вид, в общем количестве государственных услуг и функций в сфере образования в субъекте РФ, %	0,66	• Включить показатели, связанные с оказанием государственных услуг и функций в сфере образования в электронном виде в показатели эффективности руководителей муниципальных органов управления образованием, руководителей ОО • Разработать пакет методических инструктивных материалов для административно-управленческих команд муниципальных органов управления образованием, ОО по переводу в электронный вид государственных услуг и функций в сфере образования и совместно с Министерством цифрового развития и

		связи Нижегородской области провести обучающие мероприятия
1.8. Доля общеобразовательных организаций, использующих информационно - коммуникационную образовательную платформу в составе федеральной информационно-сервисной платформы ЦОС, в общем количестве общеобразовательных организаций в субъекте РФ, % (с 1 квартала 2022 г.)	1,0	• Обобщить имеющийся в регионе положительный опыт использования информационно-коммуникационной образовательной платформы в составе федеральной информационно-сервисной платформы ЦОС для включения данных материалов в программы по педагогическим направлениям подготовки
1.9. Численность обучающихся по адаптированным основным образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования в расчете на 1 учителя-дефектолога, учителя-логопеда, чел	0,44	• Организовать целевую профессиональную переподготовку учителей -дефектологов, учителей - логопедов нарастающим итогом ежегодно до достижения требуемого значения показателя • Разработать механизм привлечения дефектологов и логопедов коммерческих организаций к реализации программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
1.10. Уровень соответствия региональной системы среднего профессионального образования потребностям экономики субъекта РФ, ед	0,79	• Обеспечить переход на модель формирования контрольных цифр приема (КЦП) на основе их согласования с отраслевыми работодателями и малыми и средними предпринимателями (МСП) • Внедрять различные формы сотрудничества профессиональных образовательных организаций (ПОО) с предприятиями и МСП • Ввести в показатели эффективности руководителей ПОО показатель, связанный с участием представителей предприятий и МСП в проведении государственной итоговой аттестации
1.11. Доля внебюджетных средств в общем объеме финансирования профессиональных образовательных организаций, %	0,37	• Ввести в показатели эффективности руководителей ПОО показатель, связанный с объемом доходов от приносящей доходы деятельности • Выявить наиболее эффективные практики обеспечения финансовой устойчивости ПОО и масштабировать их в субъекте Российской Федерации через организацию «Центра управленческого менторинга»

1.12. Доля средств, полученных по договорам об оказании образовательных услуг, заключенным с предприятиями и организациями, в целях повышения квалификации, профессиональной подготовки и переподготовки работников и служащих, в общем объеме финансирования профессиональных образовательных организаций, %	0,16	• Ввести в показатели эффективности руководителей ПОО показатель, связанный с объем доходов от приносящей доходы деятельности • Выявить наиболее эффективные практики обеспечения финансовой устойчивости ПОО и масштабировать их в субъекте Российской Федерации через организацию «Центра управленческого менторинга • Расширить практику оказания ПОО образовательных услуг, предприятиям и организациям, в целях повышения квалификации, профессиональной подготовки и переподготовки работников и служащих за счет создания по данной тематике региональных инновационных площадок Министерства образования и науки Нижегородской области с участием производственных партнеров.
1.13. Доля преподавателей и мастеров производственного обучения профессиональных образовательных организаций, прошедших повышение квалификации в рамках федерального проекта "Молодые профессионалы", %	0,19	• Ввести в показатели эффективности руководителей ПОО показатель, связанный прохождением преподавателями и мастерами производственного обучения профессиональных образовательных организаций, повышения квалификации в рамках федерального проекта "Молодые профессионалы
1.14. Доля профессиональных образовательных организаций, преподаватели и мастера производственного обучения которых прошли повышение квалификации в рамках федерального проекта "Молодые профессионалы», %	0,58	• Включить в портфолио преподавателей и мастеров производственного обучения (представляемое в рамках аттестационных процедур) информацию о прохождении повышения квалификации в рамках федерального проекта "Молодые профессионалы
1.15. Использование компьютеров, %	0,69	• Выявить наиболее эффективные практики использования в ОО компьютеров на уроках информатики, изучения информатики на основе практической работы с компьютером и обобщить их для включения данных материалов в программы подготовки по педагогическим направлениям, повышения квалификации учителей • Ввести в показатели эффективности руководителей ОО показатель, связанный с выбором выпускниками

		9-х классов ОГЭ по информатике
1.16. Использование лабораторного оборудования, %		• Выявить наиболее эффективные практики использования в ОО лабораторного оборудования, изучения естественно-научных дисциплин с включением практикумов и обобщить их для включения данных материалов в программы подготовки по педагогическим направлениям, повышения квалификации учителей • Ввести в показатели эффективности руководителей ОО показатель, связанный с использованием в ОО лабораторного оборудования для практико-ориентированного обучения естественно-научным дисциплинам с включением практикумов
1.17. Объективность оценочных процедур, %	0,86	• Предусмотреть возможность снижения общей оценки эффективности деятельности руководителей муниципальными органами управления образованием и руководителей ОО при наличии случаев неоднократного несоответствия в сторону снижения результатов процедур оценки качества образования федерального уровня (ВПР и ОГЭ) по отношению к результатам внутренней системы оценки знаний обучающихся
1.18. Механизмы управления качеством образования, %	0,77	• Организовать обучение муниципальных организаторов проведения оценки механизмов управления качеством образования, осуществляющих сбор первичных данных с привлечением региональных экспертов • Разработать и реализовать модульную дополнительную профессиональную программу повышения квалификации руководителей и специалистов муниципальных органов управления образованием «Механизмы управления качеством образования»

1.19. Аналитика и интерпретация результатов ГИА, балл	0,78	• Разработать и нормативно закрепить регламент деятельности предметных комиссий ГИА • Усовершенствовать механизм формирования предметных комиссий, с учетом ежегодной ротации и оптимального соотношения специалистов общего и высшего образования • Обеспечить доступность аналитических материалов по результатам ГИА для учителей школ, наличие на официальных информационных Интернет-ресурсах методических рекомендаций по совершенствованию преподавания учебных предметов на основе выявленных затруднений и ошибок при сдаче ГИА • Включить в программы подготовки учителей – предметников дисциплины, связанные с содержанием и процедурой проведения ГИА
2. Достижение образовательных и воспитательных результатов		
2.1. Достижение минимального уровня подготовки, %	0,91	• Создать в регионе сетевой научно – методический центр выявления и коррекции нарушений психического развития детей • Разработать и реализовать пакет программ повышения квалификации для учителей – предметников школ с низкими результатами по освоению современных методик обучения детей с легкими и средними нарушениями в развитии
2.2. Достижение высокого уровня подготовки, %	0,56	• Ввести в показатели эффективности руководителей ОО показатель, связанный с долей участников ВПР, участников ОГЭ / ЕГЭ, преодолевших границу высоких результатов • Выявить наиболее эффективные практики преодоления границ высоких результатов в процедурах внешней оценки и масштабировать их в субъекте Российской Федерации через организацию «Центра управленческого менторинга»

2.3. Образовательное равенство, %	0,79	• Организовать в муниципалитетах консультационные пункты по вопросам школьного благополучия • Организовать подготовку консультантов по вопросам школьного благополучия через систему повышения квалификации
2.4. Функциональная грамотность, %	0,78	• Ввести в показатели эффективности руководителей ОО показатель, связанный с процентом выполнения заданий ВПР, в которых оценивается умение применять полученные знания в практических ситуациях • Ввести в аттестационные процедуры для учителей – предметников оценку показателя, связанного с процентом выполнения заданий ВПР, в которых оценивается умение применять полученные знания в практических ситуациях
2.5. Доля выпускников 11-х классов, получивших медаль "За особые успехи в учении", которые набрали по 1 из предметов ЕГЭ менее 70 баллов, в общей численности выпускников 11-х классов, получивших медаль "За особые успехи в учении", %	0,78	• Ввести в показатели эффективности руководителей ОО показатель «доля выпускников 11-х классов, получивших медаль "За особые успехи в учении", за отчетный период, которые набрали более 70 баллов за каждый из предметов ЕГЭ в общем количестве выпускников 11-х классов, получивших медаль "За особые успехи в учении", за отчетный период равна 100%»
2.6. Количество дипломов победителей и призеров заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников (ВСОШ) в расчете на 1000 школьников 9 - 11-х классов в субъекте РФ, ед.	0,07	• Сформировать в регионе команды учителей – тренеров по предметам ВСОШ • Открыть на базе Мининского университета онлайн «Школу отличников» для подготовки победителей школьных этапов к муниципальным этапам ВСОШ • Организовать для победителей муниципальных этапов ВСОШ серию интенсивов по подготовке к участию в региональном этапе с участием ведущих учителей – тренеров всероссийского уровня • Организовать для победителей регионального этапа ВСОШ тьюторское сопровождение индивидуальной программы подготовки к всероссийскому этапу • Выявить наиболее эффективные
2.7. Доля общеобразовательных организаций, в которых обучаются победители и призеры заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников, в общем количестве общеобразовательных организаций в субъекте РФ, %	0,067	

		практики подготовки победителей и призеров ВСОШ в ОО и муниципалитетах и масштабировать их в субъекте Российской Федерации через организацию «Центра управленческого менторинга»
2.8. Доля детей в возрасте от 5 до 18 лет, охваченных дополнительным образованием, в общей численности детей в субъекте РФ, %	0,75	• Скорректировать числовые значения показателя регионального мониторинга эффективности деятельности руководителей ОО по доле обучающихся, охваченных дополнительным образованием следующим образом: высокий – более 80% средний – 50-79% низкий – менее 50 %
2.9. Количество правонарушений, совершенных несовершеннолетними жителями, в расчете на 1000 несовершеннолетних жителей в субъекте РФ, ед.	0,14	• Добавить в показатели регионального мониторинга эффективности деятельности руководителей ОО и ПОО показатель «Профилактика правонарушений», где предлагается система расчета баллов по уровням, для каждого из которых балл увеличивается на один порядок, он дается за каждого обучающегося старше 14 лет, который не совершил правонарушений в течение учебного года; за каждого обучающегося старше 14 лет, состоящего на профилактическом учете в образовательной организации или на профилактическом учете в органах внутренних дел, не совершившего правонарушений в течение учебного года
3. Организация рабочих процессов		
3.1. Доля слушателей субъекта РФ, прошедших итоговую диагностику модульного курса повышения квалификации по формированию функциональной грамотности, в общей численности слушателей, заявленных на курс от субъекта РФ, %	0,74	● Обеспечить тьюторское сопровождение педагогов, обучающихся на модульных курсах повышения квалификации по формированию функциональной грамотности силами регионального методического актива ● Организовать региональный мониторинг профессиональных дефицитов педагогических работников в области предметных, методических компетенций и умений по формированию функциональной грамотности обучающихся

3.2. Доля программ дополнительного профессионального педагогического образования (ДППО), размещенных в федеральном реестре образовательных программ дополнительного профессионального образования, в общем количестве программ дополнительного профессионального педагогического образования, реализуемых ИРО/ИПК, %	0,1	● Обеспечить наличие в федеральном реестре образовательных программ ДППО не менее 1 дополнительной профессиональной программы, реализуемых региональными институтами ДППО по каждой из 11 направленностей федерального реестра ● Ежегодно увеличивать количество дополнительных профессиональных программ, реализуемых региональными институтами ДППО в федеральном реестре образовательных программ ДППО не менее, чем на 2 единицы
3.3. Доля слушателей субъекта РФ, прошедших обучение по программам из федерального реестра образовательных программ дополнительного профессионального образования, в общей численности слушателей субъекта РФ, прошедших программы повышения квалификации, %	0,13	● Ввести в показатели эффективности руководителей ОО показатель количества педагогических работников, прошедших обучение по программам из федерального реестра образовательных программ ДППО ● Ввести в аттестационные процедуры для педагогических работников и управленческих кадров оценку показателя, связанного с прохождением обучения по программам из федерального реестра образовательных программ ДППО

Таким образом, анализ показателей Нижегородской области позволил выявить самую острую «болевую точку»: она зафиксирована в показателях 2.6 и 2.7. Предложенные проектным офисом Мининского университета управленческие решения по данному блоку основаны на имеющемся у вуза кадровом и методическом потенциале, позволяющем ему занять позицию оператора олимпиадного движения в регионе. В то же время, очевидна корреляция данных показателей с рядом показателей первого блока, отвечающего за создание региональным органом исполнительной власти условий для достижения образовательных результатов: 1.2 и 1.5. Также следует отметить связь и с показателями блока организации рабочих процессов 3.2 и 3.3. Наращивание компетенций учителей происходит в первую очередь в рамках курсов повышения квалификации. Организационно-методическая поддержка учителей со стороны региональных субъектов единой федеральной

системы научно-методического сопровождения в достижении ими высоких результатов своей профессиональной деятельности, наиболее ярко выражающаяся в показателях, связанных с олимпиадным движением, должна обязательно подкрепляться такими важными действиями органов власти субъекта РФ как стимулирование учителей к работе на высокие достижения, прежде всего, в формате материального поощрения, непрерывному профессиональному росту через прохождение актуальных, работающих на опережение кусов повышения квалификации, а также в снижении административной и документарной нагрузки на педагогов.

Еще одной проблемной точкой являются показатели эффективности региональной системы среднего профессионального образования, а именно 1.10 – 1.14. Фактически они подтверждают, что, несмотря на реализацию в Нижегородской области проекта «Молодые профессионалы» национального проекта «Образование», сохраняется выявленное специалистами Волго-Вятской академии государственной службы (ныне Нижегородский филиал РАНХиГС) еще в 2009 году противоречие между возрастающей потребностью региональной экономики в высококвалифицированных кадрах и наличием достаточно высокой доли нетрудоустроенных по полученной специальности выпускников профессиональных образовательных организаций. В качестве основной причины этой проблемы указывается низкий квалификационный уровень выпускников, не соответствующий требованиям современных работодателей [7].

Мининский университет, являющийся на сегодня единственным вузом в регионе, в котором ведется подготовка по направлению высшего образования «Профессиональное обучение (по отраслям)», имеющий значительный и признанный эффективным среди работников профессиональных образовательных организаций Нижегородской области опыт реализации программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения, может претендовать на позицию регионального центра подготовки и научно-методического

сопровождения непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников среднего профессионального образования. В ближайшей перспективе рост профессионального уровня преподавателей и мастеров производственного обучения безусловно повлияет на качество подготовки выпускников колледжей и техникумов и соответствие их квалификации потребностям экономики региона.

Группа показателей в блоке «Достижение образовательных и воспитательных результатов»: 2.2 – 2.6 и 2.9, равно как и показатель 1.9 также требуют принятия управленческих решений, связанных, в том числе, с реализаций возможностей созданной в Мининском университете системы непрерывного педагогического образования, действующей на протяжении всего жизненного цикла педагогической профессии. От учителя зависит, насколько эффективным будет образовательный процесс, он приносит в него все нововведения и передовые технологи и методы, первым ощущает на себе все трудности и полезные стороны реформ и обновлений образования, поэтому он должен обладать необходимыми компетенциями и быть профессионалом своего дела. Непрерывное развитие профессиональных компетенций учителей является безусловным требованием для повышения качества образования в школе [13].

Главным условием реализуемости предложенного набора управленческих решений в условиях динамичного усложнения, многоаспектности и многокритериальности управляющих воздействий на систему регионального образования, со стороны федеральных и региональных органов власти является внедрение распределенной системы управления достижением на уровне региона целевых показателей национальных целей развития Российской Федерации до 2030 года в сфере образования. В том числе актуальность такой системы управления результатами объясняется ростом объемов и динамикой информационного обмена между разными уровнями, необходимостью оперативного и адекватного реагирования на экономическую, социально-

политическую, культурно - образовательную ситуации в стране и за рубежом на фоне возрастания и диверсификации характера информационных потоков.

Распределённой является такая система, которая состоит из определенного количества, выполняющих тот или иной функционал узлов (центров), которые конкретным образом распределены в пространстве и взаимодействуют между собой в процессе решения общих задач на условиях обмена и совместного использования ресурсов [2]. В распределенной системе управления достижением целевых показателей национальных целей основным процессом, определяющим тип взаимодействия между узлами (центрами) является информационный обмен, понимаемый как обмен сообщениями, данными, информацией, представленными в требуемом виде в зависимости от типа задач: сбор, передача, хранение, актуализация, обработка, интерпретация, и осуществляемый по конкретным запросам. Принцип распределения ответственности за разработку и исполнение управленческих решений в распределенной системе управления означает, во-первых, децентрализацию властных полномочий (в нашем случае – они принадлежат правительству области), во-вторых, передачу по взаимному согласованию сторон тех или иных полномочий тому узлу (центру) управления, на котором они могут быть исполнены наиболее эффективным образом. Управление информационным обменом между узлами распределенной системы представляет собой циклический процесс поиска, сбора, обработки и анализа информации о текущей ситуации в той или иной области достижения целевых показателей национальных целей развития Российской Федерации, прогнозирования ее изменения, формирования управленческих решений, доведения их до исполнителей, реализации мер методической поддержки и контроля достигаемых результатов.

Выступая в роли форпоста развития региональной образовательной системы Мининский университет в распределенной системе управления достижением Нижегородской областью целевых показателей национальных целей развития Российской Федерации берет на себя ответственность за те

показатели, которые связаны с его позицией центра социального развития региона в рамках его деятельности в сфере разработки и апробации стратегий и механизмов модернизации управления образованием, систем оценки качества образования, новых форм и методов управления качеством образования. Распределенная система управления результатами органично вписывается в кластерную организацию системы образования региона, целью которой является повышение эффективности и конкурентоспособности как Мининского университета, так и других образовательных организаций, развитие и укрепление в них человеческого капитала с помощью процессов информационного обмена и совместного пользования ресурсами.

Проведенная проектным офисом Мининского университета аналитико – прогностическая работа подтверждает своевременность и необходимость инициативы Минпросвещения России о создании учебно-педагогических округов, представленной 17 марта 2023 года на проектно-стратегической сессии по развитию педагогического образования в Академии Минпросвещения России в Москве. Учитывая, что педагогические вузы выступают в настоящее время центром передовой педагогической науки и практики, именно им предстоит выполнить интегрирующую роль в объединении в учебно-педагогический округ региональных институтов развития образования или повышения квалификации, образовательных организаций, в которых созданы психолого-педагогические классы, а также педагогических колледжей.

Список литературы

1. Абрамов, В. И., Миндзаева, Э. В., Бешенков, С. А., Чайко, И. Л. Мотивирующий мониторинг как элемент системы управления качеством образования / В. И. Абрамов, Э. В. Миндзаева, С. А. Бешенков, И. Л Чайко // Человек и образование. – 2021. – №4 (69). – С. 7 – 19.

2. Белевцев, А. М. Методические аспекты имитационного моделирования распределённых систем запросного типа / А. М. Белевцев // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2004. – №2. – С. 69 - 75.

3. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан, — СПб: Питер, 2000. — 304 с.

4. Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования". Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642. // URL: https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/ (Дата обращения: 03.05.2023).

5. Жилина, А. И. Системный подход к управлению образованием в современных условиях / А. И. Жилина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. — 2021. — №4. —С. 295–308.

6. Методология мотивирующего мониторинга деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от «01» сентября 2021 г. №-Р-210. // URL: https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija-rossii-ot-01092021-n-r-210-ob-utverzhdenii/ (Дата обращения: 03.05.2023).

7. Озина, А.М., Вихарева, О.Н. Оценка соответствия региональной системы профессионального образования потребностям экономики региона / А.М. Озина, О.Н. Вихарева // Экономический анализ: теория и практика. — 2009. — №31. — С. 2 – 9.

8. Паспорт национального проекта «Образование». Утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам. Протокол от 24.12.2018 № 16. // URL: http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf (Дата обращения: 03.05.2023).

9. Постановление Правительства Нижегородской области от 21 декабря 2018 года № 889 «Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Нижегородской области до 2035 года». // URL: https://strategy.government-

nnov.ru/static/new_design/files/Proyekt_Strategii_Nizhegorodskoy_oblasti_2035.pdf (Дата обращения: 03.05.2023).

10. Поташник, М.М. Качество образования: Проблемы и технология управления. (В вопросах и ответах) / М.М. Поташник. Российская академия образования (М.). — Москва : Педагогическое общество России, 2002. — 352 с.

11. Россошанский, А.И., Чекмарева, Е.А. Структура качества жизни населения в российских и зарубежных исследованиях / А.И. Россошанский, Е.А. Чекмарева // Социальное пространство. — 2016. — № 1 (3). // URL: https://sciup.org/147224683 (Дата обращения: 04.05.2023).

12. Сигель, Э. Просчитать будущее: Кто кликнет, купит, соврёт или умрёт = Predictive Analytics. // Э. Сигель — М.: Альпина Паблишер, 2014. — 374 с.

13. Степаняк, О. А. Влияние на качество образования повышения профессиональной компетенции учителя / О. А. Степаняк // Молодой ученый. — 2021. — № 46 (388). — С. 314-316.

14. Тряпицына, А.П. Социальная роль педагогического университета на современном этапе развития отечественного образования / А.П. Тряпицына // Universum: Вестник Герценовского университета. — 2006. — №11 (37). — С. 10 – 16.

15. Юдин, Б.Г. Концепция человеческого потенциала / Б.Г. Юдин // Гуманитарное знание: тенденции развития в XXI веке. В честь 70-летия Игоря Михайловича Ильинского / колл. моногр.; под общ. ред. Вал. А. Лукова. — М.: Изд-во Нац. ин-та бизнеса, 2006. — С. 175–186.

2.3. Роль экономических знаний в обучении студентов высших учебных заведений и особенности их освоения в современных условиях[7]

Высшие учебные заведения, выполняя функцию подготовки высококвалифицированных кадров, должны принимать во внимание все тенденции и изменения в обществе. Наличие экономических знаний в реалиях современного мира важно не только для студентов экономических специальностей, но и для обучающихся других направлений. Студенты всех специальностей по окончанию своего обучения на разных уровнях становятся участниками экономических процессов. В результате чего качественное обучение экономике становится неотъемлемым условием развития общества в целом.

Экономические процессы – динамичны, поэтому для обучающих является важным умение решать не только тривиальные задачи, но и умение прибегнуть к нестандартным подходам их решения, отталкиваясь от реальных условий. Современная экономика очень нуждается в высококвалифицированных специалистах, имеющих гибкое мышление и быстро адаптирующихся к ситуациям, вызванных стремительным развитием науки и техники. В результате чего на рынке труда складывается сильная конкуренция, вызванная высоким требованиями к выпускникам высших учебных заведений.

По данным Росстата видно (рис. 1), что специальность «Экономика и управлении» лидирует среди других специальностей по количеству выпускников, трудоустроенных по профессии. Из 581 тыс. человек 366,03 тыс. человек работает по специальности, что составляет 63%.

Второе место в рейтинге выпускников занимает «Юриспруденция». Общее количество выпускников составляет 232 тыс. человек, по специальности работают 167,04 тыс. человек (72%). Из этого можно сделать вывод, что экономические специальности действительно популярные среди абитуриентов. Студенты не теряют интерес к этому направлению подготовки, но в

[7] Авторы раздела: Васильева А.С., Зверева А.С., Кузнецова М.Н.

дальнейшем большинство из них не хотят связывать жизнь с данной профессией. Однако к современному экономисту предъявляют все новые требования.

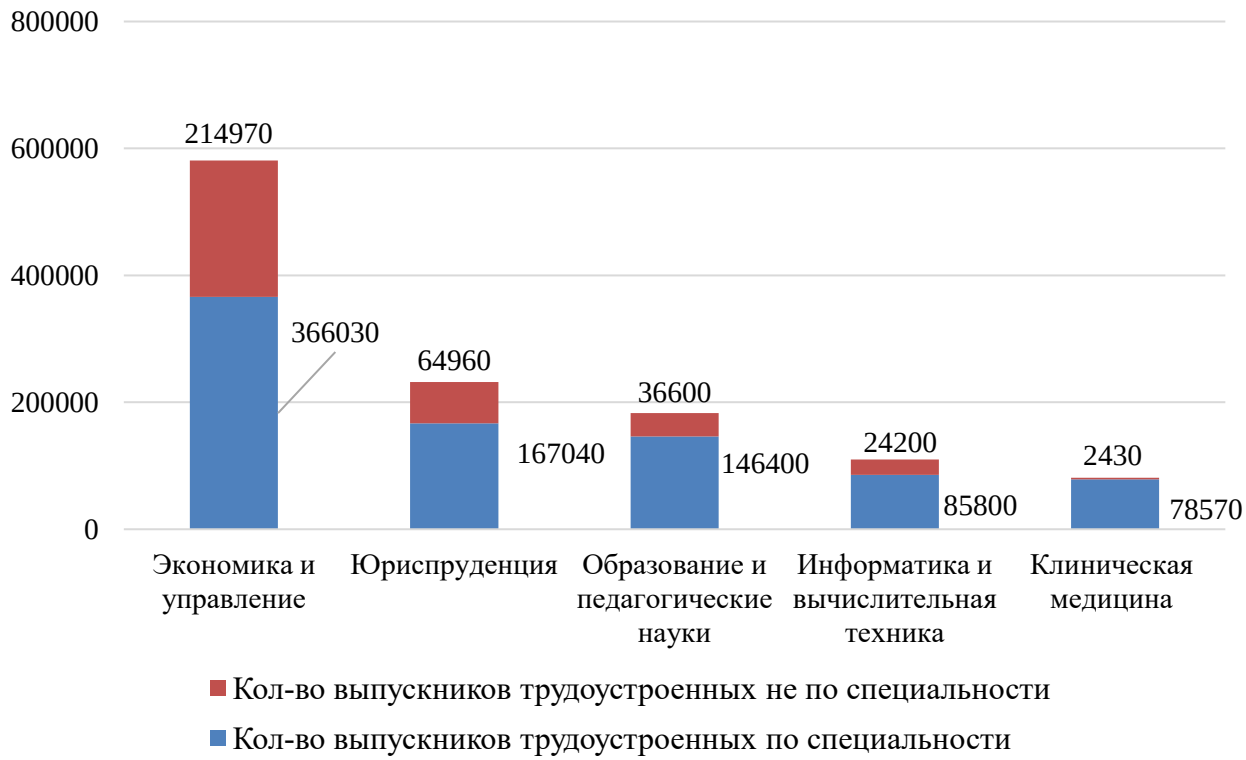

Рисунок 1 – Количество выпускников по специальностям и их трудоустройство в 2016-2018 гг.

Пандемия COVID-19 привела к активному росту объемов онлайн-торговли. И после снятия ограничительных мер ее объемы не уменьшились. Результатом этого стало увеличение потребности в менеджерах по продажам и маркетологов, способных работать в новых условиях, причем, преимущественно дистанционно. Возросший объем информации, активизация и увеличение объема операций на фондовых и инвестиционных рынках привели к росту спроса на специалистов в области финансовой аналитики.

Изменились также и требования со стороны работодателей. На сегодняшний день от экономиста требуется владение следующими компетенциями:

- умение пользоваться современными средствами коммуникации, компьютером и мобильными устройствами;
- оперативный поиск информации с использованием сети Интернет;
- владение навыками планирования и прогнозирования в условиях быстро меняющейся окружающей среды;
- владение цифровыми технологиями обработки материала;
- знание иностранных языков для налаживания контактов с зарубежными бизнес-партнерами;
- дополнительные знания в смежных областях, например, для менеджера торговли - в области маркетинга.

Кроме того, важны мобильность и доступность в любое время суток. Такие качества как организованность, целеустремленность и честность, ответственность.

Все это должно найти отражение в образовательном процессе ВУЗов, готовящих экономистов различного профиля.

Эффективность обучения, по большей части, зависит от метода преподавания дисциплины. Понятие «методика» трактуется, как совокупность методов и приемов преподавания той или иной науки. Её предмет – процесс обучения любой учебной дисциплины. Задача методики состоит в том, чтобы изучить закономерности обучения и на основании их установить нормативные требования к преподавательской деятельности.

Особенность преподавания экономической науки, как и в целом общественных наук, должна содержать в себе обширный теоретический уровень знаний, красочность и доходчивость материала, не забывая о научности содержания. Разные дисциплины требуют отличные методики преподавания, тем не менее, даже частные методики отдельных дисциплин являются общими в системе педагогических наук.

Одной из особенностей преподавания экономических дисциплин также является тесная взаимосвязь обучения и экономической жизни государства. Знания терминов, законов, а также осознание и понимание механизма работы

рыночной системы, безусловно, важно не только для студента, но и для современного гражданина. Спецификой метода обучения экономических дисциплин является также широкое вовлечение статистических данных, цифр и фактов, позволяющих выявить не только отдельные стороны экономических процессов и явлений, но и выработать для обучающихся правила поведения в условиях рыночной экономики.

Важным в процессе обучения становится то, что студенты должны понимать не только теоретическую сторону экономических дисциплин, но и их прикладной характер. Преподаватели высших учебных заведений помимо традиционных форм проведения занятий (лекции, семинары, лабораторные работы и др.), также активно применяют интерактивные методы обучения, творческие задания, ролевые и деловые игры, решение моделированных ситуаций и другие.

На рисунке 2 представлены рекомендации для первого лекционного занятия с учетом особенностей преподавания дисциплины «Экономика» для обучающихся экономических и неэкономических специальностей.

Для студентов начальных курсов данный предмет является общеобразовательным, поэтому критических особенностей в преподавании дисциплины нет. Для экономических специальностей дисциплина «Экономика» является фундаментальной для дальнейшего изучения профессиональных дисциплин. Для студентов неэкономических специальностей «Экономика» является обязательной для целостного понимания устройства и функционирования экономики, процессов материального и нематериального производства, связи спроса и предложения на рынке, принципов налогообложения, формирования дохода, содержания расходов, образования прибыли и других показателей.

Различия в преподавании дисциплины экономическим и неэкономическим специальностям начинается с количества выделенных часов на изучение предмета. Разница в выделенных часах отчётливо заметна с естественным перевесом в сторону студентов - экономистов.

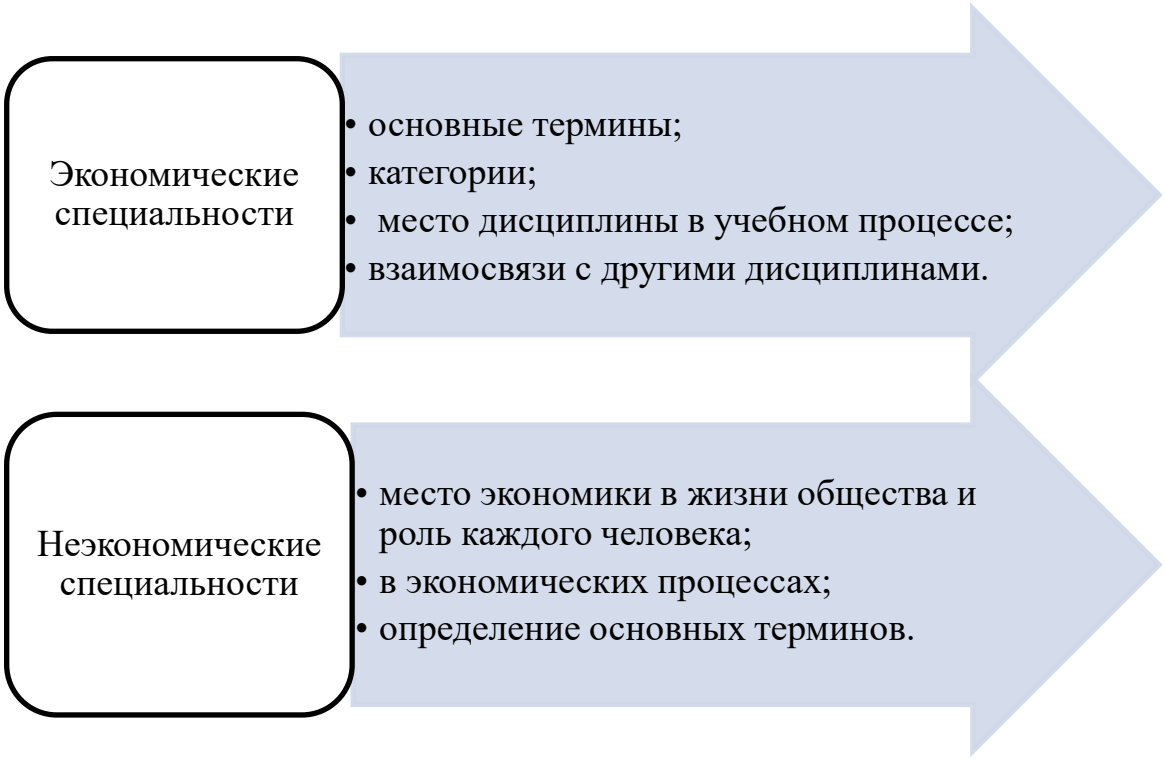

Рисунок 2 – Особенности первого лекционного занятия на примере дисциплины «Экономика»

Изложение материала на последующих лекционных занятиях также меняется для студентов разных направлений. Для студентов неэкономических направлений, подача материала осуществляется поверхностно, без погружения в экономическую терминологию. По большей части студенты получают только ту информацию, которая пригодится им в дальнейшей жизни. Студенты – экономисты, в свою очередь, погружаются в терминологию и специфику профиля.

Акцент в изложении материала идёт на сущность экономических явлений, тесную взаимосвязь предметов и процессов, расчёт различных экономических показателей и т.д. Для студентов инженерных специальностей изучение экономики может сопровождаться расчетами в области инвестирования в технические разработки и оценку эффективности внедрения инноваций. Для студентов педагогических направлений – могут быть

произведены расчеты обоснования рентабельности оказания платных образовательных услуг.

На опыте преподавательской деятельности педагоги часто сталкиваются с незаинтересованностью студентами неэкономических специальностей, аргументирую это тем, что предмет является для них сложным и в дальнейшей жизни им не пригодится. Поэтому для педагога особенно важно дать студентам понять, что каждый гражданин страны, вне зависимости от своей профессии, играет важную экономическую роль. Что экономические знания одинаково важны и пригодятся для профессиональной деятельности вне зависимости от профиля обучения.

Традиционно в педагогике выделяют пассивные, активные и интерактивные методы обучения на основе взаимодействия преподавателя и студентов (рисунки 3-5).

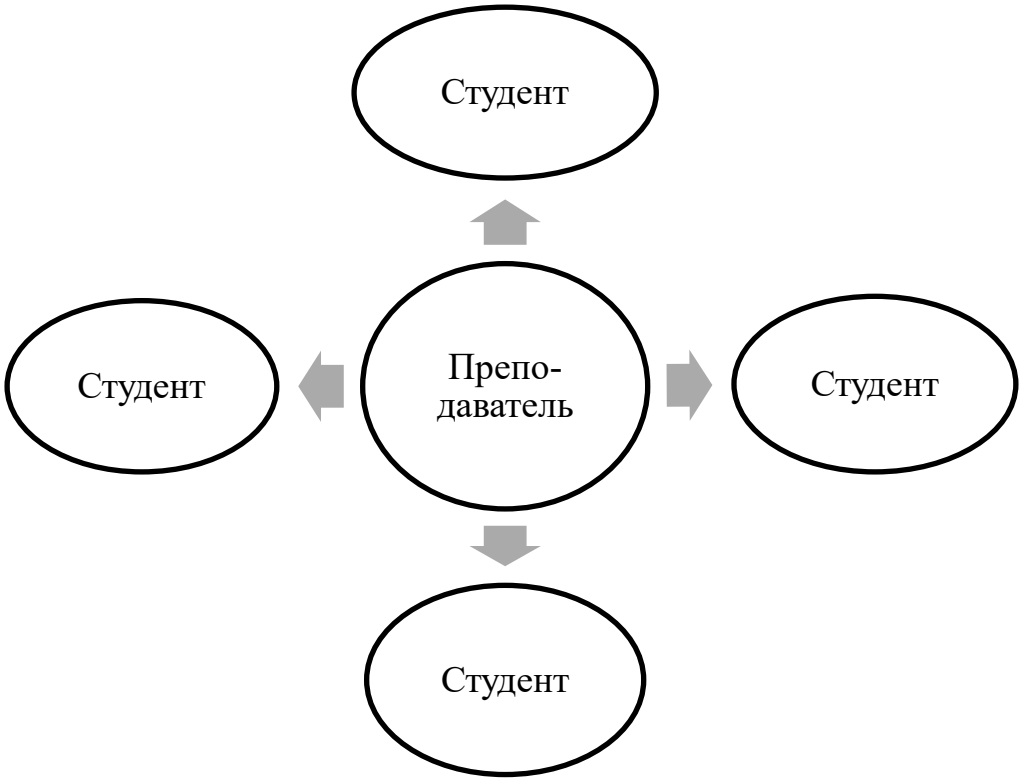

Рисунок 3 – Схематическое изображение пассивных методов обучения

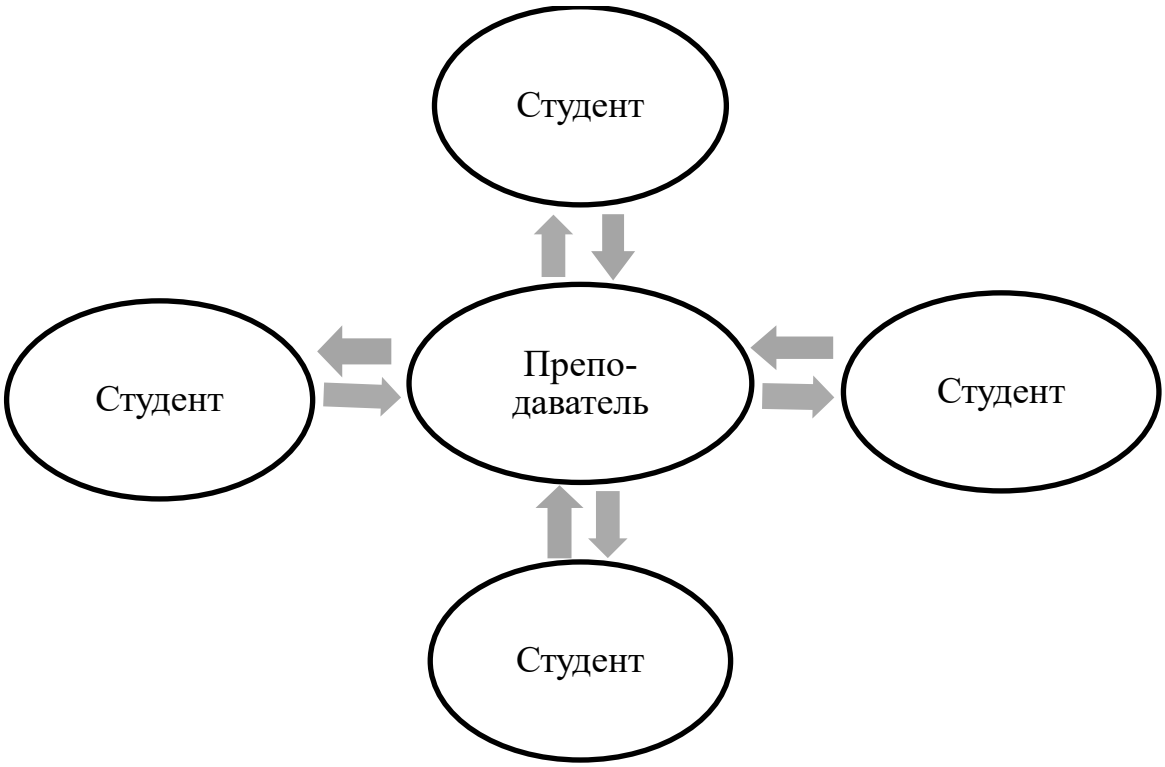

Рисунок 4 – Схематическое изображение активных методов обучения

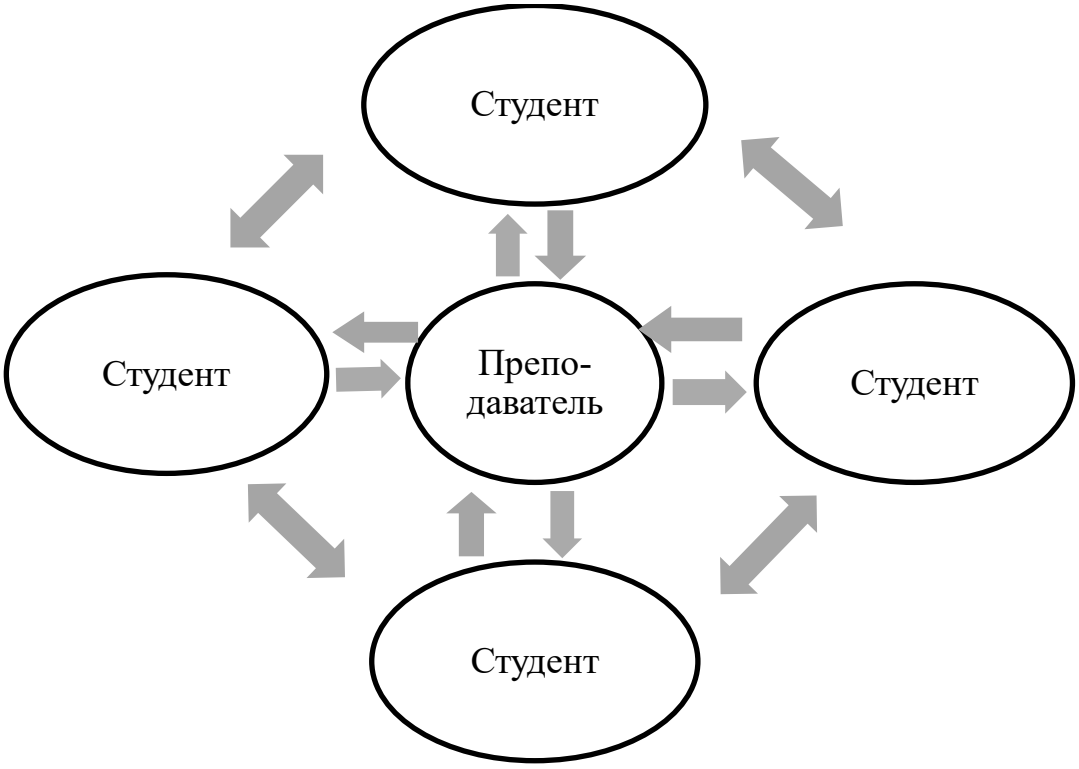

Рисунок 5 – Схематическое изображение интерактивных методов обучения

Наиболее эффективное взаимодействие осуществляется в интерактивных методах обучения. Помимо коммуницирования друг с другом, студенты общаются с преподавателем, что в последствии, положительно сказывается на результате. Баланс в методах преподавания – важное условие эффективности обучения и заинтересованности студентов в учебном процессе.

Недостатками лекционных занятий являются: непрерывность изложения и отсутствие обратной связи. Для качественного усвоения информации, следует выделить следующие этапы формирования лекций, представленные на рисунке 6.

Рисунок 6 – Рекомендуемые этапы структурирования лекции

В сравнении с занятиями семинарского типа, студенты примеряют на себя роли докладчиков и оппонентов, обучаются умениям и навыкам

доказательства и убеждения, тем самым подтверждая свой уровень знаний и подготовки. На рисунке 7 представлены некоторые формы проведения семинаров на практике.

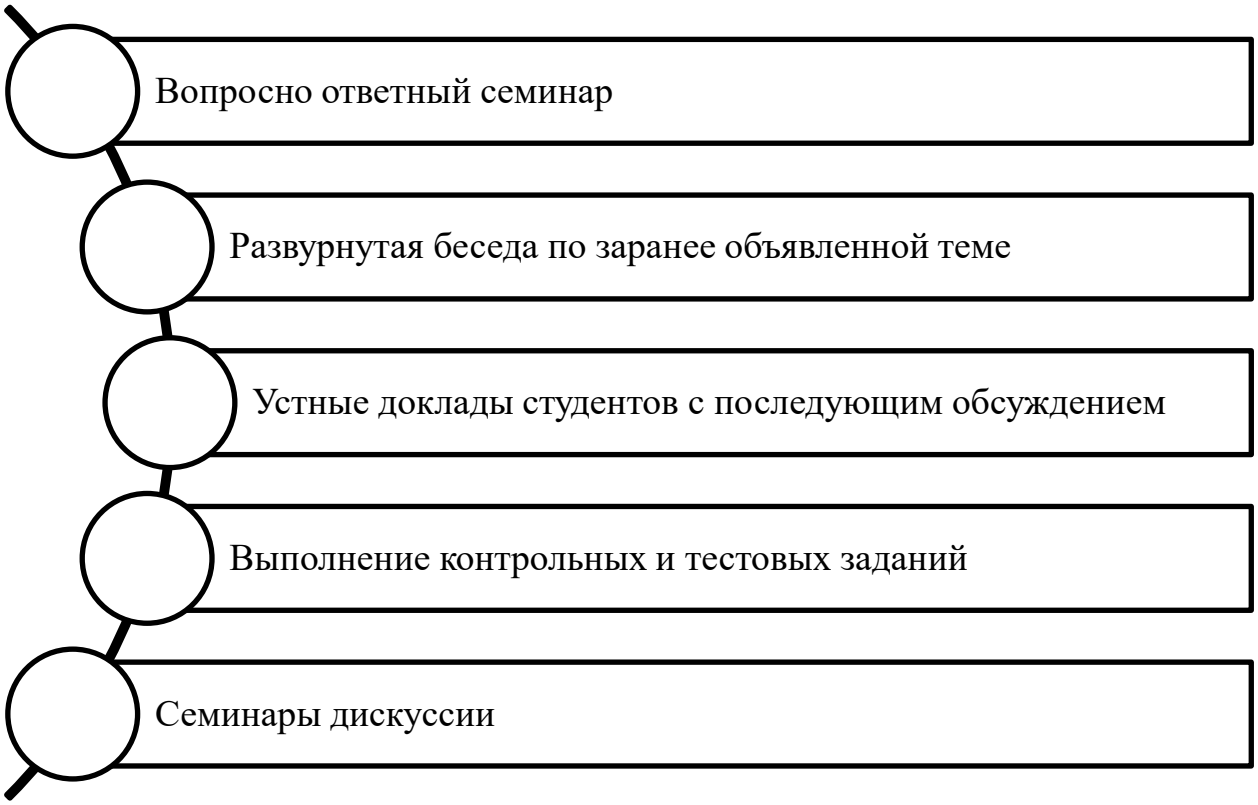

Рисунок 7 – Формы проведения семинаров

Одним из важных условий эффективности занятия является доверительная обстановка в группе. Таким образом, студенты не будут бояться высказывать своей мнение из-за боязни ошибиться или спорных вопросов. Следующим шагом для успешного усвоения материала является заранее обговоренная система проверки и оценивания знаний. От студентов будет требоваться определенный уровень теоретических и практических знаний, умение логически мыслить и подход к нестандартным решениям проблемы, а также отстаивание своей точки зрения.

В последние годы все чаще поднимается вопрос об использовании результативных технологий изучения экономических дисциплин в профессиональном образовании. Это не только новоиспеченные технические средства, но и новый «свежий» взгляд и подход к обучению.

Использование цифровых технологий в изучении экономических дисциплин в высших учебных заведениях стало достижением глобального образовательного процесса. Информационные технологии влияют на развитие современного студента, на восприятие окружающих его процессов, способствуют формированию нестандартных подходов решения различных задач и проблем. Студентам экономических дисциплин особенно важно идти «в ногу» со временем и быть в курсе актуальных мировых концепций.

Проникновение инновационных технологий в систему обучения тесно связано с играми и ролевыми моделями. Благодаря использованию технологий студенты-экономисты могут в полной мере погрузиться в необходимую экономическую атмосферу.

В настоящее время в обучении экономики активно используется метод проектов. Проектная деятельность ориентирована на развитие познавательной научной деятельности студентов, а также развитие индивидуальных творческих способностей, что благоприятно сказывается на развитии. Подобный исследовательский метод обучения направлен на формирование навыков презентаций работ, самостоятельной работе и коммуникациях. Создание проекта предполагает за собой решение определенной задачи, которая не ограничивает студентов в использовании метода обучения, а также умение объединять знания из различных отраслей.

Существует огромное многообразие типов проектов, но большее всего выделяют практико-ориентированный. Проекты данного типа с начала создания предполагают чётко обозначенную цель, которая связана не только с научным интересом, но также и с социальным. Практико-ориентированные проекты подразумевают за собой чёткую структуру и организационную работу (обсуждения и корректировка материала).

Успех проектной деятельности во многом зависит от ее грамотного построения. Большинство вузов РФ находятся в поисках рациональной схемы ее реализации. Основные требования представлены на рисунке 8.

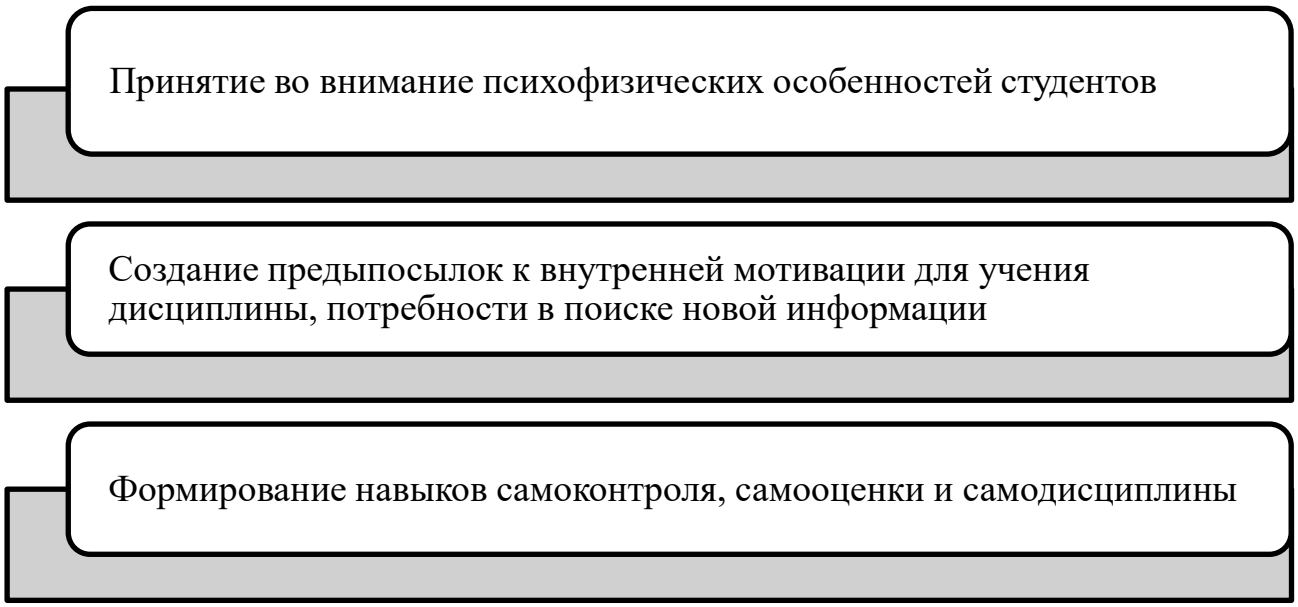

Рисунок 8- Требования к реализации проектной деятельности

Проектная деятельность несет за собой проблемный характер, что создаёт предпосылки к развитию у обучающихся таких навыков, как:

- принятие на себя ответственности для решения определенной задачи;

- развитие критического мышления и др.

В процессе создания проекта студент интегрирует в него междисциплинарные знания, что является залогом успешного результата.

Одним из важных образовательных результатов в ходе проектной деятельности является закрепление или развитие практически значимых компетенций, нужнейших в профессиональной экономической деятельности. Из чего следует вывод, что выпускник высшего учебного заведения становится конкурентоспособным специалистом на рынке труда.

Рассмотрим ещё одну отличительную особенность. Как уже было выше сказано выше, обучение тесно связано с экономической жизнью общества. По мнению экспертов, наиболее эффективной на сегодняшний день отраслью считается экономика, базирующаяся на знаниях. Данные знания предполагают за собой понимание экономических законов. Баланс теоретической и практической базы, что даёт возможность повышения компетентности и грамотности в осваиваемой профессии.

Преподаватель обязан в рамках своей профессии быть в курсе всей актуальной экономической информации в виде новых законов, инноваций, современных проблем, иначе недостаток знаний может привести к негативным последствиям в виду ухудшения атмосферы занятия и снижения уровня усвоения материала студентами.

Открытость и доступность статистических и информационных данных помогает педагогам и студентами видеть цельную картину происходящего в данный период времени в стране и за рубежом. На занятиях ученики самостоятельно анализируют информацию, работают с экономическим законодательством, государственный сайтами (Росстат, Минфин, ЦБ РФ, Электронный бюджет и др.).

На процессе обучения сильно сказался процесс цифровизации. Инновационный процесс означал изменение всей общепринятой образовательной системы. Особенно сильно это коснулось студентов-экономистов, ведь в результате развития экономики и информационных технологий эти направления тесно стали связаны с IT-сферой. Педагогика с прошлого столетия начала внедрение инноваций во все уровни образования. Благодаря цифровизации уровень и качество образования стали намного выше, но, как и у всех процессов, имеются свои минусы. В таблице 1 представлены основные достоинства и недостатки внедрения цифровых технологий в образование.

Одним из главных минусов является тесная взаимосвязь с техническими устройствами, что негативно сказывается на физическом состоянии не только студентов, но и педагогов. Но достоинства показывают, что значительно упрощается процесс обучения для всех.

Ускорению внедрения цифровых процессов способствовало и распространение короновирусной инфекции. В условиях пандемии социальная изоляция потребовала частичного или полного закрытия на карантин образовательных учреждений и сопутствующей им социальной инфраструктуры (студенческих общежитий, столовых, спортивных корпусов).

Таблица 1

Достоинства и недостатки внедрения цифровых технологий в процесс образования

Достоинства	Недостатки
Студенты учатся самостоятельности. Благодаря цифровым технологиям и свободному доступу в интернет осуществляется самостоятельная работа студентов	Плохая социализация, тем самым негативно влияет на развитие личности, коммуникативные способности
Образование становится доступно для всех	Низкая умственная активность
Удобное хранение информации и поиск информации. Вся информация находится в одном месте – в компьютере	Ухудшение физического здоровья
Упрощается работа педагогов. Преподаватель задает направление работы	Использование чужих работ, выдавая за собственные результаты, высокий уровень плагиата
Возможность дистанционного общения преподавателя и студентов	
Освоение новых информационных технологий	
Расширение ассортимента образовательных услуг	
Доступность широкого круга информации, интерактивный обмен опытом	

По данным экспертов к началу апреля 2020 года около 1,5 млрд. обучающихся были изолированы от школ, колледжей и университетов. В связи с чем, потребовалось адаптироваться к новым условиям организации образовательного процесса и спешно выстраивать различные форматы удаленного взаимодействия. Возникла необходимость в обеспечении общедоступного интернета даже в самых удаленных уголках мира.

В результате за последние годы было разработано множество инструментов организации дистанционного обучения, представленных на рисунке 9.

-

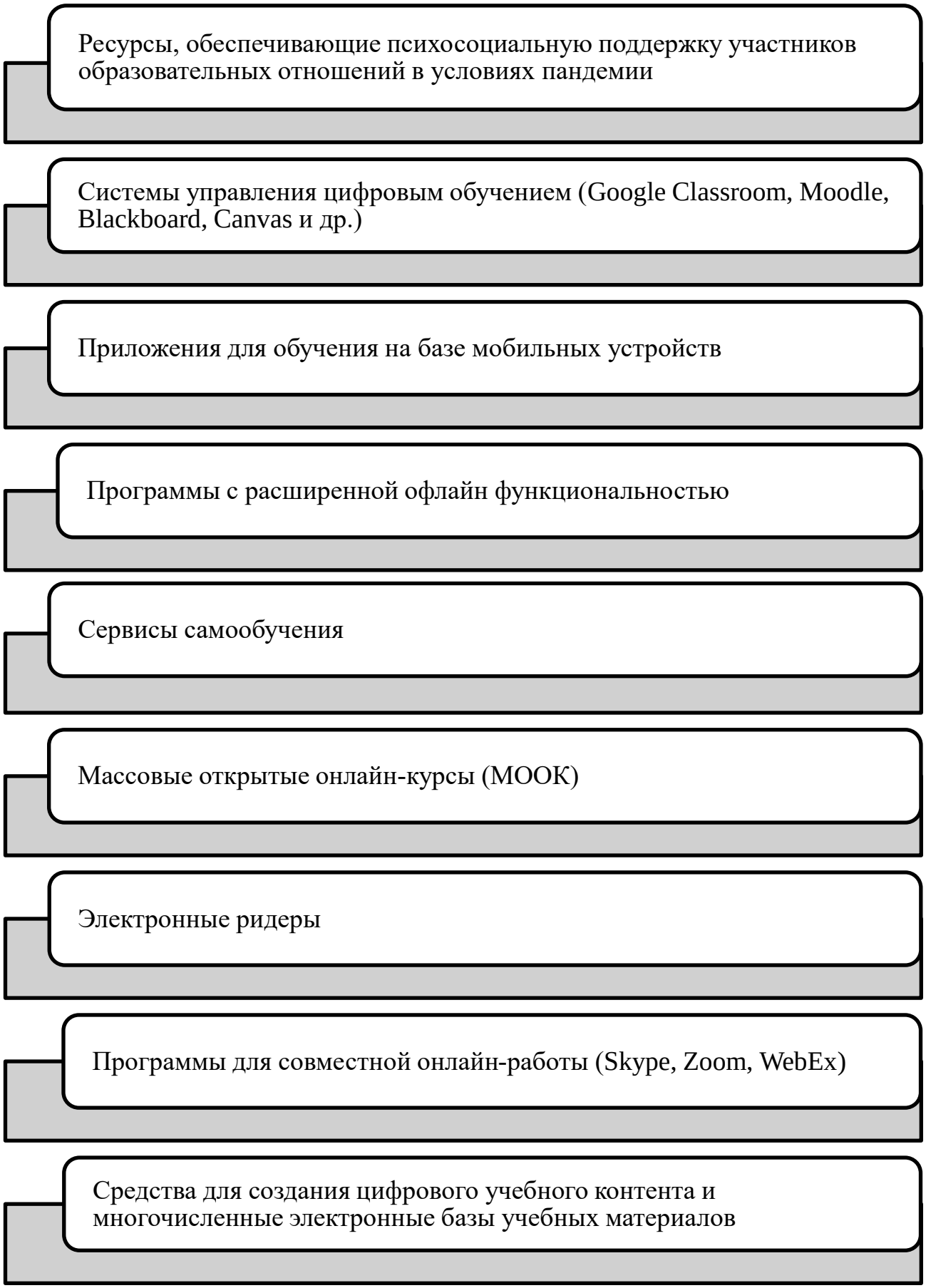

Рисунок 9- Инструменты организации дистанционного обучения

Конечно, в процессе их использования возникают определенные сложности, основные из которых представлены на рисунке 10. Но данные проблемы решаются, благодаря развитию цифровых технологий.

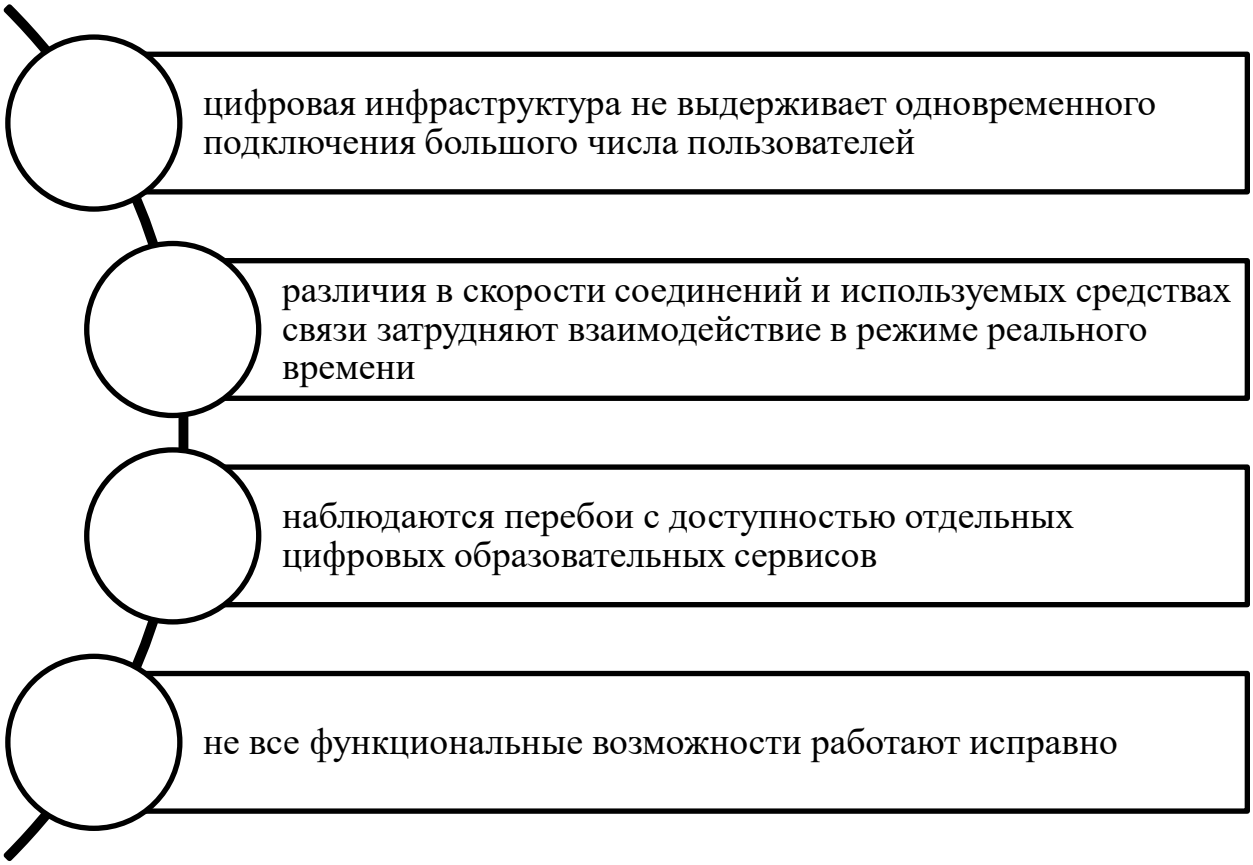

Рисунок 10- Инструменты организации дистанционного обучения

Таким образом, преподавание экономических дисциплин имеет свои особенности, накладываемые требованиями со стороны потенциальных работодателей, а также тенденциями развития науки и техники. У студентов экономических и неэкономических специальностей разное понимание и восприятие экономических процессов и своей роли в них. Подача материала является основой в успешном образовательном процессе. Благодаря верно подобранной методике и умению педагога заинтересовать учащихся, эффективность обучения значительно повышается.

Список литературы

1. Актуальные проблемы современной педагогики и психологии: результаты экспериментальных и теоретических исследований / [Асейнова

Ф.Э., Батанин А.А., Васильева А.С. и др.]; Под ред. Куриной В.А., Подкопаева О.А. – Самара: ООО НИЦ «ПНК», 2022. – 179 с.

2. Зенков А.Р. Образование в условиях пандемии: возможности и ограничения цифрового обучения. Анализ и прогноз. Журнал ИМЭМО РАН, 2020, № 3, сс. 51-64. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-v-usloviyah-pandemii-vozmozhnosti-i-ogranicheniya-tsifrovogo-obucheniya (дата обращения 01.05.2023).

3. Значение проектной деятельности в подготовке экономистов и управленцев [Электронный ресурс] Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-proektnoy-deyatelnosti-v-podgotovke-ekonomistov-i-upravlentsev/viewer(дата обращения 24.04.2023).

4. Инфографика. Какую выбрать специальность? [Электронный ресурс] Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/folder/70843/document/88401 (дата обращения 11.04.2023).

5. Использование инновационных форм преподавания экономических дисциплин [Электронный ресурс] Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-prepodavanii-ekonomicheskih-distsiplin/viewer (дата обращения 15.04.2023).

6. Методика преподавания экономических дисциплин [Электронный ресурс] Режим доступа: http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/1046/ (дата обращения 11.04.2023).

7. Научные изыскания в сфере педагогики и психологии: акмеологический подход к технологиям обучения и креативные педагогические решения / [Банку Т.А., Васильева А.С., Кузнецова М.Н. и др.]; Под ред. Куриной В.А., Подкопаева О.А. – Самара: ООО НИЦ «ПНК», 2022. – 144 с.

3. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

3.1. Учебный предмет «Литература»: конфликт содержания дисциплины и форм итогового контроля в контексте утверждения новой рабочей программы[8]

Система образования в Российской Федерации в современных условиях должна постоянно реагировать на актуальные тенденции развития социума, которые сопряжены с новыми вызовами и рисками. В условиях быстрой потери актуальности знаний, динамичных изменений рынка труда и производства, нарастания и углубления внешнеполитических противоречий система образования в России стоит перед необходимостью сохранения баланса между приоритетом традиций отечественного образования и необходимостью изменения образовательной парадигмы, состоящей в гибкости, мобильности и готовности к адаптации к изменившимся требованиям социума. «В наши дни образование получило колоссальный запрос на современную транс- формацию, связанную с периодом, эпохой четвертой промышленной революции, но сформировавшаяся за предшествующие столетия образовательная система остается консервативной, инерционной и не готовой к резким, почти революционным изменениям,» – указывают С.В. Иванова, О.Б. Иванов, подчеркивая неизбежность изменений образовательной парадигмы и содержания образования под влиянием интенсификации науки и экономики [10,С.896]. Необходимость трансформации содержания образования в условиях динамизации и изменчивости траекторий развития технологических, демографических, экологических, социально-экономических и политических процессов, «которые приводят к необходимости пересмотра существующих образовательных парадигм – указывает и Т.С. Соловьева, анализируя те вызовы глобальных социально-экономических процессов, которые стоят перед современной системой образования в России [17, С. 201].

[8] Авторы раздела: Погребная Я.В., Ардашева М.В.

Динамично развивающиеся наука, экономика и культура продуцируют изменения в содержании, методах и методиках образования, требующих модернизации и оптимизации образовательного процесса. При этом условием социальной эффективности образования выступают сохранение его фундаментальности, гарантированной конституцией общедоступности образования и возможности получения всеми обучающимися высокого качества знаний, приобретаемых в условиях междисциплинарного принципа обучения.

В условиях перехода к информационному обществу, растущей потребности в цифровом формате хранения и передачи знаний именно образование должно обеспечить условия для гуманизации социально-экономических отношений, формирования у подрастающего поколения устойчивых нравственных ориентиров, активной гражданской позиции, осознания своей причастности к судьбе Отечества. Анализируя аспекты цифровизации содержания образования, организации учебной деятельности и контроля над ее результатами В.Г. Малевич и И.А. Малевич приходят к выводу, что «что формирование интеллектуальной личности через освоение знаниями мирового культурного, гуманитарного и научного наследия человечества невозможно заменить цифровыми технологиями и коммуникационными возможностями» [13, С. 82]

В условиях динамизации социально-экономических процессов особое значение приобретает проблема приобретения фундаментальных знаний, преодоление разрыва между традиционными и современными методологиями, проблемы диалога культур, усвоение знаний в обобщенном виде и поиск системообразующих принципов для программ и учебно-методических комплексов, воспитание системы нравственных координат личности. В докладе Председателя Международной комиссии по образованию для XXI в. Жака Делора «Образование – скрытое сокровище» подчеркнуто, что образование является одним из основных «средств утверждения более глубокой и гармоничной формы развития человечества, которая позволит бороться с

нищетой, отчуждением, неграмотностью, угнетением и войной». Кроме того, были названы четыре «столпа образования»: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, учиться жить [4, С.3].

Единство воспитательных и образовательных задач, стоящих на современном этапе перед российским обществом, диктует необходимость обретения единого культурно-исторического общественного идеала. Создание единой образовательной среды не только способствует формулированию у учащейся молодежи идентичных ценностных ориентиров, единых моральных норм и форм поведения, но и формирует единство государственного культурного кода, единой культурно-исторической системы ценностей. Сохранение и укрепление педагогических традиций – одно из значимых условий формирования межнационального единства внутри государства, это один из способов и одно из оснований для утверждения единого культурно-исторического и ценностного пространства. М.И. Лукьянова и С.В. Данилов, оценивая фактор риска в сохранении и развитии традиций отечественного образования, подчеркивают, что «исторически становление российского педагога происходило в контексте ценностей гуманизма и патриотизма, сочетавших в себе ориентацию на интересы общества и государства, собственная профессиональная позиция и деятельность воспринимались учителем как служение этим интересам, как форма духовной деятельности» [12]. Образование выступает государственно образующим социальным институтом, решая задачу консолидации общества на основе гуманистических и патриотических ценностей.

В требованиях «Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» в числе личностных характеристик выпускника средней общеобразовательной школы указано на необходимость формирования человека «креативного и критически мыслящего, активно и целенаправленно познающего мир, осознающего ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества» [19]. Это требование не зависит от выбранной выпускником специализации, потому что воспитание и развитие в

современном педагогическом процессе неотделимы от обучения. Из всех дисциплин, преподаваемых в школе, наибольшим воспитательным потенциалом наделена литература, именно уроки литературы в школе традиционно определяются как уроки нравственности. Русская литература – общественное богатство, гордость и величайшее достояние каждого гражданина России, и роль учителя-словесника в приобщении к ценностям отечественной литературы огромна. Богатство и нравственный потенциал русской литературы – это колоссальный ресурс отечественного образования в целом. Именно колоссальный нравственный и воспитательный потенциал русской литературы способствует достижению актуальных задач патриотического воспитания, формированию устойчивой гражданской позиции и нравственных ориентиров.

Содержание заданий ЕГЭ по литературе и заданий регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по литературе (9-10 февраля 2023 г.) не в полной мере способствуют достижению целей Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, ставящего в качестве основных целей образования, в первую очередь гуманитарного, формирование социально активного гражданина и патриота, креативно и критически мыслящего, осознающего ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества; готового к сотрудничеству, мотивированного на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Согласно социологическим исследованиям последних 10 лет интерес к чтению у подростков ослабевает, художественной литературе, русской и зарубежной классике старшеклассники предпочитают специальную литературу. Д.В. Крупницкий представил результаты изучения круга чтения подростков, указав, что большинство респондентов из старших классов новосибирской средней школы № 183 на первое место поставили специальные книги по психологии или кулинарии, а лишь затем указали в качестве читательских предпочтений художественные произведения, поставив на первые места

фантастику, фэнтези, детективы, романтические истории о любви [11, С.213-214]. Исследования Т.Г. Галактионовой в области читательских интересов старшеклассников позволяют уточнить характер читательских предпочтений подростков: 60% респондентов указали, что предпочитают читать современную литературу, а на вопрос о том, следует ли изучать произведения современной литературы в школе 48% опрошенных ответили положительно, 45% - допустили такую возможность и лишь 7% указали, что нужно ограничиться в школе изучением классики [2,С.20]. М.П. Назарова, обобщая частоту упоминаний писателей и их произведений в социальной сети ВКонтакте, указывает, что 9-10 место делят Э. Хемингуэй и В. Пелевин, а стабильно читаемым романом выступает антиутопия Р. Брэдбери «451 по Фаренгейту» [14,С.430]. В обширном исследовании В.П. Чудиной, осуществленном совместно с Российской детской государственной библиотекой и Левада-центром на основании анализа динамики читательских интересов старшеклассников в период с 2003 по 2013 годы, с одной стороны подтверждается приверженность современных подростков фэнтези, сдрйгой указывается что «из классиков научной фантастики иногда называется только Р. Брэдбери; школьники отметили «451 градус по Фаренгейту», «Вино из одуванчиков» [20,С.675]. Отметим, что в антиутопии Рэя Бредбери изображается мир, обреченный на исчезновение, именно потому что люди отказались от книг и чтения, более того, квалифицировали хранение и чтение книг как преступление. Д.В. Крупницкий указывает, что 73% старшеклассников читают, чтобы получить пищу для размышлений [11, С.213]. Таким образом, мотивация к чтению, исходя из указанных старшеклассниками приоритетов и выбора конкретных произведений, определяется стремлением найти в художественной литературе ответы на актуальные социально-философские вопросы, которые ставит перед молодежью действительность, приобрести нравственные ориентиры перед лицом вызовов современности.

Задания ЕГЭ, предлагаемые в демоверсии 2023 года менее всего ориентированы как на стимулирование интереса к чтению, так и на

актуализацию проблемности, идеологического и нравственного поиска, выступающего основой для мотивации к чтению и личностному росту. Подтверждением выступает задание, репрезентирующего комедию Н.В. Гоголя «Ревизор»:

- определить жанр произведения;
- указать фамилию персонажа (предполагаемого чиновника из Петербурга), приезд которого вызвал переполох;
- установить соответствие между героями и произведениями Н.В. Гоголя.
- Итоговое задание:
- В основе действия пьесы всегда лежит _____, требующий своего разрешения. Чтобы сообщить о месте и времени действия, психологическом состоянии героев, их жестах, интонации и проч., автор может использовать _____, то есть сопроводительные замечания к тексту пьесы, дающиеся, как правило, в скобках [5].

Для выполнения задания достаточно владеть определенным объемом информации, который необходимо репродуктивно воспроизвести. При этом от экзаменующегося не требуется проявления самостоятельности мышления, креативности, не дается возможности продемонстрировать собственное осмысление произведения, показать актуальность гоголевской сатиры, ее связь с современностью. Задание нивелирует возможность личностного, индивидуального прочтения классического произведения. Вместе с тем, демонстрация приобретенных навыков интерпретации смыслов, выработанная в процессе истолкования художественных произведений и образов в течение обучения в общеобразовательной школе, пролонгированная из области литературы на способность интерпретировать смыслы в других областях гуманитарного знания, равно, как и в области точных и естественных наук, выступает фактором, указывающим на интеллектуальную зрелость выпускника, на сформированную у него культуру мышления, на способность самостоятельно и критически продуцировать смыслы и предлагать их истолкование. В современной литературоведческой антропологии историко-функциональный аспект литературного процесса, личностное участие в постижение смысла произведения – выступает основой для успешного и

результативного изучения литературы. Основоположник рецептивной эстетики и литературоведческой антропологии В. Изер подчеркивал, что в условиях многополярного мира «…значение и притягательная сила литературы определяются открытием того, что вся наша деятельность пронизана актами интерпретации: мы живем посредством истолкования, привнесения смысла в действительность; человек может жить, только наделяя свою жизнь смыслом» [8, С.14].

Тенденция к беспроблемности вопросов заданий, обезличиванию возможных ответов сохраняется и при формулировании тем, предложенных для сочинений в Части 2 демоверсии заданий ЕГЭ:

- Какую роль в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» играют портретные характеристики героев?
- Герои-антагонисты в пьесе А.Н. Островского «Гроза»: Дикой и Кулигин.
- Человек и природа как «вечная тема» в творчестве С.А. Есенина. (На примере не менее трёх стихотворений)
- Страницы истории в отечественной (или зарубежной) литературе. (На примере одного произведения)
- Какие эпизоды романа Л.Н. Толстого «Война и мир», с Вашей точки зрения, представляют интерес для художника-иллюстратора и почему? (Свою позицию обоснуйте, опираясь на текст произведения) [5].

Фрагментарность и несистемность заданий, представленных в выполняемом выпускником варианте ЕГЭ не формирует представления о целостности и преемственности литературного процесса, не раскрывает значения русской литературы в общественной жизни. Беспроблемно и формально сформулированные задания ЕГЭ не способствуют пробуждению интереса к чтению, к духовному развитию и интеллектуальному поиску.

Содержание заданий регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по литературе (9-10 февраля 2023 г.) характеризуется полным отсутствием концептуальности и обоснованности выбора тех или иных произведений или творчества тех или иных писателей. В третьем олимпиадном задании были предложены рисунки, которые необходимо было соотнести с изучаемым, согласно программе, художественным произведением [15]. Для

выпускников предлагалось установить, с каким произведением можно соотнести следующий набор картинок: биллиард, топор и калоши. Ни один из участников Олимпиады в Ставропольском крае на этот вопрос не дал правильный ответ. В самом деле, комедию А.П. Чехова «Вишневый сад» трудно соотнести с представленным предметным рядом: поскольку об игре в биллиард Гаев только мечтает или вспоминает, в реалиях пьесы биллиард не представлен, более того, для Гаева эти воспоминания – способ уйти от действительности, от необходимости принять решение. О топоре, который ударит по вишневому саду, Лопахин только говорит, когда куражится и празднует свою покупку, но обрывает себя, когда видит плачущую Раневскую. В заключительном акте слышен стук топора, но сам топор, уничтожающий вишневый сад, не показан, более того, его стук сливается с ударами по дверям заколачиваемого и оставленного дома, в котором забыли Фирса. Чеховская символика, как, впрочем, и любая другая, многосмысленна и не может быть обличена в конкретную предметность. А калоши, которая Варя бросает Пете Трофимову, не несут принципиальной смысловой нагрузки и актуальны исключительно для характеристики персонажа.

Тенденция к обезличиванию ответов, а следовательно, и читательского и человеческого опыта выпускника, в полной мере обнаруживается в критериях оценки сочинения:

- 1. **Понимание произведения как «сложно построенного смысла»** (Ю.М. Лотман), последовательное, адекватное, аргументированное раскрытие этого смысла в динамике – через конкретные наблюдения, сделанные по тексту. Максимально 30 баллов. Шкала оценок: 0 – 10 – 20 – 30.
- 2. **Композиционная стройность работы,** связность и логичность текста ученика, уместность цитат и отсылок к произведению. Максимально 10 баллов. Шкала оценок: 0 – 3 – 7 – 10. 3
- 3. **Владение теоретико-литературным понятийным аппаратом** и умение использовать термины корректно, точно и только в тех случаях, когда это необходимо, без искусственного усложнения текста работы. Максимально 10 баллов. Шкала оценок: 0 – 3 – 7 – 10.
- 4. **Историко-литературная эрудиция**, уместность и интерпретационная обоснованность использования фонового материала из области культуры и литературы, отсутствие фактических ошибок. Максимально 10 баллов. Шкала оценок: 0 – 3 – 7 – 10.

- 5. **Общая языковая и речевая грамотность** (отсутствие речевых, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок). Максимально 5 баллов. Шкала оценок: 0 – 1 – 3 – 5 [15].

Исходя из предложенных критериев оценки сочинения выпускника, самостоятельность в постижение смысла произведения, оригинальность и личностный характер предложенной обучающимся интерпретации произведения, актуализация метапредметного аспекта, обоснование актуальности поднятых в произведении вопросов в контексте проблем и вызовов сегодняшнего дня, способность соотнести нравственно-философскую проблематику произведения с собственным жизненным опытом, показать как и в чем образы героев произведения и экзистенциальная позиция автора повлияли на формирование нравственных ориентиров, выбор гражданской позиции, способствовали становлению личности выпускника – все эти принципиально значимые гуманистические и критерии и показатели личностного роста остались не учтенными в системе предложенных критериев оценки сочинения. На заре становления литературоведческой антропологии В. Изер подчеркивал изменение статуса теории литературы как дисциплины, институциональный статус которой из области продуцирования интерпретационных моделей трансформируется в область исследования «медиальной функции литературы — тем самым разворачивая текст в сторону отражения потребностей, которые и призваны стать предметом рассмотрения» [7].

Вместе с тем, ответы на задания олимпиады демонстрируют слабость и невостребованность межпредметных связей, произвольную интерпретацию исторических фактов. В пятом задании олимпиады предлагалось охарактеризовать три варианта обложки поэмы А. Блока «Двенадцать» и установить соответствие обложки содержанию поэмы и показать, какие характерные черты эпохи нашли выражение в выборе обложки. [10]. На обложке юбилейного издания поэмы к 60-летию Октября [1, С. 1] была представлена гравюра Н.П. Дмитриевского, изображающего одного из

красноармейцев революционного патруля. Красноармеец изображен с высоко поднятой головой, уверенный в своих силах и своей правоте, за его спиной были показаны клубящиеся тучи, но впереди – светлый, ни чем не заполненный участок гравюры, символизирующий светлое будущее, к которому устремлен новый мир, и красноармеец, оглядываясь назад, уже готов шагнуть в светлое будущее. Суть большинства ответов сводилась к следующему: «На обложке издания поэмы А. Блока «Двенадцать» в 1977 году нашел отражение сложный послевоенный период в истории нашей страны, характеризуемый разрухой, ослаблением центральной власти, упадком промышленности и сельского хозяйства.» Ответы демонстрировали не только непонимание смысла гравюры и блоковской поэмы, но и неспособность к метапредметному мышлению, хотя нельзя исключать и незнание исторических фактов. Таким образом, при выполнении задания, требовавшего самостоятельности мышления, поиска оригинальной, сугубо личностной интерпретации материала, школьники не сумели проявить ни знаний, ни креативности, что выступает закономерным следствием заточенности учащихся на выполнение заданий, рассчитанных на воспроизведение механически заученной информации.

Осмысливая результаты Регионального этапа Республиканской олимпиады по литературе в Киргизии в 2020-2021 учебном году, Г.С. Тагаева, Г.У. Соронкулов приходят к неутешительным выводам: «Безусловно, русский язык и русская литература необъятны, и знать всё по этим предметам очень сложно. Но участие в олимпиаде предполагает отличное знание школьниками программного материала и, кроме того, их творческую самостоятельную работу. К сожалению, не всегда, особенно в последние годы, удаётся услышать блистательные выступления ребят по выразительному чтению произведений. Нет глубины в их высказываниях и по анализу произведений» [18,С.12]. Вместе с тем, такое положение вещей выступает закономерным следствием самого принципа составления заданий ЕГЭ и Олимпиады, представляющих литературу как сумму информации, но не ориентированных на проблемную репрезентацию смысла произведения, нивелирующих возможность личностного подхода к их

выполнению. Однако обсуждение результатов Олимпиады и ЕГЭ, согласно обзору публикаций в e-library, носит в большинстве случаев не концептуальный характер, будучи направленным на разработку методов и методик подготовки к олимпиаде и ЕГЭ по литературе, а не на непосредственную разработку заданий и их оценку [9], [6], [3].

Сумма произвольных и формализованных заданий нивелирует саму миссию общественного служения, которую взяла на себя русская литература, которая всегда была обращена к утверждению добра и человечности, всегда проповедовала истинную гуманность. Русская литература никогда не была исключительно информационным или коммерческим проектом, никогда не была служанкой господствующей идеологии. Русский писатель всегда стремился говорить правду, служить только народу, народному идеалу добра и справедливости, готов был пострадать за правду, но не отказаться от нее ради сиюминутных привилегий.

Составители заданий представляют «Русскую литературу», как классические произведения, так и современные, как идеологически и общественно нейтральный объем информации, произвольно избирая круг рекомендуемых произведений и авторов, игнорируя специфику русской литературы как формы общественного сознания.

Однако в новой версии программы по литературе «Примерная рабочая программа среднего общего образования «Литература». Базовый уровень. Для 10-11 классов общеобразовательных организаций», одобренной ФУМО Протоколом от 29 сентября 2022 года [16], осуществлена попытка формирования содержании учебной дисциплины в соответствии с ревизионистскими принципами презентации русской и мировой литературы в итоговых контрольно-измерительных материалах.

Прежде чем оценивать степень соответствия представленной версии рабочей программы содержанию и общественным русской и мировой литературы как индикатора общественного развития и важнейшего фактора формирования общественного мнения, обратимся, собственно, к тем задачам,

которая должна решать любая рабочая программа по учебной дисциплине. Учебная программа представляет собой руководство к действию, цель программы обеспечить единообразие содержания учебного предмета, особенно на базовом уровне. Соответствие программы цели обучения по предмету обеспечиваются ее конкретностью и концептуальностью. Соблюдение основных критериев составления программы гарантирует единообразие учебного процесса, возможность составления единообразных КИМов, идентичность базового уровня подготовки выпускника в разных регионах и средних учебных заведениях разного профиля, отвечая таким образом конституционному праву граждан на получение образования, обеспечивая для граждан равные возможности для получения образования и гарантируя возможность приобретения идентичной итоговой суммы знаний, умения и навыков по тому или иному учебному предмету. Данная программа принципиально и целенаправленно игнорирует требования к учебной программе как образовательному стандарту, поскольку носит характер рекомендательный в основной части указанных в программе позиций:

> 20.3.1.4. Ф.И. Тютчев. Стихотворения (не менее трёх по выбору). Например, «Silentium!», «Не то, что мните вы, природа...», «Умом Россию не понять…», «О, как убийственно мы любим...», «Нам не дано предугадать…», «К. Б.» («Я встретил вас — и всё былое...») и другие.
>
> 20.3.1.5. Н.А. Некрасов. Стихотворения (не менее трёх по выбору). Например, «Тройка», «Я не люблю иронии твоей...», «Вчерашний день, часу в шестом…», «Мы с тобой бестолковые люди...», «Поэт и Гражданин», «Элегия» («Пускай нам говорит изменчивая мода...») и другие.
>
> Поэма «Кому на Руси жить хорошо».
>
> 20.3.1.6. А.А. Фет. Стихотворения (не менее трёх по выбору). Например, «Одним толчком согнать ладью живую…», «Ещё майская ночь», «Вечер», «Это утро, радость эта…», «Шёпот, робкое дыханье…», «Сияла ночь. Луной был полон сад. Лежали…» и другие.
>
> 20.3.1.7. М.Е. Салтыков-Щедрин. Роман-хроника «История одного города» (не менее двух глав по выбору). Например, главы «О корени происхождения глуповцев», «Опись градоначальникам», «Органчик», «Подтверждение покаяния» и другие [16, С. 24].

В каждом из перечисленных разделов, представляющих русскую классическую литературу, отсутствует указание на конкретные произведения, изучение которых обязательно на базовом уровне, что делает невозможным соблюдение конституционного права гражданина на равные условия для получения базового образования по учебному предмету. Кроме того, именно колоссальный нравственный и воспитательный потенциал русской литературы способствует достижению актуальных задач патриотического воспитания, формированию устойчивой гражданской позиции и четких нравственных ориентиров. При отсутствии единого программного плана изучения конкретных произведений русских классиков выполнение важнейших и актуальных образовательных и воспитательных задач приобретает произвольно устанавливаемый характер, теряет содержательную точность и ценностную направленность, поскольку решается на местном уровне (региональном, районном, в стенах конкретного образовательного учреждения), исходя из той интерпретации содержания программы, которую вырабатывает руководство учебным заведением или непосредственно учитель-предметник.

Такая неопределенность содержания характеризует все представленные в программе разделы. Примерная версия рабочей программы по литературе носит характер рекомендаций и не может быть идентифицирована как программа.

Программа характеризуется полным отсутствием концептуальности и обоснованности выбора тех или иных произведений или творчества тех или иных писателей, рекомендованных для изучения на базовом уровне:

20.4.2.13. А.А. Фадеев «Молодая гвардия». [16, С. 32]

20.4.2.17. А.И. Солженицын. Произведения «Один день Ивана Денисовича», «Архипелаг ГУЛАГ» (фрагменты книги по выбору, например, глава «Поэзия под плитой, правда под камнем») [16, С. 27].

Помимо идеологической конфронтации между приведенными произведениями, гражданской несовместимости позиций их авторов, необходимо учесть и то обстоятельство, что произведения социалистического

реализма («Молодая гвардия») и утверждаемый в них альтруизм, преданность идеалам социализма, сама их идеологическая направленность полностью противоположна ценностям современного российского капитализма.

Наибольшей неопределенностью характеризуются разделы программы, репрезентирующие литературный процесс второй половины XX – первой четверти XXI вв.:

> 20.4.2.12. Проза о Великой Отечественной войне (по одному произведению не менее чем двух писателей по выбору). Например, В.П. Астафьев «Пастух и пастушка»; Ю.В. Бондарев «Горячий снег»; В.В. Быков «Обелиск», «Сотников», «Альпийская баллада»; Б.Л. Васильев «А зори здесь тихие», «В списках не значился», «Завтра была война»; К.Д. Воробьёв «Убиты под Москвой», «Это мы, Господи!»; В.Л. Кондратьев «Сашка»; В.П. Некрасов «В окопах Сталинграда»; Е.И. Носов «Красное вино победы», «Шопен, соната номер два»; С.С. Смирнов «Брестская крепость» и другие.
> В.О. Богомолов «В августе сорок четвёртого».
> 20.4.5. Драматургия второй половины XX — начала XXI века. Пьесы (произведение одного из драматургов по выбору). Например, А.Н. Арбузов «Иркутская история»; А.В. Вампилов «Старший сын»; Е.В. Гришковец «Как я съел собаку»; К.В. Драгунская «Рыжая пьеса» и другие [16, С. 32].

В данных разделах программы отсутствует представленное в других разделах указание на творчество конкретного писателя, поэта или драматурга, что еще в большей степени сообщает неопределенность содержанию учебного предмета. Разумеется, возможность самостоятельного выбора произведений учителем и учеником в определенной части программы необходимо обеспечить, но в порядке дополнения к основному и обязательному содержанию учебного предмета, указав два-три произведения для обязательного изучения и одно-два представив в дополнительном списке. Кроме того, в данных разделах представлены произведения, отражающие важнейшие этапы судьбы Отечества, показывающие героя отечественной литературы в период тяжелых испытаний перед лицом исторически и нравственно значимого выбора. Именно поэтому содержание данных разделов

должно быть продумано особенно тщательно и разработано наиболее конкретно.

Раздел «Зарубежная литература» полностью отражает все недостатки программы в целом: отсутствие конкретики, концептуальную неопределенность, отсутствие обоснования при выборе того или иного произведения или творчества того или иного писателя.

> 20.3.4.1. Зарубежная проза второй половины XIX века (не менее одного произведения по выбору). Например, произведения Ч. Диккенса «Дэвид Копперфилд», «Большие надежды»; Г. Флобера «Мадам Бовари» и другие.
> 20.3.4.2. Зарубежная поэзия второй половины XIX века (не менее двух стихотворений одного из поэтов по выбору). Например, стихотворения А. Рембо, Ш. Бодлера и другие.
> 20.3.4.3. Зарубежная драматургия второй половины XIX века (не менее одного произведения по выбору). Например, пьесы Г. Гауптмана «Перед восходом солнца», Г. Ибсена «Кукольный дом» и другие [16, С. 29].

Содержание первого раздела формируется на основании репрезентации реалистических романов, в то время как поэзия представлена творчеством поэтов-символистов, а далее рекомендована реалистическая и социально разоблачительная драма Г. Гауптмана, наряду с «новой драмой» Г. Ибсена. Если драма «Кукольный дом» (в современных источниках чаще употребляют сценическое название пьесы – «Нора») – драма репрезентативная для зрелого Ибсена, то для Г. Гауптмана таким же статусом обладает драма «Ткачи», в большей степени, чем рекомендованная в программе социальная драма «Перед заходом солнца» Хотелось бы также отметить, что если романы Ч. Диккенса отражают переход от романтизма к реализму, то роман Г. Флобера «Госпожа Бовари» отражает уже новый этап формирования реализма, связанный с обогащением реалистического повествования новаторскими приемами. При этом собственно критический реализм О. де Бальзака, У. Теккерея в программных рекомендациях не представлен. Кроме того, драматургия Г. Гауптмана и Г. Ибсена, равно, как и лирика А. Рембо отражает художественные

искания рубежа XIX-XX веков, и отнесение творчества этих писателей к периоду развития литературного процесса во второй половине XIX века нивелирует принятую в академическом отечественном литературоведении концепцию стадиального развития литературы.

Особенно очевидным непоследовательность и произвольность выбора произведений, рекомендованных для обязательного изучения, выступает в содержании раздела «Зарубежная литература» второй половины XX — начала XXI века:

> 21.7.7. Зарубежная литература.
> Зарубежная проза XX века (не менее двух произведений по выбору). Например, произведения Г. Бёлля «Глазами клоуна», Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту», У. Голдинга «Повелитель мух», А. Камю «Посторонний», Ф. Кафки «Превращение», Г.Г. Маркеса «Сто лет одиночества», У.С. Моэма «Театр», Д. Оруэлла «1984», Э.М. Ремарка «На западном фронте без перемен», «Три товарища», Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи», У. Старка «Пусть танцуют белые медведи», Г. Уэллса «Машина времени», О. Хаксли «О дивный новый мир», Э. Хемингуэя «Старик и море», «Прощай, оружие», А. Франк «Дневник Анны Франк», У. Эко «Имя Розы» и другие [16, С. 35].

Во-первых, необходимо указать на эклектичность набора произведений, в выборе которых не прослеживается никакой логики, нарушен хронологический принцип в их последовательности, без какого-либо обоснования публицистика и документальная проза представлены в одном ряду с художественными произведениями.

Во-вторых, роман У. Старка «Пусть танцуют белые медведи» предназначен для детского, подросткового чтения, для среднего и старшего школьного возраста и его наличие в списке, наряду с такими произведениями, как «На Западном фронте без перемен» Э.М. Ремарка и «Сто лет одиночества» Г.Г. Маркеса, по меньшей мере, нуждается в обосновании. Кроме того, наличие в списке рекомендованных произведений семиотического романа У. Эко «Имя Розы» и романа детского писателя, предназначенного для среднего школьного возраста, вызывает сомнения в компетентности списка в целом и его ориентации именно на старший школьный возраст.

Необходимо подчеркнуть, что определенность и конкретность разделов программы, формирующих содержание учебной дисциплины «Литература», указание конкретных произведений, составляющих круг постоянного чтения старшеклассников, формируют не только единую образовательную среду, способствуют формулированию единых социальных ценностей. Именно поэтому конкретность содержания программы по «Литературе» – одно из значимых условий формирования межнационального единства внутри государства, это один из способов и одно из оснований для утверждения единого культурно-исторического и ценностного пространства. Именно поэтому программа по «Литературе» должна характеризоваться конкретностью и концептуальностью, из ее содержания должны быть устранены любые, даже незначительные элементы эклектики; круг произведений, включенных в программу базового уровня, должен быть обоснован, исходя из концепции стадиального развития литературного процесса, признания художественной и воспитательной значимости произведения. Составители программы обязаны исходить из специфики учебного предмета «Литература» при составлении программы. Новая версия программы по литературе не только не утверждает образовательные стандарты, которые должны определять содержание учебной дисциплины, но и более того, нивелирует само понятие стандарта, стремясь избежать конкретики и концептуальности. Составители программы представляют «Литературу», как русскую классику, так и зарубежную, как классические произведения, так и современные, как идеологически и общественно нейтральный объем информации, произвольно избирая круг рекомендуемых произведений и авторов. Между тем, искусство (и литература как вид искусства) – это одна из форм общественно сознания, способ формирования общественного мнения, указание и ориентир для становления гражданской позиции и выработки гуманистических ценностей. Для русской литературы миссия общественного служения на определенных этапах ее развития выступала более значимой, чем стремление писателя к художественным высотам в творчестве, и никогда не была второстепенной или

факультативной. В современных условиях, когда актуализируется воспитательная роль литературы, когда особую значимость приобретает необходимость следовать выработанным в русской и зарубежной литературе идеалам общественного служения, программа по литературе должна быть ориентирована на возможность актуализации целостности произведения в единстве его художественного, философского и нравственного аспектов. А единство воспитательных и образовательных задач, стоящих на современном этапе перед российским обществом, диктует необходимость обретения единого культурно-исторического общественного идеала, формированию которого у современных школьников, в первую очередь, способствует литература. Необходимо учесть метапредметный опыт: единый учебник истории сможет выполнить свои образовательные и воспитательные задачи только в тандеме с единым учебником литературы, основой для которого должна выступить федеральная программа.

Список литературы

1. Блок А. Двенадцать. М.: Художественная литература, 1977. – 64 с. Илл.: гравюры Н.П. Дмитревского (1890-1938). Юбилейное издание к 60-летию Октября

2. Галактионова Т. Г. Размышления старшеклассников о современной литературе / Т. Г. Галактионова, Ю. Л. Мокшина // Современный литературный поток в школьном образовательном процессе: сборник научных статей по итогам IX Международной научно-практической конференции, 17 ноября 2017 года, Россия, Санкт-Петербург / под ред. Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой. – Санкт-Петербург: ЛЕМА, 2018. – С. 20–21.

3. Генкин В.М. Первый блок подготовки к школьной олимпиаде по русскому языку и литературе // Учебная книга в системе филологического образования. сборник статей. Витебский государственный университет имени П.М. Машерова. – Витебск, 2018. – С. 43-48

4. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. МОО ВПП

ЮНЕСКО «Информация для всех», 1996. – 31 с. https://ifap.ru/library/book201.pdf (Дата обращения 11.05.2023).

5. ЕГЭ по литературе. Демоверсия 2023. https://4ege.ru/literatura/65772-demoversija-ege-2023-po-literature.html (Дата обращения 11.05.2023).

6. Зарипова Н.Н. Работа по подготовке к олимпиаде по литературе // Психологическая и педагогическая основа современной образовательной среды. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2019. – С. 56-58.

7. Изер В. К антропологии художественной литературы. Глава из книги. // Новое литературное обозрение. 2008. № 94. http://www.nlobooks.ru/rus/magazines/nlo/196/1208 (Дата обращения 11.05.2023)

8. Изер Изменение функций литературы// Современная теория литературы. Антология/ Сост. И.В. Кабанова. – М.: «Флинта – Наука», 2004. – 344 с. – С. 22-44.

9. Иванова Е.Р. Система работы при подготовке учащихся к олимпиаде по литературе. // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Оренбург, 2019. – С. 4900-4904.

10. Иванова С.В., Иванов О.Б. Трансформация систем образования под влиянием глобальных вызовов современного мира. // Россия -Италия: сотрудничество в сфере гуманитарных наук и образования в XXI веке. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»; Болонский университет (Италия). – Москва, 2021. – С. 894-914.

11. Крупницкий Д.В. Роль чтения в среде старшеклассников //Девятые Макушинские чтения. – Новосибирск: ГПНТБ СО РАН. – 2012. № 9. – С. 213-215.

12. Лукьянова М.И., Данилов С.В. О мнимых и реальных вызовах современному образованию// Педагогика, 2016. № 5. https://sevcbs.ru/main/wp-content/uploads/2017/07/statya-k-zhurnalu-Pedagogika-2016-----4.pdf (Дата обращения 21.05.2023)

13. Малевич В.Г., Малевич И.А. Особенности модернизации образования в условиях парадоксальных вызовов. // Научные труды Республиканского

института высшей школы. Исторические и педагогические науки. 2020. № 201. – С.80-90.

14. Назарова П.М. Что читают современные подростки? //Богатство финно-угорских народов. Материалы III Международного финно-угорского студенческого форума. Марийский государственный университет. 2016. – С. 429-432.

15. Олимпиады.https://vos.olimpiada.ru/upload/files/Arhive_tasks/2022-23/reg/litr/tasks-litr-11-reg-22-23.pdf (Дата обращения 11.05.2023).

16. Примерная рабочая программа среднего общего образования «Литература». Базовый уровень. Для 10-11 классов общеобразовательных организаций https://fgosreestr.ru/uploads/files/bd254ca3f0330255b9ed944e9b57d57e.pdf (Дата обращения 11.05.2023).

17. Соловьева Т.С. Глобальные вызовы российской системы образования // Вестник Челябинского государственного университета. 2019. № 19 (431). Экономические науки. Вып.66. – С 201-209.

18. Тагаева Г.С., Соронкулов Г.У. По следам республиканской олимпиады школьников по русскому языку и литературе. // Русский язык и литература в школах Кыргызстана. 2022. № 1 – С. 3-15.

19. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/ (Дата обращения 11.05.2023).

20. Чудинова В.П. Чтение и литературные предпочтения школьников поколения Z: социокультурный контекст// Обсерватория культуры. 2018. Т 15. № 6. – С.668-681.

3.2. Формирование лексической компетенции посредством изучения фразеологических единиц французского языка в урочной деятельности[9]

Ключевыми компонентами современной методической науки с позиций теоретических воззрений, исследующих процесс обучения иностранному языку, является ее обязательная связь с практико-ориентированной направленностью всей образовательной системы.

Максимальная адекватность создаваемых учебных условий, должна способствовать одной из главных целей в изучении иностранного языка, а именно формированию, развитию и совершенствованию коммуникативных навыков, которые неразрывно связаны с употреблением разнообразных речевых средств, учитывая, что обучение с самого начала должно быть ориентировано на условия реального общения.

При всем языковом богатстве, его лексических нормах, современных изменениях, заимствованиях и т.д., так или иначе большую методическую и практическую ценность для расширения словарного запаса представляют фразеологизмы, паронимы с национально-культурным компонентом, которые приобщают учеников к языковой культуре, формируют у них лингвокультурологическую компетентность.

Фразеология как наука одна из самых передовых и достаточно хорошо представлена трудами ведущих мировых лингвистов. Вместе с тем периодически появляются новые исследования, в том числе отечественных специалистов в области фразеологии. В нашем случае в связи с изучением фразеологического контента в условиях школьного образования, можно привести ряд публикаций последнего времени: В.Ю. Краевой «Интерактивные методы обучения при изучении фразеологии в школе» [4, С. 150-155**]**; Г.Е. Шуваловой, Н.Ф. Капитановой «Актуальные вопросы изучения фразеологии и лексикологии в основной школе» [13, С. 204-208]; А.А. Верзиловой, И.Ю. Шишловой «Проблемы изучения фразеологии в современной школе» [1, С. 183-

[9] Автор раздела: Савельева Е.Б.

188]; А.Г. Нарушевич, В.С. Анохиной «Формирование коммуникативных универсальных учебных действий при изучении лексики и фразеологии» [7, С. 157-160]; Губчевской Е.А. «Технология интенсификации обучения: использование опорных конспектов и кейс-ситуаций при изучении лексики и фразеологии» [2, С. 33-37]; О.А. Куцуровой, В.Н. Пастуховой, Л.П. Цой «Методика изучения фразеологии в средних классах» [5, С. 49-53] и др.

Считается, что фразеологическому материалу не уделяется должного внимания в связи с обязательным программным контентом, в которых они не в должном объеме приняты в расчет, а также с элементарной нехваткой учебных часов в основной общеобразовательной школе. Несмотря на эти обстоятельства, при обучении иностранному языку фразеологические единицы (ФЕ), так или иначе, включаются в урочное время.

Как известно, фразеологизмы обладают разноплановым использованием: они находят свое место при обучении фонетике, лексике и грамматике [12]. Формирование произносительных навыков должно начинаться с первых уроков, а сделать этот процесс эффективным и интересным поможет использование пословиц и поговорок, соотносящееся с задачами:

- презентации нового фонетического явления;
- выполнения упражнений на повторение и закрепление раннее пройденного фонетического материала;
- для разнообразных видов заданий, способствующих улучшению произносительных и артикуляционных навыков (фонетические зарядки, фонетические игры, в том числе для выполнения варианта задания в письменном виде и т.д.).

Например: Прочитай пословицы. Напиши, какой звук помогает отработать каждая поговорка, с учетом, что должны быть представлены следующие звуки – [õ], [r], [ã]: *L’appétit vient en mangeant; Lent à manger, lent à travailler.*; *Tout chien est lion dans sa maison; Amour et mort, rien n’est plus fort; Comparaison n’est pas raison.*

Начальный этап обучения предполагает трудности в выборе языкового материала, так как существуют ограниченные лексико-грамматические возможности. И именно в этой связи на «помощь» могут придти пословично-поговорочные выражения, являясь при этом аутентичным материалом, не нуждающимся в адаптации, отвечающим самым высоким языковым стандартам. Для поддержания качественного уровня сформированных произносительных навыков и активизации речевой деятельности обращение к фразеологизмам должно стать, по сути, регулярным видом урочной работы.

Кроме того, переходя от одного этапа к другому в соответствии уровнем получаемых знаний и сформированных лексических компетенций можно на нижеперечисленных примерах увидеть, как изменяется состав той или иной пословицы или поговорки:

Начальный уровень: *À chacun son compte* (для отработки носовых звуков)

Уровень среднего этапа обучения: *Ce ne sont pas les plus gros bœufs qui labourent toutes les terre.*

Продвинутый уровень: *On connaît des bonnes sources dans la sécheresse et les bons amis dans la tristesse.*

Также внимания заслуживают средства выразительности, с помощью которых достигается запоминаемость пословично-поговорочных единиц, например, ассонансная рифма: *Sitôt dit, sitôt fait.* Краткость является важной деталью большого количества паремий, что успешно применяется для их частотного употребления в речи *Qui vivra, verra.* [11, С. 314-318]

При функционировании в устной речи или в рамках конкретного коммуникативного акта пословичные и поговорочные фразеологизмы могут претерпевать лексические, грамматические и семантические изменения, поэтому учителю-предметнику необходимо отбирать учебный материал тщательным образом.

Существенным фактором при работе с пословицами и поговорками является их конструктивные особенности, таким образом, их использование приводит к акцентированному вниманию, связанному с новыми или наоборот

достаточно известными явлениями в грамматике французского языка. Повелительное наклонение, выполняющее побудительную функцию, способствует выражению различных видов речевых установок: просьбы, совета, предложения, пожелания, разрешения, запрещения, предостережения и т.д. Это функциональное свойство можно использовать для подготовки и выполнения следующих упражнений.

Например: Поставь глаголы в повелительном наклонении (2 л. ед.ч):

(Aider) – toi, le ciel t'aidera.

(Dire) – moi qui tu hantes, je te dirai qui tu es.

(Faire) – toi agneau, le loup te mangera.

Поиск средств адекватной модели перевода пословиц и поговорок на родной язык развивает способность грамотно отбирать фразеологические единицы, прибегая к помощи словаря, при этом совершенствуются переводческие компетенции, развивается языковое чутье и догадка.

Для данного вида учебной работы можно предложить следующие упражнения: Прочитай и найди, используя словарь, русский эквивалент французскому фразеологизму. *vaille que vaille; à la dérobée ;coûte que coûte ; à livre ouvert ; peigner la girafe ; de bout en bout ; casser la baraque ; faire sa malle ; tourner autour du pot ; mettre le pied dans le plat ; couper le siffler ;être en nage ; tomber dans le lac ; prendre au dépourvu.*

Развитие навыков устной и письменной речи также не обходится без применения фразеологизмов в виде пословиц и поговорок.

Например: Отгадай пословицу по ключевому слову: *Rome : fer : goûts : heure : lunettes : bruit*

или:

Составь знакомую пословицу или поговорку.

1. rivière, l'eau, ne pas porter

2. oreilles, murs, avoir

3. jeu, chandelle, ne pas valoir

4. il faut, défauts, amis, aimer

5. sémer, tempête, vent, récolter.

Или задание на выбор слов из предложенных лексических сочетаний. Закончи пословицы по смыслу:

1. Expérience passe…

a) règle b) science c) enfance

2. Chaque médaille a son...

a) revers b) temps c) bataille

3. On n'est jamais trop vieux pour...

a) tomber amoureux b) manger c) apprendre

4. La nuit porte...

a) someil b) conseil c) bouteille

5. Tout ce qui est blanc n'est pas...

a) farine b) sucre c) neige

6. Il n'y a que le premier pas qui…

a) goûte b) coûte c) marche

7. Grand... ne remplit pas la bourse.

a) merci b) pardon c) s'il vous plaît

8. Tel seigneur tel…

a) bonheur b) serviteur c) honneur

9. Qui... trouve.

a) cherche b) perd c) souffre

10. Ce que... veut, Dieu le veut.

a) ange b) apôtre c) femme

Некоторые виды заданий иллюстрируют грамотное соотнесение фразеологического материала в контексте задач по пополнению словарного состава изучаемого языка с применением игровых технологий.

Например:

- Ученикам предлагается из данных слов составить знакомую пословицу или поговорку. Такой вид работы можно предложить в электронном

варианте, чтобы дети самостоятельно выполняли задания на компьютерах (с помощью мышки переставлять слова).

- Учащиеся отгадывают пословицу по одному названному слову. Выполняя данное задание можно использовать технологию кооперативного обучения – работа в группах. Поделить класс на 2-3 группы (в зависимости от количества учащихся). Одна группа загадывает слово из пословицы или скороговорки, а вторая группа отгадывает. И так по очереди. Таким образом, это способствует взаимодействию учеников между собой, развитию логического мышления, осознанию включенности в общую работу.
- Учитель показывает один за другим рисунки, иллюстрирующие пословицы. Обучающиеся, увидев рисунок, должны произнести ту пословицу, иллюстрацией которой он является. Можно, также предложить детям творческое задание: нарисовать ту или иную пословицу или скороговорку, тем самым включая в учебный процесс использование приемов арт-технологии. При начальном и достаточном уровне такой материал можно применять как разминочные или релаксирующие упражнения на любом этапе урока.
- Игра «*Крокодил*» («*Показуха*»). Учитель показывает одному ученику картинку к пословице (скороговорке, поговорке), он показывает её с помощью только жестов и мимики. Дети отгадывают, проговаривая полностью скороговорку (пословицу).
- Задание «*Салат из пословиц и поговорок*». Учащиеся делятся на группы, каждой группе даются картинки к пословицам другой группы и вперемежку слова из известных уже пословиц и предлагается расположить в правильном порядке: *son temps en chose chaque (chaque chose en son temps), qui bien tout est finit (tout est bien qui finit bien), chat poche en acheter (acheter chat en poche).* Когда пословицы собраны, происходит обмен картинками, соответствующими каждой пословице.
- «*Найди пару*». У каждого ученика есть начало одной пословицы и конец другой. Дети, двигаясь по классу и задавая друг другу вопросы, должны найти себе недостающую часть пословицы: *mieux vaut tard que jamais / rira bien*

qui rira le dernier. Такой вид деятельности можно использовать как физкультминутку.

- Составление диалога с фразеологическими выражениями *Quel temps de chien / être enrhumé comme un loup / toux de renard / il a une faim de loup,* что несет в себе цель – развитие умений монологической и диалогической речи на тему «*Les maladies*». Такая технология кооперативного обучения способствует развитию навыков общения у учащихся и используется как во время усвоения, закрепления, так и при проверке знаний.
- Для учащихся начальной стадии обучения, постарше можно дать задание на написание небольшой сказки, названием которой является пословица (письменное задание выдается на дом).

Можно так же применить технологию коллективно-группового обучения, такую как «*Микрофон*». В зависимости от уровня владения языком учащихся можно предложить опорные слова и объяснить своими словами пословицы: *le renard change de poil, mais non de naturel / faire devenir chèvre / vivre comme une taupe / revenir (или retourner) à ses moutons*. [9, С. 457-459]

Работая над пословицами и поговорками в рамках игровых форм закрепления грамматических правил, интерпретируя их по своему, учащиеся сталкиваются с вариативностью языка, его выразительными средствами и образным содержанием, что способствует формированию основы для развития не только собственно языковой компетенции, но и эстетического чувства. Такие упражнения позволяют учащимся почувствовать эмоциональную выразительность французского языка, развивают виды памяти и творческую инициативу.

Необходимо отметить, что изучение текстов, содержащих фразеологизмы, пословицы и поговорки, также является оптимальным дидактическим средством не только в плане изучения иностранного языка как такового (функциональный аспект), но и возможности приобщения учеников к культуре народа, носителям изучаемого языка (эмоционально-личностный аспект), т.е. предполагает обучение языку как форме выражения, средству

общения и одновременно знакомит с культурой народа изучаемого языка. Согласно ведущим отечественным языковедам, лингвокультурологам Е.В. Верещагину и В Г. Костомарову следует помнить, что «умелое сочетание в учебном тексте и в учебном процессе собственно языковой работы и культуроведческих бесед обеспечивает эффективность учебного процесса». [10, С. 27-30]

Именно таким образом на уроке появляется возможность формирования культурологической компетентности при одновременном изучении иностранного языка как средства речевого общения.

При отборе учебного материала необходимо учитывать, прежде всего, возрастные особенности, интерес и потребности учащихся. Не менее важным при этом является само содержание текстовых форм, новизна, актуальность и практическая значимость имеющейся в них информации. В настоящее время эта задача может быть успешно решена на основе аутентичных текстов лингвострановедческого, социо и лингвокультурного содержания. Правомерность обращения к такому роду текстов объясняется, прежде всего, тем, что они воспринимаются учащимися с повышенным интересом и большой мотивационной составляющей. [6, С. 124-127]

Говоря о формировании лексической компетенции посредством использования фразеологизмов, необходимо отметить, что работа с подобными современными материалами способствует также развитию коммуникативно-познавательной компетенции.

Общеизвестно, что коммуникативный подход к языковым явлениям позволяет ясно представить, что любое языковое выражение, в том числе фразеологизмы, а тем более их пословично-поговорочные варианты выполняют одновременно информативную, экспрессивную и эвокативную функции.

Остановимся на вопросе отбора фразеологических единиц для их изучения на начальном этапе обучения, когда закладываются основы отношения учащихся к предмету «Иностранный язык» и он представляется им одним из самых интересных для изучения.

Выбор осуществляется на основе критериев:

- доступности в понимании фразеологических единиц в соответствии с возрастом учащихся;
- привития этических норм, с целью формирования мировоззрения и наивной картины мира;
- частотности употребления фразеологизмов в различных ситуациях;
- соответствия фонетических, лексических, грамматических особенностей фразеологических единиц в рамках учебного программного материала.

Кроме того, следует учесть источники и истории появления фразеологизмов. Зачастую они, особенно пословицы и поговорки возникли на основе человеческого опыта в ходе общественного устройства, изменений бытового уклада, наблюдением за природными явлениями, исторической памяти и т.д., обучающимся история их возникновения достаточно полезна, при сравнении двух языков, например:

Un clou chasse l'autre – Клин клином выбивать / вышибать. (букв.: *«*один гвоздь выгоняет другой*»)*

Le temps est le meilleur médecin – Время – лучший лекарь.

À laver la tête d'un âne, on perd sa lessive – Дурака учить, что мертвого лечить.

Contentement passe richesse – Довольство лучше богатства; не в деньгах счастье.

L'œil de Moscou – букв. глаз Москвы, про то или того, что или кто следит за кем-то в чужих интересах.

Необходимо обратить внимание, что самым востребованным пословично-поговорочным контентом, является языковое разнообразие, представленное песнями, сказками, загадками.

С учетом обстоятельств, при которых многие фразеологические обороты появились из определенного литературного или исторического источника, допустимо принять в расчет историю рождения той или иной лексической

единицы, привлекая тем самым в учебный процесс технологию межпредметных связей. Например:

L'ane de Buridan – говорит о человеке, который не решается сделать выбор между двумя равносильными проблемными ситуациями. То есть речь идет о рассказе французского философа XIV-го века Буридана про осла, достаточно ограниченного в своих ментальных способностях животного, который не смог выбрать между двумя одинаковыми охапками сена и умер от голода.

По авторитетному мнению одного из самых известных отечественных методистов Е.И. Пассова при работе с учащимися целесообразно заменить термин фразеологические обороты термином *крылатые фразы.* То есть применить образное сравнение, говоря о словах и выражениях, как бы перелетающих из предложения в предложение, при этом они не меняют ни своего состава, ни грамматических форм. [8, С. 23]

Крылатыми выражениями стали названия некоторых классических литературных произведении:

Pour les beaux yeux – (букв. «За красивые глаза»), то есть бесплатно, даром. Выражение вошло в использование благодаря комедии французского драматурга Жана Батиста Мольера «Жеманницы».

Основным приемом обогащения фразеологического запаса учащихся является развитие у них акцентированного внимания и интереса к фразеологии французского языка, с применением принципа от легкого к более сложному и востребованному учебному материалу.

Используя описанные приемы, виды заданий в контексте изучения фразеологических языковых явлений следует ориентироваться на получение следующих результатов обучения, а именно:

- понимания смысла и цели использования фразеологизмов при чтении художественной литературы, прессы, «встрече» с ними в текстовых формах социальных сетей, общению в мессенджерах, просмотре видеопродукции;

- умения подобрать фразеологизм определенной тематики при работе с текстом;
- навыка работы со справочной литературой, словарями и ресурсами сети Интернет;
- навык типологического сравнения с другими языками, прежде всего, родным [3, С. 111-116];
- грамотного употребления их в письменной и устной речи.

Итак, изучение и использование фразеологического материала, презентация ранее не встречаемого лексического явления; выполнение ряда отличающихся своей новизной заданий и упражнений – верный путь к обогащению словарного запаса обучающихся и как результат – формированию лексической компетенции. При этом изучающие иностранный язык, в данном случае французский, сталкиваются с элементами языкового разнообразия, эмоциональной выразительностью изучаемого языка, которые способствуют развитию эстетического чувства, творческой активности, расширению лингвокультурологического кругозора.

Список литературы

1. Верзилова А.А., Шишлова И.Ю. Проблемы изучения фразеологии в современной школе / А.А. Верзилова, И.Ю. Шишлова // Когнитивно-коммуникативный подход в обучении русскому языку и литературе в школе и вузе : сборник научных статей и методических рекомендаций по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Иваново, 29 марта 2019 года. – Иваново: Ивановский государственный университет, 2019. – С. 183-188.

2. Губчевская Е.А. Технология интенсификации обучения: использование опорных конспектов и кейс-ситуаций при изучении лексики и фразеологии / Е.А. Губчевская // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 3(23). – С. 33-37.

3. Китаева В.Л. Опора на родной язык при изучении фразеологии иностранного языка / В.Л. Китаева // Феномен родного языка: коммуникативно-лингвистический, социокультурный, философский и психологический аспекты:

Сборник научных статей, Витебск, 20-22 февраля 2019 года / Под общей редакцией И.П. Зайцевой. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2019. – С. 111-116.

4. Краева В.Ю. Интерактивные методы обучения при изучении фразеологии в школе / В.Ю. Краева // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания филологических дисциплин : сборник статей Национальной научной конференции (к 125-летию со дня рождения М.М. Бахтина), Кемерово, 18 декабря 2020 года. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2021. – С. 150-155.

5. Куцурова О.А., Пастухова Н.В., Цой Л.П. Методика изучения фразеологии в средних классах / О. А. Куцурова, Н.В. Пастухова, Л.П. Цой // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики: сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 07–08 октября 2019 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2019. – С. 49-53.

6. Линева Е.А., Савельева Е.Б., Котова Е.Г. Особенности фольклора как средства обучения иностранному языку / Е.А. Линева, Е.Б. Савельева, Е.Г. Котова // Перспективы науки. – 2018. – № 3(102). – С. 124-127.

7. Нарушевич А.Г., Анохина В.С. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий при изучении лексики и фразеологии / А.Г. Нарушевич, В.С. Анохина // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 11. – С. 157-160.

8. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М: Просвещение, 1991. – 222 с.

9. Пятнова М.Д., Савельева Е.Б. Формирование лексических навыков у обучающихся младшего школьного возраста на уроке французского языка с помощью игровых технологий / М.Д. Пятнова, Е.Б. Савельева // Студенческая наука Подмосковью: Материалы Международной научной конференции молодых ученых, Орехово-Зуево, 05-06 апреля 2018 года. – Орехово-Зуево:

Государственный гуманитарно-технологический университет, 2018. – С. 457-459.

10. Рольнева А.М. Работа с аутентичным текстом // Иностранные языки в школе. – М.: 1999. – №5. – С.27-30.

11. Савельева Е.Б., Шарафейдинов Е.Р. Французская пословица как прецедентный лингвистический феномен / Е.Б. Савельева, Е.Р. Шарафейдинова // Французский язык сегодня: актуализация лингвистических и методических знаний о французской / франкофонной культуре и сообществах: Материалы 27-го всероссийского учебно-методического семинара, Москва, 28 января – 04 февраля 2018 года. – Москва: ФГУП Издательство «Наука», 2018. – С. 314-318.

12. Савельева Е.Б. Рифмовки, считалки, скороговорки и пословицы в обучении французскому языку / Е.Б. Савельева. – Издание 2-е, дополненное и исправленное. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2020. – 164 с.

13. Шувалова Г.Е., Капитанова Н.Ф. Актуальные вопросы изучения фразеологии и лексикологии в основной школе / Г.Е. Шувалова, Н.Ф. Капитанова // Лингвистика и лингводидактика в свете современных научных парадигм: Сборник научных трудов. Том Выпуск 3. – Иркутск : Аспринт, 2020. – С. 204-208.

3.3. Мультимедийная презентация с использованием средств анимации на уроке иностранного языка[10]

Задача современного учителя – непрерывное совершенствование методики преподавания предмета и пополнение знаний в сфере информационно-коммуникационных технологий, использование которых имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционным обучением. Уроки с применением ИКТ помогают учителю в реализации индивидуального подхода, вызывают живой интерес у учащихся, активизируют их практическую деятельность. Это важный инструмент обучения как на уроке, так и за его пределами. ИКТ позволяет задействовать различные виды памяти обучающихся, повышать учебный интерес и совершенствовать уровень владения иностранным языком [8, с. 21].

Целью данного параграфа является определение успешности использования мультимедийной презентации с использованием средств анимации (далее МПсА) на уроках иностранного языка для обеспечения качества обучения.

Особенностью мультимедийных презентаций в отличие от остальных способов и средств предоставления информации является особая насыщенность ее содержания с включением интерактивности: это значит, что в них используются не только текст и изображение. Мультимедийная презентация с использованием средств анимации – это продукт, отвечающий современным требованиям подачи информации, содержащий следующие компоненты: отдельные фотографии, рисунки, тестовые материалы, слайд-шоу, видеоматериалы, дикторское оформление и звуковое сопровождение, 3D графику и анимацию. Анимация помогает сделать презентацию, созданную при помощи любой программы, например, PowerPoint, более «активной», а информацию, преподносимую в ней, более запоминающейся. Другими словами, анимация даёт возможность преобразовывать сложную для понимания информацию в наглядную, легкодоступную и более понятную [5, с. 128].

[10] Авторы раздела: Поддубская О.Н., Красилова И.Е.

Итак, определим преимущества мультимедийной презентации:

1) презентация задействует два вида памяти: слуховую и зрительную, поэтому информация усваивается прочнее и проще;

2) презентация отличается особой наглядностью, а, следовательно, выразительностью предоставляемого материала;

3) информация подаётся в структурированном, систематизированном виде, что предотвращает путаницу как для говорящего (презентация как некий план выступления), так и для слушателя (презентация отвечает поставленным целям);

4) презентуемый материал подается в сжатом, тезисном виде, что демонстрирует главные аспекты содержания;

5) оформление презентации соответствует ее целям и задачам, с учетом оптимальных дизайнерских решений;

6) при использовании презентации исключается вероятность ошибочной формулировки мысли, т.к. основные тезисы отображаются на экране [4, с. 255].

В современной педагогике мультимедийная презентация применяется в качестве метода обучения и преследует следующие цели:

1) Презентация как помощник в объяснении нового материала. Например, в определённой последовательности педагог размещает на слайдах примеры, демонстрирующие правило, что приводит к его формулировке.

2) Презентация как средство иллюстрации речи учителя. Например, при изучении фразеологических единиц на слайдах могут быть даны картинки, иллюстрирующие дословное понимание фразеологизма. Такой приём приводит учащихся к понимаю того, что подобные фразы нельзя переводить буквально. Кроме того, картинки вносят нотку юмора в урок, позволяют сосредоточить внимание обучающихся на учебном процессе и контролировать их заинтересованность в предмете [2, с. 124].

3) Презентация как средство обобщения материала в виде чертежа, схемы, таблицы и пр. позволяет подать материал компактно и показать связи между различными понятиями.

4) Презентация как организатор самостоятельной работы как на уроке, так и дома. Например, обучающимся с высокими показателями успеваемости может быть дана на дом самостоятельная работа, оформленная в виде презентации, содержащей схемы, алгоритмы и пояснения к ее выполнению. Или же на слайдах презентации могут быть задания для самостоятельного выполнения на уроке для всех учащихся класса. Это экономит ресурсы, необходимые для печати раздаточного материала каждому обучающемуся.

5) Презентация как средство контроля, т.е тестовые задания для выполнения отдельным учеником или группой обучающихся.

6) Презентация как средство удовлетворения познавательных потребностей обучающихся. Например, при изучении англоговорящей страны с целью передачи информации в презентации могут содержаться отличительные черты национальной системы образования, культурные и географические особенности и т.д. [3, с. 89].

Мультимедийная презентация выполняет различные функции: учителя, рабочего инструмента, средства обучения, игровой среды. В функции учителя МПсА представляет источник информации, наглядное пособие, средство диагностики и контроля. В функции рабочего инструмента мультимедийная презентация выступает как средство подготовки текстов и их хранения, как текстовый и графический редактор, вычислительная машина и средство моделирования. Как средство обучения презентация позволяет представить обучающий материал в виде системы ярких образов, которые поддерживают интерес учащихся к знаниям и повышают уровень их познавательных возможностей [7, с. 16].

Использование мультимедийной презентации уместно на любом из видов уроков: на уроке открытия нового знания, на уроке закрепления, повторения и даже на уроке контроля. Таблицы, схемы и диаграммы сосредоточат внимание

учащихся на важных аспектах языка. Картинки обеспечат лучшее усвоение лексики и грамматики посредством наглядности, поскольку презентация способна задействовать сразу несколько органов чувств, что важно для успешного усвоения учебного предмета [10, с. 164].

На уроке объяснения нового материала презентация способна заменить классную доску, что позволит максимально эффективно концентрировать внимание обучающихся на получение новых сведений о языке. Аудио и видео сопровождение предлагают образцы аутентичной иностранной речи.

С помощью мультимедийной презентации можно повторить и закрепить изученное. Наличие в презентации графиков, схем, диаграмм, таблиц помогает систематизировать и обобщать пройденный материал, представить его в более компактном виде.

Моделирование ситуаций живого общения позволит совершенствовать разговорную речь. Например, в презентации могут быть представлены задания на расстановку фраз, вырванных из диалога, в нужной последовательности. Когда в тексте пропущены отдельные слова, то презентация поможет в обучении лексике. Если фразы сопровождаются озвучкой, это способствует развитию навыков аудирования.

Мультимедийная презентация облегчает изучение материала урока с использованием разных источников информации. Например, на уроках страноведения на основе демонстрируемых памятников культуры англоговорящих стран проводится их обсуждение в форме диалога между учителем и обучающимися.

На уроках контроля мультимедийная презентация может выступать в качестве результата индивидуального или группового проекта, выполненного за отведенный промежуток времени. В таком случае презентация может являться сопровождением устного доклада, демонстрацией фотоальбома или отчёта о проделанной работе. При корректировке или тестировании языковых навыков и речевых умений на основе мультимедийной презентации могут

даваться тесты, выводиться на экран западающие темы или демонстрироваться общий рейтинг выполнения заданий.

Отстающим ученикам может предлагаться изложенный в презентации материал для самостоятельного изучения или повторения. Такая же работа, может быть, проделана и с одаренными учащимися, но в таком случае материал в презентации будет более обширный и глубокий.

Результаты исследований показывают, что использование МПсА имеет целый ряд преимуществ. Во-первых, сокращает затраты на организацию урока, поскольку презентация способна заменить все необходимые материалы, требуемые для его проведения.

Во-вторых, презентация может предоставить широкий спектр инструментов, доступных для использования на уроке, начиная от аудиозаписей, подкастов и видеофайлов до гиперссылок, находящихся в открытом доступе.

В-третьих, при обучении языковым навыкам и речевым умениям преподаватели могут широко использовать доступные средства массовой информации как онлайн, так и в автономном режиме. Мультимедийные окна можно открывать, сворачивать или закрывать по желанию преподавателя во время урока.

Ещё одним преимуществом мультимедийной презентации является предоставление возможности обучающемуся самостоятельно вернутся к слайду, содержащему учебный материал. Например, на доске записано несколько фразеологических сочетаний с переводом, которые могут встретиться в предстоящей контрольной работе; ученик не успел их записать, и тогда презентация позволит ему самостоятельно вернуться к нужному слайду и переписать фразы [11, с. 116].

Презентация помогает удерживать внимание и интерес обучающихся. Движущиеся элементы способны привлечь ученика, сконцентрировать его внимание на отдельном элементе. Хотя в данном случае существует опасность

избыточного использования анимационных элементов, что, в свою очередь, может отвлечь ученика.

Таким образом, потенциал мультимедийной презентации неоспоримо велик. Главным преимуществом её использования на уроках иностранного языка является облегчение труда как учащегося, так и учителя за счет систематизации и упорядоченности учебного материала необходимого для конкретного занятия. Кроме того, в интернете существуют банки презентаций на разные темы, которые учитель может использовать как готовый вариант при подготовке к уроку.

Безусловно, существенным недостатком использования мультимедийных презентаций в учебном процессе является высокая трудоёмкость их подготовки, но, с другой стороны, после проведенного урока у учителя остаётся накопленный материал, который можно корректировать по степени надобности и использовать повторно, т.е. формируется «портфель» собственных педагогических наработок [9].

Далее в качестве иллюстрации сказанного представим анализ современных УМК по английскому языку на предмет наличия в них мультимедийных презентаций по изучаемым темам, а также рассмотрим возможность создания дополнительных мультимедийных презентаций с использованием средств анимации в соответствии с предметным содержанием изучаемых тем с целью повышения качества обучения иностранному языку.

Из всего многообразия УМК по английскому языку остановимся на линейке учебников «Spotlight» авторов Ю.Е. Ваулиной, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. («Английский в фокусе», предназначенный для общеобразовательных школ) и «Starlight» авторов В. В. Копыловой, В Эванс, Д Дули, К. М. Барановой, О.Н. Сухановой, Р. П. Мильруда («Звездный английский», предназначенный для общеобразовательных школ, на базе которых осуществляется углублённое изучение иностранного языка).

Оба УМК соответствуют требованиям федерального государственного образовательного стандарта, входят в федеральный перечень учебников,

рекомендованных Министерством образования Российской Федерации [1]. Содержат в себе: учебник, рабочую тетрадь, книгу для чтения, книгу для учителя, языковой портфель, грамматический тренажер, контрольные задания, аудио для работы в классе и для самостоятельной работы (Spotlight); учебник, рабочую тетрадь, контрольные задания, тренировочные упражнения в формате ГИА, сборник грамматических упражнений, книгу для учителя, аудио курс (Starlight).

Рассматриваемые УМК представляют собой результат совместного труда издательств «Просвещение» и «Express Publishing». Авторы УМК Spotlight ставят целью развитие четырёх видов речевой деятельности посредствам применения различных коммуникативных заданий. В учебнике Spotlight представлены аутентичные тексты, направленные на гармоничное развитие и воспитание личности обучающегося, а также упражнения на систематическое повторение и закрепление материала. Данная линейка учебников отвечает требованиям подготовки школьников к государственной итоговой аттестации.

Учебники из УМК Starlight включают в себя упражнения, направленные на развитие функциональной грамотности учащегося, и задания, ориентированные на проектно-исследовательскую деятельность. В них много упражнений, где предлагается дать ответ в свободной форме, без опоры на подсказку. Создатели данного УМК дают возможность учителю реализовать дифференцированный подход в обучении иностранным языкам.

Оба УМК демонстрируют модульную систему. Кроме тематических модулей учебник УМК Spotlight содержит разделы, включающие в себя аутентичную информацию о России, справочник по грамматике на русском языке, а также различные приложения, например таблицу неправильных глаголов и так далее. Каждый модуль поделен на уроки. Организация уроков внутри модуля строгая: модуль начинается с вводного урока, на котором ученик знакомится с его содержанием; уроки a, b, и c содержат упражнения на введение, закрепление и повторение нового лексико-грамматического материала; далее следует урок Culture Corner (культурный уголок), на котором

обучающиеся знакомятся с культурными особенностями англоговорящих стран; за ним следует урок культуроведения России (Spotlight on Russia); следующий раздел – English in Use (английский в действии) направлен на развитие навыков говорения, поднятия уровня речевого этикета; далее – Extensive Reading. Across the Curriculum (урок дополнительного чтения), завершает каждый модуль Progress Check (проверка успешности обучения), урок самоконтроля и рефлексии учебных достижений. Учебник характеризуется тем, что учащиеся могут познакомиться с рациональными приемами овладения иностранным языком (Study Skills) и использовать английский язык как средство изучения других дисциплин.

Линейка учебников Spotlight реализует личностно-ориентированный подход в обучении с целью формирования коммуникативной компетенции, расширяет лингвострановедческий кругозор обучающихся, способствует развитию положительного отношения к дальнейшему изучению предмета. Упражнения и тексты, содержащиеся в учебниках рассматриваемого УМК, способствуют становлению выраженной личностной позиции в восприятии мира, а также толерантного отношения к культуре своей страны и к иноязычным культурам.

Каждый модуль представляет собой полноценный цикл развития умений во всех видах речевой деятельности через разделы, посвященные межпредметным связям, лексике, грамматике и пр. Учебник включает в себя вводный модуль и 6 тематических. Каждый тематический модуль состоит из 12 уроков. Внутри модуля строгая организация уроков: уроки a, b, e, f содержат задания на введение, закрепление и повторение нового лексико-грамматического материала. Подобно УМК Spotlight, Starlight включает в себя уроки овладения лингвострановедческими знаниями, это уроки Culture Corner (культурный уголок) и Russia (Россия); имеются уроки Everyday English (Повседневный английский), направленные на развитие навыков говорения и совершенствования уровня речевого этикета; Skills (Навыки) – уроки, направленные на развитие умений во всех видах речевой деятельности,

Curricular – уроки развития метапредметных компетенций, дающие учащемуся возможность использовать иностранный язык как средство получения знаний из других предметных областей; Writing (письмо) – урок, направленный на развитие умений письма; Language Review (языковой обзор) – урок самоконтроля и рефлексии полученных знаний.

Отличительной чертой учебников УМК Starlight является наличие обширного справочного материала, англо-русского словаря, American English – British English Guide – гида по американскому и британскому английскому, что способствует развитию личностных, предметных и метапредметных компетенций.

Таким образом, можно сделать вывод, что учебники из УМК Spotlight и Starlight похожи между собой по способу организации учебного материала, однако Starlight отличается большей концентрацией нового лексико-грамматического материала и количеством заданий на отработку умений во всех видах речевой деятельности.

Проведенный анализ УМК Spotlight и Starlight, не выявил мультимедийных презентаций ни к одному тематическому модулю, но каждый УМК включает в себя материал для аудирования и небольшие обучающие видеоролики, которые можно использовать при создании собственных МПсА.

Ниже рассмотрим разработанный список презентаций по темам модулей для каждого УМК на примере учебников для 5 класса.

Обратимся к учебнику Spotlight. Учебник разбит на 10 модулей. Рассмотрим каждый из них на возможность использования мультимедийной презентации. Для удобства представим материал в виде таблицы.

Таблица 1

Перечень предлагаемых МПсА к тематическим модулям учебника из УМК Spotlight для 5 класса

№	Название модуля	Название презентации
0	Starter	Английский алфавит
1	School days	«Где кабинет математики?», «Личная информация», «Твой любимый школьный

		предмет», «Разрешите представиться».
2	That`s me!	«Страны и национальности», «Новый велосипед», «Сколько лет твоему брату?», «Сколько это стоит?».
3	My home, my castle	«Детская комната», «Расскажи о своём доме».
4	Family ties	«Поговорим о твоей семье», «Кто точнее меня опишет?», «Мой кумир», «Кто точнее?».
5	World animals	«Твоё любимое животное», «В зоопарке», «Собака-лучший друг человека».
6	Round the clock	«Который час?», «Кто такая Лара Крофт?», «Кем работают твои родители?», «Как насчёт…».
7	In all weathers	«Времена года», «Как я выгляжу в этом?», «Голубую, пожалуйста».
8	Special days	«Мой любимый праздник», «Из чего это готовят?», «Как вкусно!».
9	Modern living	«Новые джинсы», «Что твой друг делал на прошлой неделе?», «Как пройти до кино?».
10	Holidays	«Ура! На море!», «Как прошёл твой день?», «Давай прокатимся».

Перейдем к списку презентаций, разработанных к учебнику для 5 класса УМК Starlight. Данный учебник включает в себя 6 разделов, каждый из которых позволяет использовать по две-три мультимедийных презентации с использованием анимации.

Таблица 2

Перечень предлагаемых МПсА к тематическим модулям учебника из УМК Starlight для 5 класса

№	Название модуля	Название презентации
0	Starter	«О имени и адресе»
1	People around the world	«Личная информация», «Разрешите представиться», «Найди меня по описанию», «Кто точнее опишет мою внешность?», «Как пройти в библиотеку?», «Какая твоя любимая игра?»
2	East, West, Home`s Best	«Почему я люблю свой дом?», «Моя любимая комната», «Посмотри на мою новую квартиру!», «Где ближайший магазин?», «Три факта о небоскрёбе».
3	Day after day	«Что ты делаешь после школы?», «Поболтаем

		о школе?», «Сколько сейчас времени?», «Твоё любимое животное».
4	Come rain or shine	«Расскажи о родном городе!», «Что любит носить твой друг?», «В ресторане», «Опиши сказочный рынок», «Что ты собираешься делать в эти выходные?», «Давай повеселимся!»
5	Life in the past	«Я – археолог», «Расскажи о древних египтянах», «Кто такой Мерлин?»
6	Have you ever…?	«Что ты делал во время каникул?», «Приют для животных», «Как это выключить?»

Таким образом, можно утверждать, что учебники для 5 класса из УМК Spotlight и Starlight дают возможность для творческого создания МПсА по каждой теме для их широкого применения на уроках.

Регулярное использование мультимедийной презентации на уроке иностранного языка позволяет определить следующие методические рекомендации:

1) Презентация является частью урока, но не может заменить его полностью, поэтому не следует перегружать слайды текстом: обучающиеся должны быть нацелены на то, чтобы слушать учителя, а не читать текст со слайда.

2) При работе с презентацией необходимо тщательно продумывать план урока, рассчитывать время на каждый слайд, сохранять логику подачи материала.

3) Учитель реализует образовательную программу, поэтому используя презентацию, важно не выходить за рамки программы и не отставать от учебного плана.

4) При подготовке презентации нужно выбирать качественные картинки, фотографии и видео, поскольку они будут отчётливо видны при увеличении; наглядности, не относящейся к теме, лучше избегать.

5) При использовании готовой презентации её нужно критически изучить и адаптировать под нужды конкретного класса.

6) При включении аудиофайлов в презентацию нужно использовать голоса разных полов и возрастов, это способствует лучшему пониманию англоязычной речи обучающимися.

7) Перед применением презентации нужно проверить оборудование, просмотреть видео и прослушать аудио фрагменты. В случае неполадок учитель должен быть готов провести урок без использования средств мультимедиа.

8) С целью сокращения времени на подготовку презентаций рекомендуется обмениваться материалами с коллегами и разрабатывать серию презентаций на параллель.

9) Презентация предполагает использование индивидуального подхода в обучении, включающего дополнительные образовательные и практические материалы.

10) При подготовке презентации к уроку она должна отвечать общим стандартам стиля оформления (единый, нейтральный, который не должен отвлекать от содержания); цвета – не рекомендуется использовать более 3-х цветов на одном слайде; анимационного эффекта – им не стоит злоупотреблять, чтобы не отвлекать внимание от содержания; шрифта, который должен быть читаем с большого расстояния; содержания информации – лучше использовать короткие слова и предложения, сократить количество предлогов, наречий и прилагательных, заголовки должны отражать суть слайда и привлекать внимание учащихся; способа выделения информации – лучше использовать жирный шрифт, курсив или подчёркивание, кроме того для поддержания внимания использовать иллюстрации, схемы, диаграммы, стрелки; объёма информации, который не должен превышать 20–25 слайдов [6, с. 34].

Итак, в рамках обучения иностранному языку МПсА может быть использована на всех видах уроков и на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле знаний, умений и навыков. Применение мультимедийной презентации помогает

концентрировать внимание обучающихся, положительно влияет на овладение всеми языковыми навыками и видами речевой деятельности, способствует лучшему пониманию заданий, развивает кратковременную и долговременную память, облегчает процесс запоминания, обеспечивает интерактивность на уроке, охватывает большое количество наглядности и преобразует скучные задания учебника в значимые учебные действия.

Вышесказанное подтверждает, что современная школа требует современных решений, а использование средств мультимедиа, в частности мультимедийной презентации с использованием анимации — это наиболее простая, удобная и действенная форма обучения на уроке английского языка.

Список литературы

1. Федеральный перечень учебников. // URL: https://fpu.edu.ru/ (Дата обращения: 17.05.2023)

2. Богдановская И. М. Информационные технологии в педагогике и психологии. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / И.М. Богдановская. – СПб.: Питер, 2018. – 405 с.

3. Жук, Ю. А. Информационные технологии: мультимедиа: Учебное пособие / Ю. А. Жук. – СПб.: Лань, 2018. – 210 с.

4. Зубов, А. В. Информационные технологии в лингвистике: Учебник / А. В. Зубов. – М.: Академия, 2019. – 400 с.

5. Катунин Г. П. Основы мультимедийных технологий. / Г. П. Катунин – 3-е изд. – С-П: Лань. 2023. – 784 с.

6. Ковалева М. А., Рутковский А. Л. и др. Практические рекомендации по подготовке и проведению презентаций. Учебное пособие – М.: Мир науки, 2019. – 127 с. // URL: https://izd-mn.com/PDF/51MNNPU19.pdf (Дата обращения: 11.05.2023)

7. Махотин Д. А., Лесин С. М. Презентация как мультимедийное средство обучения //Педагогическая мастерская. Всё для учителя! – № 1 (73) январь 2018 г. – С. 14–19

8. Михеева, Е. В. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учебное пособие / Е. В. Михеева. – М.: Academia, 2019. – 61 с.

9. Пустовойтова О. В., Ведешкина Н. А. Профессиональная готовность педагогических кадров к цифровой трансформации образовательного процесса в ДОО: тактика использования технологии геймификация // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 5 (май). // URL: http://e-koncept.ru/2023/231033.htm (Дата обращения: 4.05.2023)

10. Сысоев, П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. Обучение иностранному языку: учебные интернет-ресурсы, блог-технология, вики-технология, подкасты, сервис "Твиттер" / П. В. Сысоев. – М.: КД Либроком, 2019. – 264 с.

11. Шеманаева М. А., Борзова Е. В. Модели организации педагогического инструментария в иноязычном образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 4 (апрель). – С. 111–124. // URL: http://e-koncept.ru/2023/231027.htm (Дата обращения: 17.05.2023)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе монографии «Концептуальные вопросы педагогических и психологических исследований» рассматриваются вопросы истории изучения и результаты современных исследований латерализованного поведения человека; исследуются вопросы понимания динамики сложности процесса продуктивного мышления на основе нелинейно-динамического подхода; изучается влияние супружеских отношений на психологическое здоровье детей; рассматривается нейросеть и искусственный интеллект в аспекте детерминации социальных страхов.

Во второй главе монографии «Актуальные подходы к развитию современного образования в России» исследуются вопросы ценностного содержания современного образования, актуальные вызовы и пути решения проблем; рассматривается педагогический университет как форпост развития региональной образовательной системы; изучается роль экономических знаний в обучении студентов высших учебных заведений и особенности их освоения в современных условиях.

В третьей главе монографии «Теоретико-методологические и практические аспекты развития школьного образования в России» исследуются вопросы относительно учебного предмета «Литература», рассматривается конфликт содержания дисциплины и форм итогового контроля в контексте утверждения новой рабочей программы; исследуются вопросы формирования лексической компетенции посредством изучения фразеологических единиц французского языка в урочной деятельности; рассматривается практика применения мультимедийной презентации с использованием средств анимации на уроке иностранного языка.

Общая объединяющая тема монографии создала широкие рамки для участия специалистов, интересующихся современными проблемами педагогики и психологии, теоретико-методологическими подходами и практическими результатами исследований в данной научной области. НИЦ «ПНК» приносит искреннюю признательность всем участникам издания и выражает надежду, что данная книга не станет последней в серии оригинальных монографий.

КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ардашева Маргарита Викторовна – ассистент кафедры русской и мировой литературы и технологий обучения ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

Ахметшина Энзе Накиевна – ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова (ИЭУП)», г. Нижнекамск, кандидат психологических наук

Бабурина Евгения Константиновна – лаборант-исследователь СПбГУ

Васильева Анастасия Сергеевна – доцент кафедры истории, экономики и права, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, кандидат экономических наук, доцент

Галимова Роза Зайнагутдиновна – старший преподаватель ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова (ИЭУП)», г. Нижнекамск

Глебова Марина Владимировна – заместитель начальника Управления образования администрации города Прокопьевска, кандидат педагогических наук

Зверева Алёна Сергеевна – студент 2 курса направления 38.03.01 «Экономика», профиль «Экономика и управление на промышленных предприятиях» Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова

Игнатьева Галина Александровна – заведующий проектно-сетевой лабораторией опережающего образования взрослых, профессор кафедры андрагогики и управления развитием, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», доктор педагогических наук, профессор

Ковалев Владимир Николаевич – доцент каф. психологии МГУ им М.В. Ломоносова, филиал в г. Севастополе, кандидат педагогических наук

Красилова Ирина Евгеньевна – доцент кафедры английского языка, Государственный гуманитарно-технологический университет (ГГТУ), г. Орехово-Зуево, Московская область, кандидат педагогических наук, доцент

Кузнецова Марина Николаевна – ведущий инженер научного отдела, Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова, кандидат экономических наук, доцент

Литвинчук Ирина Николаевна – доцент кафедры русского языка и культуры речи ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» г. Симферополь, кандидат филологических наук, доцент

Моисеенко Андрей Валентинович – советник ректора, директор центра оценки и развития персонала ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина»

Погребная Яна Всеволодовна – профессор кафедры русской и мировой литературы и технологий обучения ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», доктор филологических наук, доцент

Поддубская Ольга Николаевна – доцент кафедры английского языка Государственный гуманитарно-технологический университет (ГГТУ), г. Орехово-Зуево, Московская область, кандидат педагогических наук, доцент

Савельева Елена Борисовна – доцент ГОУ ВО МО «ГГТУ», кандидат филологических наук, доцент

Сазонова Наталия Ивановна – заведующий кафедрой истории России и методики обучения истории и обществознанию ФБГОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», доктор философских наук, доцент

Сдобняков Виктор Владимирович – ректор, заведующий кафедрой андрагогики и управления развитием ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», кандидат физико-математических наук, доцент

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

Монография

Под редакцией Игнатьевой Г.А., Подкопаева О.А.

Подготовка оригинал-макета Подкопаев О.А.
Подготовка обложки Подкопаев О.А.

Подписано в печать 25.05.2023. Бумага офсетная.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура Times New Roman.
Печать оперативная. Усл. печ. л. 7,3. Тираж 500 экз.

Издательство ООО «Поволжская научная корпорация».
443082 г. Самара, ул. Тухачевского, 80, оф. 218
Тел.: (917) 812-32-82
E-mail: info@naucorp.ru

ISBN 978-5-6049405-8-7