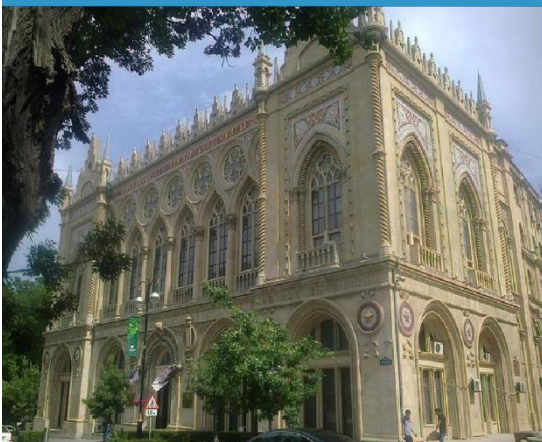


MULTICULTURAL RESEARCH
跨文化研究
МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ



中国 湖州

2023 № 1 (14)



主编:

李姬花
教育学博士, 副教授

湖州师范学院
(中国)

副主编:

彼洛仁科·莉迪娅
教育学博士, 教授

湖州师范学院
(中国)

执行秘书 (负责期刊发布):

沙利娅科娃-巴赞卡·伊丽娜
语言学博士, 副教授

湖州师范学院
(中国)

国际编委会成员

阿布拉扎德·古尔纳兹
哲学博士, 教授

巴库音乐学院
(阿塞拜疆)

扎哈林娜·尤利娅
艺术学博士, 教授

白俄罗斯国立师范大学
(白俄罗斯)

拉普提诺克·亚历山大
哲学博士, 教授

白俄罗斯国立大学
(白俄罗斯)

马蒂修克·帕维尔
文化学、哲学博士, 教授

俄罗斯经济大学明斯克分校
(白俄罗斯)

梅格雷利什维利·塔蒂亚娜
语言学博士, 教授

格鲁吉亚技术大学
(格鲁吉亚)

梅尔尼科娃·安吉拉
语言学博士, 教授

白俄罗斯戈梅利国立大学
(白俄罗斯)

纳吉耶娃·弗洛拉·苏丹·吉兹
语言学博士、教授

巴库斯拉夫大学
(阿塞拜疆)

巴利齐科·根纳迪
教育学博士, 教授

白俄罗斯国立大学
(白俄罗斯)

鲁塞茨基·瓦西里
教育学博士, 教授

白俄罗斯教育学院
(白俄罗斯)

斯内普科夫斯卡娅·斯维特兰娜
教育学博士、历史学博士, 教授

白俄罗斯国立大学
(白俄罗斯)

宋珊珊
文化学博士

湖州师范学院
(中国)

陈陈林
语言学博士

湖州师范学院
(中国)

主办单位:
湖州师范学院

地址:
湖州师范学院跨文化
研究中心 (浙江省湖州
市二环东路 759 号)

邮箱:
02546@zjhu.edu.cn

电话:
0572-2321033

邮政编码:
313000

Editor-in-Chief:

Li Jihua,
PhD (Pedagogy), Associate Professor
Huzhou University
(China)

Deputy Editor-in-Chief:

Pyrozhenko Lidiia,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Huzhou University
(China)

Executive Editor:

Shauliakova-Barzenka Iryna, PhD (Philology), Associate Professor
Huzhou University
(China)

Главный редактор:

Ли Цзихуа,
кандидат педагогических наук, доцент
Университет Хучжоу
(Китай)

Заместитель главного редактора:

Пироженко Лидия,
доктор педагогических наук, профессор
Университет Хучжоу
(Китай)

Ответственный секретарь (выпускающий редактор):

Шевлякова-Борзенко Ирина, кандидат филологических наук, доцент
Университет Хучжоу
(Китай)

INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD

Abdullazade Gulnaz,
Doctor of Philosophy, Professor
Baku Academy of Music
(Azerbaijan)

Zakharina Yulia,
Doctor of Arts, Associate Professor
Belarusian Pedagogical State University named after Maxim Tank
(Belarus)

Laptenok Alexander,
Doctor of Philosophy, Professor
Belarusian State University
(Belarus)

Martysiuk Pavel,
Doctor of Cultural Studies, Doctor of Philosophy, Professor
Minsk Branch of the Plekhanov Russian University of Economics
(Belarus)

Megrelishvili Tatiana,
Doctor of Philology, Professor
Georgian Technical University
(Georgia)

Melnikava Angela,
Doctor of Philology, Professor
Francisk Skorina Gomel State University
(Belarus)

Mysyk Irina,
Doctor of Philosophy, Professor
South Ukrainian State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky
(Ukraine)

Najieva Flora Sultan gizi,
Doctor of Philology, Professor
Baku Slavic University
(Azerbaijan)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Абуллазаде Гульназ,
доктор философских наук, профессор
Бакинская музыкальная академия имени Узеира Гаджибекова
(Азербайджан)

Захарина Юлия,
доктор искусствоведения, профессор
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
(Беларусь)

Лаптенюк Александр,
доктор философских наук, профессор
Белорусский государственный университет
(Беларусь)

Мартысюк Павел,
доктор культурологии, доктор философских наук, профессор
Минский филиал Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова
(Беларусь)

Мегрелишвили Татьяна,
доктор филологических наук, профессор
Грузинский технический университет
(Грузия)

Мельникова Анжела,
доктор филологических наук, профессор
Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины
(Беларусь)

Мысык Ирина,
доктор философских наук, профессор
Южноукраинский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского
(Украина)

Наджиева Флора Султан гызы, доктор филологических наук, профессор
Бакинский славянский университет
(Азербайджан)

Palchyk Henadzi, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor	Belarusian State University (Belarus)	Пальчик Геннадий, доктор педагогических наук, профессор	Белорусский государственный университет (Беларусь)
Rusetsky Vasily, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor	National Institute of Education (Belarus)	Русецкий Василий, доктор педагогических наук, профессор	Национальный институт образования (Беларусь)
Snapkovskaya Svetlana, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor	Belarusian State University (Belarus)	Снапковская Светлана, доктор педагогических наук, доктор исторических наук, профессор	Белорусский государственный университет (Беларусь)
Song Shanshan, PhD (Cultural studies)	Huzhou University (China)	Сун Шаншан, кандидат культурологии	Университет Хучжоу (Китай)
Chen Chenlin, PhD (Philology)	Huzhou University (China)	Чень Ченлинь, кандидат филологических наук	Университет Хучжоу (Китай)

CONTENT

■ *Philosophy of science and education*

Martysiuk Pavel

Creative dialogue in the cultural and educational sphere of society 8

Pirozhenko Viktor

Objectivity and truth in historical cognition 15

Kuzmianchuk Iryna

Education in the system of social functioning: content and functional aspects 26

Shauliakova-Barzenka Iryna

Ecological acceptability of the educational environment: essence, parameters, potential 32

■ *Society*

Xu Hai-yan, Wei Cheng-yu

Intercultural cooperation between China and the West in the field of education: theory and practice 40

Fu Yina

Genre modifications and thematic range of publications of the modern news agency (on the example of «Minsk-Novosti») 46

■ *Pedagogical science and education*

Wang Jixian

A practical study on the education of the ecological concept of «lucid waters and lush mountains» in China under the cross-cultural communication 59

Pechanyova Tatyana

Problems of forming of information and analytical culture of students of the «digital» generation 71

Kasiuk Natallia, Li Yanchun, Jiang Qun

Scientific researches of Chinese students in Russian studies: topics, problems and trends (based on the activity of Dalian University of Technology) 84

Kolbysheva Svetlana

Typology of competence tasks in the context of art pedagogy 96

Ivantsevich Alena

Eco-social culture as a phenomenon of modern education of persons with special features of psychophysical development 108

■ *Philology*

Andreev Anatoly

Artistic and gnoseological foundations of game literature 116

Zhou Qiyu, Cao Haiyan

The desperate unimportant person in Chekhov's short story «The death of a government clerk» 126

Information about the authors 135

Information about Multicultural Research Center of Huzhou University 140

目录

■ 科学与教育哲学	
马蒂修克·帕维尔	8
社会文化和教育领域的创造性对话	
彼洛仁科·维克多	15
历史认识的客观性与真理性	
库兹门楚克·伊丽娜	26
社会运作系统中的教育：内容和功能方面	
沙利娅科娃-巴赞卡·伊丽娜	32
教育环境的生态可接受性：本质，参数，潜力	
■ 社会	
徐海燕, 魏成羽	40
中西方跨文化教育合作：理论、实践与路径	
符伊娜	46
现代通讯社出版物的体裁修改和主题范围（以«明斯克新闻社»为例）	
■ 教学科学与教育	
王继贤	59
跨文化背景下中国《绿水青山》生态观教育的教学实践研究	
佩切涅娃·塔季娅娜	71
«数字»一代学生信息和分析文化形成所存在的问题	
娜塔莉亚·卡秀克, 李艳春, 姜群	84
中国学生俄语学习的科学研究：主题、问题和趋势（以大连理工大学活动为例）	
科尔比舍娃·斯维特拉娜	96
艺术教育语境下能力任务的类型	
伊万采维奇·埃琳娜	108
生态社会文化作为一种具有特殊身心发展特征的现代教育现象	
■ 语言与文学科学	
安德烈耶夫·阿纳托利	116
游戏文学的艺术和认知基础	
周绮玉, 曹海艳	126
契诃夫短篇小说《小公务员之死》中绝望的小人物	
作者信息	135
湖州师范学院跨文化研究中心通知	140

СОДЕРЖАНИЕ

■ Философия науки и образования	
Мартысюк Павел	8
Творческий диалог в культурно-образовательной сфере общества	
Пироженко Виктор	15
Объективность и истина в историческом познании	
Кузьменчук Ирина	26
Образование в системе социального функционирования: содержательные и функциональные аспекты	
Шевлякова-Борзенко Ирина	32
Экологичность образовательной среды: сущность, параметры, потенциал	
■ Общество	
Сюй Хайянь, Вэй Чэньюй	40
Межкультурное сотрудничество между Китаем и Западом в области образования: теория и практика	
Фу Юйна	46
Жанровые модификации и тематический диапазон публикаций современного информационного агентства (на примере «Минск-Новости»)	
■ Педагогическая наука и образование	
Ван Цзисян	59
Распространение экологической концепции «прозрачных вод и пышных гор» в Китае в контексте межкультурной коммуникации	
Печенёва Татьяна	71
Проблемы формирования информационно-аналитической культуры студентов «цифрового» поколения	
Касюк Наталья, Ли Яньчунь, Цзян Цюнь	84
Научно-исследовательская работа китайских студентов-русистов: тематика, проблематика и тенденции (на материале деятельности Даляньского политехнического университета)	
Колбышева Светлана	96
Типология компетентностных заданий в контексте педагогики искусства	
Иванцевич Елена	108
Экосоциальная культура как феномен современного образования лиц с особенностями психофизического развития	
■ Филология	
Андреев Анатолий	116
Художественно-гносеологические основы гейм-литературы	
Чжоу Циюй, Цао Хайянь	126
Отчаянный «маленький человек» в рассказе А. П. Чехова «Смерть чиновника»	
Информация об авторах	135
Информация о Мультикультурном исследовательском центре Университета Хучжоу	140

PHILOSOPHY OF SCIENCE AND EDUCATION
科学与教育哲学
ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

UDC 378.14

Pavel Martysiuk,
Doctor of Sciences, Professor;
Minsk Branch of the Plekhanov Russian University of Economics
(Belarus);
Visiting Professor of the Center for Belarusian Studies
of Zhejiang Shuren University
(China)
[*pr_martis@yahoo.com*](mailto:pr_martis@yahoo.com)

**CREATIVE DIALOGUE IN THE CULTURAL AND EDUCATIONAL
SPHERE OF SOCIETY**

The article reveals the nature of creative activity, and also reveals its difference from everyday activities. A constructive dialogue in the field of cultural and educational policy is not limited to the joint development of new knowledge. That opens the prospect of self-creation of the most creative activity. The cultural and educational dialogue also reveals the main contradictions of creativity, which are the consequences of its implementation in a heterogeneous social environment.

Keywords: activity; dialogue; culture; culture-creative activity; creativity; subject of creativity; education.

帕维尔·马蒂修克

社会文化和教育领域的创造性对话

本文揭示了创造性活动的本质，也揭示了创造性活动与日常活动的区别。文化和教育政策领域的建设性对话不限于共同开发新知识。这开启了最有创造力的自我创造活动的前景。文化和教育对话还揭示了创造力的主要矛盾，这是在异质社会环境中实施创造力的结果。

关键词: 活动；对话；文化；文化创新活动；创造力；创新主体；教育。

Павел Мартысюк

ТВОРЧЕСКИЙ ДИАЛОГ В КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕСТВА

В статье исследуется природа творческой деятельности, а также раскрывается ее отличие от повседневных видов деятельности. Конструктивный диалог в сфере культурной и образовательной политики приводит не только к совместной выработке нового знания. В нем открывается перспектива самосозидания самого субъекта творческой деятельности. В культурном и образовательном диалоге также вскрываются основные противоречия творчества, выступающие следствием его реализации в неоднородном социальном пространстве.

Ключевые слова: деятельность; диалог; культура; культуротворческая деятельность; творчество; субъект творчества; образование.

Культура и образование – два неразрывно связанных вида социальной деятельности. В первую очередь это связано с тем, что личность, включенная в образовательный процесс, одновременно расширяет диапазон знаний и в области культуры, в результате становясь субъектом культурной деятельности. В своем высшем проявлении культурная и образовательная деятельность демонстрируют творческую направленность.

Успехи в культурной и образовательной деятельности напрямую связаны с творческой природой мыслящего субъекта, устремленного к знаниям. Научные достижения являются результатом не только коллективного, но и индивидуального творчества. В них реализуется внутренняя установка на совершенство и полноту бытия. Это выражается в коллективной и индивидуальной динамике духа и воли. При этом творчество реализуется в рамках определенных условий применительно к данной жизненной ситуации. Эти условия зачастую и указывают направление творческого усилия. Творчество, являясь самостоятельной сущностью, само выступает в качестве высшего проявления духовной сущности человека. В процессе творчества осуществляется акт самопревышения, который позволяет творящему выйти за пределы самого себя, раздвинуть парадигмальные границы своей эпохи. Именно это делает смертного человека бессмертным, приносящим в жизнь непреходящие ценности и красоту.

Анализируя понятие «деятельность», необходимо заметить, что оно обозначает универсальную, специфически человеческую форму активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование. Как таковое, это понятие содержит в себе все сущностные человеческие характеристики. Но содержит их имплицитно, в свернутом виде. Когда же оно становится объектом специального анализа, возникает потребность развернуть его в систему понятий, определяющих деятельность со стороны либо структуры, либо общественных функций, либо ее культурных форм и разновидностей. Сказанное в полной мере относится и к понятию творчества как одному из существенных видов деятельности. При этом «понятия “деятельность” и “творчество” разумеется, не тождественны. Творчество есть особенный деятельный процесс, отличающийся от нетворческой деятельности, но это такой особенный процесс, через который

реализуется всеобщая сущность деятельности как способа бытия человека в мире» [3, с. 10]. Сказанное имеет принципиальное значение как для определения творчества, так и выявления критериев различения творческой и нетворческой деятельности.

Понятие «творчество» характеризует деятельность не столько со стороны ее количественной интенсивности, сколько – если сопоставлять количество с качеством – именно со стороны ее качественной новизны. Бесспорно, что творческая деятельность есть одновременно и наиболее активная деятельность, поскольку она обладает и наибольшей социальной ценностью, и полезностью. В стандартной деятельности, пусть даже довольно интенсивной, возникающее новое однопорядково со старым, новое же, создаваемое в творческой деятельности, есть более совершенное по сравнению с предыдущим. Хотя оно и основывается на старом (известном), но в то же время и диалектически его отрицает (снимает), развивая это старое по пути качественного обновления. Новое, которое возникает посредством творчества, есть не просто создание несуществующих объектов и процессов, а создание объектов и процессов в отличительной от прежней и неизвестной людям качественной определенности.

Творческий акт может быть оценен как прирост бытия, создающий принципиально новую реальность, которая по своему содержательному наполнению превышает содержательность уже освоенного мира. В этом смысле любой творец, проживая творческий процесс, не знает, в каком конечном продукте он может быть окончательно осуществлен. Это объясняется тем, что творческий замысел оказывается богаче уже созданных произведений, так как продуктивное сознание проявляется в постоянном желании заглянуть за границы уже освоенного, превзойти в каждом новом творческом акте не только устоявшиеся матрицы и коды культуры, но и себя вчерашнего. Переходность сознания обнаруживается в усилении изобретать новый язык искусства, способный быть камертоном, выразителем новых состояний культуры, в том числе еще не вполне осознанных.

Творческий диалог применительно к образовательной сфере открывает перспективы реализации творческой деятельности как во внешнем, так и во внутреннем планах. В последнем случае речь идет о влиянии творческих процессов на духовную природу лиц, включенных в творческий образовательный диалог. Личность педагога воспринимает себя творцом тогда, когда ее уникальный внутренний мир становится внешним преобразованным бытием, новой, ранее не бывшей предметной реальностью, разделяемой диалогизирующей стороной. При этом внутреннее содержание личности педагога, обладающее неклишированной и адогматичной направленностью, по-разному может реализовать свое творческое начало, и полнота его творческого самовыражения достигается через создание и использование различных образовательных форм. Каждая из этих форм обладает своей «специализированной» смысловой и символической системой.

Процесс сотворения интеллектуального продукта предполагает единство объективных и субъективных ценностей. При этом чтобы объективная ценность стала мотивом, определяющим творческую направленность субъекта, она должна быть интериоризирована, должна стать внутренним достоянием, потребностью

педагога. В процессе интериоризации немаловажную роль играет общественная обусловленность потребностей индивида: приобщение к объективным ценностям диктуется и вознаграждается обществом хотя бы в виде поощрения действий по созиданию предметов интересубъективного, всеобщего потребления. Однако интериоризированную объективную ценность нельзя отождествлять с общественно обусловленной потребностью, так как последняя в принципе может всё еще оставаться только субъективной. Это объясняется тем, что общественные основы творчества могут определенным образом стимулировать творческую активность, усиливать ее, расширять диапазон и увеличивать интенсивность – и, наоборот, придавать ей ложную направленность, иссушать потенциал, разрушать творческую индивидуальность. По этой причине только личностная субъективная деятельность может быть деятельностью, создающей подлинный продукт творчества.

Реализуя свой творческий замысел, личность педагога получает, как правило, больше того, что в ней было «сначала», его потенция переходит в предметность культуры. При этом создание творческого образовательного продукта открывает возможности выхода за пределы сотворенного. В результате творчество как реализация возможностей есть создание новой действительности. По этой причине объем и сила творческого осуществления, опредмеченного в интеллектуальном продукте, имеет множество степеней, и нет никакого основания для мыслящего духа создателя окончательно остановиться на той ступени, которой мы не успели достигнуть в настоящую историческую минуту, хотя и считаем ее завершающей.

Создатель бесконечно предается интенсивной творческой деятельности, порождающей реальность, параллельную повседневной, эмпирической. Реальность, уходящую в глубины его авторского «Я» и в связи с этим обретающую экзистенциальный характер. Причем благодаря онтологичности устремлений в этом типе креативности органично сочетаются гносеологический, эстетический и этический компоненты. В целом, интенсивный тип творческой деятельности «работает» в духовной сфере, и основным «продуктом» его являются духовные ценности.

Важнейшим элементом сознания творящего субъекта выступает способность к трансцендированию, которая до бесконечности приоткрывает занавес искомой истины, запечатленной в создаваемом им продукте. По сути, в процессе сотворения интеллектуального продукта (например, написание книги) создатель выходит за пределы своей самости, открывая мир высших духовных ценностей. Неслучайно Ф. Шеллинг на примере художественного творчества указывает на то, что «художественное произведение... всегда содержит более того, что художник намеревался высказать, в силу чего сам продукт художественного творчества приобретает характер “чуда”», которое, «даже однажды совершившись, должно было бы уверить нас в абсолютной реальности высшего бытия... Художник вкладывает в свое произведение помимо того, что входило в его замысел, “некую бесконечность”, не доступную ни для какого “конечного рассудка”» [5, с. 30].

Следует обратить внимание на то, что в своем идеальном выражении творчество создателя не только должно получить общественное признание, но и способствовать гармоническому и всестороннему развитию создателя, его постоянному духовному самосовершенствованию. Однако не всегда конечный творческий продукт

совпадает с творческим замыслом, что в итоге имеет деструктивные последствия для личности самого творца, осознавшего всю неоправданность мучительного процесса, предшествовавшего творению. В письме к исследовательнице своего творчества Т. Манн писал: «Не без жеста стыдливого отрицания замечаю я порой, например, что на основании моих книг меня считают прямо-таки универсальным умом, человеком энциклопедических знаний. Трагическая иллюзия. На самом деле я для писателя... всемирно известного невероятно необразован. В школе я не обучался ничему, кроме как чтению и письму, маленькой таблице умножения и немного латыни... Так я поочередно был образованным медиком и биологом, хорошо подкованным востоковедом, египтологом, мифологом и историком религии, специалистом по средневековой культуре и поэзии и т. п. Плохо, однако, что как только произведение, ради которого я шел на такие научные расходы, закончено и отставлено, я с невероятной быстротой забываю всё выученное на этот случай и с пустою головою пребываю в жалком сознании полного своего невежества, так что можно представить себе горький смех, каким отвечает на мои дифирамбы моя совесть» [2, с. 300].

Противостояние мира художественного, возвышенного и мира повседневного, банального обостренно ощущается людьми творческого склада ума. Об этом свидетельствует признание А. Блока: «Чем глубже любишь искусство, тем оно становится несоизмеримее с жизнью; чем сильнее любишь жизнь, тем бездоннее становится пропасть между нею и искусством» [1, с. 135]. Еще более пессимистично самонаблюдение М. Цветаевой: «Художник, чтобы быть художником, убивает в себе человека; человек, чтобы жить, отказывается от искусства» [4, с. 158].

Опасности, заложенные в творчестве можно отнести к двум видам. Первый из них – онтологический, выражающийся в четырех аспектах: 1) процесс творения новой структуры неотделим от процесса уничтожения старой; 2) актуализация одной потенции в ходе творчества приводит к невозможности реализовать бесконечное множество других; 3) творение порождает реальность, способную ограничить последующий творческий поиск, затруднить вхождение творца в иные реальности; 4) доминирование одного из типов креативности может привести к внутреннему конфликту субъекта творчества, разрушить гармонию между человеком и миром, человеком и обществом. Второй вид опасности – социокультурный, к которому можно отнести три момента: 1) творчество помещает субъекта в состояние непредсказуемости результата, его социокультурных последствий; 2) возможность имитации творчества, его алгоритмизации, потери неповторимости может привести к разрушению личности; 3) творчество способно породить чувство непогрешимости, всемогущества, лишаящее стремления к подлинному творчеству.

С целью избежания деструкции, потенциально сокрытой в творчестве, особое значение придается саморазвертыванию и самокоррекции мировоззренческой системы автора в процессе его взаимодействия с миром. В ходе его происходит формирование мировоззренческой системы субъекта творчества и ее экспликация, а также одновременное «обратное» воздействие (влияние мировоззренческих установок на творческий процесс), представляющее собой своеобразный самоконтроль и самодетерминацию субъекта творчества.

В отличие от создателя, чья культурная и образовательная деятельность сводится к реализации творческого замысла, творчество личности реципиента раскрывается через распределение авторского замысла, в результате которого становится возможным освоение внутреннего мира другого человека (автора) и приведение его в соответствие со своим внутренним духовным миром. Складывается мнение, что интеллектуальный продукт носит незавершенный характер, в связи с чем перед его потребителем ставится задача его последующего логического оформления. Приобщаясь к творчеству создателя, личность потребителя является собственником культурного продукта в той мере в какой он отвечает ее духовным запросам. По мере развития личности потребителя прежде освоенный ею культурный продукт начинает восприниматься в ином ракурсе. Поэтому в любой области человеческой деятельности акт сотворения культурного продукта влечет за собой создание новой информации, возникающей в процессе распределения авторского замысла.

Самотворчество роднит создателя и потребителя интеллектуального продукта, в силу того, что является важнейшим средством преобразования себя. Оно направлено на приобретение новых качеств в жизнедеятельности. Иначе говоря, самотворчество является созидательным процессом, обращенным не во вне, а во внутрь. В этой связи существует множество векторов творческой деятельности, которые отражают этот процесс в системе таких категорий, как самообразование, самооценка, самолюбие, самоконтроль, саморегуляция, самоответственность, самовоспитание и других, а в своей совокупности они характеризуются как самотворчество, усовершенствование своей личности.

Самотворчество имеет субъективные предпосылки, детерминированные самой творческой деятельностью, предъявляющей требования к личности создателя и личности потребителя для повышения их продуктивности. Следовательно, творчество и самотворчество – это две стороны единого процесса, органически взаимосвязанные между собой, это пути человека к творческой зрелости.

Диалог создателя и потребителя интеллектуального продукта открывает перспективы исследования социальной природы творчества. При этом необходимо отметить, что социальная потребность в образовании и культурном обогащении в определенном смысле направляет творческий процесс и одновременно образует его цель. Предмет потребности в этой связи совпадает с предметом творчества, на которую он направлен. Удовлетворяя свои собственные потребности, человек вместе с тем удовлетворяет и потребности общества, в котором он живет и творит.

Порой и крупному ученому не под силу воплотить масштабные интеллектуальные проекты. Отсюда потребность в научной школе, преемственности поколений ученых. Все они вносят свою лепту в реализацию научного замысла учителя, тем самым приобщаясь к коллективному творчеству. Каждый из адептов является продолжателем традиции и в то же время в перспективе способен стать творцом.

Общественные потребности и интересы, будучи осознанными и прожитыми человеком, становятся внутренними, личными потребностями, которыми он руководствуется в своем творчестве. Было бы упрощением рассматривать творческую деятельность как непосредственную реализацию тех потребностей, которые

предъявляет общество. Эти требования должны стать самосознанием, внутренней потребностью, что осуществляется в процессе социализации личности. Условия социализации формируют творческие способности, ее духовный мир. И это можно понять, только поняв особенности взаимоотношений, существующих в обществе между людьми.

Правильное понимание социальной детерминированности культурного и образовательного творчества позволяет их представителям глубоко осознать значение своего труда, его необходимости и чувства ответственности за его результаты. Это особенно важно для научного творчества, когда его результаты в конечном итоге могут быть использованы в антигуманных целях.

Список использованных источников*

1. Блок, А. А. Об искусстве / А. А. Блок. – М.: Искусство, 1980. – 504 с.
2. Манн, Т. Письма / Т. Манн. – М.: Наука, 1975. – 465 с.
3. Мартысюк, П. Г. Природа творчества / П. Г. Мартысюк. – Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2013. – 229 с.
4. Цветаева, М. И. Об искусстве / М. И. Цветаева. – М.: Искусство, 1991. – 487 с.
5. Шеллинг, Ф. Философия искусства / Ф. Шеллинг; под общ. ред. М. Ф. Овсянникова; пер. с нем. П. С. Попова. – СПб.: Алетейя: Унив. кн., 1996. – 495 с.

References

1. Blok, A. A. Ob iskusstve / A. A. Blok. – M.: Iskusstvo, 1980. – 504 s.
2. Mann, T. Pis'ma / T. Mann. – M.: Nauka, 1975. – 465 s.
3. Martysyuk, P. G. Priroda tvorchestva / P. G. Martysyuk. – Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2013. – 229 s.
4. Tsvetaeva, M. I. Ob iskusstve / M. I. Tsvetaeva. – M.: Iskusstvo, 1991. – 487 s.
5. Shelling, F. Filosofiya iskusstva / F. Shelling; pod obshch. red. M. F. Ovsyannikova; per. s nem. P. S. Popova. – SPb.: Aleteiya: Univ. kn., 1996. – 495 s.

* Списки использованных источников публикуются в авторской редакции. – *Ред.*

UDC 101.1

Viktor Pirozhenko,
PhD;
Multicultural Research Center,
Huzhou University
(China)
aktt.74@yandex.ru

OBJECTIVITY AND TRUTH IN HISTORICAL COGNITION

The issue of using methodological procedures in historical knowledge and education to preserve objectivity and ensure the maximum possible reliability of reconstructions of the past is considered. The «postulates of objectivity» allow us to observe «procedural objectivity» in scientific research. This is the way in which all significant aspects of subjectivity are most effectively neutralized including the bias of judgments, their evaluative nature, the degree of professionalism, criteria for selecting facts, examples, conclusions; as a result of which the objectivity of the study is achieved and its claims to truth are ensured.

Keywords: objectivity; «postulates of objectivity»; «procedural objectivity»; truth; history; historical cognition; teleological approach to history.

维克多·彼洛仁科

历史认识的客观性与真理性

本文探讨了在历史知识和教育中使用方法论程序的问题，以保持客观性，并确保重建过去的最大可能的可靠性。《客观性的假设》允许我们观察科学研究中的《程序上的客观性》。在这种方式中，主观性的所有重要方面都被最有效地中和了，包括判断的偏差、它们的评估性质、专业程度、选择事实、例子和结论的标准；因此，研究的客观性得到了实现，其对真理的主张得到了保证。

关键词: 客观性；《客观性的假设》；《程序上的客观性》；真理；历史；历史认知；研究历史的目的论方法。

Виктор Пироженко

ОБЪЕКТИВНОСТЬ И ИСТИНА В ИСТОРИЧЕСКОМ ПОЗНАНИИ

Рассматривается вопрос об использовании в историческом познании и образовании методологических процедур, позволяющих сохранить объективность и обеспечить максимально возможную достоверность реконструкций прошлого. «Постулаты объективности» позволяют соблюсти в научных исследованиях «процедурную объективность». Это способ, которым наиболее результативно нейтрализуются все значимые аспекты субъективности – пристрастность суждений, их оценочный характер, степень профессионализма, критерии отбора фактов, примеров, выводов, – в результате чего достигается объективность исследования и обеспечиваются его претензии на истинность.

Ключевые слова: объективность; «постулаты объективности»; «процедурная объективность»; истина; история; историческое познание; телеологический подход к истории.

Становление многополярного мира сопровождается нарастающим столкновением разных идеологий, ценностей и мировоззренческих смыслов. Общественные науки, в частности, исторические дисциплины в данных условиях испытывают особо сильное политико-идеологическое давление, поскольку рассматриваются как средство обоснования противостоящих идеологических доктрин и разнообразных концепций исторической памяти. Как следствие, в исторической науке становится всё более актуальной проблема объективности, т. е. вопрос о способах минимизации привходящего влияния, обусловленного культурно-исторической и идеологической спецификой эпохи, личными взглядами историка.

Ответ на него, в свою очередь, подскажет ответ на иной, прикладной вопрос: как совместить изложение объективного знания о прошлом с воспитательными функциями исторического образования, которые в значительной степени отражают текущие политико-идеологические задачи и испытывают на себе влияние разных культурно-мировоззренческих парадигм.

Проблема объективности исторических исследований представляет фундаментальную трудность в исторической науке настолько, что распространено мнение о невозможности следовать принципу объективности при изучении истории. Ряд исследователей, например, М. Ф. Румянцева [1, с. 37] сомневаются не только в возможности использования его в историческом познании, но и сомневаются в объективности собственно исторического процесса.

Всё же среди учёных-историков преобладает точка зрения о выполнимости принципа объективности и, следовательно, о достижимости истинности в историческом познании. Трудность здесь, однако, в разном понимании условий, при которых реализуется объективность и истинность научного исторического исследования.

Одним из важнейших условий объективности исторического знания, по мнению К. В. Хвостовой, является макротеоретический подход. Согласно ему, приблизиться к объективности возможно, используя в исторических исследованиях сложный и многообразный массив фактов, а также сравнений и трактовок отдельных

(атомарных) фактов в их взаимозависимости и взаимосвязи [2, с. 33]. Но, учитывая теоретическую нагруженность исторических фактов, К. В. Хвостова считает, что «в качестве объективных в историческом знании должны рассматриваться высказывания, касающиеся достаточно очевидных фактов, событий, явлений, отношений, действия исторических аспектов, по поводу которых субъективизм исследовательских оценок минимален. Напротив, высока степень однозначности выводов, сделанных разными исследователями» [2, с. 32].

В общем случае вопрос истинности в историческом познании решен. Истинными «признаются научные высказывания, подтвержденные сведениями исторических источников, достоверность которых установлена результатами источниковедческого анализа» [3]. К. В. Хвостова уточняет, что «историческая истина имеет степени правдоподобия» и для ее понимания «значимы все существующие в современной эпистемологии определения научной истины в целом» [3], – аристотелевское понимание истины как соответствия высказывания предмету изучения, прагматистская трактовка как согласие ученых в понимании проблемы и конструктивистское понимание истины как ее зависимость от выбранных теоретических построений.

Интересен подход В. И. Метлова, суть которого в понимании истины как процесса. По его мнению, это снимает вопрос о критерии истины. «Он сводится к возможности поступательного разрешения противоречий, возникающих в развитии общества и знания о нем, совпадая тем самым с процессом исторического движения. Вопреки сомнениям в возможности достижения истины в историческом исследовании только знание, отмеченное аутентичной историчностью, может претендовать на истинность» [3].

В. К. Финн исследует логические особенности исторической истины, связанные с общими специфическими чертами исторического знания, которое несводимо к аксиоматическому построению и сугубо дедуктивным процедурам. Выводы в историческом знании не рассматриваются как достоверные. Поскольку они связаны с индукцией и интерпретацией, «у них имеется непустое множество фальсификаторов. Подобные выводы называются правдоподобными» [3]. По мнению Финна, подлежащие обоснованию высказывания частично могут в иных исследовательских ситуациях выступать в качестве аргументов по отношению к своим доводам в данной ситуации. Анализ такой взаимосвязи высказываний – одна из задач анализа проблем истины в историческом знании.

О. П. Панафилина исследует условия возможности объективного исторического знания как условия возможности исторической науки в целом, на основе кантианской теории познания и концепции критического рационализма К. Поппера о научном познании как о процессе постоянного приближения к абсолютной истине. Она критикует «традиционное представление об объективности в смысле объектности и обосновывает возможность достижения объективного исторического знания в смысле интересубъективности и истинности» [4, с. 101]. Из выводов Канта о невозможности познания «вещей в себе» следует аналогичный вывод относительно исторической науки о невозможности занять «точку зрения Бога» и познать историю такой, какой она была сама по себе, независимо от опыта наблюдателя-

исследователя. Но историческая истина вполне может рассматриваться и как определенный познавательный идеал для историка, имеющий объективный и абсолютный статус, и как соответствие фактам на отдельном этапе развития научного исторического знания.

Главное условие исторической объективности, и, следовательно, исторической науки, по мнению Панафидиной, «заключается в реализации кантовского проекта «революции в способе мышления» на почве исторической науки, что обеспечивает возможность достижения исторической объективности в смысле интерсубъективности и истинности исторического знания» [4, с. 107]. Механизмами такой реализации выступают, среди прочего, различение исторических феноменов и исторических ноуменов, прояснение теоретической и ценностной нагруженности исторических фактов и готовность к пересмотру ранее полученного знания в свете новых следствий изучаемых исторических событий. Такой подход обеспечивает рост исторического знания и приближает историка к объективной истине.

С точки зрения самого Поппера, критерий прогрессивного приближения к истине состоит в успешном применении общего для всех наук «метода смелых, дерзких предположений и изобретательных и решительных попыток их опровергнуть». Следствием применения этого метода должен быть рациональный выбор среди конкурирующих теорий в пользу более информативной, прошедшей большее количество критических проверок и имеющей большее истинностное и меньшее ложное содержание [5, с. 84].

Влияние различных культурно-мировоззренческих парадигм на историческое познание достаточно хорошо исследовано. Но представляется недостаточно изученным вопрос о методологии минимизации таких влияний с целью приближения исторического знания и исторического образования к стандартам научных знаний. Знание в теориях гуманитарных наук неминуемо является знанием о деятельности разнообразных общественных групп, которые имеют разные экономические и политические интересы. Эти интересы должным образом обосновываются и подаются в виде идеологической системы взглядов, что в прямом или завуалированном виде влияет на исходные предположения, теоретические установки историка, а, следовательно, искажает результаты его исследований.

Главная угроза объективности в гуманитарных науках вообще и в историческом познании в частности исходит от самого историка; она кроется в зависимости историка от его собственных взглядов и пристрастий в политике, идеологии, культурных традициях и пр. Требование объективности является стандартным требованием научной методологии независимо от предмета исследований, и необходимость его соблюдения для историка очевидна. Между тем, именно в историческом познании соблюсти это требование труднее всего.

Объективность в историческом познании означает, прежде всего, независимость исторических оценок и интерпретаций от всякого рода конъюнктурных обстоятельств: политико-идеологических, культурных, эстетических и пр. Речь идет об отказе историков от попыток доказать в процессе научного исследования истинность той или иной общественной теории. Такие попытки толкают исследователя

к сознательной подгонке фактов исторического прошлого под сугубо ситуативные задачи, что не всегда совместимо с поиском истины.

Следующим препятствием для сохранения объективности в исторической науке стала распространенная точка зрения, что интерпретация и оценка исторических событий неизбежно меняются в контексте последующих событий и культурно-философских парадигм. Это положение признается почти нормальным. Оно объясняется тем, что развитие исторических тенденций или ситуаций во времени создает всякий раз новые обстоятельства и последствия, которые периодически меняют контекст, а, следовательно, и смысл одних и тех же, однозначно установленных исторических событий. Те, кто принимают эту точку зрения, считают, что необходимо время от времени обновлять, а то и заново переписывать трактовку тех или иных исторических событий, и даже общий национальный исторический нарратив, в котором уже ранее объясненные события получают свои новые смыслы и значение.

Однако такая точка зрения неверна в принципе, так как она нарушает обязательное требование объективности научного исследования и перекрывает историку возможность претендовать на получение истинных результатов. Данный вызов требованию объективности является, по сути, нетривиальным продолжением тривиального искажения (открытого или тщательно замаскированного) исторических оценок в угоду политико-идеологической или какой-нибудь еще конъюнктуре. Он указывает на принципиальную недостижимость объективного знания об историческом прошлом, недостижимость открытия неких инвариантов в объяснении этого прошлого, а также невозможность оценок, которые не зависели бы от субъективных интересов партий, социальных групп, правящих политических сил, идеологий, вызванных сменой исторического контекста.

Но признание неустранимости субъективного влияния на историческое познание – это признание невозможности непредвзятого, объективного исследования и согласие с тем, что в историческом познании нельзя реконструировать историческую реальность сообразно открытым историческим источникам. А это, в свою очередь, не позволяет претендовать на истинность научных результатов. Истина в любом научном исследовании, по определению, имеет объективный (при всех оговорках) характер, поэтому согласие с недостижимостью объективной истины в исторической науке означает признание того, что научное исследование и познание истории невозможно, а значит, невозможна и сама историческая наука.

В каком смысле понимать объективность? Начнем рассмотрение вопроса «от обратного» и выясним, чем объективность не является. Объективность – не нейтральность, потому что если требуется взглянуть на исторический объект как на целое, необходима определенная мера убежденности. Здесь весьма красноречив пример А. Мегилла [6, с. 366] о том, как феминистские убеждения Н. Девис помогли ей в новаторских исследованиях образа жизни крестьянки 16 века, что было бы затруднено без таких убеждений. Не будь Н. Девис феминистской, она просто не обратила бы внимания на данную тему как на возможный предмет исторического исследования.

Объективность – это не «взвешенность», не «пропорциональное изложение конкурирующих воззрений»; во-первых, они все могут оказаться ошибочными, а во-вторых, в силу разных причин может утвердиться ошибочная точка зрения, притом, что ошибочные и верные теории были представлены в пропорции 50 на 50. Поэтому не является объективностью равновесие, т. е. взвешенность, в научном историческом и – шире – в обществоведческом исследовании: например, между трудовой теорией эволюции человекоподобных обезьян в человека разумного и идеей сотворения человека Богом.

Объективность – это не «средняя позиция», как результат учета всех представленных конкурирующих точек зрения. Например, конкуренция сколь угодно большого числа ошибочных гипотез не обязательно приведет к созданию хотя бы одной истинной. Объективность – это не непредвзятость. Напротив, если ученый собрал необходимое количество фактов для обоснования некой объяснительной гипотезы, то он должен быть предвзят в смысле твердого отстаивания своей позиции, которая стала его убеждением.

Таким образом, научная объективность связана лишь с одним обстоятельством, которое имеет для ученого значение, – с истиной. В научном смысле необходимо говорить об объективности как о некотором свойстве (точнее, о процедуре – ниже это будет показано) научного познания, которое подчинено получению истинного результата исследований. Перечисленные выше «от обратного» свойства объективности, показывающие, чем она не является, препятствуют получению истинного (достоверного) знания.

Объективность означает выполнение определенных методических процедур, процедурных норм (чтобы подчеркнуть их обязательность и принудительный характер для подлинного исследователя, следует говорить именно о нормах), которые приближают ученого к достижению истинного результата исследований. Поэтому воспользуемся термином «процедурная объективность». Он отражает суть подхода, который помогает ученым практически нейтрализовать не относящиеся к делу, т. е. к поиску истины, всякого рода, субъективные и привходящие факторы.

Процедурную объективность «можно рассматривать, как модификацию абсолютной объективности, которая фокусируется на имперсональности процедур (методов), абстрагируясь от желанной цели достижения истины, и, следовательно, увеличивает расстояние между объективностью и истинной...» [6, с. 388]. Содержание определения процедурной объективности необходимо все же исправить. Верно подмеченная Мегиллом суть действий по обеспечению объективности научного исследования посредством соблюдения безличных (имперсональных) процедурных методических норм и правил запутывается неправильным пониманием отношения объективности исследования к его истинности как к цели, что уже было показано. Процедурная объективность, таким образом, – это соблюдение в ходе научного исследования определенных методических процедур, нейтрализующих субъективные влияния исследователя. Поэтому термин «процедурная объективность» скорее, отражает способ, которым нейтрализуются все значимые аспекты субъективности – пристрастность суждений, их оценочный характер, степень

профессионализма, критерии отбора фактов, примеров, выводов, в результате чего достигается объективность исследования.

В чем заключается такая нейтрализация? Выше уже отмечалось, что она достигается применением определенных методических приемов и процедур. Отсюда следует, что речь не может идти о неких психологических практиках, аутотренинге, медитации и пр. с целью остановить путем самовнушения и силой воли влияние на историческое исследование личных пристрастий историка. Объективность научного исследования должна быть поставлена «на конвейер» и воспроизводиться в научной деятельности автоматически; она не может зависеть от незаурядных личных морально-волевых качеств отдельных ученых. В этом состоит не только принципиальная антипсихологическая установка, но и неперемное условие эффективности всяких методологических рекомендаций.

Для достижения объективности, т. е. освобождения научного исторического познания от влияния разного рода привходящих субъективных и иных обстоятельств необходимо применение неких стандартизированных процедур, которые позволят нейтрализовать или хотя бы минимизировать влияние на исторические исследования внешних, ситуативных факторов. Поэтому научная объективность, еще раз подчеркнем удачный термин А. Мегилла, неизбежно носит именно «процедурный» характер.

Относительно способа решения этой задачи проблема, по-видимому, состоит в том, чтобы принять соответствующее методологическое правило и следующие из него «постулаты объективности», соблюдение которых позволит ученому-историку избегать в своих исследованиях внешних, относительно предмета исследования влияний и привходящих проблем, не связанных с получением истинного знания о прошлом. Такое правило может в общем виде формулироваться так: *события исторического прошлого необходимо рассматривать в контексте и с позиций того времени, в котором они происходили.*

Введем термин «разрыв», для того, чтобы охарактеризовать необходимое свойство подлинно научного исторического познания в его отношении к настоящему. Разрыв между прошлым и настоящим – необходимое средство борьбы с предпосылками необъективного, ненаучного подхода к исследованию истории. Разрыв препятствует влиянию идеологических и ценностных представлений историка на историческое исследование, на достоверное восстановление прошлого и создает предпосылку объективного подхода к истории.

Можно обозначить такие «постулаты объективности», сохраняющие этот «разрыв»:

1. Запрет телеологического подхода к анализу исторического процесса. Телеологический подхода проявляется в поиске и обосновании цели или целей (как частный случай – конечной цели) исторического развития общества, государства, цивилизации (построение коммунизма, либерального капитализма и пр.). Часто в качестве такой цели служит современное состояние общества (государства, цивилизации), которое трактуется как «итог», «закономерный результат» предшествующей истории. Так, идеологи прусской монархии в первой половине 19 в. считали именно современный им политический режим олицетворением цели

предшествующего исторического процесса, коммунизм был конечной целью всемирного исторического процесса у марксистов, либеральный капитализм западного образца остается такой же целью у современных «либеральных демократов» на Западе (Ф. Фукуяма со своим «концом истории»), пр.

2. Рассмотрение исторического прошлого (фактов прошлого) как имеющего самостоятельную ценность и значение. Телеологический подход тесно связан с ошибочным и никак не обоснованным в рамках строгой методологии представлением о необходимости идеологического обоснования современности, современного состояния государства, общества, без которого (обоснования) современность не совсем законна и не имеет всех прав на существование. Такое представление имеет два отрицательных последствия: 1) историки и учреждения, проводящие политику в области национальной памяти, начинают отождествлять предшествующую историю с какой-то одной тенденцией, современность (настоящее) объявляется «итогом», результатом «непрерывной борьбы» именно за существующее в ней положение вещей и пр.; 2) в историческом прошлом выделяются как значимые лишь те события, которые служат обоснованию настоящего, т. е. обоснованию существующего в настоящем положения вещей, выгодных для некоторой социальной либо политической группы. Это формирует у историка отношение к историческому прошлому как не имеющему самостоятельной ценности и значения.

3. Запрет на подгонку трактовок прошлого, включая и запрет на избирательный отбор фактов, под обоснование некоей постулированной в качестве смысла исторического развития цели. В случае нарушения такого запрета историк неизбежно пользуется непозволительным с точки зрения достоверности исследования приемом: факты и трактовки подгоняются *ad hoc* для получения необходимого обоснования конечной цели или некоего положения вещей в настоящем. Это означает, что при периодических и неизбежных сменах политических режимов, властей и прочей общественно-политической и идеологической реальности меняются исторические оценки, задним числом конструируются или выдумываются новые «факты», которые подгоняются под искусственно сколоченные «гипотезы». Подобный прием нарушает принцип фальсификации [7, с.71-85; 8, с.17-31], а созданные с его использованием теории и гипотезы имеют нулевую информативность, т. е. они буквально ничего не сообщают о внешнем мире. Как бы ни уточнялись известные факты, какие бы новые факты ни появлялись, гипотезы, их объясняющие или обосновывающие смысл исторического развития некоего общества (государства), меняются так, что никогда не противоречат каким бы то ни было фактам. Для таких гипотез (теорий) в принципе не существует фактов, которые когда-нибудь, смогли бы их опровергнуть. Обратной стороной принципиальной неопровержимости гипотез, обосновывающих какую-либо цель (смысл) истории, является невозможность их обосновать (доказать). Нулевая информативность подобного рода теоретических построений свидетельствует о том, что они не пересекаются с объективной исторической реальностью, не могут претендовать на истинность и поэтому лишены научного значения. В результате телеологический взгляд на историю со всеми вытекающими из него негативными следствиями препятствует

формированию необходимого разрыва между прошлым и настоящим, а значит, препятствует объективному подходу в историческом познании как условию его истинности.

Из представленных процедур объективности следует более общий вывод: события прошлого имеют самостоятельную ценность и значение лишь в контексте того времени, в котором они существовали. Можно сказать и иначе: отказ истолковывать и оценивать историческое прошлое как подготовку современности (с учетом его пользы и значения для настоящего) помогает выявить самодостаточный и самоценный характер исторических событий, что приближает исследователя к более соответствующему действительности описанию прошлого, т. е. к постижению истины.

Соблюдение названных процедурных норм позволяет избавить научный поиск от субъективного или ситуативного влияния и выполнить стандарты объективного исследования, претендующего на истину. Вопрос об объективности исследования вне связи с вопросом об установлении истины лишен смысла. Объективность как самоцель в научном поиске невозможна, поскольку именно нейтрализация субъективных влияний ученого на процесс научного исследования приближает научный поиск к получению более достоверного результата.

Выполнив эти нормы, ученый может и должен настаивать на истинности лишь его теории и отстаивать эту позицию всеми доступными (разумеется, из арсенала строго научных) способами без всякой половинчатости и компромисса с иными точками зрения. Если такой компромисс, разумеется, не диктуется логикой самого исследования и убедительностью аргументов оппонентов. Основанием такой категоричности для историка является точное соблюдение необходимых для нейтрализации его субъективизма процедур.

Эпистемологи при образном объяснении значения убежденности и предвзятости (в смысле интересов познания) в научном исследовании широко пользуются метафорой «фотографа», уподобляя работу историка творчеству фотографа, который, меняя угол освещения, выделяет незаметные при ином взгляде особенности поверхности. «Поиск историком правильного баланса не требует выдвижения умеренных, ориентированных на консенсус “половинчатых” взглядов... “Угловатость” позиции может обнаружить те аспекты исторической реальности, которые остались бы непонятными с более умеренных, “половинчатых” точек зрения» [6, с. 366-367].

Приверженность политической или мировоззренческой позиции хотя и препятствует, как правило, работе историка, но на некоторых этапах научного исследования играет свою положительную роль, а именно при выборе им предмета исследования. В этом случае необходимость подкрепить историческим материалом собственную субъективную позицию помогает историку обратить внимание на новые исторические явления, новые общественные движения, новые идеологии, новые общественные группы и т. д. Но сама по себе определенная политическая позиция, если она не нейтрализована специальными методическими приемами и процедурами, которые были представлены выше, отрицательно влияет на теоретические выводы и оценки событий прошлого.

Подытожим. Выбор предмета научного исторического исследования действительно происходит на основании массы личностных, субъективных факторов, и собственные политические взгляды историка являются ведущими в возникновении пристрастий, эмоционального отношения к той или иной теме исследования (к определенным историческим фигурам, событиям, идеям, ценностям и пр.). Но дальнейшее исследование может быть успешным (что в науке является синонимом истинности) лишь в случае как можно более полной нейтрализации личных взглядов историка, которые провоцируют эмоциональное, оценочное отношение исследователя к выбранному предмету.

Чтобы обеспечить научный подход к историческим исследованиям и добиться их объективности, необходимо принять представленные выше методологические правила, и, прежде всего, отказаться от трактовок прошлых событий в контексте нынешнего времени. Это означает, что историк в своих исследованиях должен исходить из контекста, который существовал в то время, когда данное историческое событие происходило.

Список использованных источников

1. Румянцева М. Ф. Теория истории: учебное пособие / М. Ф. Румянцева. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 316 с.
2. Хвостова К. В. Особенности истины и объективности в историческом знании / К. В. Хвостова // Вопросы философии. – 2012. – № 7. – С. 32–33.
3. Истина и объективность в историческом знании (обзор докладов научного заседания) // Вопросы философии. – 2012. – № 6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=562. – Дата доступа: 26.07.2012.
4. Панафидина О. П. Историческая объективность: условия возможности / О. П. Панафидина // Эпистемология и философия науки – 2013. – № 1. – С. 101–117.
5. Поппер К. Объективное знание. Эволюционный подход / К. Поппер. – М.: Эдиториал УРСС, 2002. – 384 с.
6. Мегилл А. Историческая эпистемология: Научная монография / А. Мегилл. – М.: Канон+, 2009. – 480 с.
7. Поппер К. Логика научного исследования / К. Поппер. – М.: Республика, 2005. – 446 с.
8. Поппер К. Нищета историцизма / К. Поппер // Вопросы философии. – 1992. – № 8. – С. 17–31.

References

1. Rumyantseva M. F. Teoriya istorii: uchebnoe posobie / M. F. Rumyantseva. – M.: Aspekt Press, 2002. – 316 s.
2. Khvostova K. V. Osobennosti istiny i ob"ektivnosti v istoricheskom znanii / K. V. Khvostova // Voprosy filosofii. – 2012. – № 7. – S. 32–33.
3. Istina i ob"ektivnost' v istoricheskom znanii (obzor dokladov nauchnogo zasedaniya) // Voprosy filosofii. – 2012. – № 6. [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa:

http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=562. – Data dostupa: 26.07.2012.

4. Panafidina O. P. Istoricheskaya ob"ektivnost': usloviya vozmozhnosti / O. P. Panafidina // *Epistemologiya i filosofiya nauki* – 2013. – № 1. – S. 101–117.

5. Popper K. Ob"ektivnoe znanie. Evolyutsionnyi podkhod / K. Popper. – M.: Editorial URSS, 2002. – 384 s.

6. Megill A. Istoricheskaya epistemologiya: Nauchnaya monografiya / A. Megill. – M.: Kanon+, 2009. – 480 s.

7. Popper K. Logika nauchnogo issledovaniya / K. Popper. – M.: Respublika, 2005. – 446 s.

8. Popper K. Nishcheta istoritsizma / K. Popper // *Voprosy filosofii*. – 1992. – № 8. – S. 17–31.

UDC 37.013

Iryna Kuzmianchuk,
Master of Management;
Master student of Milan State University
(Italy)
ikuzmenchuk@mail.ru

EDUCATION IN THE SYSTEM OF SOCIAL FUNCTIONING: CONTENT AND FUNCTIONAL ASPECTS

In the process of vital activity and dynamic development of the society, a significant role belongs to education as one of the social institutions, due to which the knowledge and experience accumulated by previous generations, material and spiritual values, cultural traditions and national characteristics are transmitted to the next generation of people, are assimilated and used by them. Being one of the structural elements of the social construct, education is also perceived as a relatively independent system. Its defining function is systematic training and education of the society members, focused on mastering certain knowledge, ideological and moral values, abilities, skills, norms of behavior, the content of which is determined by the peculiarities of socio-economic, political and logistical social development. The article presents the results of a theoretical analysis of the etymology of the term «education», and on the basis of its contextual dependence and significance in the socio-cultural functioning of the society, 3 levels of designing modern educational services in accordance with UNESCO thematic terminology are considered.

Keywords: education; knowledge; image formation; upbringing; formal education; non-formal education; informal education.

伊丽娜·库兹门楚克

社会运作系统中的教育：内容和功能方面

在社会的生命活动和动态发展过程中，教育作为一种社会制度，发挥着重要的作用。几代人积累的知识和经验、物质和精神价值、文化传统和民族特色通过教育传递给下一代人，被下一代人吸收和利用。作为社会建构的结构要素之一，教育也被认为是一个相对独立的系统。它的定义功能是对社会成员进行系统的培训和教育，重点是掌握一定的知识、思想和道德价值、能力、技能、行为规范。他们的内容是由社会经济、政治和物流社会发展的特点决定的。本文对“教育”一词的词源进行了理论分析，并根据其在上社会文化功能中的上下文依赖性和意义，根据联合国教科文组织的主题术语探讨设计了现代教育服务的三个层次。

关键词：教育；知识；图像形成；教养；正规教育；非正规教育；非正式教育。

Ирина Кузьменчук

ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

В процессе жизнедеятельности и динамичного развития общества значимая роль принадлежит образованию как одному из социальных институтов, благодаря которому накопленные предшествующими поколениями знания и опыт, материальные и духовные ценности, культурные традиции и национальные особенности передаются следующему поколению людей, ими усваиваются и используются. Являясь одним из структурных элементов общественной конструкции, образование также воспринимается и как относительно самостоятельная система. Определяющей ее функцией является систематическое обучение и воспитание членов общества, ориентированное на овладение определенным знанием, идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых определяется особенностями социально-экономического, политического и материально-технического общественного развития. В статье представлен результат теоретического анализа этимологии термина «образование», а на основе его контекстно-зависимости и значимости в социокультурном функционировании общества рассмотрены три уровня конструирования современных образовательных услуг в соответствии с тематической терминологией ЮНЕСКО.

Ключевые слова: образование; знание; формирование образа; воспитание; формальное образование; неформальное образование; информальное образование.

В условиях активных социокультурных трансформаций в научно-педагогическом сообществе происходит активное обсуждение и переосмысление не только форм, но и самой сущности и функций образования. Для более глубокого понимания указанных трансформаций и соответствия содержания современного образования принципам концепции устойчивого развития общества, представляется целесообразным обратиться к этимологии термина «образование».

Понятие «образование» по своему происхождению исторично, нынешняя образовательная терминология западноевропейских языков восходят к классической латыни. Этимологически слово «образование» происходит от латинского слова «*educatio*», обозначающее воспитание, выращивание и определяющее процесс, на протяжении которого ум и характер человека развиваются, как правило, способом формального обучения, способом освоения систематического курса инструктирования. В современных англоязычных толковых словарях энциклопедически широкое образование (*education*) трактуется как акт или процесс продвижения и приобретения общих знаний, совершенствования склонностей к рассуждению, как интеллектуальная тренировка и подготовка личности к зрелой жизни; сам процесс предусматривает дисциплину, систематичность и нацелен на совершенствование универсальных и уникальных задатков интеллекта человека.

Во Франции словом *education* принято обозначать высшее образование, а для обозначения средней и низшей образовательных ступеней используют термин «*enseignement*», несомненно относящийся к слову латинского происхождения «*signe*» – знак (*signum* – слово, с которым связано появление в некоторых европейских и русском языках слова «сигнал»). Для обозначения предметного и

специализированного образования, то есть квалифицированной подготовки специалиста используют слово *formation*.

Исследования соответствующих немецких образовательных терминов свидетельствуют о том, что таковые не позаимствованы из латыни, а переведены с нее на этот язык. Например, собственно образование (по смыслу *educatio*), передается немецкими словами *Erziehung* и *Ausbildung*, которые образуются от соответствующих глаголов *ziehen* и *bilden*. Первый из них передает понимание ‘тянуть за собой’, а существительное «*die Ziehung*» переводится как ‘тяга’, ‘вытягивание’. Раз приставка *Er-* сообщает о достижении эффекта произведенного действия, об обретении конкретного качества, то, следственно, существительное *die Erziehung* подразумевает ‘воспитание, возвращение’. Гораздо насыщеннее смысловыми окрасками глагол «*bilden*»: так, на русский язык его переводят глаголами ‘создавать’, ‘составлять’, ‘формировать’, ‘принимать (придавать) форму’, ‘учреждать’, ‘образовывать’, ‘воспитывать’, ‘просвещать’, ‘способствовать развитию’, ‘развивать’. А приставка *aus-* подчеркивает процессуальную ориентацию изнутри наружу. Таким образом, немецкий язык акцентирует внимание на созидательной, формирующей квинтэссенции образовательного процесса, однако не отвергает и его «насильственную» сторону, вынуждающую составляющую.

Предложив термин «образование» для использования в 1780 году, выдающийся швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827) воспринимал его как «формирование образа»; кстати, в России указанный термин впервые озвучил просветитель Н. И. Новиков (1744–1818). С философской позиции образование характеризует «духовный облик человека, который складывается под влиянием моральных и духовных ценностей, составляющих достояние его культурного круга, а также процесс формирования облика человека. При этом главным является не объем знаний, а соединение последних с личными качествами, умение самостоятельно распорядиться своими знаниями» [4, с. 226]. В культурно-содержательном аспекте образование являет собой своеобразную форму духовной рекапитуляции, как ее понимали Э. Лессинг и И. Гёте, утверждавшие, что, двигаясь по тому же самому пути, по которому человечество достигает совершенства, через эпохи мировой культуры должен пройти каждый человек.

Рассматривая образование в учебно-методическом аспекте, логично назвать его процессом, который разворачивается в ходе обучения, преподавания. Если воспринимать его как достижение или продукт, полученный в результате этого процесса, образование – это то, чем обладает образованный человек. Этот термин может также относиться и к академическому изучению методов и процессов, происходящих во время преподавания и обучения, а также социальных институтов, вовлеченных в эти процессы.

Все содержательные аспекты образования, интенсивно развивающие способности личности, объединяются в систему, которая интегрирует работу теоретическую и опытную, управляемую и самостоятельную, аудиторную и внеаудиторную, обязательную и дополнительную, познавательную и производственную, совокупность видов е обеспечивает единство учения и воспитания, обучения и самообразования.

Итак, термин «образование» следует рассматривать как контекстный. Однако четкое представление о том, что означает этот термин, повышает результативность решения различных проблем: например, пытаясь определить, каким должно быть качественное образование, нужно уже иметь некоторое представление о том, что такое образование, чтобы решить, что является собой желаемый стандарт.

Образование представляет собой функциональную систему, содержание которой обусловлено типом и уровнем развития общества, в границах которого она функционирует, и культурной средой, которая наполняет специфическим содержанием даже сходные в типологическом смысле образовательные модели. По мнению П. Г. Мартысюка, «в обобщенном виде образование может быть представлено как функция общества, обеспечивающая его жизнедеятельность и определяющая возможности развития» [5, с. 37]. Взаимодействие образования со всеми областями социального функционирования осуществляется непосредственно через личность, интегрированную в экономические, политические, духовные и иные общественные отношения. Образование в суммарном эффекте формирует индивидуальную позицию личности в сообществе, ее потенциал, ценностные ориентации, принятые в цивилизованном мире, мировоззренческие идеалы, модели поведения и участия в общественно необходимом труде.

Специфике и оптимальной концепции современного этапа эволюции человечества соответствует модель непрерывного обучения, так называемого образования на протяжении всей жизни. Фундаментальными идеями модели непрерывного образования, по мнению Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию, выступают позиции «научить получать знания (учить учиться); научить работать и зарабатывать (учение для труда); научить жить (учение для бытия); научить жить вместе (учение для совместной жизни)» [1, с. 30].

В соответствии с тематической терминологией ЮНЕСКО, оценивающей разные уровни конструирования современных образовательных услуг, выделяют формальное, неформальное и информальное образование.

1. *Формальное образование.* Процесс трансляции знаний осуществляется в качественно спланированном и иерархически регламентированном контексте, он завершается вручением документа об образовании государственного стандарта (свидетельства, аттестата, диплома). Обучение имеет установленную длительность, соотносится с государственной учебной программой и государственными образовательными стандартами, осуществляется, преимущественно, формальными, лицензированными организациями.

2. *Неформальное образование.* Процесс приобретения новых знаний может реализовываться вне специализированного образовательного пространства, однако он соответствует конкретным целям, методам и методикам и нацелен на необходимый результат обучения. Возможна реализация образовательными, общественными организациями, тематическими клубами, кружками, секциями, методами индивидуального обучения с преподавателем или тренером, в формате тренингов, курсов, семинаров, круглых столов. Обучение завершается вручением документа, свидетельствующего о получении дополнительных компетенций (свидетельство, сертификат участника, диплом повышения квалификации). Еще одну специфику

неформального образования составляет то, что оно проходит в течение всей жизнедеятельности человека. Европейская ассоциация образования взрослых неформальное образование характеризует как «специально организованную деятельность, процесс, в рамках которого люди могут сознательно развиваться как личности, опираться на свои собственные возможности в социальных отношениях и деятельности с помощью повышения уровня знаний», соотнесения «собственных мнений и чувств с мнениями и чувствами других людей» [2].

3. *Информальное образование* – индивидуальная форма усилий человека, нацеленная на познавательные процессы, которые сопровождают его повседневное существование, при которой конкретный результат порой не достигается. Это образование характеризуется спонтанностью, реализуется благодаря личной инициативе в культурно-образовательной окружающей обстановке (в общении, при чтении, посещении театров, музеев и различных культурных учреждений, во время путешествий, просмотра СМИ и т. д.); индивид использует предоставленные обществом образовательные ресурсы для самосовершенствования в условиях социальной, семейной и досуговой жизни. Обучающий процесс осуществляется без четкой структуризации, методом «проб и ошибок», посредством стихийного самообразования и взаимообучения. Отличительная особенность неформального образования состоит в том, что познавательные процессы разворачиваются не в учреждениях системы образования, а в семье, на работе, в рамках формальных и неформальных объединений. Структура процесса неформального образования формируется структурой индивидуальной жизнедеятельности.

Несомненно, формальное образование играет центральную роль в современной цивилизации. Важной причиной востребованности формальных форм образования является постоянно растущий объем знаний, подлежащих передаче, что требует, как формальной обстановки, так и профессиональной компетентности обучающего. Формальное образование в большей степени связано с системно-ориентированным процессом обучения, учащиеся в данном случае – потребители знаний и умений, которые транслирует им образовательная система посредством преподавателей, которые воспроизводят знания в соответствии с заданными стандартами. Неформальное образование в большей степени характеризуется личностно-ориентированным характером обучения, в котором создается уникальное знание, основанное, прежде всего, на собственном опыте учителя, достижениях и целях ученика. Метафора айсберга может наглядно проиллюстрировать реальный статус неформального обучения, которое обладает меньшей «заметностью» по сравнению с формальным образованием: часть айсберга, которая видна над поверхностью воды и составляет одну треть, – формальное обучение; нижние две трети, «невидимые», – неформальное обучение.

Следует признать, что универсальной модели образования для устойчиво эволюционирующего социума пока не создано. Поэтому успешная интеграция формального, неформального и информального образования позволяет получать оптимальный результат – воспитывать творческую, активную личность, которая способна адаптироваться и гармонично существовать в динамично развивающейся социальной, экономической и природной среде. Уместно будет подчеркнуть, что

современным принципам образования, направленным на достижение целей устойчивого развития общества, соответствует утверждение С. И. Гессена о том, что «образование по существу своему не может быть никогда завершено» [3, с. 35]. Ведь именно образование призвано обеспечивать возможность такого живого состояния ума, в результате которого человек приходит к пониманию объективных законов эволюции природы и общества, к готовности создавать новые знания. В этом случае образование превращается в воспитание осознающей себя личности, благодаря чему на любом этапе своей жизни человек будет осознавать ответственность не только за свои мысли, слова, поступки, но и за будущее тех, кто придет за ним, следующих поколений.

Список использованных источников

1. Беляев, Г. Ю. Актуальные модели воспитания: век XXI / Г. Ю. Беляев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 5 (20). – С. 26–39.
2. Гаврилова, И. В. Формальная, неформальная и информальная модели образования / И. В. Гаврилова, Л. А. Запруднова // Молодой ученый. – 2016. – № 10 (114). – С. 1197–1200 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/114/2987> (дата обращения: 29.01.2023).
3. Гессен, С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию: учеб. пособие для вузов / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев / С. И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Кисленко, С. В. Философско-этимологический анализ понятия «образование» / С. В. Кисленко // Вестник Волгоградского государственного университета. – Серия 7. Философия. – 2008. – № 2 (8). – С. 225–227.
5. Мартысюк, П. Гуманистические тенденции современной парадигмы образования в контексте динамично развивающегося общества / П. Мартысюк // Мультикультурные исследования. – 2022. – № 3 (12). – С. 36–44.

References

1. Belyaev, G. Yu. Aktual'nye modeli vospitaniya: vek XXI / G. Yu. Belyaev // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. – 2014. – № 5 (20). – S. 26–39.
2. Gavrilova, I. V. Formal'naya, neformal'naya i informal'naya modeli obrazovaniya / I. V. Gavrilova, L. A. Zaprudnova // Molodoi uchenyi. – 2016. – № 10 (114). – S. 1197–1200 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://moluch.ru/archive/114/2987> (data obrashcheniya: 29.01.2023).
3. Gessen, S. I. Osnovy pedagogiki: Vvedenie v prikladnuyu filosofiyu: ucheb. posobie dlya vuzov / отв. red. i sost. P. V. Alekseev / S. I. Gessen. – M.: Shkola-Press, 1995. – 448 s.
4. Kislenko, S. V. Filosofsko-etimologicheskii analiz ponyatiya «obrazovanie» / S. V. Kislenko // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. – Seriya 7. Filosofiya. – 2008. – № 2 (8). – S. 225–227.
5. Martysyuk, P. Gumanisticheskie tendentsii sovremennoi paradigmy obrazovaniya v kontekste dinamichno razvivayushchegosya obshchestva / P. Martysyuk // Mul'tikul'turnye issledovaniya. – 2022. – № 3 (12). – S. 36–44.

UDC 371.2; 371.017

Iryna Shauliakova-Barzenka,
PhD, Associate Professor;
Multicultural Research Center,
Huzhou University
(China)
shauliakova@yandex.ru

ECOLOGICAL ACCEPTABILITY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: ESSENCE, PARAMETERS, POTENTIAL

In recent decades, environmental is considered as one of the key characteristics of the sustainable development of socio-natural systems. Ecologization stands out among the most important guidelines for the development of advanced type education. The development of ecological acceptability of the educational environment is recognized as a meta-factor, a basic condition and at the same time a strategic guideline for the development of innovative educational systems. Ecological acceptability gives the educational environment an axiological meaning, ensures its natural and cultural conformity, adequacy to the context of real life, health-saving nature and compensatory.

Keywords: sustainable development; socio-natural system; ecological acceptability; innovative educational environment; cultural conformity; conformity to nature; axiologicalness; compensatory.

伊丽娜·沙利娅科娃-巴赞卡

教育环境的生态可接受性：本质，参数，潜力

近几十年来，环境被认为是社会-自然系统可持续发展的关键特征之一。生态化是发展先进教育的重要指导思想之一。教育环境生态可接受性的发展被认为是创新教育体系发展的元因素、基本条件和战略方针。生态可接受性赋予了教育环境一种价值论意义，保证了教育环境在自然和文化上的一致性、与现实生活环境的适当性、保护健康的性质和补偿性。

关键词：可持续发展；社会-自然系统；生态环境可接受性；创新的教育环境；文化整合；顺应自然；价值论；补偿。

Ирина Шевлякова-Борзенко

ЭКОЛОГИЧНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: СУЩНОСТЬ, ПАРАМЕТРЫ, ПОТЕНЦИАЛ

В последние десятилетия экологическое рассматривается в качестве одной из ключевых параметров устойчивого развития социоприродных систем. Экологизация выделяется в числе наиболее важных ориентиров развития образования опережающего типа. Развитие экологичности образовательной среды осознается как метафактор, базовое условие и одновременно стратегический ориентир развития образовательных систем инновационного типа. Экологичность

наделяет образовательную среду аксиологическим смыслом, обеспечивает ее природо- и культуросообразность, адекватность контексту реальной жизнедеятельности, здоровьесберегающий характер и компенсаторность.

Ключевые слова: устойчивое развитие; социоприродная система; экологичность; образовательная среда инновационного типа; культуросообразность; природосообразность; аксиологичность; компенсаторность.

В современном социокультурном дискурсе содержательные и функциональные границы понятия «экология» постоянно расширяются; при этом сам термин и связанные с ним терминологические определения порой обнаруживаются в довольно неожиданных контекстах и конфигурациях (сочетаниях). Вместе с тем, в последние два десятилетия сформировалось конвенциональное отношение к *экологическому* как к структурообразующей характеристике устойчивого развития социоприродных систем. Так, согласно «Повестке дня в области устойчивого развития до 2030 года», которая была принята в 2015 году 193 странами, комплексный характер глобальных целей устойчивого развития (*sustainable development goals*) предполагает, в числе прочего, баланс социального, экономического и экологического компонентов [1].

В числе наиболее важных ориентиров и каналов развития современного образования выделяется экологизация как «процесс приведения всех его составляющих: целей, задач, содержания, структуры, процессуальности, средств, методов, технологий и результата в соответствие с основными принципами экологии» [2, с. 36]. Совершенствование образовательной среды в системе координат экологичности (понимаемой в междисциплинарном ключе) напрямую связано с расширением взаимных влияний человека и среды (где «среда жизни и среда деятельности едины» [2, с. 38]), что влечет за собой расширение сферы исследовательских интересов экологии, устремленной к анализу широкого спектра взаимоотношений общества, человека и окружающего мира. Соответственно, *развитие образовательной среды в направлении экологизации* обретает статус стратегической цели. Это связано с рядом разноуровневых факторов, в числе которых особое внимание исследователей и общественности привлекает, с одной стороны, стремительно расширяющийся спектр негативных воздействий, которые уже влияют либо с высокой долей вероятности могут оказывать воздействие на участников образовательных отношений, а с другой стороны – огромный позитивный потенциал образовательной среды инновационного типа.

Рост количества и интенсивности негативных воздействий на формирующую личность в образовательном контексте в значительной степени обусловлен общей технизацией всех сфер общественной жизни; по сути, уже сейчас обнаруживаются приметы формирования новой антропо-социо-технической парадигмы цивилизационного развития. В этой ситуации концептуально-методологические ресурсы экологии (которая «превратилась в одну из важнейших междисциплинарных областей знания, призванную решать самые актуальные и острые проблемы взаимоотношений человека с окружающей средой (где под окружающей средой понимается не только природа, но и мир, созданный человеком – культура, социальный мир,

техномир)» [3, с. 15]) представляют широкий спектр решений для снижения негативных влияний либо предупреждения потенциальных рисков.

Обращение к потенциалу культурно-образовательной среды-«экосистемы» открывает принципиально новые возможности как в смысле определения целей современного образования, так и в плане эффективности, результативности их достижения. Среда-«экосистема» самой сутью ее параметров, функционального предназначения, содержания (включая так называемое скрытое, неявное содержание (*hidden curriculum*)) нацелена на развитие комплекса личностных потенциалов как базиса, основы самореализации человека. Иначе говоря, в экологичном культурно-образовательном пространстве обучающийся оказывается включен одновременно в процесс постижения мира, своей же жизненной среды, в размышления о ней, в выстраивание ценностной системы отношений с миром внешним, который неизбежно обращается к внутреннему миру личности, «сообщается» с ним, – и в преобразование этого мира, его *действенное переосмысление*.

Таким образом, экологичность, понимаемая в разрезе междисциплинарном, является метафактором, условием и одновременно ориентиром развития образования опережающего типа. В самом общем виде стратегическую цель развития образовательной среды в направлении экологичности целесообразно представить в виде двух компонентов – процессуального и итогового. *Цель-процесс* заключается в таком использовании ресурсов и потенциала образовательной среды, при котором достигаемые результаты были бы соразмерны затрачиваемым усилиям (и ресурсам), неизбежные негативные воздействия минимизировались бы, а потенциальные риски и угрозы можно было бы прогнозировать и предупреждать уже на стадии проектирования образовательной среды и моделирования сценариев ее развития. *Цель-результат* (также процессуальный, длящийся, поскольку речь идет о постоянно развивающейся системе, способной к самоорганизации) связана с обеспечением устойчивого развития такой культурно-образовательной среды-«экосистемы», ключевые параметры которой включают антропоцентричность, природо- и культуросообразность, опережающую ориентированность, целесообразную инновационность и др. [подробнее см., например: 4].

Суцность экологичности в смысле философско-антропологическом состоит в своего рода удержании общей «соразмерности», резонируемости человека и окружающего его мира без вреда для обоих. Человек не может существовать «по-человечески вне “искусственного”, созданного мира», он и его мир в определенном смысле «“требуют” друг друга» [3, с. 15], находясь в отношениях взаимообусловленности и взаимопосредования. Экологическая культура как необходимая составляющая личностной культуры современного человека представляет собой целостность «знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций, поведения и деятельности», которая призвана обеспечить «регуляцию и оптимизацию в отношениях человека, общества и природы» [2, с. 36]. Собственно, суть экологического подхода заключается в последовательной и органичной реализации принципа *оптимальности* в отношениях между сторонами: каждый из субъектов тех или иных отношений ориентирован на поддержание существования других субъектов и самих отношений, ибо «любое нарушение в порядке существования одной стороны

обернется сложно предсказуемыми, но вряд ли позитивными изменениями в порядке существования другой стороны. То есть экологический подход в ракурсе философского осмысления предстает как подход взаимосбережения ради сохранения каждой стороны» [3, с. 20].

Образование как процесс и результат (длящийся, процессуальный результат) трансляции социокультурного опыта изначально «требуется» самим фактом существования человека, мира и их взаимодействия. Очевидно, что образовательная среда в том или ином виде существует неизбежно, представляя собой контекст осуществления образования как процесса. *Экологичность образовательной среды* видится нам своего рода матрицей (каркасом) и одновременно силовым полем современных образовательных систем. Во-первых, именно она является своего рода практическим выражением, овеществлением той антропоцентрированности, которая декларируется в качестве краеугольного камня современного образования. Во-вторых, поскольку экологичность как мироотношение «формирует пространство человека, пространство для человека, неотделимое от него, в котором он будет чувствовать себя “как дома”: в сохранности и защищенности» [3, с. 20], то именно она (экологичность) наделяет аксиологической осмысленностью усилия по достижению образовательных целей, как бы гарантируя не только сохранность и защищенность участников образовательного процесса, но и (в идеале) их развитие через актуализацию скрытых ресурсов и комплекса потенциалов.

Подобно тому, как, например, для концепции циркулярной экономики (*circular economy*), в основе которой лежат «экономичные индустриальные подходы и практики, а также регенеративные системы широкого спектра» [3, с. 18], свойственно синтетичное понимание экологичности, *сущность экологичности образовательной среды инновационного типа* мы рассматриваем во взаимообусловленности и взаимодополняемости двух составляющих, своего рода метакомпонентов – «метафизического» и «физического».

Как правило, оценка качества любой образовательной среды в современных исследованиях начинается с описания и анализа ее физических (пространственно-предметных) параметров, свойств и качеств. Между тем мы полагаем, что образовательная среда, соразмерная целям опережающего образования и общим целям устойчивого развития, должна начинаться с «метафизики». Речь идет не только об осмыслении концептуальных оснований, подходов и принципов проектирования среды-«экосистемы», но и о разработке детализированной программы ее реализации, инструментальных шагов по обеспечению ее функционирования и развития, включая систему эффективного мониторинга и педагогической коррекции. Чрезвычайно важно, что при подобном подходе (в процессе движения от «метафизики» образовательной среды к ее «физике», «овеществлению») появляется реальная возможность обеспечить резонируемость (конгениальность) структурно-содержательных параметров среды, ее ресурсов и потенциала – и педагогических моделей, технологий, методик (дидактических, воспитательных, развивающих), на которые ориентирован образовательный процесс в конкретном социокультурном контексте и в концептуальной парадигме опережающего образования в целом.

В философско-антропологической оптике концепт экологичности, приобретая вес метаконцепта, рассматривается в аспектах онтологическом и экзистенциальном. Экологичное отношение человека к миру – это по определению «отношение аксиологическое, отношение заботы к началам, основам и условиям исследуемого предмета» [3, с. 17-18]. Современные исследователи настаивают на том, что понятие «экологическое» вообще имеет смысл употреблять только тогда, когда «мы имеем дело с совокупностью отношений человека к условиям его существования» [2, с. 38]. Иначе говоря, образовательная среда оказывает искомое педагогическое воздействие лишь тогда, когда «за предметом видится отношение, когда за вещами угадываются интересы, когда материальные средства выступают для всех субъектов образовательного процесса как условие наилучшего состояния каждого» [2, с. 40]. *Экологичность* образовательной среды заключается не только в практической, утилитарной соразмерности человеческого (психобиотического) техническому, технизирующемуся окружающему миру: мы, прежде всего, имеем в виду собственно гуманитарное, аксиологическое измерение этого баланса, когда человек не вынужден встраиваться, с усилиями, в новую антропо-техническую среду, а как бы изначально соразмерен ей.

Развитие экологичности как одного из ключевых параметров, определяющих содержание и структурно-функциональные особенности современной образовательной среды, означает внимание к реализации комплекса аспектов и компонентов. Речь идет о создании условий и ресурсов для согласованного (одновременного) обеспечения:

– *природосообразности* (необходимого условия для функционирования образовательной среды как полноценного “жизненного хронотопа”, пространства органичного развития и самореализации человека);

– *культуросообразности* образовательной среды в единстве ее внутреннего (собственно среда учреждения образования) и внешнего (культурный контекст) измерений;

– *адекватности* среды контексту реальной жизнедеятельности (речь идет о создании условий для социализации и самореализации созидательного типа);

– *здоровьесбережения* (ключевой идеи и практического принципа, неотъемлемой части образования опережающего типа, то есть нацеленного не только на сохранение, но на укрепление и развитие физического и психического здоровья участников образовательного процесса, их психо-эмоционального благополучия и безопасности, мотивации к созидательному общению и т. д.);

– *компенсаторности* образовательной среды, которая связана с нацеленностью ее на нейтрализацию разного рода негативных воздействий окружающего мира на личность обучающегося, на формирование и развитие жизнестойкости личности как базового условия ее целостности и витальности в целом (по сути, речь идет о формировании и развитии резистентности (устойчивости) личности средствами экологичной образовательной среды);

– *устойчивости развития* среды, что предполагает не просто поддержание ее стабильного функционирования, но деятельность опережающего типа (целесообразное, мотивированное образовательными целями и обеспеченное ресурсами

развитие, трансформирование, изменение среды на основе данных постоянного мониторинга ее состояния).

Указанные параметры представляются структурообразующими свойствами образовательной среды-«экосистемы», влияние которой распространяется как на собственно образовательный хронотоп (через подробно описанные в психолого-педагогическом дискурсе функции здоровьесбережения, интеграции (гуманитарного, естественнонаучного и прикладного знания), ценностной ориентации, социализации и др. [см., например: 5]), так и на внешний контекст (функции охраны и восстановления окружающей среды, сбережения ресурсов и др.). Кроме того, соразмерность традиционных и инновационных компонентов, а также сбалансированность их функциональной необходимости и достаточности рассматриваются нами в качестве оснований экологичности как базового условия эффективности, некоей общей целесообразности современной образовательной среды.

В свою очередь, физический компонент образовательной среды объединяет:

– пространственно-предметную составляющую (включая «природно-культурный ландшафт, историко-архитектурное пространство, национально-культурные особенности материальной культуры, дизайн внутришкольного пространства, музейную среду и т. д.» [2, с. 39], т. е. достаточно широкий спектр природных и социокультурных объектов);

– социально-коммуникативную составляющую (к которой относятся непосредственные участники образовательных отношений, внешнее по отношению к учреждению образования субъектное окружение, а также их коммуникация (стиль, особенности общения и взаимодействия));

– материально-техническое обеспечение (ресурсы) образовательного процесса.

Возможности экологичности овецищаются на уровне физического измерения среды-«экосистемы» в целом ряде сильных сторон:

1) Органичные *природо- и культуросообразность*, позволяющие с максимальным эффектом использовать разнообразные виды социального, культурного опыта познания и деятельности, взаимоотношений, включая взаимодействие, коммуникацию творческого, созидательного характера.

2) Имманентная *эстетичность*, обоснованная такой же имманентной *аксиологичностью среды-«экосистемы»*. Развитие экологичности среды по определению предполагает аксиологизацию всех ее компонентов, то есть насыщение ценностно-символическим содержанием не только пространственно-предметной или информационной среды учреждения образования, содержания и методов, форм и форматов обучения, воспитания и развития, но и интенций любой коммуникации, любых устремлений по самореализации и саморазвитию; иначе говоря, развитие экологичности имманентно влечет за собой аксиологическую эстетизацию всех компонентов образовательной системы, в единстве условий, процесса и результатов.

3) *Нацеленность на формирование и развитие у обучающихся внутренней (лично мотивированной) потребности и культуры кооперации*. Поскольку экологичный подход означает действенное внимание к благополучию всех участников отношений, развитие экологичности образовательной среды автоматически предполагает создание широкого спектра условий, возможностей и даже

необходимости для взаимодействия, сотрудничества, кооперации в широком смысле. То есть развитие экологичности среды (как процессуальный результат перевода философской идеи о взаимосбережении как гарантии существования всех и каждого в практическую плоскость) одним из эффектов должно иметь формирование компетенций, связанных с позитивной (неконфликтной) коммуникацией, эмпатией, социальной активностью – в сочетании с вниманием к сохранению и развитию индентичности каждого участника образовательных отношений, который наделяется функциями, статусом, значимостью и «оберегающего», и «оберегаемого».

4) *Эргономичность*, нами понимаемая, прежде всего, как соразмерность: во-первых, образовательных целей – и усилий, затрачиваемых на их достижение; во-вторых, задач по обучению, воспитанию, развитию личности обучающегося – и возможностей конкретной среды для их решения; в-третьих, ресурсов и потенциала среды ожиданиям участников образовательного процесса.

5) *Структурная «отзывчивость» системы*, предполагающая внимание к «тонким настройкам» экологичности как мобильности и гибкости изменений, поскольку жить в динамичном мире означает, в числе прочего, быть внутренне готовым к постоянным изменениям. С одной стороны, речь идет о достаточно оперативной реакции на изменения внешнего контекста функционирования среды; с другой стороны, имеется в виду мобильность, адаптивность, трансформируемость среды как ответ на запросы собственно образовательного контекста, характера.

Таким образом, на современном этапе развития человеческой цивилизации экологическое рассматривается в качестве одной из ключевых характеристик (параметров) устойчивого развития социоприродных систем. Экологизация выделяется в числе наиболее важных ориентиров развития образования опережающего типа. Образовательная среда-«экосистема» содержит принципиально новые возможности для определения и достижения целей современного образования, решения образовательных задач; соответственно, развитие экологичности образовательной среды осознается как метафактор, базовое условие и одновременно стратегический ориентир развития образовательных систем инновационного типа.

Экологичность, понимаемая как онтологическая и экзистенциальная соразмерность человека и окружающего его мира, взаимодействующих на принципах взаимосбережения, наделяет образовательную среду аксиологическим смыслом и особой (экологосообразной) эстетичностью, обеспечивает ее природо- и культуросообразность, адекватность контексту реальной жизнедеятельности, здоровьесберегающий характер и компенсаторность (нацеленность на нейтрализацию негативных воздействий). К сильным сторонам экологичности как ориентира развития образовательной среды общего среднего образования относятся: концептуально-методологическая позитивность (изначальная ориентированность на сбережение и развитие), имманентные аксиологичность и эстетичность, созидательная прогностичность, а также эргономичность, органичные природо- и культуросообразность, нацеленность на формирование и развитие у обучающихся внутренней (личностно мотивированной) потребности и культуры кооперации.

Список использованных источников

1. Sustainable Development Goals // United Nations. Regional Information Centre for Western Europe [Electronic resource]. – Access mode: <https://unric.org/en/united-nations-sustainable-development-goals/>. – Access date: 27.11.2022.
2. Роговая, О. Г. Формирование образовательной среды как фактор повышения качества эколого-педагогического образования / О. Г. Роговая // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2006. – № 7 (17). – С. 35–45.
3. Валько, Д. В. Экологичность как междисциплинарный термин / Д. В. Валько, Д. В. Соломко // Управление в современных системах. – 2020. – № 2 (26). – С. 14–22.
4. Шевлякова-Борзенко, И. Л. Подходы и принципы совершенствования образовательной среды общего среднего образования в условиях развития сетевого общества / И. Л. Шевлякова-Борзенко // Педагогическая наука и образование. – 2022. – № 2 (39). – С. 54–61.
5. Роговая, О. Г. Экологосообразная образовательная среда: Монография / О. Г. Роговая. – Спб.: Издательство «ТЕССА», 2006. – 107 с.

References

1. Sustainable Development Goals // United Nations. Regional Information Centre for Western Europe [Electronic resource]. – Access mode: <https://unric.org/en/united-nations-sustainable-development-goals/>. – Access date: 27.11.2022.
2. Rogovaya, O. G. Formirovanie obrazovatel'noi sredy kak faktor povysheniya kachestva ekologo-pedagogicheskogo obrazovaniya / O. G. Rogovaya // Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gertsena. – 2006. – № 7 (17). – S. 35–45.
3. Val'ko, D. V. Ekologichnost' kak mezhdistsiplinarnyi termin / D. V. Val'ko, D. V. Solomko // Upravlenie v sovremennykh sistemakh. – 2020. – № 2 (26). – S. 14–22.
4. Shevlyakova-Borzenko, I. L. Podkhody i printsipy sovershenstvovaniya obrazovatel'noi sredy obshchego srednego obrazovaniya v usloviyakh razvitiya setevogo obshchestva / I. L. Shevlyakova-Borzenko // Pedagogicheskaya nauka i obrazovanie. – 2022. – № 2 (39). – S. 54–61.
5. Rogovaya, O. G. Ekologosoobraznaya obrazovatel'naya sreda: Monografiya / O. G. Rogovaya. – Spb.: Izdatel'stvo «TESSA», 2006. – 107 s.

SOCIETY
社会
ОБЩЕСТВО

UDC 378(476+510)

Xu Hai-yan,
PhD, Professor;
Institute of Political Science,
Chinese Academy of Social Sciences
(China)

Wei Cheng-yu,
University of Chinese Academy of Social Sciences
(China)

**INTERCULTURAL COOPERATION BETWEEN CHINA AND
THE WEST IN THE FIELD OF EDUCATION:
THEORY AND PRACTICE¹**

The article² emphasizes that due to the trends of globalization and multiculturalism, a comprehensive study of the culture of other countries and peoples has become a necessary condition for cultural exchange between states. The influence of historical, national, and cultural values of various peoples on international cooperation in the field of education is analyzed. It is concluded that in the context of the processes of globalization, intercultural and educational cooperation should simultaneously include forecasting the future and studying the past, contribute to the development of both interpersonal and inter-state relations.

Keywords: intercultural cooperation in the field of education; globalization; cultural values.

徐海燕

魏成羽

中西方跨文化教育合作：理论、实践与路径

全球化与多元文化共存的趋势下，对他国文化的充分认知与了解成为国与国之间进行文化交融交流的重要前提。包括教育领域在内的跨文化合作因为历史、国情、文化价值观、综合实力等要素的存在，使不同文化间的仰视、敬畏、傲慢、优越感交融交错。在百年未有之大变

¹ **Acknowledgement:** the article was prepared within the framework of the RFBR grant 20-514-93003 – a joint project with the Chinese Academy of Social Sciences «Russia and China in the global political space: coordination of national interests in global governance».

² The article is published in the author's edition. / Статья публикуется в авторской редакции.

局下，跨文化教育合作应同时把握好向前看”与“向后看”、处理好“个别”与“一般”的关系、不断增强解释力与话语权。

关键词：跨文化、教育合作、百年未有之大变局、路径。

*Сюй Хайянь
Вэй Чэньюй*

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО МЕЖДУ КИТАЕМ И ЗАПАДОМ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

В статье подчеркивается, что в связи с тенденциями глобализации и мультикультурализма всестороннее изучение культуры других стран и народов стало необходимым условием культурного обмена между государствами. Анализируется влияние исторических, национальных, культурных ценностей различных народов на международное сотрудничество в области образования. Делается вывод, что в контексте процессов глобализации межкультурно-просветительское сотрудничество должно одновременно включать в себя прогнозирование будущего и изучение прошлого, способствовать развитию как межличностных, так и межгосударственных отношений.

Ключевые слова: межкультурное сотрудничество в области образования; глобализация, культурные ценности.

Одной из определяющих тенденций современного развития является противоречивый процесс глобализации, который воздействует на все сферы общественной жизни, в том числе и на образование. Несмотря на позитивные стороны глобализация включает в себе и негативные тенденции, которые вызывают деструктивные изменения общественного и индивидуального сознания. Главная опасность состоит в том, что при этом затрагиваются основы национальной культуры. Человек начинает ориентироваться преимущественно на достижения материального благополучия, его высшие духовные ценности в определенной степени детерминируются или подменяются ценностями, далекими по своей сути от традиционных национальных ценностей. Происходят радикальные перемены и в области этики, отмечается релятивизация этических ценностей и их определенная деградация.

Межкультурный обмен и присущие ему противоречия. Важным условием культурного обмена между народами стало изучение культур других народов и стран. Под культурой мы понимаем комплекс знаний о религии, искусстве, морали, законах, обычаях, оказывающих глубокое влияние на социальную идеологию и институциональную структуру страны, а также на ценности, поведение и межличностное взаимодействие людей [1, с. 1]. Всестороннее изучение культуры других народов облегчает сотрудничество представителей разных стран и национальностей. В контексте невиданных за последнюю сотню лет перемен мы хотим поразмышлять о том, как Китай может участвовать в сложном межкультурном сотрудничестве.

Как известно, культура каждого народа имеет свои характерные черты, она рождается и развивается вместе с его историей. Различия в религии, климате, условиях жизни и традициях создают препятствия для взаимного культурного восприятия Китая и народов Запада. Исторически культурные различия между Китаем и Западом привели к формированию двух способов управления: государствоцентричного, в центре которого находятся возможности государства, и социоцентричного, в центре которого находятся «естественные права человека» и «теория общественного договора» [2], а также двух форм государственного устройства: унитарного и федерального.

На Востоке унитарная система характерна для государственно-центричного способа управления, где государственная власть является главным органом, руководящим и управляющим страной. Центральное правительство традиционно управляет территориями по вертикали, согласно конфуцианскому принципу «сын сына – мой внук». На Западе управление государством основано на договоре, на так называемой свободной модели управления. Федерализм является типичным примером социоцентрической модели управления, которая выражается в традиционном принципе «вассал вассала – не мой вассал». Таким образом, различия между государственным устройством и общественным управлением в Китае и странах Запада обусловлены историческими различиями.

Более того, культурные ценности носят региональный и этнический характер и являются наиболее глубоким и сложным фактором, определяющим взаимодействие между народами. Во время Второй мировой войны по заказу правительства США с целью достижения господства над Японией американским антропологом Рут Бенедикт было проведено исследование японской культуры и этнической принадлежности. Осуществленное в конце Второй мировой войны и позднее официально опубликованное под названием «Хризантема и меч», это исследование до сих пор является важным источником для изучения восточной культуры. Рут Бенедикт и американский политолог Сэмюэль Хантингтон в книге «Столкновение цивилизаций и реконструкция мирового порядка» разделили основные существующие в мире цивилизации на китайскую, японскую, индийскую, исламскую, западную, православную, латиноамериканскую и африканскую. Сэмюэль Хантингтон впервые выдвинул «теорию столкновения цивилизаций» [3, с. 23-25].

Практика межкультурной коммуникации между Китаем и Западом. В теории не существует такого понятия, как превосходство или неполноценность различных культурных ценностей, а осведомленность о других цивилизациях и культурах может привести к большему пониманию, уважению и терпимости в рамках международных мероприятий по межкультурному обмену.

Однако на практике в процессе межкультурного обмена возникает множество проблем. Исторически сложились асимметричные отношения между восточной и западной культурами, что привело к смешению и проникновению благоговения, высокомерия и превосходства западной цивилизации над восточной.

Исторически поворотным моментом западного межкультурного обмена для Китая стал визит британского эmissара Маккартни в 1793 году (поздняя династия Цин). После после многолетних наблюдений за обществом поздней Цин,

Маккартни сделал следующее заявление: «Китайская империя – империя теократической и авторитарной политики <...> там не может быть никакого прогресса». Завершение визита стало контрапунктом к чувству превосходства над собственной культурой [3, с. 27].

После Опиумной войны различные слои Китая выдвигали идеи спасения и выживания, и эти предложения по управлению страной были не лишены «восхищения» западной культурой и цивилизацией. В то же время западная культура высокомерно «навязывалась» не западным странам, в том числе и Китаю. Не только в Китае, но и в других странах отношение к западной культуре можно наглядно резюмировать как «страна богатых – страна правды» и «кто платит, тот и заказывает музыку». Многие страны приняли за высший идеал подражание западной культуре и поклонялись Западу и его идеям.

Размышления о путях развития межкультурного образовательного сотрудничества в условиях беспрецедентных изменений, произошедших за последние сто лет. Изменения, происходящие в последние годы, по своим масштабам не имеют аналогов в мировой истории. Разрушается устоявшаяся модель миропорядка «одна сверхдержава – много держав», усиливаются другие, претендующие на мировое лидерство государства. В последние годы внимание всего мира привлекает усиливающаяся модернизация Китая, его желание противопоставить восточный порядок «хаосу Запада». Военное, культурное и политическое влияние Запада ослабевает с каждым годом, теряет свою силу перед лицом китайского чуда.

Китай обладает многими факторами силы. Со времени перемен в экономической политике, стартовавших в 1978 г.оду, КНР показала невиданные до того в истории темпы экономического роста. Новая политика выражалась в широчайших оптимистичных пятилетних планах. Дэн Сяопин подчеркивал импровизационную природу реформ: Китай будет «переходить реку, нащупывая подводные камни». Его программа базировалась на «четыре модернизациях» (промышленности, сельского хозяйства, науки и технологий, национальной безопасности). Возможная «пятая модернизация» (политической системы) была отложена. Всеобъемлющая доктрина Дэна была изложена им в знаменитых «Заветах из 24 иероглифов»:

- внимательно наблюдать;
- сохранять наши позиции;
- спокойно подражать;
- скрывать наши способности и выжидать;
- быть в хорошем состоянии при скромном достатке;
- никогда не становиться лидером.

На протяжении десятилетий китайцы следуют этим заветам, обеспечивая своей стране стабильное и эффективное развитие.

Культурный подъем Китая заставил другие страны по новому посмотреть на китайскую культуру, в том числе и традиции государственного и общественного устройства. Становится возможным равноправный культурный обмен и сотрудничество между восточной и западной культурами.

Немецкий политолог Харальд Мюллер в работе «Сосуществование цивилизаций» утверждает, что для современных стран позитивный подход к обмену между

культурами может основой для «решения экономических, экологических, иммиграционных и других проблем» [4, с. 278]. Соответственно, в новом историческом контексте предлагаются пути для осмысления всесторонней межкультурной коммуникации, включая образование:

1. Необходимо смотреть как назад, так и вперед. Важно сосредоточиться на прошлом опыте и уроках, извлеченных в процессе межкультурной коммуникации. На будущее межкультурное взаимодействие следует смотреть через призму прошлого опыта.

2. В межкультурном образовательном сотрудничестве необходимо развивать как уникальные идеи, так и некоторые концепции общего значения. Необходимы как универсальные подходы к организации межкультурного взаимодействия, так и всесторонний учет особенностей культур отдельных народов [4, с. 279].

Как отметил Генеральный секретарь Си Цзиньпин во время своего визита в Китайский народный университет, «ускорение строительства философии и социальных наук с китайской спецификой в конечном счете означает создание независимой системы знаний Китая» [5]. Таким образом, система независимых знаний должна подчеркивать китайскую специфику философии и социальных наук Китая, а создание такой системы знаний должно основываться не только на китайской, но и на западной философии. Как сказал генеральный секретарь Си Цзиньпин, «впитывая и изучая лучшие цивилизационные достижения мира, опираясь на сильные стороны других народов и используя их в своих интересах, мы можем способствовать большему процветанию и развитию современной китайской культуры и построить сильное социалистическое культурное государство» [6].

3. Принцип «объяснительная сила – король, полезное – король». Должно быть ясно, что совокупность знаний в области межкультурного образования – это, с одной стороны, поиск истины. В то же время, это также неявное соревнование за дискурсивную власть. В межкультурном образовательном сотрудничестве, как правило, неизбежно сталкиваются различные системы знаний. На этом не стоит слишком заикливаться. Ведь в учебном сотрудничестве передача знания – это, по сути, передача дисциплинарного знания об объективном мире и наиболее общих законах его развития. В этом отношении решающее значение имеет объяснительная сила. Кто обладает большей объективной объяснительной силой, тот будет иметь больше права говорить. Конечно, Китай должен сделать больше в плане объяснительной силы, чтобы распространять китайскую историю, китайскую культуру Китая и позицию Китая.

Список использованных источников

1. Тейлор Э. Прimitивная культура. – Шанхай: Шанхайское издательство литературы и искусства, 1992.
2. Ян Гуанбин. Партийный центризм в институциональных изменениях. – Журнал университета Сихуа. – 2010. – № 4. – С. 22–27.
3. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций и реконструкция мирового порядка. – Пекин: Издательство Синьхуа, 2012.

4. Миллер Х. Сосуществование цивилизаций. – Пекин: Издательство Синьхуа, 2002.

5. Си Цзиньпин. Придерживаясь руководства партии, наследующей красный ген и пускающей корни в Китае, выйти на новый путь построения университета мирового класса с китайской спецификой. – *Guangming Daily*. – 26 апреля 2022 года.

6. Си Цзиньпин. Использование преимуществ межкультурного сотрудничества для их продвижения и взаимной оценки человеческой цивилизации. – *People's Daily*. – 31 октября 2014 года.

References

1. Teilor E. Primitivnaya kul'tura. – Shangkhai: Shangkhaikoe izdatel'stvo literatury i iskusstva, 1992.

2. Yan Guanbin. Partiinyi tsentrizm v institutsional'nykh izmeneniyakh. – *Zhurnal universiteta S'khua*. – 2010. – № 4. – S. 22–27.

3. Khantington S. Stolknovenie tsivilizatsii i rekonstruktsiya mirovogo poryadka. – Pekin: Izdatel'stvo Sin'khua, 2012.

4. Miller Kh. Sosushchestvovanie tsivilizatsii. – Pekin: Izdatel'stvo Sin'khua, 2002.

5. Si Tszin'pin. Priderzhivayas' rukovodstva partii, nasleduyushchei krasnyi gen i pus-kayushchei korni v Kitae, vyiti na novyi put' postroeniya universiteta mirovogo klassa s kitaiskoi spetsifikoi. – *Guangming Daily*. – 26 aprelya 2022 goda.

6. Si Tszin'pin. Ispol'zovanie preimushchestv mezhkul'turnogo sotrudnichestva dlya ikh prodvizheniya i vzaimnoi otsenki chelovecheskoi tsivilizatsii. – *People's Daily*. – 31 oktyabrya 2014 goda.

UDC 070.431.2(476)+070.431.2(510)

Fu Yina,
Postgraduate;
Belarusian State University
(Belarus)
962276690@qq.com

Scientific supervisor:
Marina Lebedzeva,
PhD, Associate Professor;
Belarusian State University
(Belarus)
lebedeml@bsu.by

GENRE MODIFICATIONS AND THEMATIC RANGE OF PUBLICATIONS OF THE MODERN NEWS AGENCY (ON THE EXAMPLE OF «MINSK-NOVOSTI»)

The article presents an overview of modifications of genres and the thematic range of publications of the modern news agency, identifies the mechanisms and directions of genre transformations, and formulates the characteristic features of the network discourse of the Belarusian «Minsk-Novosti» news agency.

Keywords: news agency; genre; subject matter; network discourse, «Minsk-Novosti».

符伊娜

现代通讯社出版物的体裁修改和主题范围（以«明斯克新闻社»为例）

本文概述了现代通讯社体裁修改和出版物的主题范围，确定了体裁转换的机制和方向，并阐述了白俄罗斯«明斯克-新报»通讯社网络话语的特点。

关键词: 通讯社；体裁；主题；网络话语；«明斯克新闻社»。

Фу Юйна

ЖАНРОВЫЕ МОДИФИКАЦИИ И ТЕМАТИЧЕСКИЙ ДИАПАЗОН ПУБЛИКАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО АГЕНТСТВА (НА ПРИМЕРЕ «МИНСК-НОВОСТИ»)

В статье представлен обзор модификаций жанров и тематический диапазон публикаций современного информационного агентства, обозначены механизмы и направления жанровых трансформаций, сформулированы характерные особенности сетевого дискурса белорусского информационного агентства «Минск-Новости».

Ключевые слова: информационное агентство; жанр; тематика; сетевой дискурс; «Минск-Новости».

Творческая деятельность современных информационных агентств регулируется целым рядом факторов, среди которых немаловажным оказывается изменение парадигмы коммуникации между информагентствами и СМИ, информагентствами и аудиторией.

Традиционно в качестве потребителей контента информагентств «выступают другие СМИ (редакции газет, журналов, телевидения, радиовещания), которые получают ее для последующего распространения или в виде “сырья” для производства своих текстов. Другая группа потребителей – различные бизнес-структуры – получает информацию агентств для принятия коммерческих решений. Получателями (подписчиками) информации агентств могут быть также властные органы и общественные организации, а также частные лица, которые хотят регулярно получать новую информацию в интересующей их области. Информационные агентства преимущественно производят новости. Вся деятельность агентств ориентирована на поиск и передачу новой информации. Новости поступают к потребителям в составе информационных продуктов» [7, с. 7]. Именно специфика новости как в содержательном, так и в структурном аспектах определяет особенности творческой деятельности информационных агентств, принципы работы последних с информацией. И если «объектом современного научного исследования должна стать новость, рассматриваемая в контексте поля» [9, с. 393], то именно через призму трансформации новости логично рассматривать изменения жанровых модификаций материалов информационных агентств. При этом само понятие «информационное поле» коррелирует с понятием «информационное пространство»: «Информационное пространство представляет собой поле информационных отношений, создаваемое взаимодействующими по поводу информации субъектами, но вместе с тем имеющее свое особое системное качество, отсутствующее в самих субъектах. Оно может рассматриваться как социальный ресурс и как пространство отношения» [13, с. 205].

А. Е. Курилов выделяет «четыре этапа генезиса новости», поясняя, что «на первом этапе происходит зарождение новости, то есть идет накопление квантов информации в информационный пакет, который потенциально способен детонировать. Этот этап может быть по-разному выражен применительно к творческой деятельности журналиста» [9, с. 396]. Для деятельности информационных агентств понимание указанного этапа – зарождения новости – принципиально важно; уже «на втором этапе новость детонирует, появляется цветок фейерверка, волна получает старт в новостном поле и начинает активно распространяться, отражаясь в различных СМИ и каналах массовой коммуникации. На этот этап приходится пик “мощности” новости, преобладают получатели первого порядка, которые ретранслируют ее практически в неизменном виде. Этот этап самый скоротечный и обычно занимает, в зависимости от значимости новости и дня недели, от часа или нескольких часов до суток» [9, с. 396]. Сравнение «движения» новости в информационном поле с волной, предложенное Е.А. Куриловым, позволяет наглядно представить

действие новостного механизма, передачу новости информационными агентствами различным СМИ, которые будут делиться ею, дополнять и уточнять ее. На третьем этапе «начинается процесс угасания новости. Сила волны исчерпывается: информация получила максимальное распространение в новостном поле (максимальный резонанс), и среди получателей, ретранслирующих новость, преобладают получатели второго и третьего порядка» [9, с. 397]. Редукцию новости на четвертом этапе и переход к ее последующему «существованию в бэкграунде, в памяти новостного поля» [9, с. 397] важно осмысливать в контексте современной быстро меняющейся повестки, когда, условно говоря, устаревание новости оказывается стремительным, и это во многом определяет вектор изменений в функционировании информационных агентств в конце первой трети XXI века.

Концептуальные и технические возможности сетевого дискурса предполагают (отчасти и детерминируют) реализацию сочетания текстового и визуального компонентов публикации и актуализацию интерактивности и мультимедийности последней. При этом значительная роль отводится таким характеристикам текста материала информагентства, как лаконичность, краткость, информативность. В. А. Польшов, анализируя системные изменения в сетевой деятельности информагентств, отмечает, что, «во-первых, существуют возможности соединения в одном тексте различных технологических приемов (мультимедийность); во-вторых, не менее важна возможность участия аудитории в восприятии текста, взаимодействии с ним, воздействии на него (интерактивность), а также использование текстов аудитории в контенте агентств (в меньшей степени, чем в других интернет-СМИ, но все же и здесь он представлен)» [12, с. 138]. Направления трансформаций в сетевом измерении деятельности современных информагентств, таким образом, затрагивают различные стороны процесса взаимодействия субъектов коммуникации, и одним из важных аспектов, связанных со структурно-содержательными характеристиками материалов информагентств в сети, становятся модификации традиционных жанров.

Практика сетевой деятельности современных информационных агентств показывает, что их новости «схожи с привычными публикациями в печатных СМИ: сообщения на лентах агентств по аналогии с газетами можно структурировать по принятым в академической журналистской науке жанрам» [3, с. 202]. Акцентируя внимание на актуальных информационных жанрах, Н. Кенжегулова подчеркивает, что «информационные жанры отличаются особыми методами и приемами передачи информации, состоящей в повествовании, в так называемом, “телеграфном стиле” реальных фактов в контексте реального времени» [8]. Она выделяет такие информационные жанры, как «хроникальная информация, расширенная информация, заметка, реплика, отчет, эпистолярные жанры, интервью и репортаж» [8], многие из которых оказываются актуализированными в сетевой деятельности информационных агентств XXI века. В свою очередь, рассуждая о наиболее заметных особенностях продуктивных жанров информагентств, И. Е. Вагнер отмечает, что «для новостей агентств все же характерен ряд особенностей, связанных как со спецификой канала информации – интернета, так и с историческими факторами, повлиявшими на формирование жанровой специфики телеграфных сообщений. К примеру, одним

из основных и наиболее ценных типов новостей агентств являются так называемые флэши (или “молнии”), сообщения, состоящие из трех-десяти слов и содержащие в себе самое важное. В ленте они обычно выделяются иными цветом, шрифтом для максимального привлечения внимания» [3, с. 202]. Отметим, что «молнии» наиболее продуктивны и заметны в каналах информационных агентств в мессенджерах, поскольку здесь одновременно реализуется целый ряд функций: оперативное информирование аудитории / СМИ, визуальное выделение главного / срочного, привлечение внимания реципиента.

Современные исследователи, рассматривая жанровое разнообразие материалов информационных агентств и анализируя деятельность конкретных субъектов, доказывают, например, что «абсолютно доминирующим жанром материалов РИА Новости – крупнейшего русскоязычного информационного агентства – выступает новостная заметка. <...> Вторым по популярности жанром с наиболее репрезентативной частотой публикации является аналитическая статья (для удобства технического подсчета сюда же относится аналитический комментарий)» [14, с. 741], тогда как изучение материалов агентства *Reuters* показывает, что «новостные заметки составляют абсолютное большинство текстового контента этого агентства» [14, с. 743]. Кроме того, как отмечает Е. С. Стогова, «в материалах *Reuters* фактически отсутствуют авторские интервью. Имеет место формат тезисного воспроизведения публичных интервью тех или иных спикеров в других СМИ, в основном на телевидении или на радио, представляющий собой скорее обзор основных тезисов и – что опционально – краткую аналитику или подведение итога сказанного. Возможна передача в формате новостной заметки отдельно взятого тезиса того или иного ньюзмейкера, озвученного на публичном мероприятии или в беседе с представителем другого СМИ. Однако вопросно-ответная форма изложения материала на сайте *Reuters* отсутствует» [14, с. 743]. Таким образом, если исходить из представленных выше данных анализа жанровых моделей, новостная заметка остается наиболее продуктивным жанром. Показательна при этом реакция аудитории информационных агентств в условиях их деятельности в сети. Так, результаты исследования медиапотребления молодежи (конкретно – студентов), показывают, что «несмотря на значительный интерес респондентов к социальным сетям как источнику новостного контента основная часть новостей все-таки потребляется на сайтах официальных СМИ» [16, с. 11]. Авторы исследования отмечают, что «в списке наиболее популярных сайтов фигурируют... интернет-версии печатных изданий (“Известия”, “Коммерсант” и др.), сайты информационных агентств (“РИА Новости”, “Интерфакс”, *Newsru.com*). Последние явно привлекали опрошенных как источники наиболее оперативной информации» [16, с. 12]. Оперативность, таким образом, оказывается наиболее важной и фактически «запрашиваемой» особенностью публикаций информагентств. Кроме того, как показали результаты анализа потребления новостного контента молодежной аудиторией, «респонденты, сталкиваясь со значительным объемом информации, учатся ориентироваться в этом пространстве: фильтруют информационный поток, расставляют тематические и территориальные приоритеты, ищут подтверждение авторитетности информационной площадки или отдельного спикера» [16, с. 19].

Отдельно следует обратить внимание и на закономерно видоизменяющиеся в пространстве сети параметры жанра комментария. Н. Кенжегулова жанровые модификации комментария градирует следующим образом: «1. Расширенный комментарий – пространное разъяснение факта. 2. Комментарий специалиста – факт комментируется профессионалом, более компетентным человеком. 3. Полярный комментарий – толкование, разъяснение факта различными специалистами, компетентными в этой области. 4. Синхронный комментарий – разъяснение текста журналистом по ходу высказывания. 5. Подробный комментарий – разъяснение фактов до мельчайших деталей» [8]. В сетевой же практике информационных агентств с учетом устойчивой тенденции к экономии средств выражения и минимизации структурных границ дисплейного текста на первое место выходит краткий комментарий, который, с одной стороны, разъясняет факт (то есть содержит элементы разъясняющего комментария), а с другой – содержит отсылку к источнику компетентного мнения о представленном в материале факте (то есть актуализирует содержательные особенности комментария специалиста и полярного комментария). Это, в свою очередь, обусловлено спецификой коммуникативного взаимодействия информационного агентства не только с аудиторией, но и со СМИ, которые черпают информацию из новостной ленты информагентств. И поскольку современное сетевое высказывание открыто для интерпретаций, то информационные агентства закономерно оказываются вовлеченными не только в процесс информирования, но и в интерпретации и аналитику.

Интернетизация информационных процессов существенным образом повлияла на творческую деятельность информагентств и обусловила для них необходимость быть представленными как собственными интернет-порталами, так и в социальных сетях и мессенджерах. Охват тем при этом максимален и затрагивает весь спектр интересов медиапотребителей. Анализ тематического диапазона публикаций наиболее репрезентативен на конкретных примерах, в качестве такового рассмотрим контент УП «Агентства “Минск-Новости”».

«Региональная пресса города Минска представлена агентством “Минск-Новости” – главным столичным медиа-холдингом. Агентство централизованно распространяет актуальную информацию, включает в себя разнообразные виды информационных ресурсов, взаимообмен информацией между которыми позволяет удовлетворять потребности в информации разных социальных групп, охватить при этом значительную часть населения. Агентство выполняет функции редакций газет “Минский курьер” и “Вечерний Минск”, журнала “Качели”, радиопрограммы “Радио-Минск”, информационного вестника», – указывается на официальном сайте городского исполнительного комитета г. Минска [15]. Также сообщается, что «широкое распространение объективной информации о Минске и работе, проводимой Мингорисполкомом и Мингорсоветом депутатов в различных сферах деятельности, осуществляет размещенный в сети Интернет информационный вестник УП «Агентство “Минск-Новости”. В режиме реального времени новости получают около 150 средств массовой информации. Кроме того, информационная лента агентства – одна из составляющих интернет-портала Мингорисполкома» [15].

Главная страница интернет-портала УП «Агентство “Минск-Новости”» в верхней части содержит логотип компании, а также ряд вкладок «Об Агентстве» (она имеет две рубрики – «Об Агентстве» и «Руководство»), «Радио-Минск» (которое является составной частью медиахолдинга), «ТВ-программа», «Подписка», «Реклама», «Курсы валют». В правой части строки выведены логотипы социальных сетей и мессенджеров, при нажатии на которые можно перейти на соответствующие аккаунты и каналы информационного агентства «Минск-Новости» в социальных медиа *Telegram, Viber, YouTube, Instagram, VK, Facebook*. Строка имеет синий фон и визуально выделяется по контрасту с белым фоном страницы. Это позволяет также привлечь внимание к строке ниже, которая содержит ряд очерченных рамками вкладок: «Ваш район», «Общество», «Городское хозяйство», «Экономика», «Культура», «Спорт», «Происшествия», каждая из которых при разворачивании открывает дополнительные рубрики. Такое структурное и дизайнерское решение обеспечивает удобную навигацию при поиске необходимой потребителю (СМИ / аудитории) информации.

Помимо горизонтальных строк на главной странице информационного агентства «Минск-Новости» есть вкладка вертикальная, которая при наведении курсора представлена колонкой рубрик с гиперссылками «Все новости», «Наш район», «Об агентстве», а также дублируются «Радио-Минск», «ТВ-программа», «Подписка», «Реклама». Далее представлены такие значительные в плане жанрово-тематических характеристик контента рубрики, как «Авторская колонка», «Наши проекты», «Фоторепортажи». Ниже размещены рубрики «Смотрите», «Говорит и показывает Минск», акцент в которых делается на визуальной, а не текстовой составляющей. А замыкающими колонку оказываются важные в отношении взаимодействия с аудиторией интерактивные рубрики «Примите меры» и «Задайте вопрос властям».

«В рубрике “Общество” мы рассказываем о том, чем живет Минск. Здесь собраны самые важные и интересующие минчан новости. Зарплаты, пенсии, налоги, социальное обеспечение – словом, все, что так или иначе касается нашей с вами жизни и общества в целом» [1], – так анонсируется контент указанной рубрики (причем такая модель анонсирования материалов характерна и для других рубрик сайта). Обращает на себя внимание стилистическое своеобразие анонса: здесь присутствуют маркеры не только публицистического, но и разговорно-официального подстиля разговорного стиля, что позволяет приблизить официальный сетевой дискурс к формату устной разговорной речи и тем самым стать понятнее и доступнее для потенциальной аудитории, прослеживается установка на сближение субъектов коммуникации («нашей с вами жизни»). Актуальная стилистическая тенденция, связанная с тем, что «современный медиатекст в сети лично окрашен» [11, с. 740], не только реализуется в анонсах рассматриваемой рубрики, но и характерна для анонсов других рубрик сайта. В жанровом отношении приоритетной здесь оказывается новостная заметка, в тематическом – обозначается широкий спектр проблем и реалий социальной жизни столичного региона.

«Минск по праву считается культурным центром Беларуси. Здесь происходят самые масштабные и интересные события, сюда приезжают выступить известные

артисты. В рубрике “Культура” – новости о театральных постановках, кинопремьерах, фестивалях в Минске, интервью с прославленными артистами» [1], – таков анонс культурных событий, представленных в новостной повестке рассматриваемой рубрики сайта. В жанровом отношении разнообразие достигается за счет элементов интервью с деятелями культуры. При этом «важной особенностью интервью агентств является их новостная направленность: по сути, каждый ответ представляет собой информационный повод и несет информационную новизну» [14, с. 741].

В отдельную рубрику на сайте вынесены спортивные новости. «В Минске любят спорт. В столице Беларуси проводится множество спортивных мероприятий, потому каждый любитель того или иного вида спорта найдет для себя в этой рубрике новость по душе. Хоккей, футбол, баскетбол, гандбол, плавание, теннис – вот некоторые из тех видов спорта, про которые мы пишем. Турниры и соревнования в Минске, победы и поражения столичных команд – в рубрике “Спорт”» [1]. В стандартизированный публицистический дискурс вводятся элементы разговорного стиля («новость по душе»), что опять же способствует реализации установки на сближение с аудиторией (а не на иерархичность коммуникативных отношений). Жанровые приоритеты среди публикаций рубрики остаются на стороне новостной заметки, встречаются также элементы интервью (чаще в формах косвенной речи интервьюируемого), реплики, мнения (под «мнением» понимается «нейтральный информационный жанр, передающий субъективную информацию говорящего» [14, с. 742]).

Рубрика «Происшествия» замыкает строку горизонтальных вкладок в верхней части сайта информагентства, при ее раскрытии предлагается анонс: «В любом большом городе, к сожалению, не обходится без происшествий. И Минск, увы, не исключение. В этой рубрике вы сможете найти все криминальные новости, узнать одними из первых о произошедших в городе авариях, побывать вместе с нами в зале суда во время громких процессов» [1]. За счет использования вводных конструкций в тексте анонса ярко выражена модальность, посредством которой транслируется отношение адресанта коммуникации к контенту рубрики. Тематически больше всего публикаций связано с дорожно-транспортными происшествиями, в жанровом отношении преобладают новостные заметки.

Анализ контента перечисленных рубрик интернет-портала столичного информационного агентства «Минск-Новости» показывает, что «деформации, происходящие с темами, жанрами, концепциями, здесь менее радикальны в силу приверженности традиции, стремления к сохранению принципов литературного языка» [10, с. 146]. Вместе с тем в сетевом дискурсе отмечаются ориентация на устную разговорно-официальную речь в текстах анонсов рубрик и собственно материалов и фактор доступности содержания информации медиапотребителю, аудитории, поскольку не только редакции СМИ, но и широкий круг интернет-пользователей стремится напрямую получать контент информационных агентств.

Раздел «Самое читаемое», размещенный в середине главной страницы сайта информационного агентства «Минск-Новости», генерирует публикации различных рубрик. В «свернутом» виде он представлен 2-3 информативными и

привлекающими внимание интернет-пользователя заголовками, а если «развернуть» этот раздел, то появляется возможность сортировки новостного контента, например, по выбранной дате. Следующий далее раздел «Топ 3 о Минске» акцентирует внимание СМИ и аудитории на главных новостях белорусской столицы. Важно и то, что текст всех публикаций сопровождается визуальным материалом (как правило, фото), мультимедийность оказывается заметной характеристикой контента информационного агентства «Минск-Новости».

О модификации жанров и разнообразии тематики свидетельствует содержание рубрики «Авторская колонка». Упор делается на «мнение», и это актуализирует идею субъективного, «личного» взгляда на те или иные факты и события. «По тематической направленности авторская колонка может быть философской, социально-политической, событийной, а также передавать сугубо личную позицию автора относительно определенного явления» [5, с. 76], и это в полной мере соответствует характеристикам контента представленной на сайте информагентства рубрики «Авторская колонка». В представленных публикациях освещаются вопросы внутренней и внешней политики, международных отношений, социальная и культурная проблематика, исторические события в контексте современности. И поскольку «авторские колонки характеризуются небольшим объемом, эмоционально окрашенным стилем подачи материала и ярко выраженной субъективной оценкой» [5, с. 76], то «присутствие» автора в тексте максимально маркировано и на уровне стиля, и концептуально. Основными жанрами здесь являются аналитическая статья и эссе. Последнему, в частности, присущи специфические черты, связанные с выражением авторского «я» в тексте: «Эссе, отражая поиски человеком своей идентичности, повторяет все зигзаги его мыслей и духовных поисков. Эссеистика, существуя в недрах публицистики, выполняет одну из двух функций последней: помогает аудитории, конкретному читателю, человеку в поиске своего места в жизни» [6, с. 49]. Таким образом, в материалах «Авторской колонки» можно выделить структурно-содержательные параметры статьи, мнения, эссе, комментария.

Тематический диапазон публикаций рубрики «Наши проекты» связан с яркой палитрой социальных, исторических, культурных реалий. Проект «О времени. О стране. О себе» включает серию интервью с белорусскими политиками, общественными деятелями, руководителями предприятий и организаций, педагогами, учеными. В материалах представлена их прямая речь в форме ответов на заявленные в названии проекта вопросы. Таким образом вырисовывается панорама идей, мнений, концепций по ключевым аспектам современной жизни. Важна здесь именно репрезентация от первого лица, которая способствует раскрытию личности интервьюируемого. Можно говорить о том, что в данном случае актуализируется жанровая модификация портретного интервью, которое в силу задач информационного агентства подается в сокращенном формате. Текст сопровождается визуальными материалами – фотографиями участников проекта. Представлены как портретное фото, так и репортажное, в зависимости от избранного ракурса раскрытия личности интервьюируемого. И с учетом того что «в центре внимания портретного интервью находится человек (как правило, имеющий определенную известность в медиaprостранстве)», а «целью портретного интервью является обсуждение значимых

событий жизни и деятельности этого человека, открытие читателям или зрителям его внутреннего мира, ценностей, личностных качеств» [4, с. 15], то рассматриваемый интернет-проект информационного агентства «Минск-Новости» фактически предлагает современное видение портретного интервью.

О достопримечательностях страны через призму истории и сегодняшней жизни малых городов Беларуси призван рассказать проект «Моя глубинка». Здесь представлены яркие факты о районных центрах, знаменитых людях, родившихся или когда-либо проживавших в этих местах. Стиль публикаций очень живой, приближенный к устной речи, изобилует образностью, личностно окрашен. Определяя жанр, можно отметить и элементы эссе, и черты исторического, путевого, портретного очерка. Фактически мы имеем дело с художественно-публицистическими жанрами, «публицистика, став органичным элементом эпоса, лирики, драмы вписывается в процесс “взаимного обогащения родовых сущностей”». Ее появление в структуре произведений всех трех родов и дальнейшее настойчивое увеличение “процента публицистичности” в литературе – процесс однозначно положительный, потому что с развитием общества увеличивается потребность в художественных формах, способных создать и выразить насущные социальные, экономические, политические вопросы» [17, с. 499]. В этом смысле публикации проекта «Моя глубинка» дают пример гармоничного сочетания актуального содержания и художественно-публицистической формы.

Рекреативный проект «Гурман» также примечателен в контексте анализа тематического диапазона публикаций информационного агентства и представляет интерес еще и потому, что «в усложняющихся стрессовых обстоятельствах повседневности потребность в рекреации как необходимом условии нормальной жизнедеятельности индивидуума возрастает. Становясь источником восстановления, средством компенсации напряжения, СМИ в полной мере реализуют свою рекреативную функцию» [2, с. 120]. В этом проекте собраны интересные и даже уникальные рецепты белорусской кухни, через призму которых можно проследить как национальные кулинарные традиции, так и современные тенденции в гастрономии и межкультурные взаимодействия в этой области, освещаются актуальные тренды в столь популярном у потребителей и важном сегменте жизни, коим является еда. Аудитория положительно воспринимает подобные информационные продукты, и в этом находит реализацию «гедонистическая, развлекательная, релаксационная, функция создания определенного эмоционального психологического тонуса, снятия напряжения, психического регулирования, психологической разрядки» [2, с. 120].

В контексте использования современным информационным агентством возможностей мультимедиа заслуживает отдельного внимания рубрика интернет-портала «Минск-Новости», которая озаглавлена «Говорит и показывает Минск». Здесь представлены сопровождаемые текстовой подводкой видеоматериалы хронометражем до 30 минут, в каждом из таких сюжетов освещается актуальная социальная проблема, ситуация, связанная с жизнью столичного региона.

Таким образом, анализ контента интернет-портала белорусского информационного агентства «Минск-Новости» позволяет получить конкретное представление

как о собственно жанрово-тематических характеристиках материалов, так и о векторах развития традиционных информагентств. Безусловно, сетевой дискурс определяется мультимедийными приемами подачи контента и актуальными повествовательными стратегиями (когда речь идет непосредственно о тексте), обуславливаемыми идеей краткости, лаконичности формы. Кроме того, в сетевых публикациях в стилистическом отношении повышается удельный вес разговорно-официальных средств выражения, реализуется установка на устную речь, на «присутствие» автора, личностно окрашенный текст.

Жанровые модификации материалов информационного агентства «Минск-Новости» разнообразны, отвечают концепции каждой отдельной рубрики на страницах интернет-портала. Наиболее популярной остается заметка, поскольку новостной контент информационного агентства детерминирует актуальность именно этого жанра. Вместе с тем, как мы убедились на конкретных примерах, продуктивны жанровые модификации статьи, интервью, мнения, комментария, а также адаптированные к сетевому дискурсу традиционные художественно-публицистические жанры эссе, очерка. Что до рекреативных жанров и их модификаций, то они, как правило, представлены познавательно-развлекательным контентом проектов информационного агентства. В целом же жанровая палитра публикаций интернет-портала «Минск-Новости» показывает, как модифицируются, изменяются и взаимодействуют между собой элементы различной жанровой принадлежности под влиянием актуальных процессов сетевых коммуникаций между трансляторами информации и ее потребителями. В тематическом же плане публикации современного информационного агентства закономерно затрагивают все сферы общественного устройства. В материалах информагентства «Минск-Новости» в силу того, что оно представляет именно столицу Беларуси, преобладают темы, непосредственно связанные с социальными, экономическими, культурными событиями и реалиями жизни столичного региона. Закономерно предположить, что тематика материалов международных информационных агентств будет охватывать те же сферы жизни социума, но уже в масштабах стран и континентов. Важно, что тематика в целом обуславливается актуальными событийными доминантами, вследствие чего она может быть изменчивой, подвижной и непременно отвечающей на вызовы времени.

Список использованных источников

1. Агентство «Минск-Новости»: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minsknews.by>. – Дата доступа: 16.01.2023
2. Бичарова М. М., Паршина М. В. Место рекреативных жанров в системе массово-информационного дискурса // Известия ВГПУ. – 2015. – № 6 (101). – С. 120–127.
3. Вагнер И. Е. Информационные агентства в системе современных массмедиа: тенденции развития // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2013. – № 4 (2). – С. 200–206.
4. Васильченко К. Е. Жанр портретного интервью: возможности дифференциального подхода // Медиасреда. – 2019. – № 2. – С. 15–19.

5. Деяк-Якобишина Е. М. Авторская колонка: традиционный жанр или новая форма? // Веснік БДУ. Сер. 4. – 2013. – № 3. – С. 74 - 76.
6. Дмитровский А. Л. Жанр эссе: к проблеме теории // Челябинский гуманитарий. – 2013. – № 3 (24). – С. 37–50.
7. Кантемирова Е. Н. Информационные агентства. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2006. – 43 с.
8. Кенжегулова Н. Информационные жанры журналистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://old.unesco.kz/massmedia/pages/4_1.htm. – Дата доступа: 10.01.2023.
9. Курилов А. Е. Генезис новости в новостном поле // Преподаватель XXI век. – 2015. – № 2. – С. 391–398.
10. Лебедева М. Л. Культурная проблематика в региональных СМИ // Рэгіянальныя СМІ Рэспублікі Беларусь у лічбавую эпоху: ад лакальнай праблематыкі да інфармацыйнай бяспекі дзяржавы. Матэрыялы III Рэсп. навук.-практ. канф., Мінск, 24 чэрв. 2021 г. / Беларус. дзярж. ун-т ; рэдкал.: В. М. Самусевіч (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск: БДУ, 2021. – С. 144–147.
11. Лебедева М. Л. Функции оценочной лексики в сетевом медиатексте // Медиалингвистика: Материалы VI международной научной конференции. Том Выпуск 9. Науч. редактор Л. Р. Дускаева, отв. редактор А. А. Малышев. – Санкт-Петербург: Издательство ООО «Медиапапир», 2022. – С. 738–742.
12. Польшов В. А. Информационные агентства в сетевом пространстве: системные характеристики // Социально-гуманитарные знания. – 2018. – № 8. – С. 128–140.
13. Потребин А. В. Медиапространство и медиасистема, информационное пространство и информационный рынок // Сучасная медыясфера: практыка трансфармацыі, тэарэтычнае асэнсаванне, інстытуцыянальныя перспектывы: матэрыялы I Міжнароднай навукова-практычнай канферэнцыі, Мінск, 30 сакавіка 2017 г. / рэдкал.: С. В. Дубовік (адк. рэд.) [і інш.]; БДУ, Інстытут журналістыкі, каф. тэорыі і метадалогіі журналістыкі. — Мінск: Выд. цэнтр БДУ, 2017. – С. 200–208.
14. Стогова Е. С. Жанровое разнообразие текстов современных информационных агентств // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – Том 15. – Выпуск 3. – С. 740–744.
15. УП «Агентство “Минск-Новости”» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minsk.gov.by/ru/org/8751/attach/c4525b9/>. – Дата доступа: 12.01.2023
16. Черевко Т. С., Дунас Д. В., Голоконникова А. В. Новости в условиях интернетизации: анализ новостного потребления студентов // Вестник Московского ун-та. Сер. 10. – 2018. – № 1. – С. 3–25.
17. Шальнова Е. П. Очерк и его жанровые признаки. Роль публицистики в структуре рассказа и очерка // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 2 (2). – С. 498–501.

References

1. Agentstvo «Minsk-Novosti»: ofitsial'nyi sait [Elektronnyi resur]. – Rezhim dostupa: <https://minsknews.by>. – Data dostupa: 16.01.2023
2. Bicharova M. M., Parshina M. V. Mesto rekreativnykh zhanrov v sisteme massovo-informatsionnogo diskursa // *Izvestiya VGPU*. – 2015. – №6 (101). – S. 120–127.
3. Vagner I. E. Informatsionnye agentstva v sisteme sovremennykh massmedia: tendentsii razvitiya // *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo*. – 2013. – № 4 (2). – S. 200–206.
4. Vasil'chenko K. E. Zhanr portretnogo interv'yu: vozmozhnosti differentsial'nogo podkhoda // *Mediasreda*. – 2019. – № 2. – S. 15–19.
5. Deyak-Yakobishina E. M. Avtorskaya kolonka: traditsionnyi zhanr ili novaya forma? // *Vesnik BDU. Ser. 4*. – 2013. – № 3. – S. 74 - 76.
6. Dmitrovskii A. L. Zhanr esse: k probleme teorii // *Chelyabinskii gumanitarii*. – 2013. – № 3 (24). – С. 37–50.
7. Kantemirova E. N. Informatsionnye agentstva. – Blagoveshchensk: Amurskii gos. un-t, 2006. – 43 s.
8. Kenzhegulova N. Informatsionnye zhanry zhurnalistiki [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: http://old.unesco.kz/massmedia/pages/4_1.htm. – Data dostupa: 10.01.2023.
9. Kurilov A. E. Genezis novosti v novostnom pole // *Prepodavatel' KhKhI vek*. – 2015. – № 2. – S. 391–398.
10. Lebedeva M. L. Kul'turnaya problematika v regional'nykh SMI // *Regiyanal'nyya SMI Respubliki Belarus' u lichbavuyu epokhu: ad lakal'nai prablematyki da infarmatsyinai byaspeki dzyarzhavy. Materyyaly III Resp. navuk.-prakt. kanf., Minsk, 24 cherv. 2021 g. / Belarus. dzyarzh. un-t ; redkal.: V. M. Samusevich (gal. red.) [i insh.]*. – Minsk: BDU, 2021. – S. 144–147.
11. Lebedeva M. L. Funktsii otsenochnoi leksiki v setevom mediatekste // *Medialingvistika: Materialy VI mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii. Tom Vypusk 9. Nauch. redaktor L. R. Duskaeva, otv. redaktor A. A. Malyshev*. – Sankt-Peterburg: Izdatel'stvo OOO «Mediapapir», 2022. – S. 738–742.
12. Polynov V. A. Informatsionnye agentstva v setevom prostranstve: sistemnye kharakteristiki // *Sotsial'no-gumanitarnye znaniya*. – 2018. – № 8. – S. 128–140.
13. Potrebin A. V. Mediaprostranstvo i mediasistema, informatsionnoe prostranstvo i informatsionnyi rynek // *Suchasnaya medyyasfera: praktyka transfarmatsyi, tearetychnae asensavanne, instytutsyyanal'nyya perspektyvy: materyyaly I Mizhnarodnai navukova-praktychnai kanferentsyi, Minsk, 30 sakavika 2017 g. / redkal.: S. V. Dubovik (adk. red.) [i insh.]*; BDU, Instytut zhurnalistyki, kaf. teoryi i metadalogii zhurnalistyki. — Minsk: Vyd. tsentr BDU, 2017. – S. 200–208.
14. Stogova E. S. Zhanrovoe raznoobrazie tekstov sovremennykh informatsionnykh agentstv // *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. – 2022. – Tom 15. – Vypusk 3. – S. 740–744.
15. UP «Agentstvo “Minsk-Novosti”» [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://minsk.gov.by/ru/org/8751/attach/c4525b9/>. – Data dostupa: 12.01.2023

16. Cherevko T. S., Dunas D. V., Tolokonnikova A. V. Novosti v usloviyakh internetizatsii: analiz novostnogo potrebleniya studentov // Vestnik Moskovskogo un-ta. Ser. 10. – 2018. – № 1. – S. 3–25.

17. Shal'nova E. P. Ocherk i ego zhanrovye priznaki. Rol' publitsistiki v strukture rasskaza i ocherka // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. – 2014. – № 2 (2). – S. 498–501.

PEDAGOGICAL SCIENCE AND EDUCATION
教学科学与教育
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ

UDC 37.017.91-92

Wang Jixian,
PhD; Foreign Languages School of
Huzhou University (China)
01316@zjhu.edu.cn

A PRACTICAL STUDY ON THE EDUCATION OF THE ECOLOGICAL CONCEPT OF «LUCID WATERS AND LUSH MOUNTAINS» IN CHINA UNDER THE CROSS-CULTURAL COMMUNICATION¹

Thoreau's *Walden Lake* is a well-known literary masterpiece in the United States. The author's love of nature, closeness to nature, and self-reliant living style reflected in the book are consistent with the Garden of Eden that Americans yearn for. The interpretation of this book also has many aspects, including some people think it is a book about nature, some critics think it is a book about self-reliance and simple life, and some critics think it is a holy book about ecology. The harmonious coexistence with nature embodied in it is the embodiment of the humanistic spirit consistent with the Chinese concept of «harmony between man and nature». In analyzing Thoreau's works and his transcendentalism spirit, we not only follow the basic historical facts and internal logic of the development of American literature, but also present the essential characteristics of American literature. At the same time, China's «Lucid waters and lush mountains» ecological concept education also runs through them. Therefore, in the American Literature class, students receive the both Chinese and American ecological concept education, which reveals the universal characteristics of literature.

Keywords: «lucid waters and lush mountains»; Walden; education of the ecological concept; cross-culture communication.

王继贤

跨文化背景下中国《绿水青山》生态观教育的教学实践研究

梭罗的《瓦尔登湖》在美国是家喻户晓的文学名著，作者在书中体现的热爱自然、亲近自然、独立自主的生活状态一致是美国人向往的世外桃源。而此书的解读也有很多方面包括有人认为它是关于自然的书，有的评论家觉得它是关于自立更生、至简生活的书，也有批评家认为它是生态方面的圣书。其中体现的与自然和谐相处更是与中国的天人合一观念相吻合的人文精

¹**Acknowledgement.** Sponsored by 2022 Zhejiang Provincial Ideological and Political Teaching Project Construction «Ideological and Political Demonstration Course of American Literature» and 2022 Huzhou University «For New Education and Teaching Reform Research Project of “Construction of the Smart Classroom of American Literature in the Context of Digital Education”».

神的体现。在分析梭罗的作品及其超验主义精神，不仅遵循美国文学发展的基本史实与内在逻辑，呈现美国文学的本质特征，于此同时，中国的《绿水青山》生态观教育也是贯穿其中，因此，在《美国文学》课堂上，让学生们收到了中美生态观教育，进而揭示了文学的普世性特点。

关键字：绿水青山；《瓦尔登湖》；生态观教育；跨文化交际。

In 2020, the Guiding Outline for Ideological and Political Construction of University Curriculum issued by the Ministry of Education of China pointed out that «comprehensively promoting ideological and political construction of curriculum is to integrate values into knowledge teaching and ability training, and help students to shape correct world outlook, outlook on life and values, which is the proper meaning and essential content of talent» [1, c. 15]. As an educational concept, curriculum ideological and political education must be combined with the characteristics of foreign language disciplines to «build a scientific and reasonable curriculum ideological and political education system and integrate curriculum ideological and political education into the whole process of classroom teaching» [2, c. 11]. Wen Qiufang (2021) also proposed the construction of an «integrated» ideological and political education system [3, c. 6].

American Literature is a required core course for English majors in the third year. It is also designed for ideological and political content based on this design concept. It moderately integrates Chinese elements and traditional Chinese culture in the process of American mainstream ideology and culture. For example, it introduces Chinese classical masterpieces in the introduction to guide students to correctly understand American, world and Chinese literary works and their significance, At the same time, we will introduce Mo Yan, the Nobel Prize winner of literature in China, and his literary achievements to enhance national pride and national self-confidence. When teaching American literature in the colonial period and the independent revolution period, I talked about how China removed three «three mountains», namely, the oppression of Imperialist, feudalism and capitalism, achieved independence, and established the People's Republic of China. By combining historical facts, I advocated students to inherit and carry forward the Chinese revolutionary tradition, not afraid of hardship, dare to struggle, and realize the great rejuvenation of China. When discussing the creation of imagist poetry and Pound's poetry, I pointed out his reference to Chinese culture and Chinese poetics, and then let the students understand the great influence of Chinese imagist poetry on world literature. In the chapters involving the American Dream, individualism or *The Great Gatsby*, the Chinese Dream and the spirit of collectivism were introduced, and the achievements in China's epidemic prevention and control were combined to reflect the effectiveness of the spirit of China's social solidarity and teamwork.

I. Cross-culture communication

Culture is the core in cross-cultural communication research, cross-cultural communication cultivates the cultural awareness and mutual understanding based on learning about the world culture. Based on different cultural backgrounds and centered on culture and communication, the international community must reflect and reform on the humanistic characteristics of the curriculum. It needs to focus on cultural differences and attach importance to culture to understand different countries and people through the comparison of Chinese and Western cultures. Differences in world outlook and values between ethnic groups and different regions, could set up a world vision international perspective. In order to help to have a critical way of thinking and correct values it is important to identify the inheritance point of Chinese excellent culture, shape the heart and cultivate morality. Communicative competence is more about cultural confidence based on the recognition of Chinese culture.

The socialist culture with Chinese characteristics gathers a strong national spirit and contains rich spiritual nourishment is an important carrier and vivid teaching material for school education [4, c. 2]. Under the background of the cross-cultural communication, in order to let students be aware of the fundamental task of establishing morality and cultivating people, American Literature has also carried out ideological and political construction of the curriculum. The ideological and political design of this course is combined with the age of digital and intellectual education, aiming to improve students' English literary literacy, strengthen students' interpretation of American literature and culture in the era of globalization. Meantime, it intends to make a comparison with Chinese literature and culture, focusing on cultivating students' ideological and political elements in three aspects: scientific and technological innovation, critical thinking, and family and country feelings.

II. Global visions

1) Innovation spirits. Cultivate students' literary thinking quality, so that students can judge and identify the author's creative background, creative theme and ideas in reading literary works; be able to perceive the role of language in reflecting emotional attitudes and values; be able to think and understand the surrounding world from different angles, identify the unique Chinese social and cultural phenomena reflected or implied in Chinese and foreign literary works, and cultivate the spirit of innovation with them to cater to the globalization.

2) Critical thinking. Students can evaluate and explain some cultural phenomena and emotional attitudes by comparing and summarizing the cultures reflected by literary works, and form their own cultural positions, cultural attitudes and cultural identification abilities. Through thematic speculative learning tasks, we can have our own judgment on the feelings and values reflected in literature in discussion, analysis and even questioning, and develop critical thinking ability in debate.

3) Feelings of family and country. Through the students' awareness and quality of active learning, active adjustment and self-improvement gradually formed in the process of online, online and offline hybrid learning, they inherit the fine style of Chinese people who are not afraid of hardship and hard work; Through the Chinese and foreign works,

we can get the excellent «traditional culture of China, inherit and carry forward it, and enhance the confidence of national culture» [5, c. 28].

III. Course design

1) Overview. American Literature is a comprehensive interdisciplinary subject, which is the unity of literary historical materials, philosophical thoughts and literary theories. It integrates ideological and political elements of the curriculum into the syllabus, teaching plan and teaching process. The teaching design of each chapter relies on ingenious conception and scientific design, closely combines teaching content, teaching methods and ideological and political education, and makes teaching and educating people an integrated whole with the help of appropriate classroom teaching methods. Through the integration of online digital resources, the use of lecture courseware, students' personal speeches, classroom group discussions, unit tests and summaries, this course has designed and developed rich course contents and carried out discussions inside and outside the class, especially the «Comparison of Chinese and American Humanistic Spirits» [6, c. 2], which aims to learn literary criticism and cultural cognition from the discussion of literary theory, literary schools, and writers' works, and enhance students' critical thinking and innovation ability.

2) Walden. The teaching content of Thoreau's *Walden* unit incorporates the theory that Lucid waters and lush mountains are invaluable assets [7, c. 1]. *Walden* is a well-known literary masterpiece in the United States. The author's love of nature, closeness to nature, and independent living state reflected in the book are consistent with the Garden of Eden life that Americans yearn for. The interpretation of this book also has many aspects, including some people think it is a book about nature, some critics think it is a book about self-reliance and simple life, and others think it is a holy book about ecology. The harmonious coexistence with nature embodied in it is the embodiment of the humanistic spirit consistent with the Chinese concept of «harmony between man and nature» [8, c. 15]. When analyzing Thoreau's works and his transcendental spirit, we not only follow the basic historical facts and internal logic of the development of American literature, but also present the essential characteristics of American literature. When analyzing and commenting in class, students are encouraged to be aware of the ecological concept of Chinese scholars, and meanwhile reveal the universal characteristics of literature.

3) Digital Education background. In January 2017, the State Council issued the «13th Five Year Plan» for the Development of National Education, which proposed to explore the establishment of «Internet plus Education» management norms, support the new teaching model of «Internet plus Education», and develop a new service format of «Internet plus Education» [9, c. 20]. In April 2018, the Ministry of Education issued the Education Informatization 2.0 Action Plan and the Guide to the Construction and Application of E-learning Space. The Education Informatization 2.0 Action Plan points out that we should adhere to the core concept of deep integration of information technology and education and teaching, and build a networked, digital, intelligent, personalized and life-long education system. It means that we should promote the full process application of big data, artificial intelligence and other technologies in teaching, management and other aspects, and use information technology to accelerate the reform of talent training mode

and teaching methods. In February 2019, the Central Committee of the Communist Party of China and the State Council issued China's Education Modernization 2035, which proposed to accelerate education reform in the information age. Build an intelligent campus and build an integrated intelligent teaching, management and service platform as a whole. It points out educators should promote the reform of education governance, accelerate the formation of a modern education management and monitoring system, and promote accurate management and scientific decision-making.

In March 2020, the General Office of the Ministry of Education issued the «Key Points of Education Informatization and Network Security Work in 2020» [10, c. 15], which emphasized that in 2021, we should strengthen the top-level design of education management informatization and support the reform of higher education governance system by means of informatization. In 2021, Zhejiang Provincial Department of Education issued the Work Plan for Digital Reform in the Education Field of Zhejiang Province. By 2025, the education industry cloud network integration system, the education big data warehouse system, the digital learning platform for all, and the education intelligent governance system will be basically mature, the level of education governance will be significantly improved, the education ecology will continue to improve, and the digital resources in the education industry will develop healthily, Prominent achievements have been made in leveraging the modernization of education governance under the guidance of digital reform. The document points out that by 2022, the digital education standard specification system and education network security guarantee system will be basically built, the digital learning platform for all will be basically built, the organic combination of school education, family education and social education will be realized, the unified education intelligent governance system will be initially built, and the ability to support decision-making will be formed in terms of education resource layout, teacher team construction, student growth and development, and education ecological monitoring.

4) Smart Cloud Classroom Platform. In the course of teaching, this course group applies «skill based» and «response based» literary teaching methods and teaching theories that are suitable for non English native speakers, such as language analysis or stylistic analysis, to improve students' understanding and analysis ability of literary works, and carries out multimedia teaching of American Literature, especially using online smart classes as a supplement. In teaching, we should pay attention to arousing students' enthusiasm and initiative in learning American literature courses, cultivating their innovative spirit and ability in the process of imperceptible influence, and strive to achieve the best teaching effect with less class hours. Through the flexible use of various advanced teaching methods, it has realized the transformation from traditional teaching methods such as explanation, indoctrination and one-way to task, functional, situational, communicative, interactive, autonomous, exploratory, cooperative, performance and discussion teaching methods, effectively mobilized the enthusiasm and participation of students in learning this course, and promoted students to think positively, stimulate their potential, and pay attention to the investigation of students' knowledge application ability.

This new teaching mode has determined the new role of a teacher in the teaching of American Literature. His duties are no longer just to impart and indoctrinate knowledge, but to become a participant in the formulation of curriculum syllabus, a determiner of

curriculum content, a designer of teaching tasks, a provider of teaching resources, a guide of learning methods, a solver of learning difficulties, a helper and facilitator of students' knowledge construction, a monitor of students' learning process, inspector of students' learning effectiveness and the organizer of teaching practice. Students are no longer passive receivers and indoctrination of knowledge, but subjects of information processing, active constructors of knowledge meaning and designers of learning. The innovation of the course team in teaching methods is embodied in the following aspects: (a) In the teaching design of this course, the teaching method is a hybrid teaching method combining online and offline; (b) In terms of the use of teaching technology, we have made full use of the online network learning platform, improved the online resources of courses, ensured the students' mobile learning needs and personalized learning needs, and reflected the timeliness, diversity and autonomy of learning; (c) In the aspect of classroom teaching design, we adopted the latest and most advanced BOPPPS teaching mode designed by the IWS of British Columbia University, and adjusted the teaching content. Some of the content was completed online. The teacher determined whether the students had completed the learning of relevant content through the pre-class test. The main content and core content are discussed online. The classroom teaching design is to organize students to participate in and interact with learning, so as to improve students' initiative. (d) In the practical teaching link, students should strengthen extracurricular activities such as drama performance, knowledge competition, poetry recitation and speech.

In order to improve the information-based teaching skills and promote the overall development of intelligent teaching, the visual teaching strategy is supported by the Chaoxing Online Classroom [11, c. 56]. It is intended to be realized through the «cloud plus» in-depth learning service model. Information intelligent push, data dynamic collection, evaluation and multiple analysis, covering the whole teaching process before, during and after class, and adopting group cooperative learning and teacher-student cooperation. Enhancing students' independent learning, strengthening the deep integration of curriculum resources the concept mapping technology of teachers and students, data is collected based on students' output and teachers' designing. In this way, resource is uploaded and communication interaction is conducted on and off-line. A learning community is built between teachers and students. Content and outcome-based teaching and learning activities can be achieved promptly. It is easy to, have layered and realistic teaching interaction to promote the improvement of curriculum teaching ability, innovation of teaching design, and teaching interaction [12, c. 47]. Integration and deepening of teaching knowledge will promote the development of high-level thinking ability as well.

IV. Design concept

1) Establishing the ecological concept of «Lucid Waters and Lush Mountains» for sustainable development. The ecological concept of «Lucid Waters and Lush Mountains» [4, c. 6] originated from the important theory of «Lucid waters and lush mountains are invaluable assets» first put forward by Xi Jinping, the then Secretary of Zhejiang Provincial Party Committee, when he inspected Anjiyu Village, Zhejiang Province in 2005. Under the guidance of this theory, Anji, Huzhou, has explored a new way of economic and ecological integration. The concept of «Lucid waters and lush mountains are

invaluable assets» profoundly reveals the dialectical unity relationship between economic development and ecological protection. The theme of green development and the realization of harmonious coexistence between man and nature is lofty, rich in connotation and profound in thought, which constitutes an important content of Xi Jinping's ecological civilization thought, and has great ideological value and practical significance in enriching and developing Marxist production theory [7, c. 3].

Based on the analysis of *Walden* and the theory of «Lucid waters and lush mountains are invaluable assets», the college students' awareness of loving and protecting nature will be enhanced, and their ecological thought of harmonious coexistence with nature will be stimulated. By analyzing and explaining the work, students can understand the importance of ecological environment protection from the perspective of national sustainable development strategy. Taking the theory of two mountains as an example, it is further explained that this is an important core component of Xi Jinping's ideological system in the new era, and it is also a vivid embodiment of the full use of Marxist philosophy. From as long as gold and silver mountains, not green water and green mountains. As long as there is green water and green mountains instead of golden mountains and silver mountains, Secretary Xi has generally revealed the contradictory dialectical relationship between economic development and environmental protection, developed the innovative practice of Marxist philosophy in the construction of socialism with Chinese characteristics, which is of great significance and guiding role in promoting China's ecological civilization construction and building a beautiful China. Through everyone's discussion and after-school practice, the students' ecological view of loving nature, protecting nature and living in harmony with nature has been strengthened.

Just like Xi Jinping deliberated by Guizhou delegation at the second session of the 12th National People's Congress in 2014. He pointed out: «Green water and green mountains are not opposed to golden mountains and silver mountains. The key is in people, in ideas. Why is it that Lucid waters and lush mountains are invaluable assets? In this sense, green water and green mountains are both natural wealth and social wealth. Humans should tree establish the ecological civilization concept of respecting nature, conforming to nature and protecting nature Physical geography exchanges material energy with nature to create a better life of sustainable development. Only through joint efforts can we fundamentally stop human overdraft and destruction of nature. Change and improve the relationship between man and nature, and rebuild green water, green mountains, blue sea and blue sky. A correct understanding of the relationship, and a society that respects, conforms to, and protects nature.

2) Enhancing the spirit of ecological civilization of the harmony between man and nature. Chinese culture regards the relationship between man and nature or the outside world as harmonious and integrated. In Zhuangzi, it is said that «there are people, the sky is also; there are days, the sky is also», and Dong Zhongshu said that «the combination of categories makes heaven and man one» [8, c. 12]. The idea of «harmony between man and nature» has existed in Chinese culture since a very early time, which has always been the highest realm of Chinese philosophy. The idea of «harmony between man and nature» holds that the universe is naturally a big world, while man is a small world. Man and nature are interlinked in essence, so all personnel should follow the laws

of nature to achieve harmony between man and nature. The formation of this relationship between man and nature is, to a large extent, inseparable from the nature of China's agricultural civilization, which originated in the Yellow River basin and the Yangtze River basin. At that time, people's harvest directly depends on the quality of natural conditions. In the case of relatively low productivity and scientific level, people place all their hopes for favorable weather and bumper crops on the care and bestowal of nature. Chinese traditional philosophy emphasizes the consistency between man and nature, does not regard itself as an individual independent of nature, and regards man and nature as an inseparable whole. This view of nature, in which man and nature are integrated and things are not separated from each other, has a direct impact on the Chinese way of thinking about integrity and moderation, and is also the ideological root of the Chinese emphasis on collectivism.

The different understanding of the relationship between man and nature is the fundamental difference between Chinese and Western traditional views of heaven and man. The traditional Chinese values focus on the unity of the relationship between man and nature, and regard «the unity of man and nature» as the supreme realm; Western philosophy emphasizes the opposite side of the relationship between man and nature, and takes the «difference between heaven and man» as the core of the relationship between heaven and man. The understanding of the relationship between man and nature in Chinese and Western traditional values has their own characteristics and integration, but at the same time, they have their own obvious one-sided, advantages and disadvantages. The traditional Chinese view of heaven and man focuses on the harmonious coexistence between man and nature, and on the protection, dependence and coordination of nature, with a view to common development. This helps human beings establish a correct view of nature, but at the same time it also weakens human's subjective consciousness, inhibits scientific recognition of the relationship between man and nature, hinders human's understanding and transformation of nature, and thus hinders the scientific development of traditional Chinese epistemology. The traditional western view of heaven and man emphasizes the contradiction and difference between man and nature, thus enhancing man's subjective consciousness and positive enterprising consciousness, promoting the development of western science and technology and the prosperity of material civilization, but at the same time, excessive demands and conquest of nature have also seriously intensified the contradiction between man and nature, causing damage to the ecological environment system. The nature is the premise for the survival and development of human society, while human beings are the main body to understand and transform nature. Different understandings of the relationship between human beings and nature in China and the West are worth learning from, and should complement each other, develop strengths and circumvent weaknesses, and blend with each other.

When discussing the theme of *Walden*, Tao Yuanming's *Peach Blossom Garden*, Zhang Ji's *Fisherman's Song* and other philosophies of harmonious coexistence with nature are introduced as examples, focusing on integrating the spirit of Chinese literary, rationally solving the contradiction between scientific and technological development, humanity and nature in modern society, and promoting Chinese culture and wisdom. Take the vivid literary works of Chinese literary as an example, and then think about the

relationship between man and nature, such as the philosophical basis for Chinese literary to integrate man and nature and live in harmony between man and nature, rationally solve the contradiction between scientific and technological development, humanity and nature in modern society, and promote Chinese culture and Chinese wisdom. At the same time, combined with the theory of two mountains, the students further analyzed the ecological concepts of awe of nature, protection of nature, and harmonious coexistence with nature, so that they could realize the importance of nature for human beings and devote themselves to protecting nature. For students, it is the chance to raise the awareness of the relationship and at the same time to practice in reality. Their small actions can make great differences. Just as they mentioned in the group discussion. They can use less or no plastics in order to reduce the pollution and use the recycled bags instead. In addition, in the daily life they should change the habit by classifying the waste and use recycled products more.

V. Effects of teaching

1) Students' active participation in and out of the classroom. Huzhou University has 120 undergraduate students required to take this course every year in the School of Foreign Languages. Since April 2018, it has carried out four academic years of online and offline hybrid teaching mode in combination with the Superstar platform in our school's Erya curriculum resources. Taking class 20190512 in the teaching period of 2021 to 2022 as an example, 34 students have chosen courses this semester, the number of chapter studies is 2260, 19 topics have been published, 502 responses have been received, and 36 tasks have been grouped. Students have always maintained strong interest, Through the study of the course, I have demonstrated a good sense of innovation and problem-solving ability, and submitted many in-depth classroom discussions, assignments, and literary and poetry works [16, c. 63].

2) Students' productive output in content. Through the use of digital teaching resources of the intelligent teaching platform, the course has accumulated many original short stories, poems and other literary works by students. For example, after learning Ezra Pound's Imagist poetry, in order to let students know more about the spread and development of Chinese Imagist poetry abroad. Ma Zhiyuan listed the famous lines of dry vines, old trees, faint crows, bridges, flowing water, people, ancient roads, west winds, thin horses, the setting sun, heartbroken people in the horizon, and asked students to copy them. The participation of students was very active and the works are rich in content.

3) Students' big influences by small actions. For students, it is the chance to raise the awareness of the relationship and at the same time to practice in reality. Their small actions have made great differences. Just as they mentioned in the group discussion. They can use less or no plastics in order to reduce the pollution but use the recycled bags instead. In addition, in the daily life they should change the life habit by classifying the waste and using recycled-material products more.

4) Students' satisfaction on the class design. The course of American Literature is an online and offline hybrid teaching mode [13, c. 120], which adopts a smart classroom platform for teaching. One of the most impressive is the group online discussion. Before teaching, the teacher will randomly divide the class into groups of about four students.

This random grouping method is conducive to communication, mutual learning and learning from each other for us with different personalities, different levels and different learning methods. When discussing a problem, random grouping is also helpful for students to listen to each other and listen to different interpretations of literary works, thus promoting the collision of different ideas. This practice is also conducive to cultivating our thinking ability, listening to different views, so that we can start to learn to reflect on everyone's ideas, critically absorb their views on the text, and more deeply understand the author's writing intention and theme, so as to extend to a deeper understanding of the world around us, through which we can train our critical ability, innovation awareness and exploration spirit by comments [16, c. 64].

5) Students' understanding of «Lucid Waters and Lush Mountains». In the study of this American Literature journey, Miss Wang added condiments that belong to the Chinese nation for us. During her teaching, she first made us familiar with the theory of «Lucid waters and lush mountains are invaluable assets» by voting, and originated in Anjiyu Village, Huzhou. Through the study of this part, the students deeply realize that Secretary Xi has developed the innovative practice of Marxist philosophy in the construction of the socialist road with Chinese characteristics, which urges us to love and protect nature more enthusiastically, and realize that the relationship between nature and human beings should be sustainable.

VI. Conclusion

Under the background of the fundamental task of establishing morality and cultivating people, American Literature has also carried out ideological and political construction of the curriculum in terms of scientific and technological innovation, critical thinking, and family and country feelings. The ideological and political design of this course is combined with the age of digital and intellectual education, aiming to improve students' English literature knowledge, strengthen students' understanding of American literature and culture, and at the same time, make a comparison with Chinese literature and culture. The ideological and political implementation of this course focuses on sustainable development, takes educational elements as cultural heritage, [15, c. 63], and takes *Walden* as the integration point and entry point, we explore the healthy ideology of «Lucid Waters and Lush Mountains», which is harmonious and unified between man and nature. It focuses on cultivating college students' ideological and political elements in three aspects: scientific and technological innovation, critical thinking, and family and country feelings.

On the other hand, we will continue to follow the development of American literature and the cutting-edge content of literature at home and abroad, use teaching cases that embody academic values and ideological and political elements, adhere to inspiration and guidance, use problem situations to trigger learning intentions, use interesting stories to start learning, stimulate students' learning interests, and the most important room is to introduce traditional Chinese humanistic ideas through the analysis of American literary works, and combine «Lucid Waters and Lush Mountains» theory. It focuses on cultivating students' quality in scientific and technological innovation, improving their critical thinking and cultivating their family and country feelings. In a word, the nature of American Literature determines that teachers should not only pass on literary knowledge, but also

combine the improvement of students' literary aesthetics and writing ability with spiritual upgrading, and more importantly, guide students to establish correct world outlook and values, improve students' value system, and achieve the educational goal of curriculum ideology imperceptibly in the context of globalization [16, c. 3], so as to achieve the effective unity of American literature curriculum teaching and Marxist value education.

References

1. Higher Education Steering Committee of the Ministry of Education. National Standards for the Teaching Quality of Undergraduate Majors in Ordinary Colleges and Universities (top and bottom) [S]. Beijing: Higher Education Press, 2018.
2. Xiao Qiong, Huang Guowen. Thoughts on Ideological and Political Construction of Foreign Language Courses [J]. Chinese Foreign Language, 2020 (5): 9-14.
3. Wen Qiufang. «Integration» Ideological and Political Education System Construction and Practice Bilingual + professional international governance talents as an example [J]. Foreign Language Circle, 2021 (2): 2-9.
4. Xi Jinping. An important speech in the National Education Conference (http://www.gov.cn/xinwen/2018-09/10/content_5320835.htm). Visit date: January 29, 2021.
5. Cai Jigang. Four turnings of college English general education from the perspective of ideological and political curriculum: College English Exploration of the Connotation of Language Teaching Guide (2020 Edition) [J]. Audio Visual Foreign Language Teaching, 2021 (1): 27-31.
6. Guidelines for Ideological and Political Construction of Colleges and Universities (May 28, 2020) (http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2020-06/06/content_5517606.htm). Visit date: January 29, 2021.
7. Wu Jian. Exploration the relationship between Lucid waters and lush mountains are invaluable assets and Xi Jinping's ecological civilization, Journal of Huzhou Normal University [J]. Vol. 43, No. 1, pp. 1-6. January 2021.
8. Zhuang Zi, Outer Part, Mountain Trees, Chinese Publishing House, 2016.
9. Notice of the Ministry of Education on Printing and Distributing the Ten Year Development Plan for ICT in Education (2011-2020) [EB/OL]. (2012-03-13) [2021-07-20]. (http://http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201203/t20120313_133322.html)
10. Teaching Guide for Undergraduate Foreign Language and Literature Majors in Colleges and Universities (Part One and Part Two) [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2020.
11. Hu Jiehui. Research on Teaching Design from the Ideological and Political Perspective of Foreign Language Curriculum [J]. China Foreign Language, 2021, 18 (2): 53-59.
12. Sun Youzhong. The design of foreign language teaching materials in colleges and universities from the perspective of ideological and political curriculum [J]. Foreign language audio-visual teaching, 2020 (6): 46-51.
13. Wang Dongqing, Liu Huan, Qiu Meiling. Analytical method and application verification of teacher behavior data in smart classroom [J]. China Audio Visual Education, 2020 (5): 120-127.

14. Yang Jincal My Opinion on «Curriculum Ideological and Political» in Foreign Language Education [J]. *Foreign Language Teaching Theory and Practice*, 2020 (4): 48-51.

15. Zhang Xiumei, Tian Tian, Tian Mengmeng, et al. The evolution and trend of China's smart teaching research in the past decade [J]. *China Distance Education*, 2020 (9): 62-69.

16. Sun Youzhong. Implement the National Standards and Guidelines, and promote the construction of first-class majors and first-class courses [J]. *Foreign Language Circle*, 2020 (3): 2-4.

UDC 378.147

Tatyana Pechanyova,
*Doctor of Sciences, Associate Professor;
Academy of Public Administration under the President
of the Republic of Belarus
(Belarus)*
pechenevat@gmail.com

PROBLEMS OF FORMING OF INFORMATION AND ANALYTICAL CULTURE OF STUDENTS OF THE «DIGITAL» GENERATION

The article considers the essence of the information-analytical culture of a modern student, its role in the system of employer's requirements for the professional competencies of a university graduate. The psychological and pedagogical problems of the perception of educational information by a student of the «digital» generation are identified and described; substantiates the need to change approaches to learning; interactive forms and methods for the development of information and analytical skills, critical thinking are proposed of a modern student.

Keywords: «digital» generation; information and analytical culture; requirements of the employer; university graduate competencies; psychological and pedagogical problems; changing the forms and methods of teaching.

塔季娅娜·佩切涅娃

«数字»一代学生信息和分析文化形成所存在的问题

本文论述了现代学生信息分析文化的本质及其在用人单位对大学毕业生专业能力要求体系中的作用；识别和描述了«数字»一代学生对教育信息感知的心理学和教育学问题；证实了改变学习方法的必要性；并提出现代学生发展信息和分析技能、批判性思维所需的交互式形式与方法。

关键词: «数字»一代；信息和分析文化；用人单位的要求；大学毕业生能力；心理和教育问题；改变教学形式和方法。

Татьяна Печенёва

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ «ЦИФРОВОГО» ПОКОЛЕНИЯ

В статье рассмотрена сущность информационно-аналитической культуры современного студента, ее роль в системе требований работодателя к профессиональным компетенциям выпускника вуза. Выявлены и описаны психолого-педагогические проблемы восприятия учебной информации студентом «цифрового» поколения; обоснована необходимость изменений подходов к обучению; предложены интерактивные формы и методы развития информационно-аналитических умений, критического мышления современного студента

Ключевые слова: «цифровое» поколение; информационно-аналитическая культура; требования работодателя; компетенции выпускника вуза; психолого-педагогические проблемы; изменение форм и методов обучения.

Понятие «цифровое поколение» в последнее время стало активно использоваться в научном дискурсе [см., например: 12; 18; 23]. Современный студент – это уже по сути «цифровой человек» (англ. *digital native*) с рядом особых характеристик, обуславливающих проблемные аспекты обучения в высшей школе. И в первую очередь, как отмечают исследователи, речь идет о *специфике взаимоотношений с информацией*, когда быстрая ориентация в мировых информационных ресурсах, способность к многозадачности, легкость получения информации и быстрота ее обработки сочетаются с нежеланием работать с объемными текстами, направленностью на получение учебного материала в упрощенном виде, небольшими порциями и максимально наглядно [см.: 3; 7; 15]. Кроме того, стиль чтения студентом контента в сети, на сайтах (выборочно, зигзагообразно, небольшими порциями и т. п.) переносится и на чтение учебного материала (печатных и электронных учебников, статей, монографий). Совершенно очевидно, что при этом материал усваивается и прорабатывается неглубоко. Отмечается превалирование кратковременной памяти над долговременной, быстрые темпы избавления памяти от информации. Из кратковременной памяти информация передается в долговременную только в том случае, если для молодого человека это имеет личностный смысл или как-то его «задело».

Чрезмерное увлечение интернет-технологиями вызывает у «цифровых людей» расстройство внимания, обуславливает сложности при чтении книг, трудности при необходимости усвоить (именно усвоить, а не пробежать глазами) большой объем информации, подобрать аргументацию для обоснования собственного суждения, решения и т. п. Утрачиваются аналитические навыки, умение проследивать причинно-следственные связи, самостоятельно, на основе многоаспектного анализа проблемы находить ее решение, а также способность к сопоставлению, классификации и обобщению информации. В то же время легкость получения информации и ее сиюминутная доступность порождают у современного студента (и молодого специалиста) иллюзии «всезнания», самодостаточности, исключительности,

желание оперировать не фактом, а исключительно собственным мнением, составленным на основе беглого прочтения информации.

Это ставит под сомнение у работодателя качество профессиональной подготовки выпускника вуза, так как ему требуются квалифицированные специалисты, владеющие методами ситуативного и стратегического анализа, решения большого класса профессиональных задач. В представленном видении конкурентоспособного специалиста на рынке труда [см.: 14; 5; 17] подчеркнуто значение его социальных, профессиональных и личностных компетенций, желание, чтобы выпускники вуза «критически мыслили, ощущали потребность в непрерывном образовании, не боялись принимать самостоятельные решения и аргументированно (курсив наш. – Т. П.) обосновывать путь к нему» [9, с. 44]. Сегодня наряду с требованием к общепрофессиональным навыкам (умение работать с компьютером, грамотная устная и письменная речь, знание иностранного языка и т. п.) работодатели выдвигают также требования «к умениям работать с большим объемом информации и аналитическому складу ума» [1, с. 840]. Предпринятое М. Дудиной и Е. Глотовой исследование мнений 233 работодателей ведущих отечественных и зарубежных фирм и организаций показал, что 81 % из них отдает предпочтение интеллектуальным способностям специалиста, 67 % – способности анализировать и принимать решения; навык грамотного поиска и управления информацией отметили 49,25 % работодателей [8].

В связи с получающей всё большее распространение теорией человеческого капитала нельзя обойти вниманием тот факт, что в требованиях работодателей XXI века уже наметилась тенденция перехода от «*homo sapiens*» (человека мыслящего, разумного) к «*homo integrans*» (человеку целостному). В понимании человека как системы (синергетический аспект) рассматриваются в качестве ключевых ресурсов не только интеллект, но и творческие возможности, а также постоянно обогащающийся опыт саморазвития. Таким образом, к системе высшего образования предъявляется требование «выращивания» личностного потенциала человека, развития его культуры, способностей к адекватному (компетентному) поведению в неизвестных заранее предметных и социальных ситуациях [см., например: 11; 14; 19]. Показателен также факт, что в основу сопоставления и признания дипломов о высшем образовании при подписании в Лиссабоне Конвенции «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе» (11 апреля 1997 г.) была положена не корреляция учебных планов, образовательных программ, а сравнение именно квалификационных умений (компетенций) с точки зрения подготовленности выпускника к профессиональной деятельности. При этом требования к навыкам работы с информацией, текстом, к аналитическим умениям проходят во всех квалификационных характеристиках, в связи с чем их можно назвать метапредметными, междисциплинарными, универсальными, связанными с «выходом за предметы, но не уходом от них» [22]. Это обуславливает необходимость формирования общих приемов и способов информационно-аналитической деятельности, свидетельствует о необходимости *целенаправленной работы в вузе по развитию информационно-аналитической культуры студента нового поколения*.

В основе предлагаемого нами понимания информационно-аналитической культуры лежат идеи Л. Баткина о том, что культура выступает основополагающим фактором развития личности, и «принцип индивидуальности и принцип личности реализуются только в культуре – во всей совокупности жизненных проявлений» [2, с. 30].

Интересно, на наш взгляд, также мнение Т. Соколовой, которая предлагает поисковые умения (умение осуществлять поиск информации, то есть использовать соответствующие приемы и средства ее поиска и сохранения; умение собирать информацию, представленную в разных формах, и др.) относить к информационным, а умения анализировать информацию, то есть отделять существенную информацию от несущественной, выбирать информацию, соответствующую проблеме или вопросу, критически оценивать ее, творчески перерабатывать и осуществлять рефлексию – к информационно-аналитическим [21, с. 15].

Анализом различных аспектов информационно-аналитической культуры занимались такие исследователи, как Т. Абрамова, С. Алдышев, С. Багаутдинова, А. Горячев, О. Кошечкина (в большей степени занималась осмыслением понятия «аналитическая деятельность»), С. Никифорова, О. Пархоменко (ввели понятие «информационно-аналитическое обеспечение»), В. Сластенин, Дж. Хи Флавелл, Дж. Ховард и др. В рамках их идей экспертная панель обучающегося в рамках информационно-аналитической деятельности соотносится со следующими компонентами:

- 1) процессом понимания и признания необходимости информации;
- 2) осознанием факта, что точная и полная информация является основой для интеллектуального принятия решений;
- 3) проявлением способности определять потенциальные источники информации;
- 4) разработкой успешных стратегий поиска необходимой информации;
- 5) знаниями о том, как обращаться с телекоммуникационными системами;
- 6) процессом оценивания приобретенной информации;
- 7) умениями использовать информацию для практического применения;
- 8) умениями интегрировать новую информацию в существующий объем знаний;
- 9) использованием информации в решении проблем.

Говоря непосредственно об информационно-аналитической культуре, ученые связывают ее не только с интеллектуальной, но и с личностной нравственной сущностью, обосновывая взаимосвязь поведения человека с «особенностями функционирования информации в обществе и путями формирования информационных качеств личности» [4, с. 5]. Теоретические основы информационно-аналитической культуры можно связать с гносеологическими концептами, представленными в научных трудах В. Библера, А. Лосева, Ю. Лотмана; с идеями «культурологического подхода» к образованию, которые рассматривались В. Краевским, И. Лернером и М. Скаткиным и противопоставлялись «предметоцентризму». Методологическими аспектами развития понятия «информационно-аналитическая культура» занимались М. Вохрышева, А. Гречихин, Э. Семенюк, В. Фокеева и др.

Нам импонирует мнение Э. Семенюк, о том, что информационно-аналитическая культура есть «информационный компонент общечеловеческой культуры, который способен объективно характеризовать уровень всех существующих в социуме информационных процессов и информационных отношений» [20, с. 6], а также мнение А. Гречихина, считающего, что информационно-аналитическая культура – это в первую очередь «деятельность, носящая *аксиологический* характер, т. е. обусловленная ценностями общей культуры» [6, с.32]. В этой связи следует признать, что несформированность аналитического мышления у студентов «цифрового» поколения, неумение критично отбирать и воспринимать информацию *формируют ложные ценности, интересы, установки, модели социального поведения*,

Непосредственно в рамках рассматриваемой в статье проблемы значимо мнение Р. Стернберга (Robert J. Sternberg), который связывал информационно-аналитическую культуру с «развитием «интеллектуальных способностей, стилей мышления и творческой индивидуальности» [25, с. 88]. При этом интеллектуальными признаются способности к синтезу, анализу, к накоплению информации об исследуемом предмете; а стили мышления (аналитический и практический) выступают потенциалом для принятия решений в деятельности.

Интеллектуальными способности связаны с рядом характеристик ключевых образовательных компетенций, «метакомпетенций» (*meta-competencies*), в частности, с понятием «мягкие навыки» (*soft skills*): с многофункциональностью, надпредметностью, многомерностью (включают различные процессы и умения – интеллектуальные, коммуникативные, организационные и т. п.), с возможностью варьирования различных типов действий (автономия, рефлексия, интерактивное использование различных средств и др.) [см., например: 24].

Как справедливо отмечает исследователь российских образовательных систем Т. Орлова, интеллектуальные способности и стили мышления выступают своего рода «визитной карточкой» индивидуальности и умственной самостоятельности, развитие их есть *результат системного обучения приемам умственной деятельности* (вычленять главное, сравнивать, доказывать, опровергать, обобщать и т. п.) для последующего применения их в действии; целенаправленного обучения *понятийному* (осознанному, аналитическому) мышлению для принятия соответствующего решения; формирования мотивации к грамотной работе с информацией (в том числе, в виртуальной среде) [13]. Обучению таким приемам как важной части общей информационно-аналитической культуры, а также приемам привлечения внимания к наиболее значимой информации должно придаваться особое значение педагогами современного вуза, особенно в области преподавания гуманитарных наук.

Эффективными психологическими приемами усиления внимания студентов к учебной информации в ходе лекции-монолога видится применение:

- «эффекта края» (информация, полученная в начале лекции, усваивается эффективнее): наиболее ответственную часть информации нужно планировать к изложению в первые 30 минут;
- «эффекта Зейгарника», то есть прерывания монологического изложения на дискуссионные вопросы, небольшие задания в случае необходимости более

активного усвоения значимой информации, при этом информацию лекции лучше разделить на части по 20-30 минут.

Прерывание монологического изложения может быть обеспечено, например, применением какого-либо из открытых проблемных вопросов: «*Возможны ли иные подходы? При любых обстоятельствах это будет верным? Согласны ли Вы с позицией автора? Почему? В чем смысл... Почему важно... В чем разница между... и... Каким образом... влияет на... Что, на ваш взгляд, является причиной... Почему? Согласны ли вы с утверждением, что...*» и т. п. Более развернуто система корреляции вопросов проблемно-аналитического характера и навыков активизации мышления представлена в таблице 1.

Таблица 1. Система корреляции вопросов проблемно-аналитического характера и навыков активизации мышления

Вопросы	Навыки активизации мышления
Каким образом можно использовать... для ...	Предположение / выдвижение гипотез
Что случится, если...	Предположение / выдвижение гипотез
Что подразумевается под...	Анализ / заключение
В чем сильные и слабые стороны...	Анализ / заключение
На что похоже...	Идентификация и создание аналогий
Каким образом... влияет на...	Активизация причинно-следственных отношений
Объясните, почему...	Анализ
Объясните, как...	Анализ
В чем смысл...	Анализ
Почему важно...	Анализ. Предположение / выдвижение гипотез
В чем разница между... и...	Сравнение – противопоставление
Чем похожи... и...	Сравнение – противопоставление
Что, на ваш взгляд, является причиной ... и почему	Оценка и ее обоснование
Согласны ли вы с утверждением, что...	Оценка и ее обоснование
Как, по вашему мнению, посмотрели бы на...	Рассмотрение других точек зрения

Однако большее значение мы придаем *замене традиционной лекции-монолога интерактивной лекцией*. При проведении интерактивной лекции изложение теоретического материала идет в течение 20 минут, затем *предлагается проблемный вопрос к обсуждению* с заранее установленными четкими правилами обоснования своей точки зрения (выслушиваем не более 2 человек с заданием другим студентам сделать пометки и, главное, подготовиться к выражению

согласия / несогласия с суждением на практическом занятии). Затем еще 20 минут теоретического материала – и *небольшое творческое задание* (смоделировать похожую ситуацию применительно к современности, изложить 1-2 рекомендации по использованию на практике и т. п.). Такое изложение учебного материала способствует более эффективному его усвоению за счет приемов активизации восприятия и внимания. При этом развиваются как умения анализа информации, ее структурирования, обоснованного применения информации для аргументации собственной точки зрения и т. п.), так и личностные качества студента (внимательность, ответственность, толерантность и др.).

Разновидностями интерактивной лекции выступают:

1. *Лекция с компонентами полилога*. При ее проведении отдельные вопросы (не более двух) излагают подготовленные студенты. Вариантом такой лекции можно признать *лекцию, которую читают сразу два преподавателя*. Как правило, это междисциплинарная лекция (к примеру, понятие личности в психологии, социологии, педагогике), материал подается в проблемно-организованном виде. Такая лекция может содержать в себе противоречия, диалог как самих преподавателей, так и педагогов с аудиторией, выдвижение преподавателями различных точек зрения и своего рода «вербовку» своих сторонников. Очень хороший прием – «разогреть» аудиторию, оставить ее без окончательного решения затронутой проблемы, порекомендовать при этом статью, книгу и продолжить обсуждение уже на практическом занятии (каждый преподаватель – по своей дисциплине). Такая лекция, конечно, требует большей подготовки, культуры диалога и даже в некоторой степени харизмы и артистизма от самих педагогов, однако по сравнению с традиционной лекцией обеспечивает высочайшую степень активности восприятия, мышления, вовлеченности студентов; дает «возможность передать большой объем информации за счет высокого уровня внимания и интереса» [16, с.173].

2. *Лекция с элементами дискуссии*. В рамках изложения какого-либо вопроса предлагаются к обсуждению две точки зрения на событие, отношение к личности, на ситуацию, явление и т. п. Студенты визуально обозначают принятие той или иной точки зрения поднятием вверх одного или двух пальцев. Выслушивается мнение приверженца первой точки зрения с обязательной аргументацией (зачастую материал для аргументации уже был предоставлен преподавателем в предыдущей части лекции), затем идет обращение к группе с противоположной точкой зрения: удовлетворены ли они аргументацией? Ответы слушателей также должны быть обоснованы. Точно так же идет обсуждение второй точки зрения.

3. *Лекция с элементами «провокации»*. Для активизации долговременной памяти (при необходимости усвоения студентами важного материала) можно предложить студентам до изложения теоретического материала обнаружить в нем специально «вплетенное» неправильное суждение (или ссылку на несуществующего автора, дату, нормативный правовой акт и т. п.). Вариантом такой лекции может считаться *лекция с «запланированными ошибками»* [см. подробнее: 10]. Когда только начинается апробация данной формы, имеет смысл делать тривиальные ошибки; позже они уже могут быть посложнее и в типичных «ошибкоопасных» местах по читаемому материалу. Это значительно повышает активность и

внимательность студентов, так как необходимо не просто воспринимать информацию, а воспринимать, анализируя, вслушиваясь и вдумываясь. Немаловажное значение при этом имеет и личностный момент: интересно найти у преподавателя ошибку и одновременно проверить себя. При этом важно учесть следующее: во-первых, ошибок не должно быть много, на их обсуждение преподавателем отводится до 10 минут в конце лекции; во-вторых, преподаватель должен иметь перечень запланированных ошибок (в распечатке или на слайде), в связи с чем итог может выглядеть как обсуждение или как самопроверка (с взаимо- и самооцениванием).

4. *Лекция – пресс-конференция.* Такая лекция вызывает неподдельный интерес у студентов, активизирует их внимание, развивает информационно-аналитические навыки. За две недели до лекции преподаватель указывает ее тему, материал учебника, который необходимо проработать; для желающих указывается дополнительная литература. Студенты прорабатывают материал и *готовят не менее трех вопросов преподавателю в письменной форме*, нумеруя их; сдают (или пересылают по электронной почте) преподавателю в указанные им сроки. Преподаватель сортирует вопросы по их смысловому содержанию, степени востребованности, значению для раскрытия темы, в том числе убирает лишние, повторяющиеся, не относящиеся к теме, второстепенные и др.). *В контексте логики раскрытия темы* выстраивается план по вопросам для модератора (может быть один из студентов, или магистрант / аспирант).

В начале лекции – пресс-конференции преподаватель еще раз напоминает тему, говорит о ее значении, выражает готовность ответить на вопросы студентов. Модератор ведет пресс-конференцию по плану, где *вопросы выстроены в соответствии с логикой раскрытия темы*, к примеру: «Прошу задать свой вопрос номер 2 студента Р.»; «Свой вопрос номер 1 задает студент Н.» и т. п. Преподаватель отвечает на каждый заданный вопрос, выясняет, удовлетворён ли студент, осталось ли что непонятным для других студентов и т. д. В конце подводит итог, резюмируя основное. *Оцениваются у студентов:* 1) глубина анализа информации, отраженная в сути их вопросов; 2) умение четко задавать вопросы; 3) аргументация удовлетворенности / неудовлетворенности ответом; 4) применение дополнительного материала.

Большое значение для развития информационно-аналитических умений (умений анализа информации, ее обоснованного отбора, классификации и структурирования, а также умения согласовать и обосновывать свои действия, суждения, решения) в сочетании с высоким уровнем познавательной мотивации имеет использование метода *case-study*. Как правило, преимуществами его в сравнении с традиционными методами называются:

– *практическая направленность*: данный метод компенсирует исключительно теоретическое (академическое) образование и формирует важный для развития компетенций первичный опыт применения знаний в профессиональной деятельности, на практике.

– *интерактивный формат*: применение метода характеризуется, как правило, высокой эмоциональной вовлеченностью и активностью обучаемых, что соответственно обеспечивает более эффективное усвоение материала.

В основное содержание каждого «кейса» включаются:

- краткое описание проблемной ситуации и постановка задачи;
- описание среды, ресурсов, роли в исследуемой сфере и т. п.;
- описание сферы деятельности: ее специфики, современного состояния, проблем и динамики развития;
- подробное описание проблемной ситуации и ее ключевых (важных, значимых для решения) элементов.

Кроме этого, в «кейс» при необходимости вводится дополнительная информация:

- факты и данные для анализа;
- небольшой словарь, где представлено толкование основных терминов и понятий данного «кейса» (возможны также сноски по тексту);
- ссылки на дополнительные материалы, которые предлагаются к изучению, справочники, обзор мнений по вопросу, актуальные видео по рассматриваемым событиям и т. п.

В современной образовательной практике вузов при изучении гуманитарных дисциплин, как правило, используют *executive-cases* (1-2 страницы, предназначены для иллюстрации теоретического материала, проверки конкретных узких навыков) и *тематические кейсы* (3-5 страниц, применяются в ходе учебного занятия, дискуссии, индивидуальной и групповой работы для отработки конкретных практических навыков и получения первоначального опыта действий в профессиональной сфере).

Активными методами развития информационно-аналитической культуры студента «цифрового» поколения являются также *деловые игры, написание специальных аналитических обзоров, тематических аннотаций-рекомендаций, оценочных эссе* и т. п. Их методика (с примерами) подробно описана в нашем пособии «Педагогика для “цифрового” поколения» [16].

Исследованная в статье проблема формирования информационно-аналитической культуры студентов «цифрового» поколения, поиска новых форм и методов развития у них востребованных обществом и работодателем компетенций позволяет говорить о ее актуальности и необходимости разработки педагогическим сообществом отдельной педагогической области – дидактики «цифрового» поколения.

Список использованных источников

1. Баева, О. Н. Выявление востребованных на рынке труда компетенций: опыт эмпирического исследования / О. Н. Баева, Н. П. Шерстянкина // Экономика труда. – 2018. – Том 5. – № 3. – С. 835–850.
2. Баткин, Л. М. Европейский человек наедине с собой. Очерки о культурно-исторических основаниях и пределах личного самосознания / Л. М. Баткин. – М.: Изд-во РГГУ, 2000. – 1005 с.

3. Бровкина, А. А. Специфика субъекта образовательного процесса в условиях цифровизации общества / А. А. Бровкина // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2020. – № 7-2 (46). – С. 68–72.

4. Вохрышева, М. Г. Методологические вопросы библиотековедения в творческом наследии Н. С. Карташова / М. Г. Вохрышева // Библиосфера. – 2018. – № 2. – С. 3–8.

5. Горовой, С. О. Трудоустраиваемость выпускников учреждений высшего образования в условиях цифровой трансформации рынка труда / С. О. Горовой, Е. В. Ванкевич // Социально-экономическое развитие организаций и регионов в условиях цифровизации экономики: сборник научных статей, Витебск, 2020 г. / УО «ВГТУ». – Витебск, 2020. – С. 38–43.

6. Гречихин, А. А. Информационная культура (Опыт определения и типологического моделирования) / А. А. Гречихин // Проблемы информационной культуры: Сб. статей; под ред. Ю. С. Зубова, И. М. Андреевой. – М: МГУКИ, 1994. – С. 12–38.

7. Докука, С. В. Клиповое мышление как феномен информационного общества / С. В. Докука // Общественные науки и современность. – 2013. – № 2. – С. 169–176.

8. Дудина, М. М. Изучение требований работодателей к выпускникам вузов: российский и зарубежный опыт / М. М. Дудина, Е. Е. Глотова // Гуманитарные исследования. – 2015. – № 1 (5). – С. 95–99.

9. Колесова, Т. К. Подходы к обеспечению реализации требований образовательных стандартов и ключевых работодателей / Т. К. Колесова // Интерактивная наука. – 2020. – № 4 (50). – С. 43–47.

10. Красиков, В. И. Интеллектуальная провокация как способ активизации интереса к освоению философии / В. И. Красиков // Современное образование. – 2017. – № 1. – С. 118–126.

11. Молотков, Ю. И. Моделирование и алгоритмизация системы развития личности как объекта управления / Ю. И. Молотков // Философия образования. – 2021. – Т. 21. – № 2. – С. 65–82.

12. Нечаев, В. Д. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы / В. Д. Нечаев, Е. Е. Дурнева // Педагогика. – 2016. – № 1. – С. 36–45.

13. Орлова, Т. В. Управление образовательными системами / Т. В. Орлова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.

14. Пантелеева, Н. Г. Профессиональная подготовка студентов в высшей школе на основе компетентностного подхода / Н. Г. Пантелеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 324–328.

15. Печенёва, Т. А. Кто Вы, мистер Z? (или Как понять студента нового поколения) / Т. А. Печенёва // Мат-лы Международной научно-практической конференции «Научные разработки: решения и практика»: (г. Москва, 18 августа 2017 г.); отв. ред. Д. Р. Хисматуллин. – М.: Инфинити, 2017. – С. 38–43.

16. Печенёва, Т. А. Педагогика для «цифрового» поколения. Пути развития информационно-аналитических компетенций студента: монография / Т. А. Печенёва. – Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2022. – 182 с.

17. Поторочина, С. В. Требования работодателей к профессиональной квалификации выпускников / С. В. Поторочина // Молодежь и наука. – 2017. – № 6. – С. 93–98.

18. Праслов, М. С. Психологические особенности представителей цифрового поколения / М. С. Праслов // Коллекция гуманитарных исследований. – 2016. – № 3 (3). – С. 92–97.

19. Романова, Л. М. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности студента в процессе формирования компетенции: способности самоорганизации и самообразования / Л. М. Романова // Сб. мат-лов I Межд. педагогических чтений «Профессиональное и высшее образование: взаимодействие традиций и новаций» (Казань, 19 сентября 2019 года). – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2019. – С. 187–190.

20. Семенюк, Э. П. Информатизация общества, культура, личность / Э. П. Семенюк // Научно-техническая информация. Сер.1. – 1993. – № 1. – С. 1–8.

21. Соколова, Т. Е. Информационно-аналитические умения. Система индивидуального мониторинга: учебно-методическое пособие / Т. Е. Соколова. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2008. – 32 с.

22. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

23. Haugbakken, H. The Need to Focus on Digital Pedagogy for Online Learning / H. Haugbakken, S. Nykvist, D. Take Lysine // European Journal of Education. – 2019. – Vol. 2. – No 3. – P. 25–31.

24. Heckman, J. J. Hard evidence on soft skills / J. J. Heckman, T. Kauts // Labour Economics. – 2012. – Vol.19. – Iss. 4. – P. 451–464.

25. Sternberg, R. J. The Nature of Creativity // Creativity Research Journal. – 2006. – Vol. 18. – No 1. – P. 87–98.

References

1. Baeva, O. N. Vyyavlenie vostrebovannykh na rynke truda kompetentsii: opyt empiricheskogo issledovaniya / O. N. Baeva, N. P. Sherstyankina // Ekonomika truda. – 2018. – Tom 5. – № 3. – S. 835–850.

2. Batkin, L. M. Evropeiskii chelovek naedine s soboi. Ocherki o kul'turno-istoricheskikh osnovaniyakh i predelakh lichnogo samosoznaniya / L. M. Batkin. – M.: Izd-vo RGGU, 2000. – 1005 s.

3. Brovkina, A. A. Spetsifika sub"ekta obrazovatel'nogo protsessa v usloviyakh tsifrovizatsii obshchestva / A. A. Brovkina // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2020. – № 7-2 (46). – S. 68–72.

4. Vokhrysheva, M. G. Metodologicheskie voprosy bibliotekovedeniya v tvorcheskom nasledii N. S. Kartashova / M. G. Vokhrysheva // Bibliosfera. – 2018. – № 2. – S. 3–8.

5. Gorovoi, S. O. Trudoustraivaemost' vypusknikov uchrezhdenii vysshego obrazovaniya v usloviyakh tsifrovoi transformatsii rynka truda / S. O. Gorovoi, E. V. Vankevich // Sotsial'no-ekonomicheskoe razvitie organizatsii i regionov v

usloviyakh tsifrovizatsii ekonomiki: sbornik nauchnykh statei, Vitebsk, 2020 g. / UO «VGTU». – Vitebsk, 2020. – S. 38–43.

6. Grechikhin, A. A. Informatsionnaya kul'tura (Opyt opredeleniya i tipologicheskogo modelirovaniya) / A. A. Grechikhin // Problemy informatsionnoi kul'tury: Sb. statei; pod red. Yu. S. Zubova, I. M. Andreevoi. – M.: MGUKI, 1994. – S. 12–38.

7. Dokuka, S. V. Klipovoe myshlenie kak fenomen informatsionnogo obshchestva / S. V. Dokuka // Obshchestvennye nauki i sovremennost'. – 2013. – № 2. – S. 169–176.

8. Dudina, M. M. Izuchenie trebovaniy rabotodatelei k vypusknikam vuzov: rossiiskii i zarubezhnyi opyt / M. M. Dudina, E. E. Glotova // Gumanitarnye issledovaniya. – 2015. – № 1 (5). – S. 95–99.

9. Kolesova, T. K. Podkhody k obespecheniyu realizatsii trebovaniy obrazovatel'nykh standartov i klyuchevykh rabotodatelei / T. K. Kolesova // Interaktivnaya nauka. – 2020. – № 4 (50). – S. 43–47.

10. Krasikov, V. I. Intel'ktual'naya provokatsiya kak sposob aktivizatsii interesa k osvoeniyu filosofii / V. I. Krasikov // Sovremennoe obrazovanie. – 2017. – № 1. – S. 118–126.

11. Molotkov, Yu. I. Modelirovanie i algoritmizatsiya sistemy razvitiya lichnosti kak ob'ekta upravleniya / Yu. I. Molotkov // Filosofiya obrazovaniya. – 2021. – T. 21. – № 2. – S. 65–82.

12. Nechaev, V. D. «Tsifrovoye pokolenie»: psikhologo-pedagogicheskoye issledovanie problemy / V. D. Nechaev, E. E. Durneva // Pedagogika. – 2016. – № 1. – S. 36–45.

13. Orlova, T. V. Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami / T. V. Orlova. – M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2006. – 368 s.

14. Panteleeva, N. G. Professional'naya podgotovka studentov v vysshei shkole na osnove kompetentnostnogo podkhoda / N. G. Panteleeva // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2020. – № 67-4. – S. 324–328.

15. Pecheneva, T. A. Kto Vy, mister Z? (ili Kak ponyat' studenta novogo pokoleniya) / T. A. Pecheneva // Mat-ly Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauchnye razrabotki: resheniya i praktika»: (g. Moskva, 18 avgusta 2017 g.); otv. red. D. R. Khismatullin. – M.: Infiniti, 2017. – S. 38–43.

16. Pecheneva, T. A. Pedagogika dlya «tsifrovogo» pokoleniya. Puti razvitiya informatsionno-analiticheskikh kompetentsii studenta: monografiya / T. A. Pecheneva. – Minsk: Akad. upr. pri Prezidente Resp. Belarus', 2022. – 182 s.

17. Potorochina, S. V. Trebovaniya rabotodatelei k professional'noi kvalifikatsii vypusknikov / S. V. Potorochina // Molodezh' i nauka. – 2017. – № 6. – S. 93–98.

18. Praslov, M. S. Psikhologicheskie osobennosti predstavitelei tsifrovogo pokoleniya / M. S. Praslov // Kolleksiya gumanitarnykh issledovaniy. – 2016. – № 3 (3). – S. 92–97.

19. Romanova, L. M. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdenie razvitiya lichnosti studenta v protsesse formirovaniya kompetentsii: sposobnosti samoorganizatsii i samoobrazovaniya / L. M. Romanova // Sb. mat-lov I Mezhd. pedagogicheskikh chtenii «Professional'noe i vysshee obrazovanie: vzaimodeystvie traditsii i novatsii» (Kazan', 19 sentyabrya 2019 goda). – Kazan': Institut pedagogiki, psikhologii i sotsial'nykh problem, 2019. – S. 187–190.

20. Semenyuk, E. P. Informatizatsiya obshchestva, kul'tura, lichnost' / E. P. Semenyuk // Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Ser.1. – 1993. – № 1. – S. 1–8.

21. Sokolova, T. E. Informatsionno-analiticheskie umeniya. Sistema individual'nogo monitoringa: uchebno-metodicheskoe posobie / T. E. Sokolova. – Samara: Izdatel'stvo «Uchebnaya literatura»: Izdatel'skii dom «Fedorov», 2008. – 32 s.

22. Khutorskoi, A. V. Didakticheskaya evristika. Teoriya tekhnologiya kreativnogo obucheniya / A. V. Khutorskoi. – M.: Izd-vo MGU, 2003. – 416 s.

23. Haugsbakken, H. The Need to Focus on Digital Pedagogy for Online Learning / H. Haugsbakken, S. Nykvist, D. Take Lysine // European Journal of Education. – 2019. – Vol. 2. – No 3. – P. 25–31.

24. Heckman, J. J. Hard evidence on soft skills / J. J. Heckman, T. Kauts // Labour Economics. – 2012. – Vol.19. – Iss. 4. – P. 451–464.

25. Sternberg, R. J. The Nature of Creativity//Creativity Research Journal. – 2006. – Vol. 18. – No 1. – P. 87–98.

UDC 001.89: 378.2:80

Natallia Kasiuk,
PhD, Associate Professor;
Dalian University of Technology
(China)
nataliakas@yandex.by

Li Yanchun,
Master of Philology, Associate Professor;
Dalian University of Technology
(China)
psy.li@163.com

Jiang Qun,
PhD, Professor;
Dalian University of Technology
(China)
waloja5@163.com

SCIENTIFIC RESEARCHES OF CHINESE STUDENTS IN RUSSIAN STUDIES: TOPICS, PROBLEMS AND TRENDS (Based on the activity of Dalian University of Technology)

The article presents result of a review of the research topics of master's and bachelor's degree students (Department of Russian Language, School of Foreign Languages, Dalian University of Technology) for the past 5 years (from 2017 to 2022). Monitoring the works made it possible to summarize the areas of research (linguistics, ethnopsychology, cultural studies, cultural diplomacy, literary studies, communication theories), to identify the current trends (integrative and comparative nature of research, practical relevance, compliance with current trends in the humanities in general and Russian studies in particular), and to draw conclusions about the priority directions and paradigms of contemporary Russian studies in China (communicative, interdisciplinary and applied linguistics).

Keywords: students' researches; Russian as a foreign language; integrativity; comparative studies; Chinese students.

娜塔莉亚·卡秀克

李艳春

姜群

中国学生俄语学习的科学研究：主题、问题和趋势 (以大连理工大学活动为例)

本文对大连理工大学外国语学院俄语系近5年（2017–2022年）硕士生和本科生的研究课题进行了梳理。梳理这些课题可以总结研究领域（语言学、民族心理学、文化研究、文化外交、文学研究、传播理论），从而确定当前的趋势（研究的综合和比较性质，实际相关性，符合一般人文学科，特别是俄语研究），总结出当代中国俄语研究的优先方向和范式（交际语言学、跨学科语言学和应用语言学）。

关键词：学生的研究；俄语作为外语；整合性；比较研究；中国学生。

Наталья Касюк

Ли Яньчунь

Цзян Цюнь

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ: ТЕМАТИКА, ПРОБЛЕМАТИКА И ТЕНДЕНЦИИ (на материале деятельности Даляньского политехнического университета)

В работе представлены результаты обзора тематики научных исследований китайских студентов и магистрантов, обучающихся на факультете русского языка Института иностранных языков Даляньского политехнического университета за последние 5 лет (с 2017 по 2022 годы). Мониторинг работ позволил обобщить направления исследований (лингвистика, этнопсихология, культурология, культурная дипломатия, литературоведение, теории коммуникации), выявить актуальные тенденции (интегративность и сопоставительный характер исследований, практическая значимость, соответствие актуальным направлениям в области гуманитарных наук в целом и русистики в частности), а также сделать выводы о приоритетных направлениях и парадигмах современной русистики в Китае (коммуникативная, междисциплинарная и прикладная лингвистика).

Ключевые слова: студенческая научно-исследовательская работа; русский язык как иностранный; интегративность; сопоставительные исследования; китайские студенты-русисты.

Начало реализации международного проекта КНР «Пояс и путь» в 2013 г. оказало положительное влияние на сферу обучения иностранным языкам, которые служат расширению возможностей межкультурной коммуникации и продвижению обновленного имиджа Китая на международной арене. Значительное оживление отмечается и в сфере китайской русистики. Проект открывает новые возможности для расширения преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ), поскольку русскоязычные страны являются его важными участниками и партнерами. В то же время развитие устойчивой системы дружественных отношений и многостороннего партнерства между Китаем и странами, где говорят на русском языке, рождает потребность в специалистах-русистах нового уровня, ориентированных на «укрепление связей между народами» (Си Цзиньпин).

Значительная роль в выстраивании долгосрочных партнерских отношений отводится феномену «мягкой силы» и культурной дипломатии во внешней политике государств. В этой связи возникает потребность в специалистах, готовых работать в международных проектах, отвечающих требованиям современного рынка труда. Сегодня высоко востребованы специалисты в сфере межкультурной коммуникации, эксперты в вопросах, связанных с национально-культурной и конфессиональной спецификой, общественно-политической обстановкой в разных странах, этнопсихологическими особенностями того или иного народа в контексте делового сотрудничества; специалисты, обладающие знаниями об особенностях современной бизнес-культуры, специфики национальных стилей делового общения, умениями преодолеть этнокультурные барьеры в коммуникации и выстроить длительные взаимовыгодные партнерские отношения [1, с. 335].

В связи со всем вышесказанным были скорректированы университетские программы и учебные планы подготовки русистов в Китае. Министерство образования КНР ориентировано на развитие «нового гуманитарного образования» [2, с. 19]. Упор стал делаться на подготовку специалистов в области прикладной русистики, хорошо знающих специфику международных отношений, современную экономическую конъюнктуру [3, с. 147]. Так, на факультете русского языка Института иностранных языков Даляньского политехнического университета (далее – ДПУ) в 2016 г. в дополнение к традиционной специальности «Русский язык и литература» была открыта новая специальность «Русский язык и литература. Культурная дипломатия (научно-техническое направление)», что коррелирует с современной тенденцией в образовании «Иностранный язык+профильный предмет».

Цель данной статьи – выявить приоритетные направления и ключевые тенденции научно-исследовательских работ студентов (далее – НИРС), будущих бакалавров и магистров русской филологии (НИРС и выпускные квалификационные работы), обучающихся на факультете русского языка и литературы Института иностранных языков ДПУ. Ознакомившись с опубликованными российскими коллегами результатами мониторинга студенческих научных работ по РКИ [4, с. 15-25], авторы статьи посчитали актуальным и целесообразным представить итоги обзора тем научных работ китайских студентов и магистрантов, выполненных на факультете русского языка Института иностранных языков ДПУ.

Научно-исследовательские работы обучающихся демонстрируют уровень их исследовательских навыков: способность применять полученные знания в собственной научно-исследовательской деятельности; способность проводить под научным руководством локальные исследования на основе существующих методик в конкретной узкой области гуманитарного знания с формулировкой аргументированных умозаключений и выводов; владение навыками создания научных текстов различных жанров; владение навыками выступления с сообщениями и докладами в устной, письменной и виртуальной формах с целью представления материалов собственных исследований [5, с. 304].

Проблематика студенческих научно-исследовательских работ, объект и предмет исследования должны учитывать современные тенденции развития научной дисциплины. Тема работы должна также отвечать практическим потребностям обучения дисциплине. Актуальность темы всякого научного исследования определяется значимостью того или иного явления для науки и необходимостью его детального изучения.

Мониторинг научно-исследовательской деятельности обучающихся в бакалавриате магистратуре за период с 2017 по 2022 гг. позволил выявить направления исследований, актуальные тенденции и критерии выбора тем исследовательской работы.

Направления НИРС. НИРС, осуществляемая на базе факультета русского языка Института иностранных языков ДПУ под руководством преподавателей факультета, – это гуманитарные исследования по лингвистике (68 %), литературоведению (14 %), культурной дипломатии (8 %), этнопсихологии (6 %), теории коммуникации (2 %), культурологии (<1%) (рисунок 1). ДПУ как традиционный политехнический вуз готовит специалистов по русскому языку в рамках своей специфики, обучение не ограничивается лингвистической и литературной сферами, в учебный план включено преподавание страноведения, межкультурной коммуникации, экономики, политики и культуры России, стран СНГ и Китая, а также высшая математика, вычислительная техника, основы программирования на языке С (Си)¹.

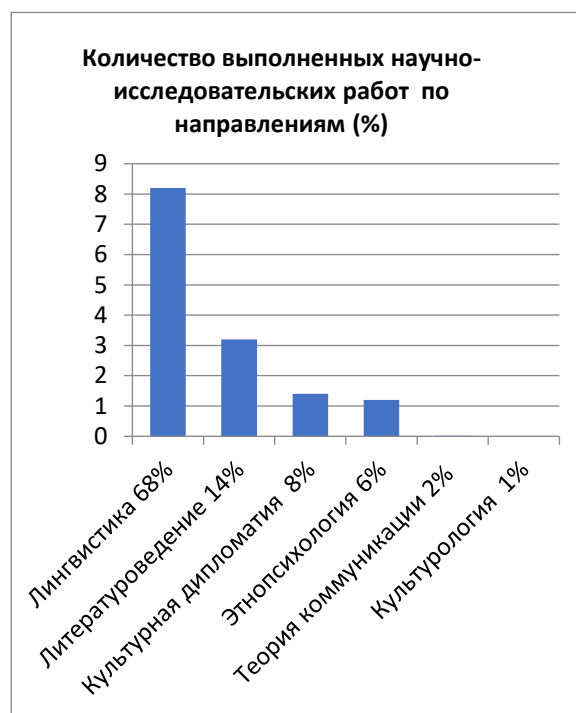


Рис. 1. Направления НИРС

¹ Си (*лат.* C) – это универсальный (типизированный) язык программирования общего назначения, с которого начинают свое знакомство с программированием студенты первых курсов вузов. Подробнее см.: Солдатенко, И.С. Основы программирования на языке Си: учеб. пособие / И. С. Солдатенко. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017. – 159 с.

НИРС по лингвистике представлена исследованиями по *системной лингвистике*: по *лексикологии* («Неологизмы в китайском и русском языках: функциональный аспект (на материале средств массовой информации)», «Структура и семантика русской терминологической системы (на материале математической статистики)», «Сленг в русском и китайском интернет-общении (на материале русского и китайского языков)»); ведутся *грамматические исследования* («Функционирование междометий в русском и китайском языках: сопоставительный аспект», «Семантика и функции предлогов в современных российских средствах массовой информации»), итого 4%.

НИРС в области коммуникативной лингвистики представлена исследованиями по *лингвистике текста* и *анализу дискурса* («“Женская” метафора в классической китайской поэзии»; «Метафора как средство речевой агрессии в интернет-коммуникации», «Креолизованные тексты в русском рекламном дискурсе (на материале рекламы продуктов питания)»); по *стилистике* («Стилистические средства официально-деловой речи: функциональный аспект (китайско-русская языковая пара)»); по *прагмалингвистике* («Русский информационно-рекламный текст: лингвопрагматический аспект (на материале туристической рекламы)», «Эпитет в текстах политической тематики: прагмалингвистический аспект (на материале газет)», «Прагматические аспекты реализации категории вежливости в деловом русском языке», «Прагматическая пресуппозиция выступлений российских президентов на военных парадах на Красной площади», «Прагматическая пресуппозиция мультимодальной метафоры в русскоязычной рекламе косметики», «Прагмалингвистический аспект русскоязычных деловых писем», «Прагматический анализ мультимодального дискурса российской социальной рекламы», «Язык интернета в аспекте теории конситуации Д. Хаймса», «Прагматические функции газетного заголовка на материале газеты “Аргументы и факты”»); по *теории речевых жанров* и *актов* («Косвенный речевой акт несогласия (на материале интервью В. В. Путина», «Речевой акт отказа в русском языке (на материале выступлений В. В. Путина на пресс-конференциях)»); по *теории и практике межкультурной коммуникации* («Межкультурно-прагматические неудачи (на материале повседневного русско-китайского общения)», «Речевые ошибки в деловой межкультурной коммуникации»), итого 20 %.

В области *междисциплинарной лингвистики* обучающимися в ДПУ разрабатывались темы исследований по *политической лингвистике* («Политические эвфемизмы в русскоязычных СМИ», «Современная политическая метафора в русском языке: культурный фон», «Трансформация русской политической метафоры как отражение современной действительности»); по *когнитивной лингвистике* («Национально-культурный концепт “бездельник” в текстах русскоязычных СМИ», «Языковая экспликация концепта “красота” в российских женских журналах», «Семантическое структурирование концепта “агрессия” в русском и китайском языках», «Экспликация концепта “патриотизм” в текстах М. Захаровой, представленных в социальных сетях», «Концепт “молодежь” в языке российских СМИ», «Концепт “красота” в русском языковом сознании (на материале текстов СМИ в жанре интервью)», «Концепт “Новый год” в русском языковом сознании», «Анализ концепта

«водка» в русском языковом сознании», «Концепт “честность” в русской языковой картине мира», «Концепт “фатализм” в русской пословичной картине мира», «Концепты “отец” и “мать” в русской пословичной картине мира», «Репрезентация концепта “друг” в баснях И. А. Крылова», «Национально-культурные особенности концепта “терпение” (на материале российских СМИ)»; по *гендерной лингвистике*¹ («Языковая экспликация гендерных особенностей нарциссических черт личности», «Социально-профессиональное представление концепта “женщина” в русских текстах противоэпидемической тематики», «Концепт “материнство” в современном русском языковом сознании», «Концепт “отцовство” (на материале Национального корпуса русского языка)», «Гендерные маркеры в русском и китайском молодежном сленге», «Займствования с гендерным компонентом в текстах русскоязычных СМИ», «Экспликация концепта “мачеха” в русской сказочной картине мира», «Наименования лиц женского пола в текстах русскоязычных СМИ», «Гендерные концепты “супруг” и “супруга” в правовых текстах: лингвокогнитивный аспект», «Гендерные концепты “вдова” и “вдовец” в текстах русскоязычных СМИ», «Репрезентация гендерных стереотипов концептов “муж” и “жена” в русском языке», «Концепты “муж” и “жена” в Национальном корпусе русского языка: лингво-когнитивный аспект»); по *лингвокультурологии* («Национальные особенности культуры питания (на материале русских пословиц и поговорок)», «Специфика русской кухни как отражение национальной истории и культуры и ее отражение в языке», «Фразеологические формулы речевого этикета в русском и китайском языках: сопоставительный аспект», «Русские и китайские цветообозначения: сравнительный аспект», «Языковая репрезентация образов животных в китайских и русских фольклорных текстах: сопоставительный аспект», «Терпеливость как характерная черта русского национального характера (на материале произведений В. М. Шукшина)», «Сравнительное исследование русско-китайских идиом с цифровым компонентом: лингвокультурологический аспект», «Особенности культуры употребления алкоголя в Китае и в России (на материале тостов и застольных речей)», «Языковая экспликация русского национального характера (на материале песен группы “Любэ”», «Типичные черты русского национального характера и их отражение в русских пословицах и поговорках»); по *медиалингвистике* («Языковые средства репрезентации образа китайского туриста в российских СМИ», «Политический имидж США в современной российской прессе (на материале газеты “Аргументы и факты”», «Внутренний имидж России в условиях эпидемии коронавируса: вербальная медиатрансляция», «Имидж Китая в российских СМИ», «Имидж России через призму “бегущего комментария” в видеороликах с участием В. В. Путина»), итого 37 %.

Значительная часть работ выполнена по *направлению прикладной лингвистики: по теории и практике перевода* («Особенности перевода новостей, посвященных

¹ Работы по гендерной лингвистике выполнены в рамках научно-исследовательского проекта Министерства образования КНР (18YJC740048) и научно-исследовательского проекта гуманитарных наук провинции Ляонин КНР(L18DYY010) «Гендерные исследования на материале современного русского языка», реализуемого на базе факультета русского языка и литературы Института иностранных языков ДПУ.

теме проекта “Пояс и путь” (на основе материалов сайта Белта)), «Перевод новой китайской политической и экономической лексики на русский язык», «Перевод китайских метафор на русский язык (на материале работы “Китайские традиционные добродетели и максимы”)), «К вопросу перевода текстов о “красном туризме” с китайского языка на русский (на материале СМИ)», «Особенности перевода китайской сетевой жаргонной лексики периода пандемии (COVID–19)»; «Особенности перевода идиом в дипломатическом дискурсе (китайско-русская языковая пара)», «Трудности перевода языковых единиц, обозначающих достопримечательности Китая, на русский язык», «Особенности перевода деловых документов (на материале Послания В. В. Путина Федеральному собранию)», «Стратегия перевода описания товаров с русского языка на китайский», «Прагматические ошибки при переводе китайских научно-технических текстов на русский язык», «Перевод культурно-обусловленных языковых единиц (на материале текстов о проекте “Пояс и путь”)), «Ошибки в дипломатическом переводе (русско-китайская языковая пара)», «О методах перевода китайских устойчивых выражений на русский язык (на материале текста социополитической и экономической проблематики)», «Особенности перевода русских кинофильмов на китайский язык (на материале фильма “Лёд”))»; по методике преподавания РКИ («Особенности овладения языком и культурой на базовом уровне профессионального изучения РКИ», «Песня как фактор мотивации изучения иностранного языка», «Эмпирическое исследование тревожности на занятии по иностранному языку (на примере студентов факультета русского языка и литературы ДПУ)», итого 15 %. Ряд работ выполнен по *контрастивной лингвистике* на материале русского и китайского языков (около 13%). Тематика работ по лингвистике обобщена в таблице 1.

Таблица 1. Тематика студенческих исследований по лингвистике (%)

НИРС по системной лингвистике		НИРС по коммуникативной лингвистике			НИРС по междисциплинарной лингвистике					НИРС по прикладной лингвистике		НИРС по контрастивной лингвистике
Работы по лексикологии	Работы по грамматике	Работы по лингвистике текста и дискурса	Работы по прагмалингвистике	Работы по межкультурной коммуникации	Работы по политической лингвистике	Работы по когнитивной лингвистике	Работы по гендерной лингвистике	Работы по лингвокультурологии	Работы по медиалингвистике	Работы по переводоведению	Работы по методике преподавания РКИ	
3,6%	2,3%	3,6%	11%	1%	3,6%	15,5%	15,5%	15,5%	6%	19%	3,6%	13%

Резюмируя тематический спектр студенческих научно-исследовательских работ по лингвистике, следует отметить, что исследования характеризуются интересом к направлениям как традиционной, так и «новейшей» лингвистики. Внимание

студентов и их научных руководителей привлекают: исследование ковидного (пандемийного), дипломатического, медийного, рекламного, экономического и социополитического дискурсов, интернет-дискурса; исследование текста (фольклорного, художественного, песенного, поликодового, научного и делового, кинотекста); исследование метафоры (политической и художественной) и эпитета; изучение культурно-детерминированных единиц и национальной специфики речевого этикета; исследование репрезентации и функционирования ключевых концептов в русской языковой картине мира, гендерных концептов; отражение в языке специфики русского национального характера, вопрос перевода неологизмов, метафор, текстов дипломатической и национально-специфической тематики; социокультурный и психологический аспекты обучения РКИ.

Тематика лингвистических работ отвечает ключевым векторам современного языкознания: интегративность, антропоцентризм и функционализм, коммуникативность, диалогичность, дискурсивность, культуроцентричность, – которые в современных исследованиях взаимодействуют и взаимообуславливают друг друга [6, с. 172]. Такой спектр исследований свидетельствует о том, что китайская русистика ориентирована на знакомство с лингвистическими теориями и научными школами, сформировавшимися и функционирующими в русскоязычном научном мире, опирается на отечественный и международный опыт.

НИРС по теории коммуникации представлена следующими работами: «Речевая тактика комплимента в русском языке», «Стратегия повествования в русскоязычной рекламе в аспекте концепции карнавализации М. М. Бахтина», «Коммуникативные особенности антикризисного PR-дискурса в контексте эпидемии коронавируса (на материале текстов официального сайта Правительства Российской Федерации)».

В рамках *НИРС по этнопсихологии* разрабатывались темы, касающиеся изучения национального характера («Национальный характер русских и китайцев: сходства и различия (на материале анекдотов)», «Русский национальный характер в контексте кино- и телевизионной культуры», «Место и роль православия в формировании русского национального характера и национального самосознания»), его влияния и роли в развитии и реализации инфраструктурного проекта «Пояс и путь», его роли в борьбе с пандемией («Особенности русского национального характера и их отражение в борьбе с эпидемией»).

НИРС по культурологии представлена темой, посвященной изучению особенностей культуры в контексте реализации инициативы «Пояс и путь» («Анализ культурных различий между Китаем и Россией в контексте инициативы “Пояс и путь”»).

НИРС по культурной дипломатии представлена исследованиями, посвященными изучению факторов национальной культурной дипломатии («Влияние национального духа на российскую культурную дипломатию», «Исследование конструктивной силы национального характера в российской культурной дипломатии», «Спорт и физическая культура как фактор влияния российской культурной дипломатии»); работами по изучению русского языка и культуры как движущей силы российской внешней политики («Ценностный анализ влияния языковых и

культурных факторов на российскую культурную дипломатию и внешнюю политику»); темами, касающимися вопроса популяризации и распространения китайского языка и культуры в странах СНГ («Исследование проблемы распространения китайской культуры в русскоязычном мире», «Роль Институтов Конфуция в современном российском обществе»); исследованиями образа (имиджа) страны и его роли в укреплении китайско-российских отношений («Стратегии формирования национального имиджа Китая в России (на материале официального сайта Посольства КНР в РФ)», «Анализ материалов официальных аккаунтов в социальных сетях посольства России в Китае в эпоху цифрового дипломатического дискурса», «Имидж Китая в глазах современной российской молодежи (на материале соцсети “ВКонтакте”)»); работами, посвященными изучению места и роли мероприятий, проводимых Россией в рамках культурно-дипломатической деятельности в российско-китайских международных отношениях («Анализ международных мероприятий, организованных российской стороной, в аспекте воздействия российской культурной дипломатии на китайскую»).

НИРС по литературоведению выполнялась в аспектах исследования философско-эстетических проблем русской литературы («Тема смерти в поздних произведениях Л. Н. Толстого», «Тема отчаяния в рассказах А. П. Чехова с точки зрения “философии трагедии”», «Проблема пробуждения самосознания в романе Ф. М. Достоевского “Братья Карамазовы”», «Проблема женского счастья на материале образа А. Карениной в одноименном романе Л. Н. Толстого»); изучения художественных образов и литературных характеров («Отчаянный “маленький человек” в рассказе А. П. Чехова “Смерть чиновника”», «Образ “Родины” в стихотворениях А. С. Пушкина», «Образ каторжника в “Записках из Мертвого дома” Ф. М. Достоевского», «Женские образы в современной российской семейной эпической драме», «“Двойственность” русской мысли и образ Москвы и Санкт-Петербурга», «Образ запорожского казака в русской литературе (на материале романа Н. В. Гоголя “Тарас Бульба”)», «Образ Кавказа в рассказе Л. Н. Толстого “Набег”», «Женские образы в романе М. А. Булгакова “Мастер и Маргарита”», «Символические образы в рассказах А. П. Чехова»); изучения категорий художественного текста («Время, пространство и ценности в романе Е. И. Замятина “Мы”»); анализа эстетической функции языковых средств («Эзопов язык в рассказах А. П. Чехова», «Роль цветообозначений в рассказах И. С. Тургенева»); исследования категорий художественной формы («Роль художественной детали в литературе (на материале рассказов А. П. Чехова)»¹); изучения вопросов литературной критики («“Записки из мертвого дома” Ф. М. Достоевского в Китае: обзор исследований»).

Работы по литературоведению выполнены в русле антропоцентрического подхода, который предполагает интерпретацию текста в аспектах его порождения (позиция автора) и восприятия (позиция читателя), а также воздействия на читателя. Исследование жизни и творчества русских писателей позволяет познакомиться с ментальностью русского человека, нравственными ориентирами, традициями и

¹ Ряд работ по литературоведению выполнен в рамках научно-исследовательского проекта Национального фонда социальных наук КНР (No.21BWW034) «Исследование по литературной критике философа Льва Шестова», осуществляемого на базе факультета русского языка и литературы Института иностранных языков ДПУ.

обычаями русской культуры, не потерявшими ценности и на сегодняшний день или уже вошедшими в историю.

Тенденции реализации и развития НИРС.

*Интегративность студенческих исследований*¹. Значительная часть работ выполнена на стыке дисциплин. Проведение синкретического исследования, помимо актуальности и новизны подхода, как правило, предполагает относительную доступность восприятия теоретического материала, изучения объекта исследования и наблюдений над фактическим материалом (по сравнению с сугубо лингвистическими и литературоведческими исследованиями). Таковы исследования «Социально-профессиональное представление концепта “Женщина” в текстах противоэпидемической тематики» (когнитивная и гендерная лингвистика), «Тема отчаяния в рассказах А. П. Чехова с точки зрения “философии трагедии”» (литературоведение и философия) и др., где интегрируются как лингвистические дисциплины, так и другие науки гуманитарного цикла.

Сопоставительный характер исследований. Около 30 % анализируемых студенческих исследований имеют сопоставительный характер и проводились на материале двух языков и культур: «Табу в китайской и русской культурах: сравнительный аспект», «Лингвокультурные особенности российского и китайского юмора», «Устойчивые выражения со значением пожелания удачи на экзамене в русском и китайском языках», «Образы животных в культуре России и Китая (на примере “русского медведя” и “китайского дракона”)» и др. Все работы по переводу выполнены на материале китайско-русской языковой и культурной пары, что обусловлено особенностями специальности будущих китайских бакалавров и магистров русской филологии, например: «Стратегия перевода культурно-детерминированных единиц (на материале трудов “Си Цзиньпин: о государственном управлении”)», «Перевод китайских неологизмов периода пандемии на русский язык» и др. Темы такого рода дают возможность молодому исследователю сопровождать изучаемое явление наблюдениями и комментариями с позиции вторичной языковой личности, привести данные сопоставительного характера с опорой на родной язык, сделать обоснованные выводы [7].

Практическая значимость НИРС. Темы НИРС были предложены китайскими преподавателями² с учетом актуальных тенденций в области гуманитарных наук в Китае вообще и русской филологии в частности. Важно отметить, что проблемное поле исследований включает в себя не только китайские и российские реалии, но и стран, где русский язык используется в разных сферах жизни общества (реализация проекта «Пояс и путь», укрепление дружественных отношений и многостороннее сотрудничество КНР и стран СНГ и др.).

¹ В силу междисциплинарного характера некоторые работы могут быть отнесены к нескольким научным направлениям одновременно.

² В ряде случаев темы исследований были выбраны самими учащимися на основе их личных предпочтений и научных интересов, затем согласованы научным руководителем.

Список использованных источников

1. Касюк, Н. С. О подготовке будущих филологов в сфере деловой межкультурной коммуникации (белорусско-китайский вектор) / Н. С. Касюк // Актуальные векторы белорусско-китайского торгово-экономического сотрудничества: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 11 дек. 2020 г. / Мин-во образования Респ. Беларусь, Беларус. гос. экон. ун-т, Республиканский ин-т китаеведения им. Конфуция Беларус. гос. ун-та; [ред. кол.: М.В. Мишкевич (гл. ред.) и др.]. – Минск: Колорград, 2021. – С. 335–342.

2. 王铭玉: 新文科——一场文科教育的革命, 《上海交通大学学报(哲学社会科学版)》. – 2020. – № 1. – 19–22 页. (Ван, Мингю Новые гуманитарные науки – революция в гуманитарном образовании / Ван М. // Журнал Шанхайского университета транспорта. Серия философских и социальных наук. – 2020. – №1. – С. 19–22.)

3. Хуан, Тинтин. Развитие русистики в вузах северо-востока Китая в начале XXI в. / Хуан Т. // Общество: философия, история, культура. – 2018. – №18 (56). – С. 146–149.

4. Бузальская, Е. В. Студенческие научные работы по РКИ в СПбГУ: темы, актуальная проблематика и тенденции исследований / Е. В. Бузальская, И. М. Вознесенская, Е. И. Зиновьева // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. – 2021. – № 4. – С. 15–25.

5. Чураева, Е. П. Теоретико-методологический аспект процесса формирования научно-исследовательской компетентности студентов-филологов / Е. П. Чураева // Вектор науки ТГУ. – 2013. – № 4. – С. 304–307.

6. Маслова, В. А. Основные тенденции и принципы современной лингвистики / В. А. Маслова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2018. – Т. 16. – № 2. – С. 172–190.

7. Касюк, Н. С. Междисциплинарность исследований как фактор мотивации научной деятельности студентов (на примере работы спецсеминара «Прикладная лингвокультурология») / Н. С. Касюк // Этнокультурный и социолингвистический аспекты теории и практики преподавания языков. – Минск: БНТУ, 2015. – С. 110–115.

References

1. Kasyuk, N. S. O podgotovke budushchikh filologov v sfere delovoi mezhkul'turnoi kommunikatsii (belorussko-kitaiskii vektor) / N. S. Kasyuk // Aktual'nye vektory belorussko-kitaiskogo torgovo-ekonomicheskogo sotrudnichestva: sb. st. mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Minsk, 11 dek. 2020 g. / Min-vo obrazovaniya Resp. Belarus', Belarus. gos. ekon. un-t, Respublikanskii in-t kitaevedeniya im. Konfutsiya Belarus. gos. un-ta; [red. kol.: M.V. Mishkevich (gl. red.) i dr.]. – Minsk: Kolorgrad, 2021. – S. 335–342.

2. 王铭玉: 新文科——一场文科教育的革命, 《上海交通大学学报(哲学社会科学版)》. – 2020. – № 1. – 19–22 页. (Van, Mingyu Novye gumanitarnye nauki – revolyutsiya v gumanitarnom obrazovanii / Van M. // Zhurnal Shankhaiskogo universiteta transporta. Seriya filosofskikh i sotsial'nykh nauk. – 2020. – №1. – S. 19–22).

3. Khuan, Tintin. Razvitie rusistiki v vuzakh severo-vostoka Kitaya v nachale XXI v. / Khuan T. // *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura*. – 2018. – №18(56). – S. 146–149.

4. Buzal'skaya, E. V. Studencheskie nauchnye raboty po RKI v SPbGU: temy, aktual'naya problematika i tendentsii issledovaniy / E. V. Buzal'skaya, I. M. Voznesenskaya, E. I. Zinov'eva // *Professorskii zhurnal. Seriya: Russkii yazyk i literatura*. – 2021. – № 4. – S. 15–25.

5. Churaeva, E. P. Teoretiko-metodologicheskii aspekt protsessa formirovaniya nauchno-issledovatel'skoi kompetentnosti studentov-filologov / E. P. Chupaeva // *Vektor nauki TGU*. – 2013. – № 4. – S. 304–307.

6. Maslova, V. A. Osnovnye tendentsii i printsipy sovremennoi lingvistiki / V. A. Maslova // *Vestnik RUDN. Seriya: Russkii i inostrannye yazyki i metodika ikh prepodavaniya*. – 2018. – T. 16. – № 2. – S. 172–190.

7. Kasyuk, N. S. Mezhdistsiplinarnost' issledovaniy kak faktor motivatsii nauchnoi deyatel'nosti studentov (na primere raboty spetsseminara «Prikladnaya lingvokul'turologiya») / N. S. Kasyuk // *Etnokul'turnyi i sotsiolingvisticheskie aspekty teorii i praktiki prepodavaniya yazykov*. – Minsk: BNTU, 2015. – S. 110–115.

UDC 382.87

Svetlana Kolbysheva,
PhD; National Institute of Education
(Belarus)
kolba68@mail.ru

TYOLOGY OF COMPETENCE TASKS IN THE CONTEXT OF ART PEDAGOGY

The article raises the actual problem of the development of competence tasks in art in the system of general secondary education of the Republic of Belarus. The blocks and types of competence tasks are identified as the basis, taking into account the specifics of art pedagogy; structural components of the competence task that take into account the peculiarities of the art learning process, namely the emotional component of artistic perception. As a result, the content of competence tasks is presented, systematized in accordance with the main stages of students' interaction with the literary text.

Keywords: artistic and aesthetic education; pedagogy of art; competence task; artistic communication artistic perception; artistic text.

斯维特拉娜·科尔比舍娃

艺术教育语境下能力任务的类型

本文提出了白俄罗斯共和国普通中等教育体系中艺术能力任务发展的实际问题。考虑到艺术教育学的具体情况，能力任务的模块和类型被确定为基础；能力任务的结构成分将艺术学习过程的特殊性，即艺术感知的情感成分也考虑在内。因此，根据学生与文学文本互动的主要阶段，本文提出了能力任务的内容，并将其系统化。

关键词: 艺术美育；艺术教育学；能力任务；艺术传播艺术感知；艺术文本。

Светлана Колбышева

ТИПОЛОГИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНЫХ ЗАДАНИЙ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА

В статье поднимается актуальная проблема разработки компетентностных заданий по искусству в системе общего среднего образования Республики Беларусь. В качестве основы выделяются блоки и типы компетентностных заданий с учетом специфики педагогики искусства, структурные компоненты компетентностного задания, учитывающие особенности процесса обучения искусству, а именно эмоциональную составляющую художественного восприятия. В качестве итога представлено содержание компетентностных заданий, систематизированных в соответствии с основными этапами взаимодействия учащихся с художественным текстом.

Ключевые слова: художественно-эстетическое образование; педагогика искусства; компетентностное задание; художественная коммуникация; художественное восприятие; художественный текст.

Компетентностное задание представляет собой одну из форм оценки функциональной грамотности учащихся. Данная форма новой не является, ее анализ достаточно многоаспектно представлен на уровнях общего среднего, среднего специального и высшего образования. В научной литературе наиболее распространенным определением компетентностного задания, емко отражающим его сущность, является определение, предложенное группой российских специалистов под руководством А. А. Шехонина: «...интегративная дидактическая единица содержания, технологии и мониторинга качества подготовки обучающихся, организующая учебно-познавательную, исследовательскую, проектную деятельность, а не воспроизведение им информации или отдельных действий. <...> обеспечивает возможность владения, интегрирующего в себе знания, умения и личностные качества, необходимые для выполнения деятельности» [1, с. 21].

В системе художественно-эстетического образования компетентностное задание можно представить как *интегративную дидактическую единицу процесса обучения искусству, направленную на развитие личности, способной воспринимать, оценивать и создавать средствами разных видов искусства собственный художественный продукт.*

В Республике Беларусь компетентностные задания в рамках педагогики искусства были предложены авторами научно-методического обеспечения учебных предметов «Искусство» (С. И. Колбышева, В. В. Гракова, О. Г. Пищик [2–4]), «Изобразительное искусство» (И. Г. Волкова [5]), «Музыка» (М. Б. Горбунова) [6]. Белорусские специалисты выделили:

а) *общие характеристики компетентностных заданий:*

- опора на личностное отношение учащихся к художественному явлению;
- контекстность и ситуационность (направленность содержания задания на реальные жизненные ситуации выбора и принятия решений);
- паритет практической художественно-творческой деятельности;
- наличие единой согласованной структуры, соответствующей основным уровням художественной коммуникации;

б) *основной фактор, определяющий эффективность использования компетентностных заданий на уроках искусства:* создание организованной деятельности учащихся в специально созданной полихудожественной среде с целью самоактуализации, саморазвития, самореализации личности. Так, В. В. Гракова отмечает, что «полихудожественная образовательная среда есть совокупность условий и влияний, способствующих присвоению учащимися художественной культуры общества, создание соответствующего пространства, при котором структура, содержание и методы художественного обучения и воспитания в совокупности отражали бы процессы, происходящие в художественной культуре в целом, а также обеспечивали бы возможности для художественно-творческой деятельности учащихся» [7, с. 7-8].

Практика использования компетентностных заданий показала, что в настоящее время есть необходимость уточнения структуры, типов и видов заданий; характеристики содержания заданий в контексте педагогики искусства. В ходе изучения

научных трудов по проблемам проектирования и использования компетентностных заданий в первую очередь была проанализирована существующая классификация компетентностных заданий на основании критериев, не противоречащих специфике искусства. Целью классификации было выделение *блоков компетентностных заданий*, направленность которых в дальнейшем будет учтена при подготовке системы компетентностных заданий по учебному предмету «Искусство». В наиболее распространенных классификациях, на наш взгляд, не учтен эмоциональный компонент компетентностных заданий, имеющий определяющее значение в педагогике искусства, в связи с чем мы расширили существующую критериальную базу, включив в нее критерий эмоциональной включенности учащихся:

- по эмоциональной включенности: *гедонистические, гностические, акзитивные и коммуникативные задания* [8, с. 9];
- по характеру познавательной деятельности: обучающие, проблемные, поисковые;
- по содержанию: предметные, метапредметные;
- по преобладающему компоненту деятельности: теоретической или практической направленности;
- по месту в образовательном процессе: обучающие, рефлексивные, контрольные.

В представленных блоках выделены *два типа компетентностных заданий*:

- *обобщенные*: направлены на формирование умений и навыков работы с предметной и метапредметной информацией, а также с художественно-иллюстративным материалом на всех этапах художественной коммуникации;
- *ситуативные*: в основе – конкретная жизненная ситуация (в ряде случаев связанная с социальными изменениями), которую необходимо решить; имеют ярко-выраженный практико-ориентированный характер; всегда нацелены на достижение метапредметных результатов, выходящих за рамки содержания учебного предмета.

Полученные результаты стали основой разработки системы компетентностных заданий для урока искусства в белорусских школах. Для этого потребовалось разработать *структуру компетентностных заданий* в соответствии со спецификой искусства (таблица 1). Особенностью предлагаемой структуры является ее вариативность: выбор и включение обозначенных компонентов зависят от поставленных учителем образовательных задач и специфики этапов взаимодействия учащихся с художественным текстом.

Таблица 1. Структура компетентностных заданий по учебному предмету «Искусство»

№	СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ЗАДАНИЯ	ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЗАДАНИЯ
1	Введение или «вход»¹ (эмоционально-мотивационное включение учащихся)	Содержит эмоциогенный фактор, основанный на суггестивной функции искусства, то есть эмоционально вовлекает учащихся в художественно-творческий процесс, вызывает эмоциональную реакцию; погружает в художественный контекст задания: <ul style="list-style-type: none"> ▪ учащийся наблюдает ситуацию со стороны; ▪ учащийся помещается внутрь ситуации; указывает на актуальность искусства (в социуме, в художественной культуре, в жизни учащихся).
2	Навигация (составление содержания задачи в виде текста, таблицы, инфографики и др. с обязательным указанием художественного материала)	Обращение к художественно-иллюстративному материалу (одно или несколько произведений искусства в определенном дидактическом ракурсе); уточнение контекста художественной и внехудожественной информации, необходимой для успешного выполнения задания: <ul style="list-style-type: none"> ▪ сообщение сведений об авторе, ▪ конкретизация средств выразительности, инструментов, техник и технологий, ▪ определение важных деталей, ресурсов, возможностей искусства; указание на дополнительные источники информации; добавление в структуру задания дополнительных компонентов (при необходимости).
3	Постановка задачи (конкретизация и структуризация требуемых результатов деятельности)	Формулировка эвристических, проблемных вопросов и заданий; указание на виды деятельности учащихся; предоставление алгоритма деятельности учащихся; уточнение объема результатов деятельности в соответствии с возрастными особенностями учащихся; указание на форму представления результатов деятельности учащихся; описание требований к способу представления результатов работ.
4	Саморефлексия, самоконтроль, самооценка	Определение своего состояния в процессе деятельности (настроение, степень удовлетворения); выделение элемента новизны, новых умений, нового опыта при выполнении конкретного задания; самооценка результата своей деятельности.

В процессе разработки определились два подхода к определению структурных компонентов компетентностных заданий, каждый из которых был учтен при составлении вопросов и заданий, составляющих их содержание:

– *декомпозиция запланированного компетентностного результата*: каждый структурный компонент задания соответствует структурным компонентам формируемой компетенции;

¹ В большинстве научных источников данный структурный компонент компетентностного задания специалисты определяют как «стимул».

– *описание конкретной ситуации*: структурные компоненты задания соотносятся с этапами решения предлагаемой ситуации, например, «восприятие – оценка», «восприятие – творческое задание – оценка», «творческое задание – анализ – самооценка» [9].

Все компоненты компетентностных заданий по искусству имеют конкретную цель, связаны со спецификой художественного материала, а также с условиями использования этого материала в видах деятельности учащихся и, соответственно, методов обучения искусству, с помощью которых виды деятельности осуществляются. Итогом работы по определению структурных компонентов компетентностного задания, особенностей их расположения и взаимопересечения стала разработка *типологии компетентностных заданий по учебному предмету «Искусство» в соответствии с этапами взаимодействия учащихся с художественным текстом*¹.

Доминирующим признаком компетентностных заданий *на этапе «Установка на художественное восприятие»* является направленность на эмоционально-чувственную и потребностно-мотивационную сферу личности учащихся. Организация первой встречи с произведением искусства, формирование у учащихся общего представления о его образной системе; фиксация с помощью одного-двух вопросов внимания учащихся на индивидуально-личностных ощущениях и объективация этих ощущений в процессе поиска решений в предлагаемых видах деятельности, – основные акценты, на которые специалисту следует обратить внимание при организации процесса обучения искусству (таблица 2).

Таблица 2. Структура и типологическая характеристика компетентностных заданий на этапе «Установка на художественное восприятие»

СТРУКТУРА И ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАДАНИЙ НА ЭТАПЕ «УСТАНОВКА НА ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПРИЯТИЕ»	
1 группа заданий «Эмоциональное восприятие образного строя художественного произведения»	<i>Какое впечатление на вас произвело произведение искусства²? Какие эмоции и чувства у вас вызывает произведение искусства? Со-звучно ли оно вашему настроению? Какие виды (жанры, художественные направления и др.) искусства вызывают у вас эмоциональный отклик? Почему данное произведение искусства нравится людям?</i>
2 группа заданий «Эмоциональное восприятие сюжета и персонажей художественного произведения»	<i>Какие эмоции отражены на лицах героев произведения искусства? Опишите внутреннее состояние героев произведения. Какой эмоциональный отклик у вас вызывает история героев произведения искусства? Как меняется состояние персонажа в художественном произведении (временные виды искусства). А как менялись ваши эмоции?</i>

¹ Этапы взаимодействия учащихся с художественным текстом подробно изложены в монографии автора статьи «Художественно-эстетическое образование: теоретические основы учебного предмета “Искусство”» (Минск, Национальный институт образования, 2021).

² Предлагаемые задания имеют незаконченный характер. На уроках искусства содержание этих заданий можно модифицировать, дополнять, углублять и расширять в зависимости от образовательных задач.

<p>3 группа заданий «Восприятие своего эмоционального состояния в творческом процессе»</p>	<p><i>Какие эмоции вы испытываете, когда занимаетесь творчеством: создаете картину, играете в театре, подбираете работы для фотоколлажа, монтируете снятый вами фильм?</i> <i>Опишите свое состояние в процессе художественного творчества.</i> <i>Как вы думаете, что чувствуют родители, глядя на творчество своих детей?</i></p>
---	---

Сущностной характеристикой компетентностных заданий на этапе «Созерцание и осмысление художественного произведения» (таблица 3) является направленность на ценностно-оценочное и ценностно-смысловое постижение искусства, то есть на развитие умений обнаруживать, актуализировать и генерировать смысловое содержание художественного произведения, вырабатывать и аргументировать собственные оценки и эстетические суждения.

Таблица 3. Структура и типологическая характеристика компетентностных заданий на этапе «Созерцание и осмысление художественного произведения»

<p align="center">СТРУКТУРА И ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАДАНИЙ НА ЭТАПЕ «СОЗЕРЦАНИЕ И ОСМЫСЛЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ»</p>	
<p>1 группа заданий «“Я” и художественный образ»</p>	<p><i>Что особенного вы отметили в произведении искусства?</i> <i>Какие образы, какие ассоциации возникают в вашем воображении в процессе восприятия произведения искусства?</i> <i>Совпадают ли ваши ассоциации с ассоциациями других?</i> <i>Какая деталь в произведении искусства стала для вас особенно интересной и запоминающейся?</i> <i>Поясните свое отношение к произведению искусства, используя художественное слово.</i> <i>Что объединяет вас с образом (героем), запечатленным в произведении искусства?</i> <i>Кого из друзей, знакомых или родных вы узнали в произведении искусства?</i></p>
<p>2 группа заданий «Художник и творческий процесс¹»</p>	<p><i>Подумайте, что для Художника в процессе создания произведения искусства является наиболее важным?</i> <i>Почему данная тема искусства была такой притягательной для мастера?</i> <i>Почему мастеров искусства привлекает определенный вид (жанр) искусства?</i> <i>Что для мастера является важным в изображении предмета (события, явления)?</i></p>

¹ Ответы на вопросы этой группы рекомендуется выстраивать на художественном материале.

<p>3 группа заданий «Поли-художественность»</p>	<p>Какие темы в искусстве называют «вечными»? Опишите средства выразительности, с помощью которых выполнено художественное произведение, используя средства выразительности других видов искусства (бледно-голубой ритм, ярко-синий тембр и др.). Как перекликаются схожие темы (образы) в произведениях разных видов искусства? Поясните, в чем вы видите созвучность средств художественной выразительности в разных видах искусства. Посмотрите на предмет. В каких видах искусства и в какой роли его можно использовать в искусстве?</p>
---	---

Доминирующим признаком компетентностных заданий на этапе «Анализ художественного произведения» (таблица 4) является опора на когнитивные умения учащихся. Значительное внимание при этом уделяется анализу произведения искусства, то есть процедурам постепенного постижения искусства от предметного анализа через процедуры сравнения, сопоставления к осознанию специфики и роли средств художественной выразительности, пониманию стилевого и видово-жанрового своеобразия искусства.

Таблица 4. Структура и типологическая характеристика компетентностных заданий на этапе «Анализ художественного произведения»

<p>СТРУКТУРА И ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАДАНИЙ НА ЭТАПЕ «АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ»</p>	
<p>1 группа заданий «Предметно-сюжетный анализ»</p>	<p>Поясните, почему мастер дал произведению такое название? Перескажите сюжет, представленный в произведении искусства. Какая тема отражена в произведении искусства? Перечислите все предметы (персонажи), которые изображены в произведении искусства.</p>
<p>2 группа заданий «Сравнительно-сопоставительный анализ»</p>	<p>Сравните произведения искусства на одну тему одного (разных) вида (видов) искусства. Чем они схожи и чем отличаются? В чем вы видите созвучность средств выразительности в разных видах искусства? Сравните произведения искусства, выполненные в одном жанре в рамках одного вида искусства. Сравните произведения искусства, выполненные в одном жанре в рамках разных видов искусства. Как взаимосвязаны между собой художественные события и явления прошлого и настоящего?</p>
<p>3 группа заданий «Стилистический анализ»</p>	<p>С каким художественным стилем (направлением) можно соотнести это произведение? Выделите общие черты, характерные для определенного стиля (направления). В чем заключаются особенности стиля (направления) ____. Черты какого стиля (направления) демонстрирует данное произведение искусства? По каким признакам вы определили данный стиль (направление)? Раскройте на примере данного произведения черты данного стиля (направления).</p>

<p>4 группа заданий «Образно-символический анализ»</p>	<p><i>Назовите наиболее повторяющиеся символы, используемые в искусстве. Какой символ наиболее точно отражает тему ____.</i> <i>Раскройте символику понравившегося вам художественного образа. О чем она рассказывает?</i> <i>Подумайте, какой символ вы бы предложили для воплощения художественной идеи.</i> <i>Какую символическую нагрузку в художественном произведении выполняет данная деталь?</i></p>
<p>5 группа заданий «Биографический анализ»</p>	<p><i>Найдите отражение взглядов мастера в его произведениях искусства. Какого эффекта в своих произведениях добивался мастер?</i> <i>В чем заключается новаторство Художника?</i> <i>Что, на ваш взгляд, объединяет творчество данных мастеров искусства?</i></p>
<p>6 группа заданий «Целостный и комплексный анализ»</p>	<p><i>К какому виду и жанру искусства относится произведение?</i> <i>Перечислите средства художественной выразительности, с помощью которых создан художественный образ.</i> <i>Поясните значение средств выразительности в передаче художественного образа на примере конкретного произведения искусства.</i> <i>Какую роль средство выразительности (цвет, движение, интонация, ракурс и др.) выполняет в создании образа?</i> <i>Как взаимосвязаны между собой средства выразительности в рамках одного вида искусства?</i> <i>С помощью каких средств выразительности в произведении искусства воплощены особенности национального характера.</i> <i>Как данный прием связан с замыслом мастера?</i> <i>Сделайте общие выводы о произведении искусства.</i></p>

Особенность компетентностных заданий на этапе «Практическая художественно-творческая деятельность» (таблица 5) – создание условий для развития у учащихся деятельностного отношения к произведениям искусства. Это означает, что не только высокий уровень культуры восприятия отдельного художественного произведения имеет значение, не только знание истории и творческой судьбы произведения искусства, но, в первую очередь, – высокий уровень свободы самовыражения учащегося в создании своих собственных произведений в наиболее предпочтительной для него форме. То есть погружение в практическую художественно-творческую деятельность является, с одной стороны, итогом диалога ученика с произведением искусства, с другой стороны – закрепляет его собственную (пусть субъективную) систему ценностей в области художественного творчества, с третьей – инициирует учащегося на последующие встречи с произведениями искусства.

Таблица 5. Структура и типологическая характеристика компетентностных заданий на этапе «Практическая художественно-творческая деятельность»

СТРУКТУРА И ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАДАНИЙ НА ЭТАПЕ «ПРАКТИЧЕСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»	
1 группа заданий «Пространственные виды искусства (архитектура, изобразительное и декоративно-прикладное искусство)»	<p><i>Выполните рисунок на тему...</i></p> <p><i>Выполните фигурку из пластилина, соленого теста или др.</i></p> <p><i>Разработайте символ...</i></p> <p><i>Подготовьте открытку, на которой будут размещены атрибуты праздника, события и др.</i></p> <p><i>Пофантазируйте и создайте эскиз оригинального архитектурного сооружения.</i></p> <p><i>Выполните оригинальный эскиз изделия, которым вы пользуетесь каждый день.</i></p> <p><i>Подготовьте фоторепортаж. Подберите самые интересные моменты, которые отражают вашу идею.</i></p> <p><i>Составьте натюрморт из предметов, которые находятся рядом с вами (игрушки, канцелярские принадлежности и др.).</i></p> <p><i>Подготовьте интервью с интересным человеком.</i></p> <p><i>Подготовьте matte-painting («мэт-пэйнтинг») для героя.</i></p>
2 группа заданий «Временные виды искусства (музыка и литература)»	<p><i>Подготовьте выразительный рассказ о герое, предмете, событии, явлении окружающего мира (не забудьте про жесты, мимику, паузы, пластику).</i></p> <p><i>Придумайте для художественного произведения свое название.</i></p> <p><i>Исполните песню (интонацию, тему, фрагмент).</i></p> <p><i>Озвучьте ритмический рисунок мелодии с помощью звучащих жестов.</i></p> <p><i>Выполните словесную зарисовку музыкальных образов.</i></p>
3 группа заданий «Пространственно-временные виды искусства (танец, театр, цирк, кино)»	<p><i>Придумайте и продемонстрируйте (или повторите) движения, которые передают характер персонажа (человека, животного).</i></p> <p><i>Подберите танцевальные движения, которые соответствуют изучаемому музыкальному произведению.</i></p> <p><i>Предложите оригинальные идеи для театральной постановки.</i></p> <p><i>Выполните эскиз маски (комедийной, трагедийной).</i></p> <p><i>Подготовьте инсценировку известного произведения (по выбору), предложив свою интерпретацию персонажей.</i></p> <p><i>Разыграйте картину. От имени каждого героя придумайте представление.</i></p> <p><i>«Расскажите» сюжет при помощи только мимики.</i></p> <p><i>Предложите свою раскадровку фрагмента фильма или понравившейся истории.</i></p> <p><i>Выполните кинокадр в трех вариантах: общий, крупный и средний планы.</i></p> <p><i>Выполните монтаж снятых вами событий в доступном электронном приложении.</i></p> <p><i>Снимите кинорепортаж о своем городе (или др.).</i></p>

<p>4 группа заданий «Диалог искусств»</p>	<p><i>Создайте картину под впечатлением прослушанной вами музыки. Сочините рассказ по книжным иллюстрациям (комиксам). Дорисуйте сюжет картины словесно. Проиллюстрируйте на бумаге движение и ритмический рисунок мелодии разными линиями, формами, разным цветом. Подберите к произведению одного вида искусства созвучное по характеру и настроению произведение другого вида искусства. Выполните рисунок, передающий настроение изучаемого произведения искусства. Придумайте рассказ и проиллюстрируйте его с помощью произведений других видов искусства. Прислушайтесь к картине. Попробуйте озвучить ее. Подготовьте с помощью доступного музыкального конструктора оригинальный саундтрек для известного киногероя. Разместите в Инстаграм свою страничку с названием _____. Продумайте сюжет, текст, иллюстрации, музыкальный фон. Представьте себя художником (композитором, кинорежиссером и др.). Какие средства выразительности вы бы использовали при изображении. Представьте себя звукорежиссером. Подберите свой вариант музыкального оформления художественного или анимационного фильма. Представьте, что вы художник-фотограф. Проявите фантазию и сфотографируйте обычные природные явления – паутину, снежинку, отдельную травинку (и др.) в необычном ракурсе.</i></p>
--	---

При разработке компетентностных заданий по учебному предмету «Искусство» опора на содержание основных блоков и взаимосвязанных с ними типов заданий в соответствии с общепринятой классификацией, открытую структуру собственно компетентностного задания, а также этапы взаимодействия учащихся с художественным текстом позволили оптимально распределить в соответствии с поставленными дидактическими задачами многообразие художественной культуры; принять во внимание вариативность как содержания, так и структуры компетентностных заданий в соответствии с ситуационным опытом. Каждое отдельное задание или его отдельный компонент предлагают учащимся новое условие, новое пространство для самопознания и самовыражения в конкретных видах деятельности на всех этапах художественной коммуникации.

Список использованных источников

1. Шехонин, А. А. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / А. А. Шехонин, В. А. Тарлыков, И. В. Клещева [и др.]. – СПб. : НИУ ИТМО, 2014. – 98 с.
2. Колбышева, С. И. Искусство (отечественная и мировая художественная культура). 5-6 классы : дидактические и диагностические материалы : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / С. И. Колбышева [и др.]. – Минск : Аверсэв, 2019. – 174 с.
3. Колбышева, С. И. Искусство (отечественная и мировая художественная культура). 7 класс : дидактические и диагностические материалы : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / С. И. Колбышева [и др.]. – Минск : Аверсэв, 2019. – 96 с.

4. Пищик, О. Г. Музеи мира : 10 – 11 классы : дидактические и диагностические материалы : пособие для учителей учреждений общ. среднего образования с белорус. и рус. яз. обучения / О. Г. Пищик, И. Г. Волкова, Ю. Ю. Захарина, С. И. Колбышева. – Минск : Белорусская Энциклопедия имени Петруся Бровки, 2021. – 92 с.

5. Волкова, И. Г. Формирование метапредметных учебных действий на уроках изобразительного искусства / И. Г. Волкова // Пачатк. шк. – 2019. – № 4. – С. 14–18.

6. Горбунова, М. Б. Музыка : 4-й класс : дидактические и диагностические материалы : пособие для учителей учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / М. Б. Горбунова. – Минск : Пачатковая школа, 2018. – 56 с.

7. Гракова, В. В. Полихудожественная образовательная среда как феномен культуры / В. В. Гракова // Мастацтва і школа. – 2021. – № 2 (46). – С. 5–13.

8. Додонов, Б. И. Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности личности / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1975. – № 6. – С. 1–9.

9. Никонова, Т. В. Специфика структурных компонентов компетентностно-ориентированных заданий для профессионального образования / Т. В. Никонова // Концепт. – 2015. – № 10. – С. 86–90.

References

1. Shekhonin, A. A. Kompetentnostno-orientirovannye zadaniya v sisteme vysshego obrazovaniya / A. A. Shekhonin, V. A. Tarlykov, I. V. Kleshcheva [i dr.]. – SPb. : NIU ITMO, 2014. – 98 s.

2. Kolbysheva, S. I. Iskustvo (otechestvennaya i mirovaya khudozhestvennaya kul'tura). 5-6 klassy : didakticheskie i diagnosticheskie materialy : posobie dlya uchitelei uchrezhdenii obshch. sred. obrazovaniya s belorus. i rus. yaz. obucheniya / S. I. Kolbysheva [i dr.]. – Minsk : Aversev, 2019. – 174 s.

3. Kolbysheva, S. I. Iskustvo (otechestvennaya i mirovaya khudozhestvennaya kul'tura). 7 klass : didakticheskie i diagnosticheskie materialy : posobie dlya uchitelei uchrezhdenii obshch. sred. obrazovaniya s belorus. i rus. yaz. obucheniya / S. I. Kolbysheva [i dr.]. – Minsk : Aversev, 2019. – 96 s.

4. Pishchik, O. G. Muzei mira : 10 – 11 klassy : didakticheskie i diagnosticheskie materialy : posobie dlya uchitelei uchrezhdenii obshch. srednego obrazovaniya s belorus. i rus. yaz. obucheniya / O. G. Pishchik, I. G. Volkova, Yu. Yu. Zakharina, S. I. Kolbysheva. – Minsk : Belorusskaya Entsiklopediya imeni Petrusya Brovki, 2021. – 92 s.

5. Volkova, I. G. Formirovanie metapredmetnykh uchebnykh deistvii na urokakh izobrazitel'nogo iskustva / I. G. Volkova // Pachatk. shk. – 2019. – № 4. – S. 14–18.

6. Gorbunova, M. B. Muzyka : 4-i klass : didakticheskie i diagnosticheskie materialy : posobie dlya uchitelei uchrezhdenii obshchego srednego obrazovaniya s belorusskim i russkim yazykami obucheniya / M. B. Gorbunova. – Minsk : Pachatkovaya shkola, 2018. – 56 s.

7. Grakova, V. V. Polikhudozhestvennaya obrazovatel'naya sreda kak fenomen kul'tury / V. V. Grakova // *Mastatstva i shkola*. – 2021. – № 2 (46). – S. 5–13.
8. Dodonov, B. I. Klassifikatsiya emotsii pri issledovanii emotsional'noi napravlenosti lichnosti / B. I. Dodonov // *Voprosy psikhologii*. – 1975. – № 6. – S. 1–9.
9. Nikonova, T. V. Spetsifika strukturnykh komponentov kompetentnostno-orientirovannykh zadaniy dlya professional'nogo obrazovaniya / T. V. Nikonova // *Kontsept*. – 2015. – № 10. – S. 86–90.

UDC 376.013

Alena Ivantsevich,
Postgraduate;
National Institute of Education
(Belarus)
ivancevich.istorik@yandex.ru

Scientific supervisor:
Olga Khrul,
PhD, Associate Professor;
National Institute of Education
(Belarus)
xrulchik@rambler.ru

ECO-SOCIAL CULTURE AS A PHENOMENON OF MODERN EDUCATION OF PERSONS WITH SPECIAL FEATURES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT

The article deals with the relationship of modern education of persons with peculiarities of psychophysical development with culture, directions of the development of eco-social culture in the educational process in institutions of general secondary education.

Keywords: eco-social culture; education; pupil; upbringing.

埃琳娜·伊万采维奇

生态社会文化作为一种具有特殊身心发展特征的现代教育现象

本文论述了具有身心发展特点的人的现代教育与文化的关系，以及普通中等教育机构教育过程中生态社会文化发展的方向。

关键词: 生态社会文化；教育；学生；教养。

Елена Иванцевич

ЭКОСОЦИАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В статье рассматривается взаимосвязь современного образования лиц с особенностями психофизического развития с культурой, направления развития экосоциальной культуры в

образовательном процессе в учреждениях общего среднего образования, организационные и содержательные аспекты воспитания инклюзивной культуры у обучающихся.

Ключевые слова: экосоциальная культура; образование; ученик; воспитание.

Основным принципом образования обучающихся с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) является включение в активное взаимодействие с обществом. Дети с ОПФР (термин, официально признанный в Республике Беларусь) – это дети, имеющие различные нарушения психического и (или) физического развития, которые влияют на общее состояние организма и создают сложности в адаптации к окружающему миру и социуму [2].

В современном мире главным составляющим образования является взаимосвязь его с культурой. Согласно Кодексу Республики Беларусь Об образовании, «образование – обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и профессиональное развитие личности, удовлетворение ее образовательных потребностей и интересов, а также совокупность приобретенных знаний, умений, навыков и компетенций определенного объема и сложности» [2]. В образовательном процессе ребенок постигает различные нормы, имеющие культурное значение, т. е. образование создает для обучающегося условия для изучения культурных ценностей: «В настоящее время образование теснейшим образом связано с понятием культуры и в итоге обозначает специфический человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей» [9, с. 51].

Латинский термин «культура» означает взращивание, совершенствование чего-либо. В современной педагогической энциклопедии приводится следующее определение: «Культура – совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и создаваемых человечеством в процессе общественно-исторической практики и характеризующих исторически достигнутую степень в развитии общества» [5, с. 271]. Применительно к ребенку с ОПФР речь идет о взращивании, формировании его образа.

Современные исследования (С. Е. Гайдукевич, Т. Л. Лещинской, Н. М. Назаровой, О. С. Хруль и др.) указывают, что одной из эффективных стратегий воспитания является экосоциальная культура, направленная, с одной стороны, на формирование у обучающихся ценностного отношения к окружающему миру (экологическое воспитание), с другой стороны, учитывающая уважительное отношение к особому внутреннему миру ребенка (социальное воспитание): с одной стороны – принятие ребенком самого себя, понимание своих возможностей и потребностей; с другой стороны – понимание ребенка и его принятие другими. Для учащихся с ОПФР воспитательная работа содержит огромный коррекционный и социокультурный потенциалы. Основной целью экологического воспитания детей с ОПФР является развитие экологической культуры, которая рассматривается как уровень восприятия людьми природы, окружающего мира и оценку своего положения в обществе, отношение человека к миру [4, с. 156]. Воспитание экологической культуры личности определяется универсальным значением природы для человека и включает знания о компонентах и их взаимосвязях в системе «человек – общество

– природа», а также нравственное и эстетическое отношение к окружающей среде. Выделяют следующие компоненты экологической культуры:

– экологические знания, которые включают представления о видовом разнообразии и взаимовлиянии растительного и животного мира местности, в которой проживает ребенок, условиях его сохранения; сведения о местных охраняемых природных объектах; представления о взаимосвязях живой и неживой природы; знания по вопросам энергосбережения, водосбережения, обращения с отходами, мониторинга качества атмосферного воздуха и др.;

– экологическое мышление, которое представляет собой процесс, связанный с умением осуществлять анализ, сравнение, обобщение информации, устанавливать причинно-следственные связи между деятельностью человека и последствиями экологических проблем;

– экологические ценности, которые рассматриваются как переживание своего отношения к социально-природному окружению на основе разнообразных эмоций и чувств (радости, удивления, восхищения, гнева, сострадания и др.);

– экологическое сознание, которое представляет собой понимание человеком единства с природой, взаимоотношений и взаимодействий различных организмов друг с другом и со средой их обитания;

– экологически оправданное поведение, которое включает сформированность способов действий, умений, навыков по взаимодействию с природной средой, в осуществлении природоохранной деятельности [6].

Экологическое воспитание начинается с детства, когда у детей формируются правила хорошего тона и привычки, внутреннее сознание (понимать что такое хорошо и плохо, добро и зло и др.). Младший школьный возраст рассматривается как период интенсивного накопления знаний об окружающем мире и установления отношений к нему. Экологическая культура должна формироваться на протяжении всей жизни человека, и прежде всего, в системе образования: в детском саду, в школе, средних и специальных учебных заведениях и др. Одной из важнейших задач экологического воспитания является формирование экологической ответственности, проявляющейся в сохранении естественного природного окружения, определяющего условия жизни человека, на которые он оказывает то или иное воздействие в процессе своей жизнедеятельности; сбережении своего здоровья и здоровья других людей; активной деятельности по изучению и охране окружающей среды, предупреждению негативных последствий влияния человека на окружающую среду и его здоровье [5, с. 157].

К основным педагогическим условиям экологического воспитания детей с ОПФР относятся:

– разработка и совершенствование учебно-методического обеспечения, включающего методические и наглядно-иллюстративные материалы, учитывающие специфику работы с детьми;

– знание педагогическим работником особых образовательных потребностей каждого ребенка, его личности и особенностей здоровья;

– мотивирование детей к изучению материала, выполнению практических заданий в природе со стороны педагогических работников, эмоциональное одобрение

и поощрение достижений каждого ребенка, использование похвалы, вознаграждения, ситуации успеха;

– представление заданий разной степени сложности и объема учебного материала с учетом особых образовательных потребностей детей и доступности предлагаемых заданий;

– организация необходимой помощи каждому ребенку (с учетом его потребностей и особенностей конкретной ситуации) со стороны педагогического работника и нормально развивающихся сверстников (дополнительное разъяснение, использование наглядного материала и др.);

– обязательное сочетание фронтальной работы, в которой участвует весь коллектив детей, с групповой и индивидуальной работой, организация взаимодействия детей друг с другом, включение их в систему отношений; участников совместной деятельности в этом случае необходимо размещать таким образом, чтобы они находились лицом к лицу друг к другу (за исключением детей с расстройствами аутистического спектра); вместе с тем у детей с ОПФР должна быть возможность для пространственного отделения от других участников деятельности в ситуациях, когда дети проявляют признаки истощаемости и утомляемости;

– обеспечение постоянной смены деятельности, использование физкультминуток, пальчиковых и зрительных гимнастик, а также включение детей с ОПФР в практическую деятельность, тесно связанную с выполнением практических заданий, ориентированных на закрепление экологических знаний;

– обеспечение межпредметных связей в процессе формирования экологической культуры с целью закрепления системы экологических знаний, умений, ценностных установок, а также для возможностей их применения в новых условиях и обобщения;

– создание атмосферы поддержки, взаимопонимания, благоприятного социально-психологического климата, демонстрация педагогическими работниками адекватных образцов поведения по отношению к детям с ОПФР, которые затем смогут использовать другие взрослые и сверстники, не имеющие нарушений [6].

Большинство знаний дети получают в учреждениях образования, где ведущей формой внеклассной работы является занятие (информационный час, классный час, факультативное занятие экологической направленности и др.). Наряду с проведением занятий в учреждениях общего среднего образования в рамках реализации задач экологического воспитания актуализируются следующие формы взаимодействия: экологические поисковые экскурсии, экологические прогулки, экологические акции, экологические кружки, экологические конкурсы и викторины, экологические выставки и экспозиции, экологические праздники, экологические проекты, работа в уголке природы (уход за растениями и животными). При этом сельские школы имеют специфику как в организации образовательной интеграции, так и в смысле больших возможностей для включения ребенка с ОПФР в отношения как с окружающей природой, так и с другими детьми (летняя практика на огороде, экскурсии на животноводческий комплекс и др.).

В ходе реализации задач экологического воспитания педагогу необходимо способствовать формированию умений социального поведения, которые являются

жизненно важными для детей с ОПФР. В представлениях современного педагога ребенок с ОПФР – это лицо, потенциально способное действовать и достигать независимости (в определенных сферах и на определенном уровне), овладевать нравственным опытом и многообразием социальных ролей, включаться в социум (с разной степенью участия). Важно понимать, что степень его здоровья сегодня измеряется не болезнями и связанными с ними неспособностями, а степенью функционирования, отраженного в деятельности и социальном включении. Бремя же ответственности за возникающие функциональные ограничения ложится не только на личность, которая их демонстрирует, но и на общество, поскольку способность функционировать не столько зависит от нарушений органов и систем, сколько от внешних условий (организации пространства, конструктивных особенностей зданий и мебели, специальных приспособлений, усиливающих мобильность и познавательные возможности). В этой связи гуманизация социальных отношений предполагает создание условий, обеспечивающих успешность жизнедеятельности, удовлетворительный жизненный уровень (качество жизни) всем без исключения членам общества [1].

В современном мире меняются представления о цели образования. Если в прошлом основной целью социума было формирование у ребенка систематизированных знаний, умений и навыков, обеспечивающих ему адаптивный «поведенческий репертуар» в соответствии с социальными нормами, требованиями и ожиданиями определенной культуры, то в настоящее время целью образования является развитие содержательного основания, которое определяется способностью придавать смысл, включая в природу и общество свое личное начало. Образование осуществляет поиск разумного соотношения между усвоением учащимися готового знания, обеспечивающего им приспособление к жизни, и формированием у них способности познавать окружающий мир, выражать свое отношение к нему, преобразовывать его. Воспитывая ученика, не адаптированного к реальности, педагог создает трудности в его жизни. Воспитывая слишком адаптированного члена общества, он не формирует у него потребности в целенаправленном изменении самого себя и общества [1].

Современный процесс социализации людей с ОПФР ориентирован на идею максимальной самостоятельности и независимости их жизни. В этой связи основная цель специального образования – обеспечить ребенку самореализацию через социокультурное включение и достижение независимого образа жизни. Самореализация ребенка с ОПФР – это не тот результат, который произойдет в далеком будущем. Это совершенно реальный результат, который просматривается повседневно во всех сферах жизнедеятельности: передвижении, самообслуживании, коммуникации, игре, учебе, труде, рекреации. Самореализация проявляется как в умении выполнять различные действия и способности взаимодействовать с другими, так и в положительных субъективных переживаниях по поводу собственной активности, самостоятельности, самооценки и оценки окружающими. Под независимой жизнью понимается не только материальная самостоятельность, но и отсутствие повседневной зависимости от посторонних. Социальная зависимость – это общее условие человеческой жизни, однако для данной категории людей она является

«особой проблемой». Необходимо постоянно поддерживать разумное соотношение в оказании им помощи и предоставлении самостоятельности. Социальная зависимость человека может усиливаться по причине его дистанцирования от внешнего мира, из-за отсутствия необходимой поддержки и вспомогательных средств, а также из-за способов помощи, лишаящих его самостоятельности. Она может достигать критической величины, если ее преувеличивают настолько, что человек не может строить свою личность и развивать свои возможности; если он не в состоянии формировать доступную для него автономию. В таких ситуациях речь уже идет о приучении к беспомощности [5]. Человек, неоднократно убеждающийся в невозможности изменить своими действиями ход событий, в конечном итоге вообще отказывается от поиска, становится послушным и исполнительным. В результате он начинает нуждаться во внешней регламентации жизни и уже сам стремится избегать жизненных перемен. Таким образом, степень самостоятельности и независимости ребенка является для педагога основным ориентиром успешности образовательной деятельности.

Существенным препятствием на пути к самореализации лиц с ОПФР являются ограничения жизнедеятельности. Раньше основной причиной подобных ограничений считались нарушения функций отдельных органов, функций физиологических систем, а также психических функций. Все усилия концентрировались на их исправлении. Сегодня ограничения жизнедеятельности рассматриваются как явление, обусловленное комплексом причин, где наряду с нарушениями значимую роль играют факторы окружающей среды. Различия в понимании механизмов возникновения и преодоления ограничений жизнедеятельности проявляются в существовании двух основных моделей реабилитации: «медицинской», делающей ставку на лечение и тренировку отдельных функций, и «социальной», обеспечивающей нормализацию жизнедеятельности, в первую очередь, за счет активизации факторов среды. Включение ребенка с ОПФР в социум – один из основных моментов нормализации функционирования человека с ограниченными возможностями. Для решения такой задачи ребенка необходимо включить в интегрированное (инклюзивное) обучение. Обучение в интеграции предполагает создание всех необходимых условий для активного участия в нем каждого ребенка. В этой связи инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей с ОПФР в образовательный процесс обычной школы, но в большей мере перестройку всего процесса массового образования [7].

Однако прежде чем включить ребенка с ОПФР в интеграцию, педагогу необходимо оценить насколько учащийся в нем ориентирован, может ли сам принимать адекватные решения и ориентироваться в быту самостоятельно. Обеспечивается мотивация проводимой работы, учитываются интересы и потребности ребенка; создаются условия для проявления его субъектности (активности, организаторских данных), для чего обеспечивается партнерское взаимодействие учащихся, учителя и обучаемых, основанное на согласованной деятельности, доверии, взаимопомощи, диалоге. Взаимодействие и субъектность позволяют проявлять черты ведущего, руководителя, преобразователя. От создания условий, обеспечивающих социальную компенсацию, во многом зависят саморазвитие и самореализация ребенка с

особенностями психофизического развития. Социальная компенсация достигается повышением социального статуса обучающихся, чему способствует преобразование субъектно-объектных отношений в субъектно-субъектные и включение учащихся в социальное взаимодействие, что делает возможным приобщение их к исполнению различных социальных ролей [3, с. 97]. Дети с ОПФР воспринимаются как обычные члены общества с их правом участвовать в образовательном процессе наравне с «обычными» детьми. Совместное обучение способствует лучшей социализации детей с особенностями развития и нравственному воспитанию «обычных» детей [8]. Крайне важным для учащихся с ОПФР является успех в учебной деятельности, признание его в группе сверстников.

Создание положительной эмоциогенной среды в условиях образования рассматривается исследователями как одной из важнейших условий воспитания детей с ОПФР (Т. Л. Лещинская, О. С. Хруль). Положительная эмоциогенная среда включает:

- определение оптимального местонахождения ученика с особенностями психофизического развития в классе, что позволяет компенсировать недостаточную познавательную активность, сенсорные, двигательные, эмоциональные и др. нарушения и оказывать коррекционно-педагогическое сопровождение;
- обеспечение аттрактивности (привлекательности) ученика с ОПФР в классном коллективе, реализацию телесно ориентированного подхода в процессе обучения;
- использование гедонических (вызывающих удовольствие) подкреплений (визуальных, обонятельных и слуховых) в процессе учебно-познавательной деятельности ученика с ОПФР;
- включение учащегося с ОПФР в совместную деятельность с учащимися, имеющими различные уровни учебных достижений;
- адекватность предъявляемых требований познавательным, сенсорным, двигательным, эмоциональным и др. возможностям учащихся с ОПФР;
- комплиментарный характер оценки учебных и личностных достижений учащегося с ОПФР [8].

Таким образом, основная задача педагога в контексте социального развития детей с ОПФР – благоприятствовать конструктивному включению их в общество, постепенной подготовке к самостоятельной жизни в мире людей. Особое внимание необходимо концентрировать на том, чтобы научить ребенка с ОПФР вести полноценный образ жизни. Не менее важным является понимание ребенком с ОПФР того, что первостепенными ценностями являются дружба и любовь.

По отношению к ребенку с ОПФР не действуют традиционные способы решения образовательных задач, необходима системная и последовательная «мягкая» коррекция трудностей во взаимоотношениях с одноклассниками, профилактика отрицательных эмоциональных и поведенческих проявлений, формирование у них инклюзивной культуры. Вместе с тем огромное значение имеет влияние, детских учреждений, детской литературы, телевидения, практика привлечения детей к уходу за растениями, животными. Поэтому в экосоциальном воспитании так важен совместный начальный этап школьного обучения, когда стихийные знания о культуре взаимоотношений с природной средой детей с ОПФР и нормально

развивающихся сверстников в условиях образовательной интеграции систематизируются и обобщаются.

Список использованных источников

1. Гайдукевич, С. Е. Педагогические ценности современного специального образования / С. Е. Гайдукевич // Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира: учеб.-метод. пособие: с приложением CD / С. Е. Гайдукевич, В. В. Радыгина, С. Н. Феклистова и др. – Минск: БГПУ, 2011. – С. 8–20 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/2889/1/Гайдукевич%20-%20Статья_2011.pdf. – Дата доступа: 28.01.2023.

2. Кодекс Республики Беларусь Об образовании (в ред. закона Республики Беларусь от 14.01.2022 №154-3). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dtdm-grodno-guo.by/files/01003/obj/140/63283/doc/Кодекс%20об%20Образ%202022.pdf>. – Дата доступа: 28.01.2023.

3. Лещинская, Т. Л. Экоциальная стратегия коррекционной работы в логике сенсорной интеграции и социальной компенсации / Т. Л. Лещинская // Педагогическая наука и образование. – 2021. – № 4. – С. 91–100.

4. Пайман, С. А. Педагогика современной школы: ответы на экзаменационные вопросы / С. А. Пуйман. – Минск: ТетраСистемс, 2011. – 224 с.

5. Рапацевич, Е. С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич; под общ. ред. А. А. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 720 с.

6. Скивицкая, М.Е. Организационно-методические основы экологического воспитания детей с особенностями психофизического развития и инвалидность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bresttur.by/wp-content/uploads/2021/07/макет_Скивицкая_Организ.-метод.-основы_7.07.21.pdf. – Дата доступа: 28.01.2023.

7. Слостенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Слостенина / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

8. Хруль, О. С. Состояние инклюзивной культуры и принципы ее развития (на примере лиц с особенностями психофизического развития) / О.С. Хруль // Педагогическая наука и образование. – № 3 (28) – 2019 г. – С. 62–70.

9. Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе / В. В. Шоган. – Ростов-на-Дону, «Феникс», 2005. – 629 с.

PHILOLOGY
语言与文学科学
ФИЛОЛОГИЯ

UDC 82.01/.09

Anatoly Andreev,
Doctor of Sciences, Professor;
Moscow State University of Technology and Management
after K. G. Razumovsky (PKU)
(Russia)
anandreev58@mail.ru

**ARTISTIC AND GNOSEOLOGICAL FOUNDATIONS
OF GAME LITERATURE**

This article explores a type of fiction (game literature) where the discourse of storytelling can obscure the meaning of the story (it is not important what the author tells about, it is important how). In this case, it is not the meaning of the work, but its style that becomes the true subject of representation.

Keywords: type of fiction; style; Sokolov; Nabokov; Gogol.

阿纳托利·安德烈耶夫

游戏文学的艺术和认知基础

本文探讨了一种小说类型（游戏文学）。在这种类型中，讲故事的话语可能会模糊故事的意义（作者讲述什么并不重要，重要的是如何讲述）。在这种情况下，不是作品的意义，而是它的风格成为了真正的表现主体。

关键词: 小说类型；风格；索科洛夫；纳博科夫；果戈理。

Анатолий Андреев

**ХУДОЖЕСТВЕННО-ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ГЕЙМ-ЛИТЕРАТУРЫ**

В статье исследуется тип художественности (гейм-литература), где дискурс рассказывания может затмевать смысл истории (не важно, о чем рассказывает автор, важно – как). В этом случае подлинным предметом изображения становится не смысл произведения, а его стиль.

Ключевые слова: тип художественности; стиль; Соколов; Набоков; Гоголь.

1

В одной из работ, посвященных исследованию феномена гейм-литературы, игровой литературы, ориентированной на культ стиля [1], мы писали о том, что сделало Сашу Соколова тем, кем он стал. Писатель как-то счастливо и своевременно обнаружил изумительную художественную возможность, главным образом относящуюся к природе прозы, – возможность, о которой и до него, конечно, было известно. Многим. Прежде всего – тому же Набокову. Не случайны, далеко не случайны вот такие оговорки-откровения теперь уже Соколова: «Я был верным учеником Гоголя в отрочестве и юности... Я понял: ага, вот оно и есть, то самое, чему в русской литературе я не нашел продолжения» [2].

Он стал продолжением того, чему в русской литературе не нашел продолжения, но начало чему было положено еще самим Гомером.

Продолжением – чего?

Сам факт и возможность того, что одну и ту же историю, простую и внятную, можно рассказать по-разному, – не фокус, это хорошо усвоенный урок. Скажи мне, *как* ты собираешься строить повествование, – и я скажу, *что* у тебя получится (для этого случая справедливо и обратное: скажи мне, *о чем* ты собираешься рассказать, и я скажу, *как* следует это делать). Эта зависимость, которую можно определить как *тип художественности*, держится на том, что смысл управляет стилем, смысл определяет потребность в стилиевой палитре. В идеале мы можем получить гармонию смысла и красоты. Вот почему указанная художественно-гносеологическая возможность стала магистралью в развитии мировой художественной культуры, высокой основой, на которой недостижимо зиждется классика. Подвергать это сомнению – даже не кощунство или святотатство; скорее, это нечто из репертуара Герострата.

Но есть иная зависимость, которая порождает иные возможности и которая в силу своей неклассичности до поры до времени располагалась на периферии культуры, на обочине магистрали. Оказалось, что историю можно рассказать так, что сам *дискурс рассказывания* может затмевать смысл истории (не важно, *о чем* рассказывает, важно – *как*). Оправа парадоксальным образом начинает стоять больше, нежели сам алмаз (хотя, как известно, нет ничего дороже алмазно-философских вкраплений смысла). Слишком роскошное обрамление делает неважным смысл истории – каким бы он ни был. Это иной тип художественности, где царит культ стиля. В этом случае подлинным предметом изображения, истинным смыслом становится не то, что выражается историей, не смысл, а то, что выражается обрамлением, – красота. Нельзя сказать, что стиль (красота!) становится важнее смысла; но он в соответствии с какой-то ранее неведомой логикой становится самым смыслом.

Перекося парадоксально рождает неведомый ранее тип гармонии, где красота недвусмысленно становится важнее смысла. Само наличие подобной возможности стало если не угрозой, то вызовом для классики. И эту возможность – отъединить смысл от красоты, чем способствовать возвышению последней, – Соколов один из первых в русской литературе (что особенно важно – один из первых современных писателей) ощутил, почувствовал *вслед за Набоковым, который торил дорожку вслед за Гоголем*, – и сумел сказать новое слово в литературе, сумел дать

блистательный образец нового отношения слова как инструмента мысли к слову как инструменту уничтожения мысли. Художественная словесность, несомненно, обогатилась; что касается культурной составляющей такого обогащения, то оно весьма неоднозначно. Вот оно, то самое продолжение, которое не находило себе продолжения, то самое «ага, вот оно и есть». Это – стиль ради стиля.

2

Соколов, как известно, стал одним из столпов гейм-литературы, по крайней мере, в русском, столь зависимом от классики, сегменте литературы. Грань, отделяющая перекося в сторону стиля от перекося в сторону смысла, – зыбка; разумеется, всякая литература, каждая литературная эпоха и любой художник слова «петляют», забирают то вправо, то влево. Одно дело – классицизм, совсем иное – романтизм; одно дело классический реализм – и другое постмодернизм. Здесь важно отметить следующее: русская литература, основоположником которой выступил А. С. Пушкин, вовсе не случайно зародилась не как гейм-литература и не как отвлеченный философско-социологический дискурс в образах, а как литература, настроенная на гармонию смысла и стиля, и именно это традиционное обстоятельство сделавшая источником своего элитаризма, – как литература, окрыленно начавшая сразу с золотого века. (Особый вопрос, что предшествовало золотому веку русской литературы, ставшему одновременно весьма драгоценным веком в истории мировой литературы. Конечно, такой взлет отдельно взятой литературы был подготовлен всем развитием мировой культурно-художественной мысли.)

Что значит гармония стиля и смысла? Это значит, что смысл всецело контролирует стиль, доминирует над стилем как более высокая информационная инстанция, и все красоты стиля мотивированы смыслом, а не произрастают сами по себе, как звезды и как розы. Оправа подбирается под алмаз, а не наоборот. Нет феномена очаровательного перекося. Есть феномен гармонии. Мотивировкой «чистого стиля» может выступать не настоящая (духовно-психологическая и социальная) жизнь, а ее отражения – воспоминания, сны, мифы, легенды, сказы, были, сказки. Однако не следует путать причину со следствием – природу (стихию) языка и мифотворчество писателей (вкус к сказочной стихии и металитературной рефлексии). Отсюда следует: феномен гармонии, опять же, важен не сам по себе, а как некий итог, как ноу-хау культуры: высшие культурные ценности Истина – Добро – Красота всегда связаны со словом как инструментом мысли, которая (мысль) четко различима сквозь магический кристалл вещества антимысли (иначе сказать, чувства), сокрытого в том же слове. Гармонический тип художественности сложился вследствие ориентации на личность, то есть такую информационную организацию человека, при которой мысль ведет чувство, отношение познания преобладает над отношением приспособления. Вот почему такой тип логично называть *персоноцентрическим*. Дисгармонический тип художественности – уже порождение противоположной информационной организации человека, когда чувство так или иначе становится важнее мысли (так сказать, вижу то, что *хочу* видеть, а не то, что предлагают мне бесстрастные глаза разума). Такой тип художественности оправданно было бы назвать *индивидоцентрическим*, имея в виду, что эгоцентрический

индивид в культурном плане противостоит личности – тем противостоит, что мироощущение ставит выше миропонимания.

Строго говоря, индивидоцентрическая гейм-литература – это обочина развития словесно-художественной культуры. И обочина не перестала быть обочиной – просто потому, хотя бы, что у нее нет для этого художественно-познавательных (гносеологических) ресурсов; но ее вдруг взяли и объявили магистралью развития литературы, тем самым пресловутым мэйнстримом. Философско-социальный механизм дегуманизации искусства хорошо известен, и превращение обочины в магистраль – не новость. Гораздо важнее и интереснее ответить на вопрос, почему именно сегодня человечеству угодно свернуть на обочину и, чтобы не сбиться с пути, объявить ее магистралью?

Можно ответить так: потому что существовать, пребывать на индивидоцентрической обочине легче, нежели на классической, персоноцентрической магистрали, хотя кажется, что тяжелее не бывает. Но это не ответ, конечно; это, так сказать, направление ответа, ответ в стиле гейм-литературы, а нам нужен ответ по существу. Если по существу, то свернули сегодня, здесь и сейчас, по довольно прозаической причине, никак не связанной с законами художественной прозы, а именно: до XX века обнаруживать в человеке личность было выгодно для общества, а в XX веке стало невыгодно. Обнаруженный интеллект потенциал быстро находил применение в жизни, что позволяло литературе заслуженно пребывать в центре общественного внимания. Но когда интерес к личности возрос до степеней известных, но неконтролируемых, когда права личности стали противоречить правам человека, когда лучшее стало врагом хорошего настолько, что хорошее стало просто плохим, – вот тогда и отвернулись от литературы как от персоноцентрически ориентированной сферы культурно-художественной деятельности. Иметь на содержании содержательную литературу, несущую высшие культурные ценности в мир, где универсальной ценностью были фактически объявлены деньги, стало экономически невыгодно. Пришли иные времена, нужна была новая литература – новая, бессодержательная, которая призвана была стать не хуже, а лучше прежней.

Саша Соколов оказался в нужное время в нужном месте – в то время, когда актуальным стало преуменьшать, прибедняться, придуриваться: не Александр, а Саша, не человек, а чел или человечек, не вещь, а вещица, не минута, а минуточка, – когда всё, касающееся культуры, стало резко уменьшаться в объемах. Чтобы и писателю, и обществу сохранить культурное лицо, высокой литературой объявили гейм-литературу, а классиками ее, соответственно, наиболее мастеровитых игроков-игрунов. Вот когда находки Саши пригодились в полной мере: красота, отлученная от смысла, была объявлена больше, чем красотой, а смысл – меньше, чем смысл. И новая литература появилась – и личность, персону при этом оказалась невостребованной. Это ли не красота? Которая спасет (кого? от чего?)?

3

До Соколова, повторим, были подвижки в сторону *стиля как смысла искусства* (например, у поэтов-модернистов «серебряного» века, у тех же Ремизова, Платонова); Соколов же решительно сместил центр тяжести, провозгласив не саму

гармонию, а стиль эпицентром гармонии. Результат, как говорится, превзошел все ожидания. Сработала логика «не торопись, а то успеешь». Слишком много продолжателей нашлось у традиции, до поры до времени не имевшей продолжения, – настолько много, что это не могло не насторожить. И эта ситуация поставила теперь уже классика Соколова в сложное положение. Он нечаянно-негаданно оказался перед выбором.

По чисто литературным достоинствам «Школа...», несомненно, заслужила репутацию шедевра: «Так или иначе, это последнее великое произведение русской литературы XX в. в традиционном понимании слова “литература”» [3]. Но одно дело быть блистательной обочиной и за счет этого расширять магистраль – и совсем иное сузить магистраль до обочины. Одно дело быть оттенком в персонотрическом спектре и блеском индивидоцентрической оправы подчеркивать алмазное сияние персонотризма – и совсем другое делать вид, что персонотризм исчерпал себя и нашел свое продолжение в индивидоцентризме. Одно дело быть верным учеником Гоголя и по его тайному завету искать то, не знаю что, но чему в русской литературе не было продолжения – красоту чистую и неопишную; и совсем иное – найти то, что убивает литературу на корню, в том числе и прежде всего – Гоголя.

«Школа для дураков», судя по всему, замысливалась как икона культуры; однако в изменившейся культурной ситуации она стала выполнять не столько созидательные, сколько разрушительные функции. Повесть была объявлена иконой стиля. Повесть, написанную во славу культуры, стали использовать с целью разрушения культуры. Повесть использовали не по назначению: она, вопреки здравому смыслу, не обогатила русскую литературу – а парадоксальным образом ее обеднила. Писатель-то хотел как лучше – а оказался без вины виноват.

Когда без вины виноват – нет повести печальнее на свете... Не потому ли замолчал писатель Соколов? Не потому ли он утратил *дар речи*? Дар. Речи. (Напомним, что за свою жизнь писатель создал три главных произведения: «Школа для дураков» (1976), «Между собакой и волком» (1980), «Палисандрия» (1985). Для такого дарования это вызывающе мало.) В данном случае, кажется, неуместно ставить вопрос об ответственности художника. В конце концов, магистраль прирастает обочинами. Просто Соколов, увы, оказался в то самое время в том самом месте. Художника нельзя винить в том, что личность превратилась из категории культурной в экономическую.

С другой стороны, сам факт того, что личность является категорией не только культурно-художественной, но и экономической, свидетельствует о том, что литература связана с жизнью общества гораздо теснее, нежели представляют себе обожатели чистого, ничем не связанного с жизнью общества искусства. Только о высоком и чистом – это отношение *высока*, которое принижает возможности литературы.

Соколов замолчал – и это, мне кажется, делает ему честь. Тем самым он показал, что остался верен себе, верен устремлениям к чистому и высокому. Стоящая литература состоит из жестов протеста, всегда находя точку приложения сил как некое движение сопротивления. Сначала Соколов протестовал против засилья

«содержательной» классики – и это было по своему оправданно, потому что такого рода протесты становятся обогащением традиции. Теперь же своим молчанием писатель протестует против того, что именем чистой и непорочной красоты, именем литературной революции истребляют классику.

В таком контексте молчание Саши Соколова весьма красноречиво. Я не хочу сказать, что он молчит и правильно делает. Вовсе нет. Я хочу сказать, что он выстрадал свое трагическое молчание, которое делает из него легенду – героя той самой культуры, которая породила «Школу...», чтобы от ее рук принять один из самых чувствительных ударов в своей истории. Гоголь породил Соколова – он же заставил его замолчать. Тот, кто вышел из «Шинели», как правило, недалеко от нее уходят.

Своим молчанием Соколов также не врет, хотя и говорит правды. Но он молчит во имя правды. Все это позволяет трактовать повесть как культурный феномен. В более широком плане «Школа для дураков» стала удивительным приключением для умных. Она стала для литературы тем же, чем стала школа джаза для музыки. Ведь традиционно носителем *музыкальной мысли* была мелодия; если отказаться от мелодической музыки, что останется? Импровизация в рамках гармонических модуляций, что фактически означает: мы имеем стиля больше, чем музыки. Великие композиторские школы более не актуальны, ибо классические симфонические жанры приказали долго жить.

«Школа для дураков» стала для литературы тем же, чем для живописи стала школа импрессионизма, а затем и школа абстрактных и цветовых композиций. Рисунки, аналог мелодии, инструмента мысли в живописи, легкомысленно отринут; что осталось? Цвет вкупе с композицией. А это далеко не самые эффективные способы выражения мысли, как ритм и звук в литературе.

До тех пор, пока искусство (прежде всего литература как вид словесного искусства) позиционировало себя как *способ духовного производства человека* (главный принцип которого – познай себя), оно обращалось к внутреннему миру личности – к *мировоззрению* и *мироощущению* в их диалектическом единстве. И чувства, и мысли человека думающего всегда концептуальны. Умные чувства и глубокие (системно организованные) мысли – вот к чему стремилось искусство в своих вершинных проявлениях. Истина, добро, красота, свобода, любовь, а также переживания по этому поводу, рождающие классические, базовые для культуры чувства, – вот линия прогресса в искусстве. Эмоциональная аранжировка не существовала, да и не могла существовать отдельно от мысли. Психика отдельно, сознание отдельно – такое нормальному человеку и в голову не приходило.

Так получилось, что искусство стало прогрессировать/деградировать от *когнитивных эмоций* как инструмента «образного познания» в направлении *чистых ощущений*, далее *впечатлений* – вплоть до апелляций к неким эстетическим *рецепторам* (как инструментам приспособления). Меньше мысли стало означать больше прогресса в искусстве. Таким образом, эпохально изменившееся *соотношение мысли и чувства в искусстве*, сознания и психики в деле освоения мира – вот игра, в которой приняла участие «Школа для дураков», *игра*, ставки в которой высоки или низки. И ставки эти не *красное* или *черное*, а «либо культура – либо натура».

Воздействие одного произведения на литературу тогда эффективно и продуктивно, когда это не чисто литературное (как кажется), а культурное (в действительности) воздействие. И, возможно, «Школа для дураков», как никакое другое произведение, убеждает нас в том, что искусство следовать традиции – больше, чем искусство: это школа культуры. Школа для умных.

4

Гоголевский дискурс, потенциал которого с таким блеском продолжил раскрывать Саша Соколов, не следует истолковывать как нечто неклассическое в эстетике словесной художественности. Не Гоголь, конечно, придумал «гоголевщину» или изобрел ее (это важно понять). Эта возможность заложена в природу художественного мышления (и не только словесно-художественного, конечно), и с течением времени эта художественно-гносеологическая возможность так или иначе проявляла себя. Думаю, весьма ярко обозначила она себя еще в творчестве Гомера. С момента зарождения искусства слова, рискну предположить.

Как назвать вот это рассогласование смысла и способов его выражения, рассогласование, где стилевая избыточность (она же карнавальность, отчасти) не просто очевидна, но и возведена в ранг эстетического принципа? Назвать эту стилевую живость хочется компенсацией живой мысли, персоноцентризма, что и породило гейм-литературную стихию, сам феномен гейм-литературы. И философская основа гейм-литературы – мертвые, иначе сказать, глупые души, облюбовавшие себе в душевно-духовном космосе человека нишу индивидоцентризма, где отношение приспособления к миру сделалось веселой религией человека, а разумное, персоноцентрическое отношение познания за ненадобностью убрали в подтекст.

Стилевая живость «Мертвых душ» и стала своего рода проекцией персоноцентризма – вымученной бледной тенью, но все же проекцией. Наличие Красоты нетленной в гоголевском шедевре, последнего звена цепочки-структуры культурного ДНК *Истина-Добро-Красота* (ИДК), является и намеком, и уроком одновременно: за Красотой смутно маячат Истина с Добром, и читателю, привыкшему на зеркало пенять, приходится догадываться, что должно противостоять *мертвым душам*.

Именно из этой трогательной шинели, из-под которой нелепо торчат фалды волшебного фрака фокусника, вышли все русские классики гейм-литературы, прежде всего Алексей Ремизов, Владимир Набоков, Саша Соколов, а также мириады их игривых последователей в поэзии и прозе авангардизма и поставангардизма. И тут уже странным образом традиция разлучать смысл со стилем никак не осознается как традиция: «новаторам» всё кажется, что они всегда на шаг впереди, всегда опережают и десакрализируют вечную, и потому «скучную» традицию культивировать гармонию смысла и чувства в слове.

Стиль, получается, некоторым образом гальванизирует мертвые души – да, именно так; но за счет чего гальванизирует? Строго говоря, за счет всё того же древнего, как мир, смысла, при этом не смысла вообще, а за счет инъекции персоноцентризма как магистрального смысла культуры. Сам же Гоголь указывает на иной, еще более древний источник игры.

Стиль – это вещь рукотворная, искусная и искусственная, чего греха таить. А вот где притаилось естество как таковое: «И всякий народ, носящий в себе залог сил, полный творящих способностей души, своей яркой особенностью и других даров бога, своеобразно отличился каждый своим словом, которым, выражая какой ни есть предмет, отражает в выраженье его часть собственного его характера» [4, с. 109]. И вот характер русского слова: «нет слова, которое было бы так замашисто, бойко, так вырвалось бы из-под самого сердца, так бы кипело и животрепетало, как метко сказанное русское слово» [4, с. 109]. И все, что ни выражено таким языком, несет на себе печать, характеристику этого языка: вот что уловил Гоголь!

Получается странная вещь: мертвые души, «какой ни есть предмет», – это низкий, неодухотворенный предмет; однако выраженный на русском языке, *замашисто, бойко, метко, из-под самого сердца*, он превращается в одухотворенное *животрепетание*. Получается как-то так: язык отдельно – души отдельно; стиль отдельно – смысл отдельно.

Что это, если не логика *мертвых душ*: в огороде бузина, а в Киеве дядька. И не в Гоголе, повторим, дело, а в логике вещей. Язык на самом деле отчасти автономен по отношению к смыслу, именно поэтому метко сказать можно и ни о чем; но Гоголь не покушался на смысл как таковой, он лишь заострил внимание на самоценности языка и стиля, и в его случае получилось так: смейся, писатель, сквозь невидимые миру слезы, играй-балуй красным словом, наполненным невидимым миру смыслом.

Стиль гоголевской «поэмы», подчеркнем, не порвал онтологической пуповины со смыслом, хотя саму возможность разрыва обозначил. На самом деле вся великая литература несет в себе «гоголевское» (чисто стилистическое) начало. Языковые средства, как-то: оркестровка фразы, симфонизация речи (поэтика полифонии), ощущение стихии языка (или языка как стихии), не столько логическая вязь и связь, сколько «мышление» путем рифмы, ассонанса, лексико-морфологических, ритмических и интонационных повторов, – все языковые средства присущи литературе как таковой. Не Гоголю и Набокову с Соколовым, повторим, – всем без исключения мастерам художественного слова. Если этого нет – то и о литературе говорить не приходится.

Другое дело, как это начало начал художественности выражено, например, у Толстого, Чехова, Тургенева. Исследование самого вещества художественности актуально еще и в том смысле, что обогащает представление о критериях художественности: сегодня уже критически мало людей, способных отличить подлинно художественный текст от подделки.

Изучая *мертвые души* как духовную структуру персонажа, мы имеем дело с индивидоцентрической (эгоцентрической) проекцией человека; персонцентрическая проекция – это живая душа при живом разуме, что также дает неограниченные возможности для проявления гейм-стилистики. Только здесь уже все, всё работает на смысл, который обогащается, укладывается пластами, между которыми нет непроходимых границ. Облако, туманность смыслов, в которых огненным столбом различима философская вертикаль. Все в одном, в капле – океан.

Ведь это и есть мечта поэтов, которые берутся то ли за поэмы в прозе, то ли за романы в стихах. Даже представить себе нелегко, какую глыбу поднял А.С. Пушкин в «Евгении Онегине»! Что-то из серии притчей о том, может ли Творец создать Замысел, Смысл которого ему в принципе недоступен.

Но это отдельный разговор. Трудный настолько, что и начинать его страшно. А не начинать как-то неловко. Ибо разговор о Гоголе предполагает большой раздел о Пушкине. Настоящий же разговор хочется закончить на ноте гоголевской. Он ведь предчувствовал: «Пушкин есть явление чрезвычайное и, может быть, единственное явление русского духа: это русский человек в его развитии, в каком он, может быть, явится через двести лет» [5, с. 120].

Всё просто: Пушкин и был идеалом живой души для Гоголя. Не Костанжогло, а Пушкин, создатель «Евгения Онегина». С одной стороны, Пушкин, с другой – язык. Вот искомая формула художественной гармонии, гармонии смысла и стиля.

Вот только Николай Васильевич на несколько столетий ошибся (в масштабах жизни человечества – секунды, будем снисходительны); прямо говоря, недооценил сложности культурного проекта под названием «Живая душа личности». Через двести лет мы стали свидетелями торжества гоголевского направления, мы имеем забавную гейм-литературу всех видов и оттенков, где лишь количественно, но не качественно изменены параметры литературы *как способа духовного производства человека*.

Подождем еще лет двести.

Не этому ли лукаво улыбается Гоголь?

Лично я не исключаю, что он прежде всего над собой смеется. И над миром, конечно. Отделить смысл от языка – разве это не смешно?

Список использованных источников

1. Андреев, А. Н. «Школа для дураков» Саши Соколова как школа культуры / А. Н. Андреев // Русская литература и методика ее преподавания в современном поликультурном пространстве: автор – жанр – стиль: сб. материалов научно-практ. конф.; Брест, 4-5 окт. 2012 г. / Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина; под общ. ред. Т.В. Сенькевич. – Брест: БрГУ, 2012. – Ч. 1. – 258 с. – С. 3–10.

2. Бондаренко, В. Сумеречное состояние Саши Соколова / В. Бондаренко // Независимая газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://exlibris.ng.ru/kafedra/2005-09-15/3_sasha.html. – Дата доступа: 26.01.2023.

3. Школа для дураков // Энциклопедия культурологии [Электронный ресурс]: Академик, 2000-2023. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/925/ШКОЛА. – Дата доступа: 26.01.2023.

4. Гоголь, Н. В. Полное собрание сочинений и писем: в 23 т. / Н. В. Гоголь; [редкол.: Ю. В. Манн (гл. ред.) и др.; Рос. акад. наук, Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького]. – Москва: Наука, 2003. – Т. 4. – 2009.

5. Гоголь, Н. В. Полное собрание сочинений и писем: в 23 т. / Н. В. Гоголь; [редкол.: Ю. В. Манн (гл. ред.) и др.; Рос. акад. наук, Ин-т мировой лит. им. А.М. Горького]. – Москва: Наука, 2003. Т.3. – 2009.

References

1. Andreev, A. N. «Shkola dlya durakov» Sashi Sokolova kak shkola kul'tury / A. N. Andreev // Russkaya literatura i metodika ee prepodavaniya v sovremennom polikul'turnom prostranstve: avtor – zhanr – stil' : sb. materialov nauchno-prakt. konf.; Brest, 4-5 okt. 2012 g. / Brest. gos. un-t imeni A.S. Pushkina; pod obshch. red. T.V. Sen'kevich. – Brest : BrGU, 2012. – Ch. 1. – 258 s. – S. 3–10.
2. Bondarenko, V. Sumerechnoe sostoyanie Sashi Sokolova / V. Bondarenko // Nezavisimaya gazeta [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: http://exlibris.ng.ru/kafedra/2005-09-15/3_sasha.html. – Data dostupa: 26.01.2023.
3. Shkola dlya durakov // Entsiklopediya kul'turologii [Elektronnyi resurs]: Akademik, 2000-2023. – Rezhim dostupa: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/925/ShKOLA. – Data dostupa: 26.01.2023.
4. Gogol', N. V. Polnoe sobranie sochinenii i pisem: v 23 t. / N. V. Gogol'; [redkol.: Yu. V. Mann (gl. red.) i dr.; Ros. akad. nauk, In-t mirovoi lit. im. A. M. Gor'kogo]. – Moskva: Nauka, 2003. – T. 4. – 2009.
5. Gogol', N. V. Polnoe sobranie sochinenii i pisem: v 23 t. / N. V. Gogol'; [redkol.: Yu. V. Mann (gl. red.) i dr.; Ros. akad. nauk, In-t mirovoi lit. im. A.M. Gor'kogo]. – Moskva: Nauka, 2003. T.3. – 2009.

UDC 821

Zhou Qiyu,
Master student;
Dalian University of Technology
(China)
15841154382@163.com

Cao Haiyan,
PhD, senior lecturer;
Dalian University of Technology
(China)
annachy008@163.com

THE DESPERATE UNIMPORTANT PERSON IN CHEKHOV'S SHORT STORY «THE DEATH OF A GOVERNMENT CLERK»

The article is devoted to the study of the image of the «unimportant person» on the material of Chekhov's story «The Death of a Government Clerk». In order to clarify and summarize the characteristics of the Chervyakov's character AntConc software is used, which makes it possible to carry out a lexical inventory of the text. We have identified high-frequency vocabulary and key words, participating in the creation of psychological and linguistic characteristics of the main character and the expression of the author's attitude to him.

Keywords: Chekhov; shortstory; «unimportant person»; corpus stylistics.

周绮玉, 曹海艳

契诃夫短篇小说《小官员之死》中绝望的小人物

文章专门研究契诃夫的短篇小说《小官员之死》中的小人物形象。为了点明并总结小说中切尔维亚科夫这一主要人物的性格特点, 本文使用AntConc软件(语料库工具), 借助这一软件能对文本进行词汇统计。我们已经确定了高频词汇和关键词, 正是这些词汇表现了主角的心理和语言特征, 表达了作者对人物的态度。

关键词: 契诃夫; 短篇小说; «小人物»; 语料库文体学研究。

Чжоу Циюй
Цао Хайянь

ОТЧАЯННЫЙ «МАЛЕНЬКИЙ ЧЕЛОВЕК» В РАССКАЗЕ А. П. ЧЕХОВА «СМЕРТЬ ЧИНОВНИКА»¹

Статья посвящена изучению образа «маленького человека» на материале рассказа А. П. Чехова «Смерть чиновника». С целью уточнения и обобщения характеристик персонажа Червякова используется сервиса AntConc, который дает возможность провести лексическую инвентаризацию текста. Нами были выявлены высокочастотная лексика и ключевые слова, участвующие в создании психологических и языковых характеристик главного героя и выражении авторского отношения к нему.

Ключевые слова: Чехов; рассказы; «маленький человек»; корпусные исследования в стилистике.

Произведения Антона Павловича Чехова в Китае начали переводить в начале 1920-х годов. Внимание к его рассказам заметно проявилось в 1980-х годах. За прошедшие десятилетия вышел ряд монографий: «Чехов – писатель рассказа» (1984, Чжу Ишэн), «Чеховедение» (1987, Сюй Цзуву), «В литературный мир Чехова» (2003, Ли Чэньмин), «Роза Чехова» (2021, Гу Чуньфан) и др. В данных работах творчество писателя анализируется в разных аспектах, включая жизненный и творческий путь, тематику и проблематику произведений, особенности идиостиля и др.

Среди последних работ о творчестве А. П. Чехова стоит отметить исследования, посвященные изучению художественных образов произведений («Анализ образа интеллигенции в средний и поздний периоды творчества Чехова») Ван Даньдэ; работы сравнительного характера («Сравнительное исследование новелл Чехова и Мопассана») Лю Чжицина; «Сравнение трагической судьбы маленьких людей у Чехова и Лу Сюня» Дин Шувэня); осмысление специфики идиостиля А.П. Чехова («Исследование искусства повтора в романах Чехова» Чжэн Е); изучение этико-философского аспекта его творчества («О чувстве абсурда в произведениях Чехова» Лю Солина).

Развитие научно-технического прогресса и компьютерных технологий оказывает влияние на область лингвистических исследований. В последние годы ученые стали активно применять инструменты корпусных исследований в работах по филологии. Использование таких инструментов в лингвистических и литературоведческих исследованиях способствует объективному и рациональному анализу объектов исследования. Одним из таких инструментов является программа, представляющая собой сервис для статистических исследований текстов – AntConc.

Возникновение и развитие корпусных исследований в стилистике относится к 1980-м годам. Данное направление обеспечило новую исследовательскую парадигму для анализа литературных текстов. С помощью программы AntConc стало

¹ Данная статья выполнена в рамках реализации научно-исследовательского проекта NO.21BWW034 Национального фонда социальных наук КНР.

возможно проведение масштабных исследований текста / корпуса текстов путем поиска и подсчета определенной информации. В контексте китайских исследований литературы стилистический анализ художественных текстов на основе корпусных исследований позволяет избежать недостатков традиционной литературной критики, в которой чрезмерное внимание уделяется субъективным суждениям [1, с. 40].

В нашем исследовании программа AntConc используется для характеристики героя рассказа «Смерть чиновника»; анализируется лексический уровень произведения с целью определения психологических, языковых и портретных характеристик персонажа и авторского отношения к нему. Для составления частотного словаря и определения высокочастотных единиц текста нами была использована программа WordList (инструмент для подсчета и представления всех словоупотреблений, встречающихся в корпусе, в виде упорядоченного списка) [2, с. 42].

В центре рассказа «Смерть чиновника» – случай, произошедший с мелким чиновником Червяковым, который в театре случайно чихнул на статского генерала, а впоследствии стал преследовать его с извинениями. В финале рассказа чиновник умирает от переживаний. Это история о беззащитности и смирении «маленького человека» в условиях бюрократии. Рассказ «Смерть чиновника» был создан в жанре комической сценки, которую писатель поднял на уровень большой литературы [3, с. 3].

Рассказ начинается с иронии: «...в один прекрасный вечер не менее прекрасный экзекутор...» [4]. Перед читателем разворачивается, на первый взгляд, теплая и уютная обстановка, в которой Червяков кажется счастливым. Ему хорошо, его мир прекрасен. Такая завязка сильно контрастирует с трагическим финалом рассказа. Одно маленькое событие, которое «нигде и никому не возбраняется» [4], кардинально меняет его жизнь. Далее описываются качества персонажа и их динамика на протяжении повествования.

1. Смирение, робость и трусость.

Таблица 1. Wordlist рассказа «Смерть чиновника»

Type	Rank	Freq	Range
ваше-ство	12	6	1
вдруг	18	4	1
думал	18	4	1
подумает	18	4	1
подумал	18	4	1

Таблица 1 показывает, что наиболее часто в тексте встречаются слова ‘ваше-ство’, ‘вдруг’, ‘подумал’ и др. – обращение, наречие образа действия, глагол

мышления. Приведенные в таблице языковые единицы являются индикаторами неуверенности и колебаний Червякова. Наиболее частотным словом является ‘вашество’, которое чиновник использует в качестве обращения. Это слово употребляется в рассказе шесть раз демонстрирует отношение чиновника к генералу (взгляд снизу вверх).

В первый раз лексема ‘вашество’ используется, когда Червяков понимает, что человек, которого он «обчихал», – генерал, и его отношение меняется на исключительную осторожность и озабоченность, поэтому он наклоняется вперед, чтобы извиниться: «Червяков кашлянул, подался туловищем вперед и зашептал генералу на ухо: – Извините, ваше-ство, я вас обрызгал... я нечаянно...» [4]. Повторное обращение «вашество» вызывает у читателя ощущение громоздкости, нелепости ситуации, неуклюжести самого Червякова.

Последовательные действия «кашлянул и подался туловищем вперед» в совокупности с обращением «вашество» показывают глубоко укоренившиеся в сознании низких чинов смирение и классовость. Ряд скромных жестов, таких как «кашель» перед тем, как заговорить, используется для детального изображения кроткости, робости и даже трусости персонажа.

После первого извинения Червяков всё еще крайне встревожен, не способен спокойно смотреть спектакль, поэтому он снова подходит к генералу в перерыве, чтобы извиниться: «Походил возле него и, поборов робость, пробормотал: – Я вас обрызгал, ваше-ство... Простите... Я ведь... не то чтобы...» [4]. Червяков чрезмерно обеспокоен.

Глагол ‘пробормотал’ и обращение «вашество» «работают» на создание образа робкого чиновника, который, даже извиняясь, не решается говорить четко и громко. Робость является явным признаком человека низкого социального статуса. Подсознательная трусость «маленького человека» проявляется в его собственной ограниченности.

Несмотря на то, что генерал неоднократно повторил в ответ «ничего», Червяков продолжал думать об этом и на следующий день. Он решился поехать на личный прием к генералу, чтобы вновь извиниться, в результате чего преследование привело генерала в ярость:

«– Вчера в “Аркадии”, ежели припомните, ваше-ство, – начал докладывать экзекутор, – я чихнул-с и... нечаянно...

Червяков шагнул за ним и забормотал: – Ваше-ство! Ежели я осмеливаюсь беспокоить ваше-ство, то именно из чувства, могу сказать, раскаяния!..» [4].

В процессе процедуры извинения Червяков использует слово ‘раскаяние’, страх Червякова перед авторитетом генерала достигает патологического уровня. Манера говорить «мямлющим» и извиняющимся тоном указывает, что такой стиль общения привычен для Червякова, так он общается с вышестоящими чиновниками, чей авторитет для него беспрекословен. Робость, трусость, подозрительность, ощущение собственной ничтожности и никчемности приводят его к осознанию трагизма собственной судьбы.

В тексте часто встречается глагол мышления ‘думать’ и его вариантные формы – в общей сложности 12 раз. Перед каждой попыткой извинения Червяков

совершает ряд мыслительных действий, которые в деталях передают его смтение и тревожность. Долгие и тяжелые размышления, его непрерывные колебания также является признаком его робости и страха перед вышестоящим: «– Я его обрызгал! – подумал Червяков. – Не мой начальник, чужой, но все-таки неловко» [4].

После неоднократных извинений со стороны Червякова генерал говорит, что давно забыл об этом, но тот продолжает свои рассуждения, нагнетая тревожные мысли: «– Забыл, а у самого ехидство в глазах, – подумал Червяков, подозрительно поглядывая на генерала. Говорить не хочется! – подумал Червяков, бледнея. – Сердится, значит... Нет, этого нельзя так оставить...» [4]. Червяков заметил «ехидство в глазах» генерала, считает, что тот «сердится», потому что неуверенность в себе и отсутствие человеческого достоинства сделали его болезненно чувствительным и крайне уязвимым.

Реакция мелкого чиновника, чрезмерно обеспокоенного и опасющегося гнева генерала, может показаться современному читателю нелогичной и непонятной, однако для общества того времени такая реакция «маленького человека» была вполне обоснованной. Страх перед властью имущими заставлял низшие чины быть покорными [5, с. 253].

2. Отсутствие сопротивления.

File	Left Context	Hit	Right Context
1 смерть ...	эзекутор, — я чихнул-с и... нечаянно обрызгал...	Изв... —	Какие пустяки... Бог знает что! Вам что угодно? —
2 смерть ...	л... я нечаянно... — Ничего, ничего... — Ради бога,	извините.	Я ведь... я не желал! — Ах, сидите, пожалуйста! Да
3 смерть ...	уловищем вперед и зашептал генералу на ухо: —	Извините,	ваше — ство, я вас обрызгал... я нечаянно... — Ни
4 смерть ...	ублике держать не умеешь! — То-то вот и есть! Я	извинялся,	да он как-то странно... Ни одного слова путного
5 смерть ...	того, чтобы смеяться, как вы изволили сказать. Я	извинялся	за то, что, чихая, брызнул-с..., а смеяться я
6 смерть ...	ства, могу сказать, раскаяния!.. Не нарочно, сами	изволите	знать-с! Генерал соорил плаксивое лицо и мах
7 смерть ...	- Не мой начальник, чужой, но все-таки неловко.	Извиниться	надо». Червяков кашлянул, подался туловищем в
8 смерть ...	е может понять! Когда так, не стану же я больше	извиняться	перед этим фанфароном! Чёрт с ним! Напишу ем
9 смерть ...	ов «чужой», успокоилась. — А все-таки ты сходи,	извинись, —	сказала она. — Подумает, что ты себя в публице д
10 смерть ...	щие глаза, — не для того, чтобы смеяться, как вы	изволили	сказать. Я извинялся за то, что, чихая, брызнул-с...

Рис. 1. Глагол 'извинить' в рассказе «Смерть чиновника»

Инструментарий программ KWIC (KeyWordinContext) и ConcordancePlot, используемый для подсчета и индексации лексики текста, позволяет выявить ключевое слово. Таковым является глагол 'извинить' (рисунок 1). В анализируемом тексте также представлены грамматические формы и однокоренные слова данного глагола (7 раз). Весь сюжет рассказа вращается вокруг темы извинения. В рассказе чиновник приносит пять (!) извинений; представлены мысли, предшествующие извинениям. Он извиняется снова и снова, сложно проживая каждую попытку.

Первое извинение он начинает планировать после того, как чихнул и понял, что перед ним сидит генерал. Когда Червяков вернулся домой, он рассказал жене о случившемся и сказал, что извинился, но сомневается, простили ли его. Поэтому он

опять идет извиняться. Генерал попытался перевести ситуацию в шутку («– Да вы просто смеетесь, милостисдарь!»), что спровоцировало еще одну попытку извинения: «– Не для того, чтобы смеяться, как вы изволили сказать. Я извинялся за то, что, чихая, брызнул-с...»; «Какие же тут насмешки? – подумал Червяков. – Во все тут нет никаких насмешек!» [4]. В голову Червякова закрадывается трезвая мысль: «...не стану же я больше извиняться перед этим фанфароном! Чёрт с ним!» [4]. Однако он привык жить в послушании и смирении, поэтому сразу же отбрасывает свой внезапный «бунт», думая, что ему следует вернуться и написать письмо с извинениями генералу.

Авторская позиция выражена достаточно ясно: Чехов осуждает людей, которые не находят в себе сил оставаться людьми, теряют чувство собственного достоинства, поддаваясь внешним обстоятельствам. Анализ частотности слов показывает, что слово ‘извините’ неоднократно появляется в первой части текста в целях создания образа персонажа, потерявшего достоинство, психически оцепеневшего и не имеющего чувства сопротивления. Социальное угнетение, идеология классового общества с его жесткими барьерами превосходства и неполноценности, классовое сознание, царящие в обществе, породили смирение и страх перед властью чиновников разных рангов. Авторитарная система предоставила привилегии правящему классу, институциональная структура сделала «маленького человека» безвольным, не способным противиться существующему укладу, находящимся под угрозой вымирания.

3. Раболепие. Глагол ‘объяснить’ употреблен в тексте четыре раза (рисунок 2): «Надо бы ему объяснить, что я вовсе не желал... что это закон природы...»; «Червяков надел новый вицмундир, постригся и пошел к Брижжалову объяснить...»; «У генерала не было на него времени, он был в панике и снова пытался объяснить»; «Нет, этого нельзя так оставить... Я ему объясню...»; «Пришлось на другой день идти самому объяснять» [4].

File	Left Context	Hit	Right Context
смерть ...	ий вицмундир, постригся и пошел к Брижжалову	объяснить...	Войдя в приемную генерала, он увидел там мно
смерть ...	я, значит... Нет, этого нельзя так оставить... Я ему	объясню...»	Когда генерал кончил беседу с последним проси
смерть ...	письма. Пришлось на другой день идти самому	объяснять. —	Я вчера приходил беспокоить ваше — ство, — з
смерть ...	генерала. — И говорить не хочет. Надо бы ему	объяснить,	что я вовсе не желал... что это закон природы,

Рис. 2. Глагол ‘объяснить’ в рассказе «Смерть чиновника»

Червяков осознает, что оплошал в театре, что он поставил себя в неудобное положение и именно поэтому ему нужно «объяснять» ситуацию важному лицу. Подсознание Червякова полно раболепия и чувства неполноценности, он испуган. Повторяющиеся размышления и объяснения Червякова демонстрируют полную потерю достоинства «маленьким человеком».

На основе лексического анализа текста нами была составлена диаграмма пяти извинений в сюжете рассказа, отражающая на их фоне динамику психологического состояния и мыслительной деятельности «маленького человека» и линию поведения генерала (рисунок 3).

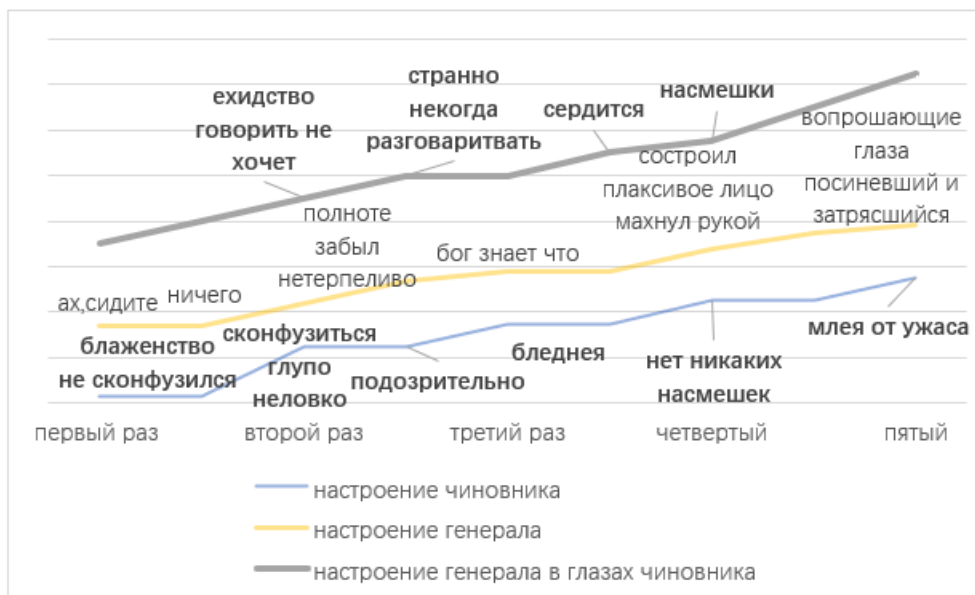


Рис. 3. Лексическая экспликация ситуаций пяти извинений

Как уже было отмечено выше, сюжет рассказа строится на пяти извинениях. Атмосфера страха постепенно нарастает по мере роста генеральского раздражения и гнева. Червяков – человек слабый, дрожащий перед начальством, тип мелкого чиновника, которого долгое время угнетали. У него нет чувства опоры ни в самом себе, ни во внешнем окружении. Для представителя типажа «маленький человек» характерно скрытое раболепие, отсутствие способности самостоятельно принимать решения, мыслить логично. Рассказ заканчивается трагично, чиновник умирает. Писатель говорит об опасности рабского мышления, он пишет по этому поводу своему другу в письме: «Нужно по капле выдавливать из себя раба» [6, с. 73].

В финале рассказа генерал выставил Червякова за дверь, а тот «...вышел на улицу и поплелся... Придя машинально домой, не снимая вицмундира, он лег на диван и... помер» [4]. В финале Червяков особенно жалок. Персонаж умирает по причине стресса, вызванного чихом, значимость которого крайне гиперболизирована Червяковым. На самом деле экзекутор умирает из-за своей слабости.

Философ Л. Шестов назвал А.П. Чехова «певцом безнадежности» [7, с. 7]. Лу Сюнь схоже охарактеризовал творчество русского писателя: «Он [Чехов] написал несколько пьес и более сотни рассказов о декадансе народа в ту эпоху. Чехов был пессимистичен в отношении настоящего мира, но все же надеялся на лучшее будущее» [8, с. 1]. В своих произведениях А. П. Чехов показывает безнадежные ситуации, раскрывая состояние крайнего отчаяния человека. В творчестве Чехова представлена целая галерея таких образов: «почтовый чиновник, уездный фельдшер, экзекутор... Он ставил себе задачу дать картину всей России...<...> Ему важно было понять соотношение всего того, из чего состояла русская жизнь, – понять самую

суть ее национального характера и ее возможностей. С годами художественные диагнозы Чехова уточнялись и углублялись. Болезнь русской жизни приобретала под его пером все более резкие и яркие очертания. И чем яснее становилась самому Чехову эта болезнь, тем чаще и определеннее стали говорить о ней его герои» (Б.М. Эйхенбаум) [9, с. 359].

В эпоху раболепия мелкому чиновнику приходилось пресмыкаться перед высшими чинами. Червяков превратился в безвольного и презираемого «маленького человека». Это, скорее, трагедия эпохи, чем самого человека. В этой связи уместно привести высказывание А. И. Введенского, который отмечает, что некоторые рассказы А.П. Чехова проникнуты «душу щемящим настроением». В творчестве писателя в целом и в данном рассказе в частности представлен тип униженного и оскорбленного человека [10, с. 81].

Итак, как показало наше исследование, в создании образа главного героя важную роль играют лексические средства. Инструменты корпусных исследования позволили выявить эти лексические единицы и установить высокочастотную лексику и ключевые слова ('ваше-ство', 'вдруг', 'думать', 'извинить', 'объяснить') и их функции в художественном тексте (психологические и языковые характеристики главного героя и выражение отношения автора в нему).

Список использованной литературы

1. 胡显耀. 语料库文体统计学方法与应用: Methods and Applications. — 北京: 外语教学与研究出版社. — 2021. — 40 页. (Ху, Сяньяо Библиотека стилистических методов и приложений: methods and applications / Ху С. — Пекин: Изд-во по преподаванию и изучению иностранных языков. — 2021. — 293 с.)
2. Котюрова, И. А. Корпусные исследования с помощью сервиса ANTCOINC в условиях работы в вузе / И. А. Котюрова // Язык и культура. — 2020. — № 52. — С. 37–49.
3. Ходжаева, М. Дж. Мир чеховских рассказов / М. Дж. Ходжаева // Вестник Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. Серия гуманитарных наук. — 2010. — №2(42). — С. 1–6.
4. Чехов, А. П. Смерть чиновника / А. П. Чехов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ilibrary.ru/text/987/p.1/index.html>. — Дата доступа: 22.12.2022.
5. 惠继东. 19 世纪俄国作家笔下的小人物形象新探. 北京: 中国社会科学出版社. — 2014. — 283 页. (Хуэй, Цзэдун Маленькие фигуры русских писателей XIX века / Хуэй Цз. — Пекин: Китайское издательство социальных наук. — 2014. — 283 с.)
6. 契诃夫. 可爱的契诃夫: 契诃夫书信赏读. 童道明译. — 北京: 商务印书馆. — 2015. — 383 页. (Чехов, А. П. Милый Чехов: Чехов любит читать письма / Пер. Тонг Даомин. — Пекин: Коммерческая пресса. — 2015. — 383 с.)
7. 方珊. 绝望的歌唱家——舍斯托夫论契诃夫[J]. 俄罗斯文艺. — 2001.— №1. — 页. 7–9 (Фан, Са. Отчаянный певец — Шестов о Чехове / Фан С. // Русская литература и искусство. — 2001.— № 1. — С. 7–9).

8. 鲁迅, 周作人. 域外小说集:影印本\ .北京:中央编译出版社. – 2014. – 112 页. (Лу Синь, Чжоу Цзожэнь Экстерриториальный сборник романов / Лу С., Чжоу Цз. – Пекин: Центральное издательство компиляции. – 2014. – 112 с.)

9. Эйхенбаум, Б. М. О прозе: сборник статей / Б. М. Эйхенбаум. – Ленинград: Худож. лит.; Ленингр. отд-ние. – 1969. – 503 с.

10. Примечания [к рассказу «Смерть чиновника»] // Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. Сочинения: В 18 т. / А. П. Чехов; АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. – М.: Наука, 1974–1982. Т. 2. [Рассказы. Юморески], 1883–1884. – М.: Наука, 1975. – С. 166.

References

1. 胡显耀. 语料库文体统计学方法与应用: Methods and Applications. – 北京:外语教学与研究出版社. – 2021. – 40 页. (Khu, Syan'yao Biblioteka stilisticheskikh metodov i prilozhenii: methods and applications / Khu S. – Pekin: Izd-vo po prepodavaniyu i izucheniyu inostrannykh yazykov. – 2021. – 293 с.)

2. Kotyurova, I. A. Korpusnye issledovaniya s pomoshch'yu servisa ANTCOnc v usloviyakh raboty v vuze / I. A. Kotyurova // Yazyk i kul'tura. – 2020. – №52. – S. 37–49.

3. Khodzhaeva, M. Dzh. Mir chekhovskikh rasskazov / M. Dzh. Khodzhaeva // Vestnik Tadzhikskogo gosudarstvennogo universiteta prava, biznesa i politiki. Seriya gumanitarnykh nauk. – 2010. – №2(42). – S. 1–6.

4. Chekhov, A. P. Smert' chinovnika / A. P. Chekhov [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://ilibrary.ru/text/987/p.1/index.html>. – Data dostupa: 22.12.2022.

5. 惠继东. 19世纪俄国作家笔下的小人物形象新探\ .北京:中国社会科学出版社. – 2014. – 283 页. (Khuei, Tszedun Malen'kie figury russkikh pisatelei XIX veka / Khuei Tsz. – Pekin: Kitaiskoe izdatel'stvo sotsial'nykh nauk. – 2014. – 283 с.)

6. 契诃夫. 可爱的契诃夫: 契诃夫书信赏读. 童道明译. – 北京:商务印书馆. – 2015. – 383 页. (Chekhov, A. P. Milyi Chekhov: Chekhov lyubit chitat' pis'ma / Per. Tong Daomin. – Pekin: Kommercheskaya pressa. – 2015. – 383 с.)

7. 方珊. 绝望的歌唱家——舍斯托夫论契诃夫[J]. 俄罗斯文艺. – 2001.– №1. – 页. 7–9. (Fan, Sa. Otchayannyi pevets – Shestov o Chekhove / Fan S.// Russkaya literatura i iskusstvo. – 2001.– №1. – S. 7–9.)

8. 鲁迅, 周作人. 域外小说集:影印本\ .北京:中央编译出版社. – 2014. – 112 页. (Lu Sin', Chzhou Tszozhen' Eksterritorial'nyi sbornik romanov / Lu S., Chzhou Tsz. – Pekin: Tsentral'noe izdatel'stvo kompilyatsii. – 2014. – 112 с.)

9. Eikhenbaum, B. M. O proze: sbornik statei / B. M. Eikhenbaum. – Leningrad: Khudozh. lit.; Leningr. otd-nie.– 1969. – 503 с.

10. Primechaniya [k rasskazu «Smert' chinovnika»] // Polnoe sobranie sochinenii i pisem: v 30 t. Sochineniya: V 18 t. / A. P. Chekhov; AN SSSR. In-t mirovoi lit. im. A. M. Gor'kogo. – M.: Nauka, 1974–1982. T. 2. [Rasskazy. Yumoreski], 1883–1884. – M.: Nauka, 1975. – S. 166.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ НОМЕРА 作者信息

Андреев Анатолий – доктор филологических наук, профессор; литературовед, культуролог. Живет в Москве; в настоящее время является профессором кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО МГУТУ имени К. Г. Разумовского (ПКУ). Автор 310 научных публикаций, в том числе 20 книг (монографий, учебных пособий, учебников). Член Союза писателей России, Союза писателей Беларуси. Автор романов, повестей, рассказов, пьес, стихов.

安德烈耶夫·阿纳托利 – 语言学博士，文学家，文化学者，莫斯科国立技术与管理大学教授。发表学术论文 300 多篇，专著 20 部。俄罗斯作家联盟成员，白俄罗斯作家联盟成员。著有多部小说、戏剧和诗歌作品。

Ван Цзисян – кандидат филологических наук, преподаватель Института иностранных языков Университета Хучжоу (КНР). Автор нескольких научных публикаций, монографии. Сфера научных интересов: TESOL, обучение учителей, философия воспитания и др.

王继贤 – 语言学博士，湖州师范学院外国语学院教师，发表学术论文多篇，专著 1 部，研究领域包括 TESOL、教师教育和教育哲学等。

Вэй Чэньюй – студент Института государственного управления университета Китайской академии общественных наук (КНР).

魏成羽 – 中国社会科学院大学政府管理学院本科生。

Иванцевич Елена – учитель начальных классов государственного учреждения образования «Кемелишская средняя школа» Островецкого района Гродненской области (Беларусь); обучается в аспирантуре научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь. Автор более 20 статей, опубликованных в сборниках научных конференций Беларуси, России. Сфера научных интересов: теория и методика образования лиц с особенностями психофизического развития, интегрированное обучение и воспитание, инклюзивное образование.

伊万采维奇·埃琳娜 – 白俄罗斯凯梅利什中学教师，白俄罗斯共和国教育部国家教育研究院博士生，发表学术论文 20 多篇。研究领域包括特殊人群教育理论与方法、综合教学与教育、全纳教育。

Касюк Наталья – кандидат филологических наук, доцент; доцент кафедры прикладной лингвистики филологического факультета Белорусского государственного университета; иностранный эксперт факультета русского языка Института иностранных языков Даляньского политехнического университета (КНР, провинция Ляонин, г. Далянь). Соавтор учебно-методических и учебных пособий, хрестоматии, автор типовых учебных программ и других публикаций. Сфера научных

интересов: теория и практика обучения РКИ, лингвокультурология, лингвистика текста, межкультурная коммуникация.

卡秀克·娜塔莉亚 – 语言学博士，白俄罗斯国立大学语言学系应用语言学教研室副教授。大连理工大学外国语学院俄语系外国专家。出版专著、合著多部。研究领域包括对外俄语教学理论与实践、语言文化、文本语言学、跨文化交际。

Колбышева Светлана – кандидат педагогических наук; ведущий научный сотрудник лаборатории гуманитарного образования Научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь (Беларусь). Сфера научных интересов – художественно-эстетическое образование.

科尔比舍娃·斯维特拉娜 – 教育学博士；白俄罗斯共和国教育部国家教育研究院科学与方法研究所人文教育实验室首席研究员。研究领域为艺术审美教育。

Кузьменчук Ирина – магистр менеджмента; обучается в магистратуре Миланского государственного университета (Италия). Автор научно-теоретических публикаций в журналах и сборниках материалов конференций, изданных в Беларуси, России, Китае. Участник международного образовательного проекта Балтийской университетской программы «Переосмысление педагогики для внедрения образования в интересах устойчивого развития в странах Балтийской университетской программы». Сфера научных интересов: стратегический и инновационный менеджмент, управление человеческим потенциалом в условиях цифровой экономики, образование в интересах устойчивого развития, правовая этика в системе социокультурного функционирования и устойчивого развития общества.

库兹门楚克·伊丽娜 – 意大利米兰国立大学硕士。在白俄罗斯、俄罗斯和中国出版学术论文多篇。《波罗的海沿岸国家大学教育可持续发展》国际项目组成员。研究领域包括战略与创新管理、数字经济下的人力资源管理、教育可持续发展、社会文化功能体系和社会可持续发展中的法律伦理。

Ли Яньчунь – магистр филологии, доцент; декан факультета русского языка Института иностранных языков Даляньского политехнического университета (КНР, провинция Ляонин, г. Далянь). Автор практического пособия и ряда других публикаций по русскому языку как иностранному. Руководитель научно-исследовательских проектов разных уровней. Сфера научных интересов: лингвистическая прагматика, межкультурная коммуникация, теория и практика перевода, методика обучения русскому языку.

李艳春 – 语言学硕士，副教授；大连理工大学外国语学院俄语系主任，出版专著多部，多项科研项目负责人。研究领域包括语言语用学、跨文化交际、翻译理论与实践、俄语教学方法。

Мартысюк Павел – доктор философских наук, доктор культурологии, профессор; является приглашенным профессором Центра исследований Беларуси Чжэцзянского университета Шужен (Китай). Автор более 180 научно-теоретических и

учебно-методических публикаций, в том числе 11 монографий, посвященных основным проблемам гуманитарного знания. Сфера научных интересов: нелинейная динамика культуры; механизмы трансляции знаковых структур мифа в диахроническом и синхроническом аспектах культуры; природа творческой деятельности; правовая этика и ее аксиологические ориентиры в системе взаимодействия права и морали.

马尔蒂修克·帕维尔 – философ, доктор философии, культуролог, профессор кафедры философии и культурологии, доктор философии, культуролог, профессор кафедры философии и культурологии, доктор философии, культуролог, профессор кафедры философии и культурологии. Автор 180 научных статей, 11 монографий. Сфера научных интересов: философия культуры, философия истории, философия права, философия морали, философия искусства, философия религии, философия науки, философия техники, философия спорта, философия туризма, философия культуры, философия образования, философия менеджмента, философия маркетинга, философия рекламы, философия PR, философия коммуникации, философия социологии, философия политологии, философия экономики, философия права, философия юриспруденции, философия медицины, философия психологии, философия педагогики, философия философии.

Печенёва Татьяна – доктор педагогических наук, доцент; профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Института управленческих кадров Академии управления при Президенте Республики Беларусь (Беларусь). Автор 150 публикаций, в том числе 2 учебников (в соавторстве), 2 монографий, 4 словарей-справочников, 47 пособий для студентов и школьников (18 из них написаны в соавторстве). В 2022 году Указом Президента Республики Беларусь награждена медалью «За трудовые заслуги». Сфера научных интересов: теория обучения и воспитания, инновационные педагогические технологии, психология управления, этика, имиджелогия, коммуникативные технологии в деятельности государственных служащих, деловая культура, межкультурная коммуникация.

佩切涅娃·塔季娅娜 – доктор педагогических наук, доцент; профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Института управленческих кадров Академии управления при Президенте Республики Беларусь (Беларусь). Автор 150 публикаций, в том числе 2 учебников (в соавторстве), 2 монографий, 4 словарей-справочников, 47 пособий для студентов и школьников (18 из них написаны в соавторстве). В 2022 году Указом Президента Республики Беларусь награждена медалью «За трудовые заслуги». Сфера научных интересов: теория обучения и воспитания, инновационные педагогические технологии, психология управления, этика, имиджелогия, коммуникативные технологии в деятельности государственных служащих, деловая культура, межкультурная коммуникация.

Пироженко Виктор – кандидат философских наук; эксперт Мультикультурного исследовательского центра Университета Хучжоу (КНР). Автор более 300 научных и публицистических статей, опубликованных в изданиях Украины, России, Китая. Работал в аппарате Верховного Совета Украины, консультантом первого секретаря Коммунистической партии Украины, экспертом СНБО, обозревателем газеты «Известия» (Россия).

彼洛仁科·维克多 – кандидат философских наук; эксперт Мультикультурного исследовательского центра Университета Хучжоу (КНР). Автор более 300 научных и публицистических статей, опубликованных в изданиях Украины, России, Китая. Работал в аппарате Верховного Совета Украины, консультантом первого секретаря Коммунистической партии Украины, экспертом СНБО, обозревателем газеты «Известия» (Россия).

Пироженко Лидия – доктор педагогических наук, профессор; эксперт Мультикультурного исследовательского центра Университета Хучжоу (КНР). Работала заведующим международным отделом, главным научным сотрудником отдела истории педагогики Института педагогики Академии педагогических наук Украины. Автор более 200 научных трудов, опубликованных в научных изданиях Азербайджана, Беларуси, Украины, России, а также монографий по истории теории

образования в Украине XX века. Сфера научных интересов: история педагогики и образования Украины XX века, теория и методика школьного образования, сравнительная педагогика.

彼洛仁科·莉迪娅 – 教育学博士，教授，湖州师范学院跨文化研究中心特聘专家。在乌克兰、俄罗斯、阿塞拜疆等国家发表学术论文 200 余篇，专著。研究领域包括 20 世纪乌克兰教育学与教育史、学校教育理论与方法、比较教育学等。曾担任乌克兰教育科学院教育学院国际部主任、教育学历史部主任。

Сюй Хайянь – кандидат юридических наук, профессор университета Китайской академии общественных наук; исследователь Института политологии академии общественных наук Китая (КНР). Автор около 100 научных публикаций. Руководитель научно-исследовательских проектов разных уровней. Сфера научных интересов: политологические исследования (национальные, сравнительные); результаты исследований отмечены наградами на уровне провинций и министерств КНР.

徐海燕 – 法学博士，中国社会科学院政治学研究所研究员。中国社会科学院大学教授。发表学术论文 100 余篇，主持多项国家级重点科研项目。研究领域包括中国政治研究、比较政治研究。研究成果多次获得省部级以上奖项。

Фу Юйна – аспирант факультета журналистики Белорусского государственного университета (Беларусь). Сфера научных интересов: журналистика, деятельность информационных агентств, коммуникация в социальных медиа.

符伊娜 – 白俄罗斯国立大学新闻系博士生。研究领域包括新闻学、新闻机构活动、社交媒体传播。

Цао Хайнь – кандидат филологических наук; старший преподаватель, заместитель декана факультета русского языка Института иностранных языков Даляньского политехнического университета (КНР, провинция Ляонин, г. Далянь). Сфера научных интересов – различные аспекты исследования русской литературы.

曹海艳 – 语言学博士，大连理工大学外国语学院俄语系副主任。研究领域为俄罗斯文学。

Цзян Цюнь – кандидат педагогических наук, профессор; начальник Китайско-белорусского центра межкультурной коммуникации Института иностранных языков Даляньского политехнического университета (КНР, провинция Ляонин, г. Далянь). Автор и соавтор научных трудов, словарей, типовых учебных программ, учебно-методических и учебных пособий, других публикаций. Руководитель научно-исследовательских проектов разных уровней. Сфера научных интересов: русский язык и прикладная лингвистика, лингвистическая прагматика, теория и практика преподавания РКИ, межкультурная коммуникация.

姜群 – 教育学博士，教授，大连理工大学外国语学院中白国际文化交流中心主任。出版专著多部，多项科研项目负责人。研究领域包括俄语与应用语言学、语言语用学、对外俄语教学理论与实践、跨文化交际。

Чжоу Циюй – магистрант факультета русского языка Института иностранных языков Даляньского политехнического университета (КНР, провинция Ляонин, г. Далянь). Сфера научных интересов – региональная литература и культура, жизнь и творчество А. П. Чехова, литературные традиции народов России, литературоведческий анализ художественного текста.

周绮玉 – 大连理工大学外国语学院俄语系研究生。研究领域包括区域文化与文学、契诃夫生平与创作、俄罗斯人的文学传统，文学文本分析。

Шевлякова-Борзенко Ирина – кандидат филологических наук, доцент; эксперт Мультикультурного исследовательского центра Университета Хучжоу (КНР); участник ряда международных научно-исследовательских проектов. Сфера научных интересов: концептуально-методологические основы проектирования, реализации и развития современных образовательных систем; оценка качества образования; моделирование и реализация кросс-культурного образовательного процесса; научно-методическое обеспечение непрерывного литературного образования; типы литературного творчества в динамике художественных эпох; трансформации художественной идентичности в контексте процессов национальной самоидентификации и др. Автор более 300 научных и методических работ, издала четыре сборника литературоведческих статей и литературно-критических рецензий. Статьи были переведены на английский, немецкий, польский, турецкий, украинский языки, печатались в Беларуси, Австрии, Азербайджане, Венгрии, Китае, Молдове, Польше, России, Турции, Украине.

沙利娅科娃-巴赞卡·伊丽娜 – 语言学博士，副教授，文学评论家，白俄罗斯作家联盟成员，湖州师范学院跨文化研究中心特聘专家。发表学术论文 300 多篇，出版文学作品和文学评论集 4 部，文章被翻译成英语、德语、波兰语、乌克兰语等。研究领域包括教育质量评估、现代教育系统设计、跨文化教育、民族自我认同等。曾担任白俄罗斯共和国教育部国家教育研究院教育中心主任。

跨文化研究中心简介

为响应和服务“一带一路”倡议，进一步推动阿塞拜疆语言大学孔子学院与浙江省“一带一路”重大项目建设，深入探索高校建设跨国别、跨文化综合研究平台的有效模式和可行性路径，对“一带一路”沿线重点俄语国家进行多领域的前瞻性国别与区域研究，打造“一带一路”学术交流平台，增强中国作为“一带一路”倡议国的引领示范作用与国际影响力，2017年12月湖州师范学院、中国社会科学院信息情报研究院、阿塞拜疆语言大学、白俄罗斯教育科学院、乌克兰教育科学院共同成立了跨文化研究中心。

跨文化研究中心将目标定位于打造区域与国别研究基地、建立学术思想与研究智库、建设教育文化交流中心以及搭建经贸合作服务平台。首先，中心将立足国内，重点聚焦阿塞拜疆、白俄罗斯、乌克兰三个“一带一路”沿线核心俄语国家，逐渐辐射至沿线其他俄语国家，积极联合目标国家与国内有影响力的高校、科研院所在各研究方面的优势与特色，开展多学科综合研究，努力培养“一带一路”沿线俄语国家相关领域研究人才，努力建成教育部国别和区域研究基地；其次，按照教育部《中国特色新型高校智库建设推进计划》要求，以“民间为主、政府参与、坦诚对话、凝聚共识”为宗旨，以“一带一路”沿线俄语国家为对象，围绕双边战略问题和重点、热点、难点问题，加强人才队伍建设，开展前沿的学术研究，打造相关学术研究与人才智库；再次，以学校俄语专业、历史学、国际商贸、涉外旅游、艺术、中国传统文化等相关学科为主体，阿塞拜疆语言大学孔子学院为核心交流平台，大力推动与“一带一路”沿线俄语国家高校、相关机构间师资互派、艺术巡演、长短期学生交换互访等交流活动，打造服务“一带一路”倡议的教育文化交流品牌；最后，依托国家发改委“一带一路”重点项目、湖州市“十三五”规划“六重”平台与湖州作为“世界丝绸之源”、国际生态文明先行示范区等特色经济社会优势，提供信息咨询服务，推动浙江省及其他国内地区与相关国家科研开发、企业合作、社会服务等方面合作，带动区域经济共同发展。

跨文化研究中心主要涵盖四个研究方向，分别为外交与政治研究、教育与语言研究、经贸与旅游研究以及文化与社会研究。首先，以“一带一路”沿线俄语国家为重点，配合学校相关学科专业与科研成果，开展包括国际政治、比较政治、政治经济等在内的政治学领域研究与包括文化外交、经济外交、多边外交等跨学科综合研究；其次，立足于我校100年的师范教育办学历史，结合“一带一路”沿线俄语国家的教育研究新趋势，特别是苏霍姆林斯基教育思想等重要学术理论与学术思潮，开展跨文化研究领域中的比较教育研究、中国与“一带一路”沿线俄语国家青少年教育等相关课题，充分发挥我校“明体达用”的教育思想，打造具有国际视野的先进教育理论实践平台；再次，以“一带一路”沿线俄语国家社会经济与贸易政策为重点研究对象，聚焦能源开发、基础设施建设、金融服务、休闲生态、文化产业等不同经济领域，开展跨文化经济贸易领域中的专项研究与比较研究，搭建面向目标国家的政治、经济和法律的咨询服务与行业指导系统；最后，积极协调统筹中国音乐、舞蹈、武术太极、中医理疗文化等领域的校内

外教学与研究资源，联合孔子学院研发更多中华文化课程与相关俄语教育资源，推动中医、太极等中华文化走出国门。积极开展“一带一路”重点俄语国家在社会、人文、艺术等领域的特色文化研究，同时开展丝绸文化、湖笔文化、茶文化等区域文化研究，打造体现中国地方特色的跨文化研究品牌。

跨文化研究中心结合四大研究方向和学校各下属学院的学科专业优势，实行“4+2+1”运行模式，即“4个研究部”+“2个展示馆”+“1个期刊与网站运行办公室”，每个研究部分别直接挂靠一个或多个实体学院，由学院负责研究团队的整合和研究项目的服务对接。其中学术期刊编辑与网站运行办公室负责跨文化研究中心的具体事务和协同运行。

通过湖州师范学院、中国社会科学院信息情报研究院、阿塞拜疆语言大学、白俄罗斯教育科学院、乌克兰教育科学院等多方合作，研究中心主动对接“一带一路”倡议，立足湖州，面向全球，以跨文化平台建设、团队培养、成果培育、项目争取、论坛交流和产业协同为抓手，打造区域与国别研究基地、建立学术思想与研究智库、建设教育文化交流中心和搭建经贸合作服务平台，同时有效汇聚政产学研各方创新资源和要素，通过“校地合作、项目驱动、动态管理、产学研用协同”，建立起“开放、流动、竞争、协作”的运行体制与机制，在多方的共同努力下将跨文化研究中心建成具有中国特色、在国内有一定影响的高水平研究平台。

跨文化研究中心组织结构图如下：

