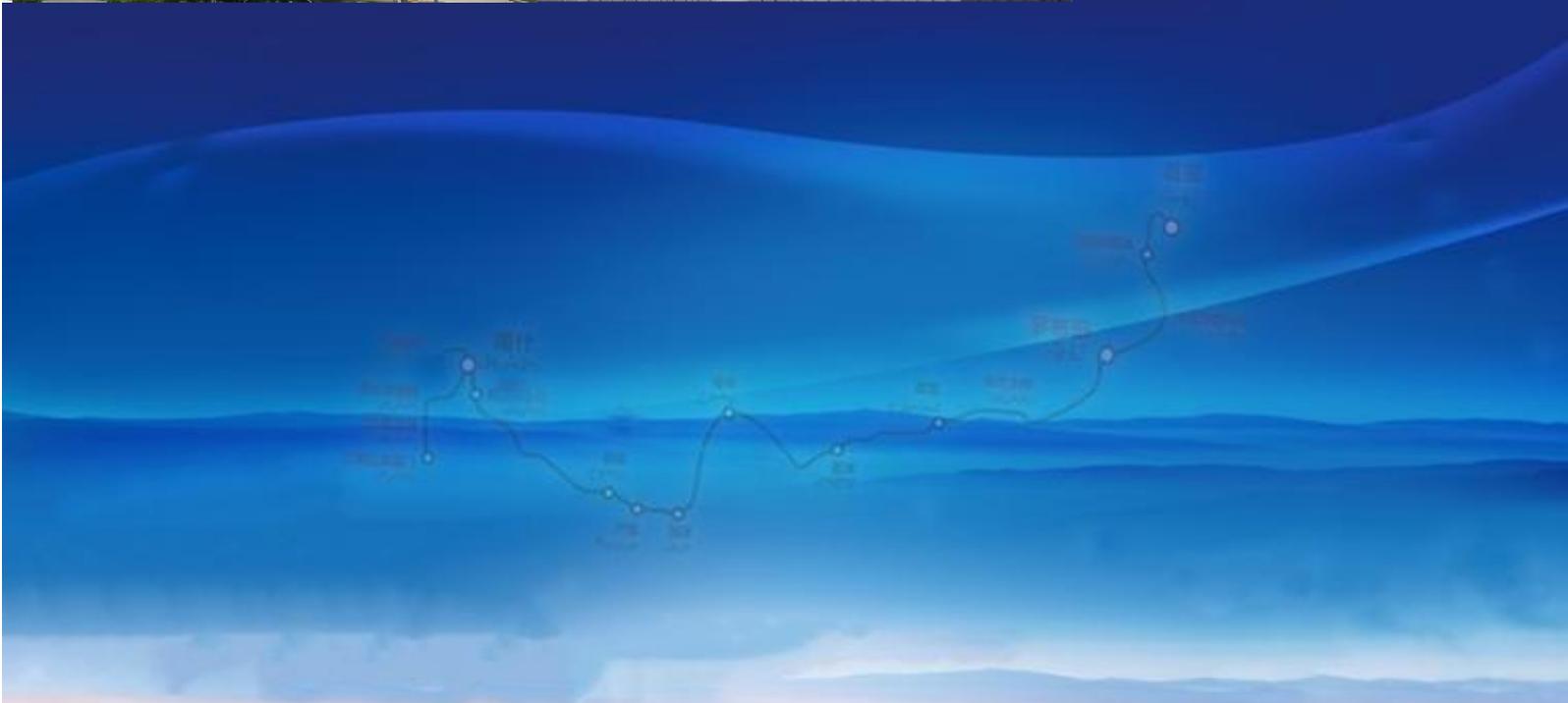
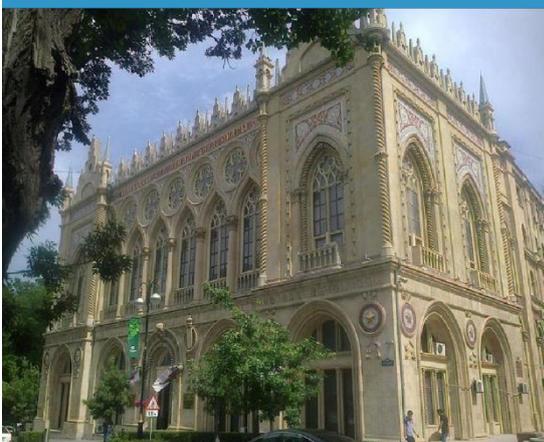


MULTICULTURAL RESEARCH  
МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ  
跨文化研究

*Scientific Journal / Научный журнал / 学术期刊*



中国 湖州

2024 № 2 (19)



	<b>主编:</b> <b>李姬花</b> 教育学博士, 副教授	湖州师范学院 (中国)
	<b>副主编:</b> <b>彼洛仁科·莉迪娅</b> 教育学博士, 教授	湖州师范学院 (中国)
	<b>执行秘书(负责期刊发布):</b> <b>沙利娅科娃-巴赞卡·伊丽娜</b> 语言学博士, 副教授	湖州师范学院 (中国)
	<b>国际编委会成员</b>	
	<b>阿布拉扎德·古尔纳兹</b> 哲学博士, 教授	巴库音乐学院 (阿塞拜疆)
	<b>阿列克谢耶夫-阿普拉辛-阿纳托利</b> 文化学、教授	圣彼得堡国立大学 (俄罗斯)
	<b>扎哈林娜·尤利娅</b> 艺术学博士, 教授	白俄罗斯国立师范大学 (白俄罗斯)
	<b>拉普提诺克·亚历山大</b> 哲学博士, 教授	白俄罗斯国立大学 (白俄罗斯)
主办单位: 湖州师范学院	<b>马蒂修克·帕维尔</b> 文化学、哲学博士, 教授	白俄罗斯国立文化艺术大学 (白俄罗斯)
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)	<b>梅格雷利什维利·塔蒂亚娜</b> 语言学博士, 教授	格鲁吉亚技术大学 (格鲁吉亚)
邮箱: 02546@zjhu.edu.cn	<b>梅尔尼科娃·安吉拉</b> 语言学博士, 教授	白俄罗斯戈梅利国立大学 (白俄罗斯)
电话: 0572-2321033	<b>米赛克·依丽娜</b> 哲学博士, 教授	南乌克兰国立教育学院 (乌克兰)
邮政编码: 313000	<b>纳吉耶娃·弗洛拉·苏丹·吉兹</b> 语言学博士、教授	巴库斯拉夫大学 (阿塞拜疆)
	<b>巴利齐科·根纳迪</b> 教育学博士, 教授	白俄罗斯国立大学 (白俄罗斯)
	<b>鲁塞茨基·瓦西里</b> 教育学博士, 教授	教育学院 (白俄罗斯)
	<b>斯内普科夫斯卡娅·斯维特兰娜</b> 教育学博士、历史学博士, 教授	白俄罗斯国立大学 (白俄罗斯)
	<b>宋珊珊</b> 文化学博士	湖州师范学院 (中国)
	<b>陈陈林</b> 语言学博士	湖州师范学院 (中国)

**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)

**Alekseev-Apraksin  
Anatoly,**  
Doctor of Cultural  
Studies, Professor  
St Petersburg University  
(Russia)

**Zakharina Yulia,**  
Doctor of Arts, 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  
Belarusian State University  
of Culture and Arts  
(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)

**Международный редакционный совет**

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

**Алексеев-Апраксин  
Анатолий,**  
доктор культурологии,  
профессор  
Санкт-Петербургский  
государственный университет  
(Россия)

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

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

**Мартысюк Павел,**  
доктор культурологии,  
доктор философских наук,  
профессор  
Белорусский государственный  
университет культуры и  
искусств  
(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)

<b>Najieva Flora Sultan gizi,</b> Doctor of Philology, Professor	Baku Slavic University ( <i>Azerbaijan</i> )	<b>Наджиева Флора Султан гызы,</b> доктор филологических наук, профессор	Бакинский славянский университет ( <i>Азербайджан</i> )
<b>Palchyk Henadzi,</b> Doctor of Pedagogical Sciences, Professor	Belarusian State University ( <i>Belarus</i> )	<b>Пальчик Геннадий,</b> доктор педагогических наук, профессор	Белорусский государственный университет ( <i>Беларусь</i> )
<b>Rusetsky Vasily,</b> Doctor of Pedagogical Sciences, Professor	Academy of Education ( <i>Belarus</i> )	<b>Русецкий Василий,</b> доктор педагогических наук, профессор	Академия образования ( <i>Беларусь</i> )
<b>Snapkovskaya Svetlana,</b> Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor	Belarusian State University ( <i>Belarus</i> )	<b>Снапковская Светлана,</b> доктор педагогических наук, доктор исторических наук, профессор	Белорусский государственный университет ( <i>Беларусь</i> )
<b>Song Shanshan,</b> PhD (Cultural studies)	Huzhou University ( <i>China</i> )	<b>Сун Шаншан,</b> кандидат культурологии	Университет Хучжоу ( <i>Китай</i> )
<b>Chen Chenlin,</b> PhD (Philology)	Huzhou University ( <i>China</i> )	<b>Чень Ченлинь,</b> кандидат филологических наук	Университет Хучжоу ( <i>Китай</i> )

## CONTENT

<b>■ Cultural studies</b>	
<b>Kasiuk Natallia</b>	<b>7</b>
Familiarization with national-cultural stereotypes as one of the factors of creating a favorable psychological atmosphere in the process of intercultural communication	
<b>Martysiuk Pavel, Fadeev Pavel</b>	<b>22</b>
The synergy of human and nature in the context of the formation of the foundations of ecological culture: mythopoetic origins	
<b>■ Pedagogical science and education</b>	
<b>Pirozhenko Lidiia</b>	<b>31</b>
The new Ukrainian school: problems and prospects	
<b>Stukanov Vitaly, Glinsky Anatoly</b>	<b>45</b>
Formation of functional literacy as a factor in improving the level of education of students	
<b>Paulava Volha</b>	<b>60</b>
Psychological and pedagogical support for children with attention deficit hyperactivity disorder in an educational institution: from theory to practice	
<b>Shchasnaya Ina</b>	<b>71</b>
The formation of reading literacy among students with hearing impairment in primary school: theoretical foundations	
<b>■ Digitalization of education</b>	
<b>Shauliakova-Barzenka Iryna</b>	<b>87</b>
Artificial intelligence in the educational environment: the limits of pedagogical usefulness	
<b>Lozitsky Vyacheslav</b>	<b>98</b>
A technological approach to realizing the educational potential of the Republican information and educational environment of Belarus	
<b>Yang Yang</b>	<b>109</b>
Features of teaching courses on international trade in the context of digitalization of education	
<b>■ Society</b>	
<b>Dudchak Alexander</b>	<b>113</b>
Activities of 'soft power' organizations in Ukraine (1991–2014)	
<b>Information about the authors</b>	<b>128</b>
<b>Information about the Multicultural Research Center of Huzhou University</b>	<b>134</b>

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>■ Исследования культуры</b>	
<b>Касюк Наталья</b>	<b>7</b>
Знакомство с национально-культурными стереотипами как один из факторов создания благоприятной психологической атмосферы в процессе межкультурной коммуникации	
<b>Мартысюк Павел, Фадеев Павел</b>	<b>22</b>
Синергия человека и природы в контексте формирования основ экологической культуры: мифопоэтические истоки	
<b>■ Педагогическая наука и образование</b>	
<b>Пироженко Лидия</b>	<b>31</b>
Новая украинская школа: проблемы и перспективы	
<b>Стуканов Виталий, Глинский Анатолий</b>	<b>45</b>
Формирование функциональной грамотности как фактор повышения уровня воспитанности учащихся	
<b>Павлова Ольга</b>	<b>60</b>
Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в учреждении образования: от теории к практике	
<b>Счастливая Инна</b>	<b>71</b>
Формирование читательской грамотности у учащихся с нарушением слуха в начальной школе: теоретические основания	
<b>■ Цифровизация образования</b>	
<b>Шевлякова-Борзенко Ирина</b>	<b>87</b>
Искусственный интеллект в образовательной среде: пределы педагогической полезности	
<b>Лозицкий Вячеслав</b>	<b>98</b>
Технико-технологический подход в реализации образовательного потенциала Республиканской информационно-образовательной среды Беларуси	
<b>Ян Ян</b>	<b>109</b>
Особенности преподавания курсов по международной торговле в контексте цифровизации образования	
<b>■ Общество</b>	
<b>Дудчак Александр</b>	<b>113</b>
Деятельность организаций «мягкой силы» в Украине (1991–2014 гг.)	
<b>Информация об авторах</b>	<b>128</b>
<b>Информация о Мультикультурном исследовательском центре Университета Хучэжоу</b>	<b>134</b>

**CULTURAL STUDIES**  
**ИССЛЕДОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ**

UDC 316.772.4

*Natallia Kasiuk,*  
*PhD, Associate Professor;*  
*Dalian University of Technology*  
*(China)*  
[nataliakas@yandex.by](mailto:nataliakas@yandex.by)

**FAMILIARIZATION WITH NATIONAL-CULTURAL  
STEREOTYPES AS ONE OF THE FACTORS OF CREATING  
A FAVORABLE PSYCHOLOGICAL ATMOSPHERE IN THE  
PROCESS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION**

The article is devoted to the issues of intercultural communication in the context of academic mobility (on the example of Belarusian-Chinese educational contacts), in particular to the problem of adaptation of Chinese and Belarusian students and teachers in the context of educational exchange. The paper analyzes the peculiarities of cultural reception of countries and their inhabitants by foreigners. Familiarization with national-cultural stereotypes allows to prepare for the meeting with a new cultural environment and to adapt more easily. The experience of intercultural interaction makes it possible to modify the national-cultural stereotypes based on the real situation, allows to move away from generalized and simplified images of the country and its inhabitants to a full-fledged perception.

**Keywords:** adaptation; acculturation; intercultural communication; academic exchange; ethnic stereotypes; Belarus; China.

*Наталья Касюк,*  
*кандидат филологических наук, доцент;*  
*Даляньский политехнический университет*  
*(КНР)*  
[nataliakas@yandex.by](mailto:nataliakas@yandex.by)

**ЗНАКОМСТВО С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМИ  
СТЕРЕОТИПАМИ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СОЗДАНИЯ  
БЛАГОПРИЯТНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АТМОСФЕРЫ  
В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Статья посвящена вопросам межкультурной коммуникации в контексте академической мобильности (на примере белорусско-китайских образовательных контактов), в частности, проблеме адаптации китайских и белорусских студентов и преподавателей в контексте образовательного обмена. В работе анализируются особенности культурной рецепции стран и

их жителей инофонами. Знакомство с национально-культурными стереотипами позволяет подготовиться ко встрече с новой культурной средой и легче адаптироваться. Опыт межкультурного взаимодействия дает возможность модифицировать национально-культурные стереотипы исходя из реальной ситуации, позволяет уйти от обобщенных и упрощенных образов страны и ее жителей к полноценному восприятию.

**Ключевые слова:** адаптация; аккультурация; межкультурная коммуникация; академический обмен; этнические стереотипы; Беларусь; Китай.

**Цель работы** – выявить особенности отражения национального характера и национальной культуры китайского народа в стереотипах белорусских людей и специфику белорусского национального характера и культуры в представлениях китайцев.

**Актуальность** данного вопроса обусловлена развитием отношений между Беларусью и Китаем, в частности, сотрудничества в образовательной сфере. Научно-образовательное сотрудничество между Республикой Беларусь и КНР активно развивается. Так, в ноябре 2022 года прошел Форум ректоров учреждений высшего образования двух стран, на пленарном заседании которого было подписано соглашение о создании Китайско-белорусской ассоциации университетов, в которую вошли более 80 белорусских и китайских вузов. Белорусские и китайские университеты подписали несколько сотен соглашений о сотрудничестве, результатом которых являются совместные образовательные программы, научные проекты, академические обмены и пр. В этой связи, с одной стороны, представляется важным и необходимым больше внимания уделять общей подготовке студентов и преподавателей к межкультурным контактам, а с другой – требуется основательное изучение особенностей межкультурного взаимодействия, обусловленных различиями в культурах двух социумов.

**Материалом** исследования послужили результаты интервью и анкетирования китайских студентов, обучающихся в Белорусском государственном и Даляньском политехническом университетах (далее – БГУ и ДПУ), а также белорусских преподавателей и студентов, преподающих и обучающихся в ДПУ<sup>1</sup>, в общей сложности речь идет о 80 опрошенных. В анкету были включены вопросы, направленные на выявление особенностей адаптации китайских студентов и белорусских студентов и преподавателей, их впечатлений о новой культурной среде и трудностях, с которыми они сталкиваются.

В исследовании ставились следующие **задачи**: оценить степень межкультурной адаптации китайцев и белорусов; рассмотреть проявления

---

<sup>1</sup> БГУ и ДПУ являются партнерскими университетами на основании Договора о сотрудничестве в области высшего образования и науки от 7 июня 2018 г., согласно которому стороны осуществляют обмен студентами, магистрантами, аспирантами, докторантами для обучения, стажировки и учебной практики, а также приглашение представителей профессорско-преподавательского состава для чтения лекций и ведения практических занятий, обмена опытом и т. п.

«культурного шока» и «маргинального конфликта» в ходе адаптации инофонов, а также трудности, с которыми они сталкиваются в процессе адаптации; определить культурную дистанцию между инофонами и местными жителями.

В рамках нашего исследования ключевыми являются понятия аккультурации и адаптации.

Понятие «*аккультурация*» определяется как смена культуры, происходящая в процессе постоянного прямого контакта между двумя различными культурными группами. В процессе аккультурации на личностном уровне происходит очень много психологических изменений, которые определяются как поведенческие сдвиги (включающие ценности, аттитюды, жизненные предпочтения, мотивы и др.) [1]. На личностном уровне в процессе аккультурации часто проявляются социальные и психологические проблемы, которые относятся к понятию «аккультурационный стресс», или «культурный шок».

*Адаптация* – это термин, обозначающий стратегии приспособления индивида в процессе аккультурации и ее последствия. Социальная адаптация личности – процесс достижения относительного приспособления к адаптивной ситуации путем осуществления необходимых изменений в структуре личности (трансформации общественных норм и ценностей во внутренние, личные установки и ценности человека) и способах ее поведения [2, с. 15-16].

При достаточно длительном пребывании за рубежом неизбежно встает вопрос адаптации к новым условиям жизни, к другой культуре. Адаптация в новой стране – это сложный многогранный процесс, включающий в себя приспособление к новой социокультурной среде, к новым климатическим условиям, к новым межличностным отношениям, к новому языку и образовательной системе. Стоит подчеркнуть, что субъект академической мобильности не становится полностью адаптированным, а всегда будет являться адаптирующимся к тем или иным условиям жизнедеятельности. В самом общем виде адаптированность иностранных студентов и преподавателей касается следующих аспектов: принятие академической системы вуза, принятие культурных норм, ценностей, традиций, идеалов – иной социокультурной среды и системы межкультурного взаимодействия, принятие и выполнение новых социальных ролей и т. д. [3, с. 28].

Попадая в иную социокультурную среду, студент и преподаватель-инофон испытывают необходимость адаптироваться к ней с разных позиций: 1) как представитель своей страны, т. е. носитель своей культуры, традиций, обычаев, норм поведения, системы ценностей; 2) как личность с присущими ей специфическими личностными особенностями; 3) как субъект деятельности академической среды и как объект воздействия этой среды на него [4, с. 22]. Любое взаимодействие человека с чужой для него культурой сопровождается

своеобразным процессом вхождения в данную культуру, который для разных людей (и в разных ситуациях контакта с культурой) является более или менее болезненным, но всегда имеющим определенные последствия. С одной стороны, человек приобретает новые знания, опыт, духовно обогащается (люди по окончании своего пребывания за границей приобретают удвоенную межкультурную компетенцию [5, с. 21]), с другой стороны, нередко непонимание, неприятие новой культуры, ломка существующих стереотипов, для чего требуется огромная затрата физических и психологических ресурсов, что может привести к различного рода проблемам и стрессам [6, с. 160].

В кросскультурной психологии и культурантропологии выделяют такое социально-психологическое явление, как «маргинальный конфликт», то есть внутренний конфликт личности, возникающий в связи с переживанием культурного шока и обусловленный противоречием между уже сложившимися личностными установками и стереотипами и социальными и психологическими особенностями новой социокультурной среды [7, с. 69]. Проживание и преодоление культурного шока позволяет индивиду не только начать лучше понимать чужую культуру, но и больше узнать о своей собственной (всё чужое воспринимается через призму собственного культурного опыта.). В результате формируется новая картина мира, основанная на принятии и понимании культурного многообразия, снимается дихотомия «мы – они», появляется устойчивость перед новыми испытаниями, терпимость к новому и необычному и главное – способность жить в постоянно меняющемся мире [8, с. 34].

Каждая культура имеет свой определенный набор стереотипов восприятия и поведения, с помощью которых индивид может действовать автоматически в различных ситуациях. При контакте с другой культурой система норм и негласных требований культуры осознается ярче. В таком случае привычная система ориентаций становится неадекватной, поскольку основывается на других представлениях о мире [9, с. 35]. В ситуации межкультурной коммуникации необходимо быть готовым к проявлениям особенностей чужого национального стереотипа, а также понимать, каким образом представитель другой культуры и другой страны воспринимает и интерпретирует типичные черты характера народа, с которым он контактирует, и факты новой для него культуры. В этой связи важно изучать национальные стереотипы, типичное поведение, особенности восприятия фактов культуры, которые видны со стороны, при взгляде и оценке представителями иных культур.

В центре нашего исследования – далекие друг от друга китайская и белорусская культуры. В данном случае фактор культурной дистанции оказывает значительное влияние на процесс адаптации и продолжительность культурного шока. Далее представим китайцев глазами белорусов и белорусов в

представлениях китайцев, а также реалии китайской действительности, особенные с точки зрения белорусских преподавателей и студентов, и факты белорусской культуры, на которые обратили внимание китайские студенты.

В таблице 1 систематизирован материал, позволяющий выявить естественные, типичные с точки зрения представителя национальной культуры, но особенные с точки зрения иного народа черты, отношения, проявления, поступки и реакции, которые представляют собой гетеростереотипы о белорусах и китайцах, путем суммирования индивидуальных впечатлений, отзывов, рассказов и т. д., фиксирующих особенности культурной рецепции зарубежными гостями страны и ее жителей во время пребывания в стране. Эти впечатления складываются в общественное мнение, отражающее национально-культурные стереотипы.

**Таблица 1 – Национально-культурные стереотипы о странах и людях**

Белорусы о Китае и китайцах	Китайцы о Беларуси и белорусах
<b>Внешность</b>	
<p>Темноволосые и кареглазые; у женщин густые здоровые волосы.</p> <p>Высоко ценится белая кожа, все уходовые средства с отбеливающим эффектом, даже для мужчин. (<i>«Я не смог найти обычный крем, не хочу отбеливаться»</i>; <i>«Глядя на мое красное от загара лицо, китайский коллега удивленно воскликнул “Вы не пользуетесь [солнцезащитным] лосьоном?”</i>»).</p> <p>На севере много высоких и статных китайцев. Китайцы предпочитают одеваться удобно, носить кроссовки и рюкзаки.</p>	<p>Много красавиц-блондинок, светловолосые и голубоглазые, с большим носом (<i>«Белорусы очень похожи друг на друга лицами»</i>); белокожие (<i>«Можете носить яркие цвета, вам даже черный идет, завидую!»</i>); <i>«На китайском название страны звучит как ‘Белая Россия’. Вы что, более белые по сравнению с русскими?»</i>). Белорусы высокие, статные.</p> <p>Люди элегантные и стильные, с традиционной внешностью: <i>«Нет ярких татуировок, пирсинга, классический стиль в одежде»</i>.</p>
<b>Характер</b>	
<p>Трудолюбивые, практичные, прагматичные, хитрые, расчетливые, скрытные, знают много способов отказать уклончиво или уйти от ответа; сплоченные, коллективисты, патриотичные, дружелюбные, приветливые, неприхотливые, скромные, любители техники и гаджетов.</p>	<p>Простые, неприхотливые, спокойные, терпеливые, серьезные, практичные, работающие девушки (хорошее качество для будущей жены), искренние, добрые, сердечные, дружелюбные, открытые, прямолинейные, жизнерадостные и оптимистичные, высокообразованные, аккуратные.</p>
<b>Климат, погода. Природа и экологическая обстановка</b>	
<p>В Китае представлены разные климатические пояса, можно выбрать климат в зависимости от своих предпочтений.</p>	<p>Китайские студенты отмечают, что белорусский климат отличается от климата на родине. Погода, как правило, облачная,</p>

<p>В Даляне климат муссонный, поздней осенью и зимой, когда дует ветер с суши на море, очень холодно, даже если температура выше нуля градусов. («В ветренный день вместе с температурой воздуха погодные сервисы показывают приписку “ощущается как”. Этот показатель отличается от основного на 5–10 градусов»; «...зима в Даляне как в норвежском Тромсё».) Летом ветер дует с моря на сушу, благодаря чему не так жарко. Из-за близости моря город часто окутывает влажная дымка.</p> <p>Погода в Даляне радует солнечными днями в любое время года – 234 дня в году, для сравнения в Минске их всего 28 («Это бодрит и заряжает энергией»).</p> <p>Белорусы отмечают особенности местного ландшафта, морские и горные пейзажи («Впечатляет разнообразие ландшафтов, величие гор и океанов»; «Привлекает то, чего у нас нет: горы, скалы, море»; «Рельеф в Даляне – гора на горе... Здесь даже хихикают над велосипедистами. Если сравнивать с Беларусью, то здесь Гималаи»).</p>	<p>ветренная, переменчивая. Зима холодная и снежная, лето комфортное, осень дождливая, весной красиво. («В Беларуси мало солнца и много ветров. Очень холодно, когда лежит снег. И ещё очень часто меняется температура»; «Зимой очень холодно, мне зимой здесь не нравится»; «Зимой очень холодно, часто снегопад»; «Осенью слишком много дождей, зима длинная»; «Очень холодно, но очень красиво!»; «Комфортное лето...»; «У вас очень красивая осень!»; «Весной и летом, когда небо голубое и плывут облака, очень красиво».)</p> <p>Минск характеризуется как зеленый город с чистым воздухом. («Чистый воздух. В китайских городах часто смог».) В городе и окрестностях много радующих глаз пейзажей и мест для прогулок («На Минском море красивый ландшафт, это недалеко от города»; «Зеленый цвет повсюду – парки, улицы, цветы...»; «Много красивых рек и озер»; «В Минске много красивых пейзажей»; «Здесь можно долго гулять и наслаждаться прекрасными видами»).</p>
<p><b>Природно-архитектурное пространство. Городская инфраструктура</b></p>	
<p>В городах есть типовые застройки, очень похожие на белорусские / российские. («Если в типичном районе Даляня или Харбина убрать вывески на китайском языке, то можно и не узнать, что это Китай...»; «В Даляне городские здания своим видом сильно напоминают белорусские».)</p> <p>В современных районах города расположены высотные застройки. («В центре в основном бетон и мало зелени...»; «Современные районы небоскребов красивы...»). Инфраструктура возле ДПУ и внутри кампуса хорошо развита, много зелени («Кампус – это город в городе!»).</p> <p>В часы пик, праздничные и выходные дни дороги перегружены транспортом, большие пробки («...дикий трафик!»).</p> <p>По китайским меркам Далянь – маленький город, но белорусы с этим не согласны («Городок?!? Население 7 млн!»; «...город таких размеров, что доехать до центра занимает час на быстром автобусе»).</p> <p>Внимание белорусов привлекают традиционные постройки и храмы («В 40 минутах езды от кампуса есть буддийский</p>	<p>Характеризуя городскую архитектуру, китайцы отмечают, что в городе немного высотных зданий и много деревьев. («Не так много высоких и стеклянных зданий, как в Китае»; «В Минске много деревьев и их не заслоняют высотные здания».)</p> <p>Минчане живут в гармонии с природой («Природа близка к людям»; «Много голубей на улице, птицы не боятся людей, их можно кормить».)</p> <p>Китайцев приятно удивляет небольшое количество автомобилей и людей в городе. («Минск – маленький город. Мало людей и машин, очень тихо»; «Какая хорошая страна! Так мало людей!»), в то же время они отмечают размеренный и даже медленный темп жизни белорусской столицы.</p> <p>Внимание китайцев привлекают храмы: «Мы атеисты и не понимаем религию, но сооружения очень красивые».</p> <p>Студенты с сожалением отмечают, что в Минске мало магазинов и парикмахерских, при этом много аптек.</p>

<p>храм, там совсем сказка!»); парки («Красивые парки, в которых каждый природный элемент обыгрывается современными средствами, чтобы показать его красоту»); протяженные горные тоннели и мосты, небольшие алтари в кафе, автомастерских и др. В целом отмечается «удобный минимализм».</p>	<p>Студенты отмечают факт, что «люди в основном говорят на русском, а почти все надписи и объявления – на белорусском. Мы не понимали, что “Кастрычніцкая” и “Октябрьская” – это одна станция».</p>
<p><b>Транспорт</b></p>	
<p>Городской транспорт очень удобен и дешев («Классическая музыка играет в автобусах по вечерам и в часы пик»). Такси недорогое. Современное и удобное метро: «Метро – это город в городе. Очень продуманная система движения поездов и модели пассажиропотоков. В часы пик устанавливаются разделительные барьеры, чтобы потоки оптимально разминались...».</p> <p>Из недостатков: работа транспорта заканчивается рано, сиденья не рассчитаны на высоких людей.</p> <p>Белорусы отмечают отсутствие культуры вождения на дорогах, тот факт, что пешеходов не пропускают даже на зеленый («Кажется, что здесь конкурс среди водителей “Кто больше задавит пешеходов”»).</p> <p>Плюсом является возможность арендовать велосипеда для передвижения по городу («Впечатляет возможность двигаться практически по всему городу на прокатных велосипедах»). По кампусу студенты передвигаются на электромобилиях и велосипедах («Желтые электровелосипеды по кампусу – ну прелесть!»).</p>	<p>Правила пользования автобусами в Беларуси отличаются от китайских: «Меня удивило то, что в автобусе есть билетный кассир. В Китае давно полная автоматизация, можно пользоваться карточками. В Беларуси, когда мы едем на автобусе, нам надо пробить билет».</p> <p>В Минске «очень дорогое такси».</p> <p>Студенты отмечают, что «здесь есть такой транспорт, как маршрутное такси, которого нет в Китае. Водители маршруток удивляют пассажиров своими умениями («Я очень интересуюсь водителями маршруток: они умеют в одно время и шоферить, и считать деньги»).</p> <p>Водители и пешеходы соблюдают правила дорожного движения («Я видел машину, которая в одиночестве ждала зеленого света на пустом перекрестке»; «Белорус никогда не пойдет на красный свет»).</p> <p>По мнению китайских студентов, в Беларуси «мало авиалиний и беспересадочных рейсов в КНР». Аэропорт расположен в лесу. («Везде можно увидеть лес, даже аэропорт в лесу, а в Китае много полей».)</p>
<p><b>Сервис и сфера обслуживания</b></p>	
<p>По мнению белорусов, в Китае товары и услуги дешевле, чем в Беларуси, предложение более разнообразное и доступное. Отмечается скорость обслуживания («Всё работает быстрее, но не всегда качественнее. ...Люди работают много и быстро, но европейскому человеку работать в таком режиме было бы тяжело»).</p> <p>В Китае прекрасно развита система онлайн-шопинга. На разных торговых площадках можно купить практически всё – одежду, обувь, лекарства, косметику, технику, товары для дома, продукты и пр. Сервисы курьерской</p>	<p>Сравнивая сферу обслуживания в Китае и Беларуси, китайские студенты отмечают короткий рабочий день служб и отсутствие тенденции работать сверхурочно («Белорусы работают коротко...»; «В Китае все службы работают до последнего посетителя. У вас за 20 минут до конца рабочего дня уже не принимают»; «...с работы уходят вовремя»), а также наличие перерывов и медлительность работников. («Меня очень удивляет такое явление, как “технический перерыв”. В Китае подобного перерыва не</p>

<p>доставки еды и прочих товаров работают бесперебойно в любую погоду и праздники. (<i>«Ожидал от Китая изобилия продуктов и разнообразия вещей, доступности всего через доставку, и получил это».</i>)</p> <p>Практически везде оплата осуществляется с помощью кодов и приложений в смартфоне. Крайне редко используются банковские карты и наличные.</p> <p>Продавцы улыбочивые и доброжелательные, официанты услужливы и готовы прийти на помощь. Ощущается борьба за клиента в сфере малого бизнеса, часто какие-то услуги идут «бонусом» к основной покупке, регулярно проходят скидочные акции.</p> <p>Во всех общественных заведениях есть станции с горячей и холодной водой, которую можно набирать в свои емкости бесплатно (в аэропорту есть стаканчики).</p> <p>Рынки, супермаркеты, мастерские работают ежедневно, без перерывов. Но во время выходных по случаю Праздника Весны закрываются практически все заведения на период от недели до месяца.</p> <p>Платные медицинские услуги; больницы и поликлиники объединены, врач выписывает препараты, которые прямо в больнице можно купить.</p>	<p><i>существует»; «Почти у всех услуг [учреждений, заведений] бывает много перерывов, и они медленно работают. Они не знают, что время – это деньги»; «Белорусы работают медленно, как улитки, хотя вроде бы работают усердно»; «Люди очень медленно делают то, что нам нужно. Получить справку очень сложно»; «Врачи работают очень медленно, а каждый раз... необходимо проходить медосмотр».)</i></p> <p>Качество обслуживания в целом характеризуется как неплохое: <i>«Обслуживание неплохое, но производительность работы очень низкая».</i></p> <p>Китайцы выражают недовольство работой официантов: <i>«У вас официанты не умеют работать».</i></p> <p>Студентов удивляет, что рынки по понедельникам закрыты и что нельзя самостоятельно выбрать понравившиеся фрукты и овощи.</p> <p>Каждый иностранный студент должен иметь медицинскую страховку на весь срок пребывания в Беларуси, покрывающую плановое лечение. Этот факт приятно удивил студентку: <i>«Удивила возможность за счёт страховки бесплатно пользоваться медицинскими услугами [в Китае медобслуживание платное]».</i></p>
<p><b>Технический прогресс и экономическое развитие</b></p>	
<p>Страну отличает внедрение большого количества новых технологий (основанных и на использовании искусственного интеллекта) во всех сферах, что ускоряет и облегчает работу многих служб (<i>«много мелких эргономических усовершенствований», «много своего рода технологий и прикольных штук для упрощения жизни...»</i>).</p> <p>На китайском рынке представлено большое количество различных компьютерных программ и приложений для смартфона на все случаи жизни. Популярны приложения для ретуши фотографий (в китайских смартфонах есть встроенные фильтры, которые позволяют увеличить глаза, отбелить кожу и т. п.).</p>	<p>Китайские студенты отмечают, что в Беларуси <i>«не так много технических изобретений»</i>, не распространена система оплаты с помощью QR-кодов.</p> <p><i>«Супермаркеты богаты товарами, но больше молочных продуктов и мяса [чем овощей и фруктов]»; «...молоко и хлеб намного дешевле, чем в Китае»; «Меня удивила очень большая цена на овощи и фрукты. Большинство из них импортные. Столько много земли, почему сами их не производите?»</i></p> <p>В то же время <i>«выбор обиходных предметов не такой широкий, как в Китае.»</i>; <i>«Одежду я покупаю на Таобао [淘寶 – китайская платформа онлайн-покупок], это удобно и выгодно, в Беларуси такого сервиса нет».</i></p>

### Продукты питания. Национальная кухня

Еда является очень важным элементом культуры Китая. Деловые встречи и переговоры, дружеские посиделки происходят за круглым столом с большим количеством блюд. В знак благодарности также приглашают в ресторан.

В Китае еда разнообразная и для белорусов непривычная: *«Некоторые блюда, которые нравятся китайцам, для европейского человека могут быть совершенно не вкусными»; «Используются необычные для нас продукты – куриные лапки, рыбы головы и кожа, свиные пяточки и проч.»* Много незнакомых продуктов, овощей и фруктов, зелени. Однако есть знакомые и любимые блюда (пельмени, блюда из картофеля и баклажанов, «битые» огурцы и др.).

Не очень популярны молочные продукты, столь любимые белорусами, *«картошка не такая вкусная, как наша»*. Ограниченный выбор европейских продуктов (молотый кофе, ветчина, несладкий хлеб, красная рыба и др.).

Некоторые блюда слишком соленые, очень пряные, острые, с обилием растительного масла и чеснока (*«Пресный рис нейтрализует эти яркие вкусы, без него многие блюда чересчур соленые, жирные, острые»*).

Меню в ресторанах представлено в виде фотографий или в виде QR-кода, отсканировав который можно перейти в приложение. Несмотря на яркие фото очень сложно догадаться, из чего состоит блюдо. Порции большие, очень быстро приносят заказ.

Не принято оставлять чаевые.

Цены на продукты указаны за полкилограмма. *«Китайцы мало пьют кофе»*, отдают предпочтение чаю или кипятку. В ресторанах всегда подают горячую воду или чай.

Сопоставляя китайскую и белорусскую кухни, китайцы отмечают скромный выбор блюд. В белорусской кухне, по мнению китайцев, мало овощей, *«почти в каждом блюде много масла, это очень плохо для здоровья»; «в белорусских продуктах мало соли и специй»; «белорусская еда не такая яркая и пряная, как китайская»*.

Высокую оценку заслужили натуральные белорусские продукты: белорусские торты, шоколад, молочные продукты.

Несмотря на то, что *«молочные продукты намного вкуснее китайских»*, не все готовы включить их в свой рацион: *«Я в Беларуси уже несколько лет. Мне не нравятся молочные блюда. До сих пор к ним не привыкла»; «Странный продукт – сметана»*.

Вот еще несколько отзывов о гастрономических предпочтениях белорусов: *«Белорусы очень любят белый соус [майонез]. Он, конечно, вкусный, но вы его употребляете очень много: на хлеб, в картошку, в разные блюда...»; «Белорусы любят есть рыбные, мясные консервы, растительное масло, майонез, сыр и сливочное масло, обычно запеченные в хлебе»; «Белорусы любят хлеб и картофель, а китайцы любят рис и лапшу»; «...предпочитают сладкие и молочные продукты, не любят острые блюда»*.

Многие китайцы отмечают пристрастие белорусов к кофе, обращают внимание на особенности чаепития: *«В Беларуси люди пьют чай с лимоном и сахаром, иногда с мёдом. Эти продукты убивают настоящий вкус чая»; «Мы пьем только чай [без добавок]»; «Белорусы не любят брать термос на работу или на учебу, нет станций горячей воды [в университете и других общественных местах]»*.

### Общественный этикет. Особенности речевого и неречевого поведения

Китайцы приветливы и улыбки, охотно отвечают на вопросы. *«Мне нравятся приветливость, дружелюбие, доброта, искренность в выражении чувств, терпимость китайских людей»*.)

Белорусы отзывчивы и готовы помочь китайским студентам, вежливые и приятные в общении (*«относятся к людям с энтузиазмом, это делает разговор приятным и простым»*).

<p>Китайцы часто задают слишком прямые вопросы о возрасте, семейном положении и наличии детей, при этом уходят от ответов на вопросы об их частной жизни.</p> <p>Белорусские студенты характеризуют китайских товарищей как очень скромных («не ожидал от китайских студентов... такой сильной стеснительности») и сдержанных («китайцы на концертах и церемонии открытия семестра сидели на стульях, хотя там была обстановка больше для танца...»).</p> <p>Китайцы всё фотографируют и снимают на видео. Особенно любят снимать иностранцев. («Нас фотографируют..., мы для китайцев – экспонат»; «Заморские люди здесь явный шок»).</p> <p>Люди активно и охотно носят маски, даже фотографируются в них. («1) забота о здоровье, 2) защита кожи от солнца и ветра.»)</p> <p>В общественных местах нет гардеробов. В поликлиниках, университетских корпусах, ресторанах, театре люди в верхней одежде и шапках.</p> <p>Люди ведут себя так, как им комфортно, особо не думая об окружающих. («Запросто могут разговаривать в полный голос в автобусе по видеосвязи.»)</p>	<p>Белорусы уважают закон и любят порядок («Люди не толпятся у стойки [в ресторанах быстрого питания], а ждут, пока их пригласят»).</p> <p>Белорусы слишком прямолинейны в общении, легко могут сказать «нет». («Когда я спросил у белорусской девушки, можно ли с вами познакомиться, она ответила: “Нет”. Китайская девушка бы так прямо не отказала»).</p> <p>Отличие в написании цифр: «В Беларуси 7 пишут с черточкой, а в Китае 7 – без черточки. Когда я несколько раз оплачивала телефон, я не понимала, где мои деньги. Потом узнала, что в банке читают “семь” как “один”»).</p> <p>С точки зрения китайцев, длинные имена белорусов не очень удобны в общении («Зачем вам такие длинные имена?»).</p> <p>«В поликлинике и библиотеке надо снимать куртки».</p> <p>В Беларуси люди не говорят громко: «Если в ресторане или автобусе громко разговаривать, то все будут обращать внимание. В Китае это привычные вещи».</p>
<p><b>Повседневная жизнь. Работа и досуг</b></p>	
<p>Некоторые белорусы отмечают сходство родной и китайской культур: «Мне весьма близка китайская культура, ...кажутся понятными местные обычаи».</p> <p>Пожилые люди очень активные. Китайцы старшего возраста соблюдают распорядок дня, режим сна, правильное питание, делают гимнастику, занимаются спортом. («В Китае пенсионеры ведут активную жизнь: танцуют, упражняются... И вообще здесь больше разных массовых активностей»); «Китайские пенсионеры после ужина прогуливаются или танцуют на площади»; «Популярны танцы на площадях по вечерам.»)</p> <p>Много времени китайцы посвящают работе: «...китайцы живут на работе, в том числе спят [распространен послеобеденный сон]»; «10-часовой рабочий день – норма».</p> <p>Что касается отдыха, то стоит отметить, что в КНР развит внутренний туризм. Китайцы не стремятся выехать за границу с целью туризма,</p>	<p>По наблюдениям китайских студентов, белорусские ценности во многом совпадают с китайскими: уважение к национальной истории, традициям, консерватизм. Белорусы трудолюбивые и терпеливые, как и китайцы. Белорусы любят Китай, китайскую культуру, китайский чай, поддерживают дружбу между странами. Китайские студенты отмечают гендерный дисбаланс в Беларуси: женщин больше, чем мужчин, «даже есть несколько видов тяжёлых работ, которые женщины выполняют». «Здесь женщины готовят чаще мужчин, а в китайской семье наоборот». «Белорусские мужчины любят пить».</p> <p>«Беларусь – страна “белой” культуры: практически нет смешанных браков с представителями других рас».</p> <p>Белорусы высокообразованные, отдают предпочтение культурному отдыху: «любят</p>

<p>аргументируя это тем, что Китай большой и надо сначала его посмотреть. Здесь популярен созерцательный тип отдыха (<i>«любоваться восходом и заходом солнца, оригинальными цветами в парке и пр.»</i>). Китайцы очень любят делать фото, снимают всё – красивые виды, официальные мероприятия и т. п. Местные жители поют в парках, на пляжах, в горах, <i>«поющая нация, у многих ихороший голос и слух»</i>. Много курильщиков. Курят в общественных местах, в лифтах, коридорах университета. Мужчины проявляют вежливость, угощая друг друга сигаретами. В смартфонах сосредоточена вся жизнь, всё необходимое находится в приложениях телефона: <i>«Если забыл дома телефон, ты пропал. Далеко не уедешь, ничего не купишь, не переведешь на китайский...»</i></p>	<p><i>ходить в театр, ценят искусство; хорошо поют и танцуют»</i>. Белорусы любят животных. <i>«В Беларуси принято дарить друг другу цветы, особенно девушки любят цветы. В Китае дарят молоко или фрукты»</i>. Белорусы любят отдыхать и загорать, при этом <i>«не используют зонтики от солнца»</i>. Китайцы с досадой отмечают, что в Минске мало караоке-баров, <i>«а ведь для нас это любимое развлечение»</i>. Сами китайцы отмечают, что мало путешествуют по Беларуси и Европе в целом, о чем сожалеют. Некоторые хорошо осведомлены о местных достопримечательностях и делятся впечатлениями о них или строят планы их посетить: <i>«Хочу поехать в Витебск на Славянский базар»; «Я был на Браславских озерах, там красиво»</i>.</p>
---	--

### Академическое общение и организация учебного процесса

<p>Уважительное отношение к преподавателям. В Китае высока ценность знаний и образования. Ввиду высокой конкуренции на всех уровнях образования китайцы уделяют большое внимание учебе. Оценки для китайцев очень важны: <i>«студентам недостаточно просто “закрывать” предмет, а нужны хорошие оценки»</i>. Китайская методика обучения имеет свои особенности: <i>«...акцент делается на самостоятельное заучивание материала и письменные работы, а не на понимание принципов и диалог между преподавателем и студентами. ...это обусловлено очень большим количеством студентов (группы от 40 человек)»</i>. Если китайские коллеги не могут дать ответ на поставленный вопрос, то они временно «исчезают» из поля общения. Студенты могут пить из термоса на лекции и даже что-то съесть. (<i>«Вполне допустимо, если это не мешает лектору»</i>.) Внимание белорусских преподавателей привлекли необычные формы проведения научных семинаров, один из которых – <i>«“семинар-ланч”, когда участники одновременно с тем, что внимают лектору и</i></p>	<p>Студенты отмечают хорошее качество образования при относительно невысокой стоимости обучения, комфортное и безопасное пребывание в стране. (<i>«Безопасная и добрая для нас страна»; «Есть всё для учебы и жизни»</i>.) Отмечены дружелюбие и энтузиазм белорусских преподавателей, а также следующие особенности учебного процесса: <i>«Учиться в белорусском университете легче, чем в китайском, у меня есть свободное время»; «Во время занятия с иностранными студентами белорусские преподаватели больше говорят, чем студенты, которые больше слушают. У нас [в ДПУ] студенты... часто показывают свои исследования, делают красивые презентации – ведут занятие»</i>. Организация студенческого быта и жизни в общежитии отличается от китайской. (<i>«В Беларуси мальчики и девочки могут жить в одном общежитии, а в Китае нельзя»; «В общежитии есть кухня, но в Китае в общежитии нельзя готовить»; «Здесь нельзя курить в комнате»; «В общежитии нужно сдавать деньги на ремонт комнаты»</i>.)</p>
---	--

<p><i>активно задают вопросы, не менее активно едят из ланчбоксов полноценные обеды).</i></p> <p>Рабочий день разделен длительным обеденным перерывом (11.30–13.30), во время которого принято вздремнуть; некоторые рабочие места в офисах оборудованы раскладушками, студенты спят прямо за партами.</p> <p>60 % правильно решенных заданий – проходной минимум (нужно набрать не менее 60 баллов по столбальной шкале). Отсутствуют пересдачи и комиссии для неуспевающих студентов. (<i>«Студенты не могут пересдать промежуточное тестирование даже при пропуске по уважительной причине».</i>)</p> <p>К поведению преподавателя во время экзамена предъявляется ряд требований (<i>«например, можно ли сидеть во время экзамена, количество преподавателей в аудитории»</i>).</p> <p>Высоко оценена система технической организации рабочего места лектора в аудитории (<i>«обеспечение необходимым оборудованием однозначно лучше, чем у нас»</i>), дизайн аудиторий (<i>«поточные аудитории по типу амфитеатра, в Беларуси обычно вытянуты вверх»</i>).</p>	<p>Между занятиями очень маленькие перерывы.</p> <p>Нет большого перерыва на обед. (<i>«В Китае полдень – время обеда. Почему здесь не сделать бы так же?»</i>); <i>«Китайцы всегда спят после обеда, а в Беларуси так не делают. После обеда очень хочется спать».</i>)</p> <p>Студенты отмечают, что университетские корпуса расположены далеко друг от друга и от общежитий, необходимо пользоваться общественным транспортом (часто это такси), чтобы добраться из общежития в учебное здание и для перемещения из корпуса в корпус.</p> <p>В БГУ почти все экзамены являются устными, а в ДПУ почти все экзамены письменные; распространены тестовые формы контроля.</p> <p>Зимние каникулы во всех университетах Беларуси значительно короче, чем в Китае (<i>«В Китае зимние каникулы длятся полтора месяца, а в Беларуси только две недели»</i>).</p>
---	---

Как можно увидеть, тематический спектр информации о Беларуси и Китае достаточно широк: внешность и характер представителей Беларуси и Китая, особенности климата и природы, городской инфраструктуры, транспорт и сфера обслуживания, специфика национальной кухни и этикета, повседневная жизнь, работа, досуг, специфика педагогического общения и учебного процесса. Многие стороны жизни народа становятся причиной возникновения стереотипов описательного и оценочного рода [10, с. 75]. Собранные материалы содержат яркую палитру мнений и оценок, эмоционально окрашенных отзывов о странах и их жителях (представлены как позитивные, так и пейоративные характеристики и оценки – от восторга до неприятия). Многие явления и факты чужой культуры характеризуются как «непривычные», поскольку в качестве критерия и точки отсчета выступает «привычное» – проявления родной культуры [10, с. 75]. В то же время и белорусские, и китайские респонденты отмечают сходства народов на уровне национального характера и ценностей культуры, доброжелательность по отношению к представителям другой культуры, что является немаловажным фактором успешной межкультурной коммуникации. В этом плане важно уметь осуществлять коммуникативный акт в соответствии с нормами культур, участвующих в процессе общения. Так, для эффективного общения с

представителями другой культуры необходимо не только владение языком (или языком-посредником), но и наличие знаний, связанных с этой культурой, которые включают в себя систему взглядов, моральных и этических оценок и норм, господствующих в этом обществе, нормы речевого и неречевого поведения, традиций, обычаев и др. Знакомство со стереотипными представлениями о стране и ее жителях позволяет, с одной стороны, подготовиться ко встрече с новой культурной средой и легче пройти процесс адаптации, а с другой стороны, становится мотивацией к приобретению объективных знаний о народе и его культуре.

Продолжительный и глубокий опыт межкультурного взаимодействия дает возможность модифицировать национально-культурные стереотипы исходя из реальной ситуации, позволяет уйти от обобщенных и упрощенных образов страны и ее жителей к полноценному восприятию, основанному на понимании особенностей этнической психологии, общественно-исторического развития, социально-политических и экономических условий [11]. При непосредственном знакомстве с другой страной и ее жителями индивид абстрагируется от стереотипных образов и начинает двигаться по пути принятия существования межкультурных различий или их минимизации (а не постоянного сравнения с родной культурой), уважения традиционных норм, ценностей, правил поведения и образа жизни другого народа, ослабления разграничений между своей и чужой этнической группой: *«С белорусскими реалиями, конечно, приходилось вначале сравнивать всё и вся, однако со временем стало скучно заниматься подобного рода когнитивным упражнением, и вдобавок пришло осознание независимости одной страны от другой... и понимание, что люди в каждой стране любят доброту и уважение в свою сторону, радуются, когда что-то получается, и грустят, когда случается несчастье»* (из студенческой анкеты).

### **Список использованных источников <sup>2</sup>**

1. Берри, Дж. У. Аккультурация и психологическая адаптация: обзор проблемы / Дж. У. Берри // Развитие личности. – 2001. – № 3-4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://rl-online.ru/articles/3\\_4-01/198.html](http://rl-online.ru/articles/3_4-01/198.html). – Дата доступа: 20.01.2024.

2. Живулин, В. П. Межкультурное общение: преподаватель и студент в условиях интеркультурного взаимодействия / В. П. Живулин // Международное сотрудничество в образовании: материалы науч.-практ. конф. – СПб.: Изд-во СПбГТУ, 1998. – С. 15-16.

---

<sup>2</sup> Списки использованных источников публикуются в авторской редакции. / References are published in the author's edition. – *Ред. / Ed.*

3. Иванова, Г. П. Иностраный студент в российском вузе: монография / Г. П. Иванова, Н. Н. Ширкова, О. К. Логвинова. – М.: РУСАЙНС, 2022. – 138 с.
4. Пугачев, И. А. Этнокультурная адаптация иностранных учащихся к условиям жизни и обучения в России / И. А. Пугачев // Вестник РУДН, Серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2012. – № 4. – С. 21-27.
5. Wagner, W. Kulturschock / W. Wagner. – Deutschland. Hamburg: Rotbuch Verlag, 1996. – 238 s.
6. Питерова, А. Ю. Культурный шок: особенности и пути преодоления // А. Ю. Питерова Наука. Общество. Государство. – 2014. – № 4 (8). – С. 159-172.
7. Медведева, Т. С. Межкультурная коммуникация в контексте интеграции образования (на примере российско-германских образовательных контактов) / Т. С. Медведева // Вестн. Удмуртск. ун-та. Психология и педагогика. – 2006. – № 9. – С. 69-80.
8. Ананичева, С. Р. Социология межкультурной коммуникации: учебное пособие / С. Р. Ананичева; науч. ред. Э. О. Леонтьева; Мин-во науки и высшего образования РФ, Тихоокеанск. гос. ун-т. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеанск. гос. ун-та, 2020. – 111 с.
9. Яхьяева, А. А. Культурный шок в межкультурной коммуникации / А. А. Яхьяева, Э. И. Абубакарова // Известия Чеченского государственного педагогического университета. – Сер. 1. Гуманитарные и общественные науки. – Т. 28. – № 2 (30). – С. 34-38.
10. Касюк, Н. С. Беларусь и белорусы глазами иностранцев. Особенности культурной рецепции / Н. С. Касюк, Н. Н. Скворцова // Белорусская думка. – 2012. – № 7. – С. 66-75.
11. Таирова, А. В. Изучение национально-культурных стереотипов поведения китайцев как один из факторов создания благоприятной психологической атмосферы в профессе межкультурного взаимодействия / А. В. Таирова, А. А. Качалова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 15. – С. 201-205.

### **References**

1. Berri, Dzh. U. Akkul'turatsiya i psikhologicheskaya adaptatsiya: obzor problemy / Dzh. U. Berri // Razvitie lichnosti. – 2001. – № 3-4 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: [http://rl-online.ru/articles/3\\_4-01/198.html](http://rl-online.ru/articles/3_4-01/198.html). – Data dostupa: 20.01.2024.
2. Zhivulin, V. P. Mezhekul'turnoe obshchenie: prepodavatel' i student v usloviyakh interkul'turnogo vzaimodeistviya / V. P. Zhivulin // Mezhdunarodnoe sotrudnichestvo v obrazovanii: materialy nauch.-prakt. konf. – SPb.: Izd-vo SPbGTU, 1998. – S. 15-16.

3. Ivanova, G. P. Inostrannyi student v rossiiskom vuze: monografiya / G. P. Ivanova, N. N. Shirikova, O. K. Logvinova. – M.: RUSAINS, 2022. – 138 s.

4. Pugachev, I. A. Etnokul'turnaya adaptatsiya inostrannykh uchashchikhsya k usloviyam zhizni i obucheniya v Rossii / I. A. Pugachev // Vestnik RUDN, Seriya Russkii i inostrannye yazyki i metodika ikh prepodavaniya. – 2012. – № 4. – S. 21-27.

5. Wagner, W. Kulturschock / W. Wagner. – Deutschland. Hamburg: Rotbuch Verlag, 1996. – 238 s.

6. Piterova, A. Yu. Kul'turnyi shok: osobennosti i puti preodoleniya // A. Yu. Piterova Nauka. Obshchestvo. Gosudarstvo. – 2014. – № 4 (8). – S. 159-172.

7. Medvedeva, T. S. Mezhkul'turnaya kommunikatsiya v kontekste integratsii obrazovaniya (na primere rossiisko-germanskikh obrazovatel'nykh kontaktov) / T. S. Medvedeva // Vestn. Udmurtsk. un-ta. Psikhologiya i pedagogika. – 2006. – № 9. – S. 69-80.

8. Ananicheva, S. R. Sotsiologiya mezhkul'turnoi kommunikatsii: uchebnoe posobie / S. R. Ananicheva; nauch. red. E. O. Leont'eva; Min-vo nauki i vysshego obrazovaniya RF, Tikhookeansk. gos. un-t. – Khabarovsk: Izd-vo Tikhookeansk. gos. un-ta, 2020. – 111 s.

9. Yakh"yaeva, A. A. Kul'turnyi shok v mezhkul'turnoi kommunikatsii / A. A. Yakh"yaeva, E. I. Abubakarova // Izvestiya Chechenskogo gosudastvennogo pedagogicheskogo universiteta. – Ser. 1. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki. – T. 28. – № 2 (30). – S. 34-38.

10. Kasyuk, N. S. Belarus' i belorusy glazami inostrantsev. Osobennosti kul'turnoi retseptsii / N. S. Kasyuk, N. N. Skvortsova // Belaruskaya dumka. – 2012. – № 7. – S. 66-75.

11. Tairova, A. V. Izuchenie natsional'no-kul'turnykh stereotipov povedeniya kitaitsev kak odin iz faktorov sozdaniya blagopriyatnoi psikhologicheskoi atmosfery v professe mezhkul'turnogo vzaimodeistviya / A. V. Tairova, A. A. Kachalova // Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya. – 2010. – № 15. – S. 201-205.

UDC 378.14

***Pavel Martysiuk,***  
*Doctor of Sciences, Professor*  
*(Belarus);*  
*Visiting Professor of the Center for Belarusian Studies*  
*of Zhejiang Shuren University*  
*(China)*  
[pr\\_martis@yahoo.com](mailto:pr_martis@yahoo.com)

***Pavel Fadeev,***  
*PhD;*  
*International Academy of Information Technologies*  
*(Belarus)*  
[fadeevpav@mail.ru](mailto:fadeevpav@mail.ru)

## **THE SYNERGY OF HUMAN AND NATURE IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF ECOLOGICAL CULTURE: MYTHOPOETIC ORIGINS**

The article is devoted to the study of ecological culture in the context of the transition from a traditional society to a technocratic one. The mythopoeic basis of traditional society is formed by the synergy of man and nature. In early societies, it was based on mythological concepts: animatism, hylozoism and anthropomorphism. In a technocratic society, the attitude towards nature is changing for the worse. Nature begins to be considered as a raw material appendage. A pragmatic attitude towards the environment has led to a violation of harmony between man and nature, which in the future may provoke the threat of ecological collapse.

***Keywords:*** society; synergy; myth; culture; progress; nature; human; ecology.

***Павел Мартысюк,***  
*доктор философских наук,*  
*доктор культурологии, профессор*  
*(Беларусь);*  
*приглашенный профессор*  
*Центра исследований Беларуси*  
*при Чжэцзянском университете Шужен*  
*(Китай)*  
[pr\\_martis@yahoo.com](mailto:pr_martis@yahoo.com)

**Павел Фадеев,**  
кандидат наук;  
Международная академия  
информационных технологий  
(Беларусь)  
[fadeevpav@mail.ru](mailto:fadeevpav@mail.ru)

## **СИНЕРГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ПРИРОДЫ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: МИФОПОЭТИЧЕСКИЕ ИСТОКИ**

Статья посвящена исследованию экологической культуры в условиях перехода от традиционного к технократическому обществу. Мифопоэтическую основу традиционного общества образует синергия человека и природы. В ранних обществах она выстраивается на основе мифологических представлений: аниматизм, гилозоизм и антропоморфизм. В технократическом обществе отношение к природе меняется в худшую сторону. Природа начинает рассматриваться в качестве сырьевого придатка. Прагматическое отношение к окружающей среде привело к нарушению гармонии между человеком и природой, что в последующем может спровоцировать угрозу экологического коллапса.

**Ключевые слова:** общество; синергия; миф; культура; прогресс; природа; человек; экология.

В Новое время начинает доминировать прогрессистская установка общественного развития, согласно которой обретение обществом свободы, что сродни благополучию, напрямую зависит от способности человека овладеть природой, заставив ее служить своим прагматичным целям. Наряду с конструктивным потенциалом, который содержит феномен прогресса, его неоднозначность, особенно в рамках современной культуры, становится очевидной. Благодаря технической оснащенности современного общества начинают ослабевать связь человека с природой. Тотальное засилье техники во всех сферах общества способно привести не только к отчуждению человека от природы, но и к ее потенциальному уничтожению. Восприятие природы как сырьевого придатка, недооценка ее аксиологического потенциала открывают перспективу использования природных ресурсов исключительно в целях удовлетворения материальных потребностей техногенного общества. Если природа в силу определенных обстоятельств не способна быть втиснута в прокрустово ложе утилитарных потребностей человека, то она автоматически вызывает к себе индифферентное отношение, нередко влекущее за собой разрушающие последствия. Приниженное отношение к природе влечет за собой

деструктивное поведение как со стороны отдельно взятого человека, так и общества в целом.

Антигуманное отношение к окружающему миру непосредственно связано с утратой натурмифологических воззрений, согласно которым природа представлялась живым организмом, включенным во взаимодействие с человеком. В контексте современного мировидения природа лишилась антропоморфной сверхъестественной семантической основы, что в итоге привело к ее полной или частичной десакрализации. В современной экологической культуре уже очевиден разрыв генетических связей человека с природой, что чревато упразднением синергии.

В рамках настоящего исследования уместно говорить о синергии, как своеобразном соработничестве человека и природы. На ранних стадиях развития общества человек был гораздо ближе к природе, что преимущественно достигалось за счет мифорелигиозных представлений: аниматизма, гилозоизма и антропорфизма. Данные представления сближает вера в одушевленность природных объектов. Согласно синергизму, открывается перспектива сотрудничества человека и природных форм в пределах единого витального пространства. Синергетические взаимодействия, первоначально имеющие упрощенный характер, в последующем образуют более сложные коммуницирующие системы.

Возрождение гуманного отношения к природе в современном техногенном обществе является одной из первостепенных проблем. Она требует внимательного всматривания в, казалось бы, незначительные природные формы, с целью выявления в них сокровенного глубинного смысла. В определенной мере этому может способствовать обращение к сакральным традициям народов мира.

В священных культурах Востока и Запада в основе знания о природе лежит система натурмифологических представлений, устраняющая механистичное отношение к формам ее проявления. Более того, природа воспринимается как одушевленный организм, наделенный сверхъестественными свойствами. Неслучайно ее растительные и животные формы у различных древних народов рассматривались в качестве тотемов (охранителей племени), различного рода фетишей и т. п.

Согласно буддийскому учению, всякая жизнь священна; буддисты верят, что из-за некоторых грехов души мужчин и женщин могут перевоплощаться в насекомых. В славянских мифологических текстах божья коровка указывает на скот, принадлежащий богу или некоему божественному персонажу. Другой способ наименования божьей коровки указывает на ее связь с солнцем – «солнечный жук», насекомое округлой формы, чаще всего красного или желтого цвета, связано с богом, летает на небо и передает просьбы; приносит детей,

помогает разыскивать стадо, предупреждает об опасности, предсказывает урожай, срок человеческой жизни.

Далеко не последнюю роль в славянской культуре занимает паук. В мифологических системах древних славян он выполнял функцию демиурга – создателя мира. С пауком связан древний мифологический мотив «снования» (тканья) мира: паук «снует паутину, как Бог сновал небо». На Полесье по этой причине нельзя сновать основу для полотна в субботу, потому что в этот день «свет сновался». Здесь никогда не убивают пауков, говорят, что паук «свет сновал». Созидательная роль паука как творца Вселенной основана на архаических индоевропейских представлениях о том, что мир выткан высшим божеством, наподобие полотна. В легендах паук выступает как посредник между небом и землей.

В египетской и в индоевропейской мифологиях пчелы – солнечные насекомые (в противоположность мухам с их лунной и отчасти хтоническо-дионисийской природой); их мед метафорически (своим золотисто-желтым цветом) и метонимически (через солнечные лучи и их действенную силу) связан с солнцем. В символе пчелы особенно ясным становится кругообразный, амбивалентный характер отдачи и взятия, активности и пассивности, жизни и смерти и т. д. В мифологии русского народа пчелы считаются божьими насекомыми, так как из воска, добытого ими изготавливаются церковные свечи.

Особое место в восточнославянской культуре занимают фигура и образ медведя. Для любого белоруса, русского или украинца образ медведя наделяется по большей части положительными характеристиками. Положительным персонажем он представляется в сказках, стихах, песнях, пословицах и поговорках. В отличие от западного (англосаксонского и германского) восприятия фигуры медведя как злого, ловкого, сильного и коварного хищника, в культурном коде восточнославянских народов образ медведя обладает множеством симпатичных, привлекательных коннотаций. Как известно, медведь (бурый и белый) – это крупный и сильный хищный зверь, живущий в лесах. Славянский культурный опыт с древних времен наделял этого культового зверя целым рядом позитивных черт и характеристик, что нашло отражение в устном народном творчестве, геральдике, разных видах искусства. История медведей на землях Беларуси повествует о знаменитой Сморгонской медвежьей академии, основанной в начале XVII века в городе Сморгонь на северо-западе страны.

Немаловажное место в мифах и различных легендах занимает ворон. Ворон и сюжеты о нем составляют специфический и древнейший пласт мифологии палеоазиатов Чукотки и Камчатки, в чукотских мифах он всегда демиург и культурный герой. Ворон – провозвестник смерти, своего рода медиатор между

жизнью и смертью. Статус Ворона как птицы смерти был запечатлен в известном стихотворении Эдгара По «Ворон».

Той птицы тень – вокруг меня,  
И в этой тьме душа моя  
Скорбит, подавлена тоской,  
И в сумрак тени роковой  
Любви и счастья звезда  
Не глянет – больше никогда [5, с. 243].

Сродненность человека и природы в мифе становится возможной благодаря способности природных форм принимать человеческое обличие. В «Иллиаде» Гомера содержится описание конфликта между героем Ахиллом и рекой Ксанфом. Ахилл, неистовствующий на поле брани, заваливает реку трупами троянцев, в результате чего течение реки затрудняется. Ксанф предстает перед Ахиллом, приняв человеческий облик. Он умоляет его прекратить сечу. Попытка снятия разногласий осуществляется на уровне антропоморфного (человека с человеком) диалога.

Природные вегетативные циклы в контексте мифа подменялись уходом и возвращением аграрных богов. Проведам, «похоронам» состарившегося Ярилы был посвящен праздник. Люди знали: минует зима – и Ярила вернется, воспрянет. Так же, как зерно, похороненное в земле, воскресает стеблем, колосом и в итоге новым зерном. Не случайно зерновые культуры, которые сеют весной (в отличие от озимых), называют «яровыми».

В славянском народном календаре доминирует мифопоэтическая идея, которая проявляется через принципиальное единство макрокосма (природы) и микрокосма (человека, человеческой общности). Во многом это становится очевидным, если обратиться к социальной и хозяйственной деятельности человека, опосредуемой бесконечно повторяющимися природными вегетативными циклами.

Представления о жизни и смерти в системе аграрных праздников оказываются непосредственно связанными с периодическими изменениями погоды и их влиянием на возрождение и увядание природы, плодородие земли, трудовую деятельность. Перемена погоды, смена времен года и времени суток выступали источником разнообразных мифологических фантазий. Народное сознание воспринимало подобные физические явления через систему мифологических дуальных образов, находящихся между собой в состоянии непрекращающейся конфронтации. К примеру, смерть и новый вегетативный цикл (жизнь) растения могут быть представлены через комплекс метафорических

образов зла, чьей-то мести, а также противостоящих им добра, блага, правоты и т. д.

В славянской мифологии имеется множество описаний чудодейственных свойств растений. В частности, папоротник, согласно народным преданиям, обладает волшебными свойствами. Относясь к разновидности растений, неспособных цвести, он, тем не менее, в полночь расцветает. На Гомельщине рассказывали: «Как папоротник начинает зацветать, то летит звезда и так ярко светит, что страшное дело» [8, с. 138]. Перед человеком, добывшим необыкновенный цветок, открываются безграничные возможности. Он понимает язык природы, обладает знаниями о прошлом и будущем.

Тема природы нашла отражение в эсхатологических мифах, которые повествуют о конце света. Примером выступает всемирный потоп. «Конец света» в более широком плане связан с истощением биологических и исторических ресурсов во всех космологических ракурсах. Он может заявлять о себе не только по случаю всемирного потопа, но также из-за огня, жары и т. д. Апокалиптическое видение, в котором знойное лето представляется как возвращение к хаосу, представлено в книге пророка Исайи:

«Ибо день мщения у Господа, год возмездия за Сион.

И превратятся реки его в смолу, и прах его – в серу, и будет земля его горящею смолою:

Не будет гаснуть ни днем, ни ночью; вечно будет восходить дым ее; будет от рода – оставаться опустелою; во веки веков никто не пройдет по ней» (Исайя 34: 8–10).

Факт катастрофы, содержащийся в эсхатологических мифах, является следствием отторжения области божественной от области обыденной, что в последующем вызывает потребность вернуть утраченное бытие. В этой связи определенный интерес представляет широко распространенная легенда о хлебном колосе. Она известна всем славянам, являясь в рамках эсхатологического мифа одним из вариантов утраты золотого века. Как повествуется в легенде о хлебном колосе, «он был очень большим – по локоть, стебля почти не было, потому, что зерна начинались от самой земли, а каждое зерно было размером с боб. Хлеба было так много, что его никто не ценил. Один раз Бог, странствуя по земле, увидел, как мать подтерла краюшкой только что испеченного хлеба обмаравшегося ребенка и при этом отказала в пище страннику. Бог рассердился, взошел на небо, проклял и людей и землю и лишил их хлеба. Стала земля как камень, сохой ее не вспашешь. Погода изменилась – то засуха, то стужа. Сладкие реки высохли, трава пожухла, листья завяли. На земле наступил голод. Тогда кошка и собака пошли к Богу просить хлеба. Тот сжалился и выделил хлеба на собачью и кошачью долю – маленький колос на длинном стебле, такой, как у нас сейчас. Бог сделал так, что

лето стало занимать только половину года. Зима для людей, лето – для зверей» [2, с. 138-139].

В рамках мифологического мировоззрения граница между человеком и природой нередко устраняется. Подобное становится возможным благодаря мифологической метаморфозе. Мифы народов мира содержат множество описаний о превращении человека в растение, животное, насекомое и т. п. Превращение человека в птицу, зверя или какую-либо другую сущность является следствием неосторожно оброненного слова или проклятия. Привлекает внимание то, что в легендах об оборотничестве действенными оказываются два вида проклятий: родовое и Божье. Славянские этиологические легенды и поверья, связанные с происхождением кукушки, вбирают в себя обширный и разнообразный материал. Здесь также присутствуют христианские представления. В легендах белорусов мотив грешности женщины возникает при столкновении родовых и любовно-брачных отношений: с одной стороны, обязанности любящей жены по отношению к мужу, с другой – родовая зависимость, особенно когда смертный грех совершает родственница по женской линии. Например, мать убивает мужа дочери, и это влечет за собой наказание матери – «век куковать, счастья не знать» (= гнезда своего не иметь) [6, с. 248-249]. В кукушку превращается женщина или девушка за обман или попытку обмана святых. Отклонение от нравственных норм воспринимается как расширенный вариант греховности. А. Никитина в своей монографии «Образ кукушки в славянском фольклоре» перечисляет основные нарушения нравственных правил, общественных и природных норм, которые влекут за собой наказание в форме оборотничества. Среди них выделяется «жестокосердие: дурное обращение с нищими, неуважение к старикам, нежелание подать милостыню и приютить, а также стремление обмануть, посмеяться, напугать; жестокость к детям и животным; поведение, не соответствующее месту, времени и роду занятий...» [4, с. 40].

Естественная среда выступает источником формирования не только естественно-научных знаний, но и представлений, отражающих духовную природу человека. Иудейский царь Соломон в качестве назидания незадачливому лентяю указывает на трудолюбивого муравья: «Пойди к муравью, ленивец, посмотри на действия его, и будь мудрым. Нет у него ни начальника, ни приставника, ни повелителя; но он заготавливает летом хлеб свой, собирает во время жатвы пищу свою. Доколе ты, ленивец, будешь спать? Когда ты встанешь от сна твоего?» (6 Прит. 6–9). Мы невольно задумываемся о невероятной трате силы, ловкости, энергии, которую приходится осуществлять в течение всей своей жизни каждому животному; подумаем, например, о неутомимом усердии бедных маленьких муравьев, об удивительной и искусной деятельности пчел. Впрочем,

уподобление человека животному не должно выходить за рамки сугубо внешнего подражания. Потенциальная идентификация человека и муравья устраняет человеческое эго, что способно вызвать необратимые последствия. Это проявляется в отказе человека от самого себя, фиксируется в его омассовлении, тотальной утрате человеческой исключительности. Человеческое общество должно радикально отличаться от сообщества насекомых, так как обязано заботиться о каждом своем гражданине. Что касается сообщества насекомых, то в нем жизнь целого, и забота о целом преобладает над заботой отдельного насекомого о собственном существовании. Так, например, если шестивию муравьев преграждает путь вода, передние смело бросаются в воду, чтобы из их трупов образовалась плотина для тех, кто следует за ними. Когда трутни становятся не нужны, их убивают.

Преклонение человека перед природой и ощущение своей вторичности по отношению к ней является важнейшим элементом языческой культуры. Что касается христианского отношения к природе, то оно в оценке ее красоты и величия не расходится радикально с язычеством. Неслучайно русский религиозный философ Вл. Соловьев в своей работе «Красота в природе» писал: «Природа равнодушна к красоте. Она допускает безобразные формы в качестве переходных стадий, но для увековечивания своих произведений старается сообщить им возможную в каждом роде красоту» [7, с. 373-374]. Христианство ставит человека над природой, при этом обращает внимание на утерянное человеком райское состояние, то время, когда земные твари пребывали в повиновении у человека. Ярчайшим примером христианского отношения к природе выступает подвижнический подвиг преподобного Сергия Радонежского. Житие преподобного Сергия Радонежского свидетельствует о том, что дикие животные, окружающие старца, становились перед ним кроткими как овцы. С христианской точки зрения, это объясняется тем, что все одушевленные создания Божии видели в первом человеке образ Божий, и самые лютые звери смиренно склоняли голову перед Адамом. Человек повиновался Богу, и все земные твари повиновались человеку, почитая в нем образ Божий. После грехопадения помрачился в человеке образ Божий, и не разумные твари не стали уже узнавать его [1, с. 62-63].

Отождествление микро- и макрокосма, человека и природы в рамках современной культуры утратило свою актуальность. Природа перестала быть живой участницей событий человеческой жизни, вечно порождающим началом, а стала рассматриваться как объект утилитарной деятельности человека. Эгоцентрические мотивы, присущие человеческой природе, в состоянии вызвать к жизни элементы деструктивного поведения. Ранее человек верил, что через соответствующие ритуалы он способствует обновлению сил природы (например,

у белорусов существует обряд «гуканне вясны»). С утратой мифологического восприятия мира он стал полагаться на неиссякаемые возможности самой природы. Вера в ее репродуктивные возможности, в то, что она способна до бесконечности воспроизводить саму себя, уже привело к негативным последствиям, к разрушению существовавшего некогда единого целого «человек-природа», к нарастающему экологическому коллапсу.

Чрезмерно затянувшееся отыскание утраченной гармонии между человеком и окружающей его природной средой привело к проблеме выживания человека в современном мире. Поэтому важнейшей задачей современного человечества становится формирование такой экологической культуры, которая основывалась бы на согласованности культурной и естественной среды, способной привести к их органическому синтезу. Успешное решение этой задачи позволило бы снять конфронтацию между человеком и природой и тем самым избежать угрозы необратимой экологической катастрофы.

#### **Список использованных источников**

1. Житие Преподобного Сергия Радонежского. – М.: «Советский писатель», 1991. – 264 с.
2. Левкиевская, Е. Мифы русского народа / Е. Левкиевская. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 528 с.
3. Мелетинский, Е. М. Палеозиатский мифологический эпос. Цикл ворона // Е. М. Мелетинский. – М.: Восточная литература. – 228 с.
4. Никитина, А. В. Кукушка в славянском фольклоре // А. В. Никитина. – СПб.: Филол. фак. СПбГУ, 2002. – 176 с.
5. По, Э. А. Ворон / Э. А. По. – СПб.: Терция, Кристалл, 1999. – 448 с.
6. Смирнов, Ю. И. Эпика Полесья (по записям 1977 г.) / Ю. И. Смирнов // Славянский и балканский фольклор [1986]. Духовная культура Полесья на общеславянском фоне: [сборник] / Акад. наук СССР, Ин-т славяноведения и балканистики; отв. ред. Н. И. Толстой. – М., 1986. – С. 248-265.
7. Соловьев, В. С. Красота в природе. Соч. в 2 т. / В. С. Соловьев. – М.: Мысль, 1990. – Т. 1. – 822 с.
8. Толстая, С. М. Материалы к описанию полесского купальского обряда / С. М. Толстая // Славянский и балканский фольклор: генезис, архаика, традиции: [сб. ст.] / Ин-т славяноведения и балканистики. – М., 1978. – С. 131-142.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ PEDAGOGICAL SCIENCE AND EDUCATION

UDC 373.3

**Lidiia Pirozhenko,**  
*Doctor of Sciences, Professor;*  
*Multicultural Research Center,*  
*Huzhou University*  
*(China)*  
[lidiia17@yandex.ru](mailto:lidiia17@yandex.ru)

### THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: PROBLEMS AND PROSPECTS

The article, based on the analysis of the laws of Ukraine on education, statistical data and pedagogical periodicals, reveals the main directions of the concept of reforming general secondary education «New Ukrainian School» (2018–2029) developed in 2016. In the context of modernization changes, the features of the management of educational institutions, approaches to the selection and structuring of the content of general secondary education at all its levels, efforts to improve the material and technical base and teaching methods, professional development of teaching staff and strengthening their motivation to work are analyzed.

**Keywords:** Ukraine; education system; state educational standards; New Ukrainian School; education reform.

**Лидия Пироженко,**  
*доктор педагогических наук, профессор;*  
*Мультикультурный исследовательский центр*  
*Университета Хучжоу*  
*(КНР)*  
[lidiia17@yandex.ru](mailto:lidiia17@yandex.ru)

### НОВАЯ УКРАИНСКАЯ ШКОЛА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В статье на основе анализа законов Украины об образовании, статистических данных и педагогической периодики раскрываются основные направления разработанной в 2016 году концепции реформирования общего среднего образования «Новая украинская школа» (2018 – 2029 годы). В контексте модернизационных изменений анализируются особенности управления учебными заведениями, подходы к отбору и структурированию содержания общего среднего образования на всех его уровнях, усилия по совершенствованию материально-технической базы

и методов обучения, повышению квалификации педагогического персонала и усилению его мотивации к труду.

**Ключевые слова:** Украина; система образования; государственные образовательные стандарты; Новая украинская школа; реформирование образования.

В начале 1990-х гг. Украина переживала серьезный социально-экономический кризис, который был обусловлен как естественными проблемами формирования молодого независимого государства, так и ошибками, вызванными неэффективным и непродуманным управлением. В сфере образования кризис проявился в хроническом недофинансировании и неэффективном использовании бюджетных средств. Как следствие – медленное обновление основных фондов и оборудования учебных заведений, низкая заработная плата работников образования, дефицит молодых учителей, особенно в сельской местности. Кроме того, актуализировались и организационные трудности, связанные с ослаблением контроля государства в сфере образования. В результате традиционно бесплатные общедоступные услуги в образовании ставали платными (коммерциализация образования), а материальные и нематериальные активы образовательных учреждений часто использовались с целью роста личных доходов разных категорий работников образования. Следует отметить, что образовательная политика независимой Украины в значительной степени зависела и зависит в настоящее время от общих внешних факторов (кризиса, евроинтеграции, глобализации, трансформации), а реформирование школьного образования направлено на реализацию стратегической цели государства – интеграции в европейское образовательное пространство. Таким образом, в Украине на протяжении последних трех десятилетий имела место модель «догоняющей модернизации» (как политика направленного развития, основанная на признании универсальности и эталонности западных институциональных, экономических и духовных ценностей, что повлекло за собой осознание необходимости ускорения собственного развития).

Так называемая «догоняющая модернизация», желание провести модернизационные изменения за короткое время и при отсутствии надлежащего материально-технического обеспечения, непродуманное перенесение зарубежного опыта создали в системе школьного образования Украины немало проблем. Неравный доступ к образованию, репетиторство, непрозрачная закупка учебников, ненадлежащее финансирование декларируемого законодательством бесплатного образования, перегруженность учебных планов и программ, преобладание традиционных подходов к организации учебного процесса – проблемы среднего образования, которые требовали безотлагательного решения.

Несколько поспешных, непродуманных, неподготовленных реформ образования серьезно усугубили ситуацию в отрасли. «Реформирование образования не может быть успешным, если осуществляется как поток постоянных локальных изменений, часто противоречивых, не объединенных общим концептуальным подходом», – утверждалось в «Национальном докладе о состоянии и перспективах развития образования в Украине», подготовленном в 2016 г. НАПН Украины [1]. Образовался существенный разрыв между глобальными потребностями общества и результатами образования, между объективными требованиями времени и общим недостаточным уровнем образованности, между профессиональной ориентацией и потребностью личности в удовлетворении разнообразных познавательных интересов, между современными методологическими подходами к развитию наук и традиционным стилем их преподавания. Всё это определило необходимость обновления украинской системы образования.

В 2014 г. начался новый этап реформирования украинской системы образования. Особенностью этого периода стало изменение институциональных основ функционирования национальной системы образования в связи с усилением евроинтеграционных процессов в Украине, подписанием «Соглашения об ассоциации с ЕС» в 2014 г. Были приняты законы «О высшем образовании» (2015 г.), «О научной и научно-технической деятельности» (2015 г.), «Об образовании» (2017 г.) и др., продолжившие системное реформирование законодательной базы национального образования.

Реформа «Новая украинская школа» (НУШ) – обучение по новым принципам, предусматривавшим коренные изменения во всей системе общего среднего образования, – стартовала в 2017 г. с апробации примерно в ста пилотных школах. Главная декларируемая цель НУШ – создать школу, в которой будет комфортно учиться и которая даст учащимся не только знания, но и практические навыки их применения в повседневной жизни. В новой школе должны будут учить мыслить критически, проводить собственные эксперименты и свободно выражать собственное мнение. Важное место в концепции НУШ отведено вопросу создания творческой среды. На смену привычным классам с практически стационарными партами должно прийти помещение с мобильными рабочими местами, интерьер которых можно быстро менять в зависимости от учебного задания. Предусмотрена организация пространства с широким использованием мультимедийных средств, ИТ-технологий, современных лабораторных баз и библиотек. Массовое внедрение ИКТ нацелено на оптимизацию учебных процессов, призвано существенно расширить возможности педагогов и учащихся, способствуя формированию необходимой жизненной и профессиональной компетентности. Образовательное пространство НУШ не будет ограничиваться

школьными помещениями. Для формирования научных и изобретательских навыков планируется создавать учебные центры, программы свободного доступа школьников в музеи, обсерватории и т. п.

Новые государственные стандарты начального и базового образования были утверждены и апробированы для младших классов в 2017 г. С 2019 г. по всей стране начался перевод учащихся 1-х классов на новые учебные планы и программы. Полностью завершить преобразования намечено до 2030 г. В ходе реформирования планируется:

- осуществление перехода к 12-летней общеобразовательной школе (4+5+3), с независимыми учебными заведениями на каждой ступени;
- углубление профилизации старшей школы, более широкий выбор профилей и предоставление учащимся большей свободы в их выборе;
- разгрузка учебных программ (в начальной школе отменяется заучивание наизусть таблицы умножения, запрещается проверять скорость чтения и т. п.);
- резкое сокращение содержания общеобразовательных предметов (физики, химии, биологии, математики) и часов на их изучение в непрофильных классах;
- внедрение обязательных экзаменов в три этапа (после 4-го, 9-го и 12-го классов), при этом два последних этапа будут проводиться в форме внешнего независимого оценивания;
- основная ставка сделана на так называемые «опорные школы», школы, где учатся до 25 детей, теряют государственную поддержку [2].

*Проблемы инфраструктуры.* Одной из особенностей структуры сети общеобразовательных учебных заведений в Украине являлось наличие большого количества школ, как правило, в сельской местности, в которых обучалось малое количество детей. Так, в 2016 г. функционировали 372 начальные школы с общей численностью до 10 учеников в каждой, 1460 школ I–II ступеней, в которых обучалось до 40 учеников, 2527 школ I–III ступеней с наполняемостью до 100 учащихся [2]. Это вызывало определенные трудности в обеспечении качественной общеобразовательной подготовки детей из сельской местности.

По мнению министра образования Украины Анны Новосад (с августа 2019 г. по март 2020 г.) [3] украинская система образования способствовала неравенству среди учеников, поскольку качество образования в небольших школах, расположенных в сельской местности, уступало качеству образования в школах крупных городов. На 2019 г. было запланировано резкое сокращение количества школ, для чего заложены в бюджете 3,5 млрд гривен (\$150 млн) на развитие сети опорных школ и закупку автобусов. Предполагалось, что в опорных школах будет полный комплект учителей и лучшие условия для обучения. В 2019 г. в Украине было уже только 14175 школ (на 596 меньше, чем в 2018 г.) школ. Учебных

заведений, в которых обучалось до 25 учащихся, было 667, а школ, в которых было более 2000 учеников, – только 11. В 4615 школах средняя наполняемость классов была не более 10 человек. Наполняемость классов в сельских школах в среднем 13 человек, нагрузка на учителя – 6,1; в городских школах – 25 учеников в классе и, соответственно нагрузка на учителя 11,4 ученика [4].

В 2021 г. работа по устранению проблем сельской школы несколько активизировалась: создавались учебные округа, формировалась сеть опорных школ, приобретались школьные автобусы для подвоза детей к месту обучения и пр. Вместе с тем, оставались актуальными проблемы материально-технического обеспечения, ремонта помещений, обеспечения доступа к скоростному интернету, которая способствовала бы более широкому использованию форм индивидуального и дистанционного обучения. Особенно актуализировались эти проблемы в период пандемии коронавируса – значительная часть детей в сельской местности не имела доступа к онлайн обучению из-за отсутствия компьютеров и сети Интернет. Остались не решенными также проблемы с подвозом учащихся из отдаленных сел в опорные школы, медицинским обеспечением детей в опорных школах и др.

Реформа предполагает разделение младшей, средней и старшей школ. Девять лет школьники будут учиться по стандартным образовательным программам, а в старших классах самостоятельно выберут себе профиль: математический, гуманитарный или природоведческий. Старшеклассники будут учиться в отдельных лицеях (*high school*), причем такие лицеи смогут открывать только города с населением не менее 50000 человек (далеко не каждый районный центр в Украине имеет такое население). Очевидно, что большинство сельских детей будет выбирать колледжи и профессиональные учебные заведения, добираться до лицея и обратно из отдаленных сел очень затруднительно.

*Подготовка и переподготовка педагогических кадров.* В 2018 г. стартовала пилотная программа добровольной сертификации, целью которой является выявление и стимулирование педагогов, активно внедряющих методики компетентностного обучения. В частности, прохождение переподготовки (150 учебных часов) дает преподавателю надбавку 20% к окладу. Надбавку также будут получать опытные учителя за помощь молодым коллегам. Впервые появилась возможность работать учителем, не имея специального педагогического образования. Кроме того, учителя получили определенную академическую автономию. Это означает, что организация образовательного процесса и создание обучающих программ стали сферой внутренней компетенции каждого образовательного учреждения. Учителя на свое усмотрение смогут подбирать дополнительные материалы или рабочие тетради, однако они должны быть с

пометкой «Рекомендовано к использованию в учреждениях общего среднего образования».

В 2018–2021 гг. в Украине происходило переобучение учителей начальных классов. Изначально было предусмотрено как заочное, так и очное обучение. Однако организовать онлайн обучение было проще, требовало меньших вложений, учителя обучались без отрыва от работы. Существенным аргументом в пользу дистанционного обучения стал и введенный в 2020 г. карантин. Преимущественно дистанционный формат повышения квалификации сделал невозможным рассмотрение практических кейсов работы в классах. Кроме того, как отмечают исследователи, было потеряно время на подготовку к внедрению реформы в 5-6-х классах из-за общего отношения к НУШ предыдущего руководства Министерства образования и науки (МОН), в частности министра С. Шкарлета (2020–2023 гг.). В эти годы МОН не уделяло внимания подготовке следующего этапа реформирования [6].

Оценивая предыдущие три года работы министерства образования как провальные для реформы, Лилия Гриневич, экс-министр образования и науки Украины (2016–2019 гг.) и проректор Киевского столичного университета им. Бориса Гринченко, акцентировала на трех шагах к перезагрузке реформы НУШ в 5-х – 6-х классах, которые стоит осуществлять одновременно:

✓ первым шагом, по мнению Лилии Гриневич, должно быть медийное сопровождение реформы: той коммуникационной волны, которая была осуществлена на старте НУШ в начальных классах, недостаточно;

✓ необходимо внедрить единый, обеспечивающий одинаковый уровень знаний педагогов базовый курс, который должны пройти все учителя НУШ в средней школе; учителям нужно подробно объяснить сущность реформы НУШ, а именно переход от передачи знаний к компетентностному обучению и практическим умениям; также необходимо подготовить и квалифицированных преподавателей, которые понимают ценности НУШ и могут работать с учителями;

✓ разработать пакет учебно-методических материалов для учителей по каждому предмету; такой пакет должен содержать не только учебник, но и методическое пособие для учителя, и материалы, с которыми могут работать ученики, последние две позиции могут быть и в электронном виде, которые учителя могут распечатывать при необходимости [7].

В 2022/2023 учебном году первоклассники 2018/2019 учебного года перешли в пятый класс, то есть НУШ начал внедряться в среднее звено. Этот непростой переход требовал обучения учителей, материального обеспечения кабинетов (мебель, оборудование), новых учебников. Однако до конца учебного года большинство пятиклассников так и не получили печатных учебников, а учителя-

предметники – полноценного научно-методического обеспечения учебного процесса хотя бы на электронных носителях.

Согласно опросам, которые проводила ассоциация Ирины Пасько «Новая украинская школа», около 96 % учителей 5-х – 6-х классов к началу 2023/2024 учебного года прошли повышение квалификации и получили соответствующие сертификаты. Анализ результатов анкетирования дает возможность сделать вывод, что самой острой потребностью учителей является практическая ориентированность обучения. Большинство пожеланий и критических замечаний касались невозможности получения практических навыков из-за формата обучения, некомпетентности организаторов и преподавателей, владеющих только теоретическими знаниями и не имеющими практического опыта. По сообщениям респондентов, на курсах повышения квалификации им не хватало:

- ✓ практических советов и кейсов во время лекций;
- ✓ навыков применения новых компьютерных технологий;
- ✓ более подробного разъяснения методов оценивания в НУШ (большинство анкетированных признали, что не смогли овладеть методами оценивания);
- ✓ более сложного и подробного рассмотрения отдельных тем – таких, как «компьютерная грамотность»;
- ✓ обучения через наблюдение за тем, как проводят уроки в классах НУШ другие учителя.

При этом, как отмечают исследователи, около 16% учителей, которые принимали участие в анкетировании, признали, что в силу разных причин были вынуждены купить сертификат о подготовке без прохождения курсов [8].

*Проблемы реформирования.* Анализ учительских форумов, отзывов родителей в социальных сетях дает основания утверждать, что проводимая реформа не имеет широкой поддержки в обществе. Общее недовольство вызвала «Типовая образовательная программа», изданная министерством образования в начале 2021 г. В этом документе прописаны образовательные отрасли, школьные предметы, которые им соответствуют, а также количество часов обучения на каждый предмет. Ознакомившись с ним, педагоги, активисты и часть родителей возмутились, потому что учебная нагрузка по новым программам увеличивается, а не уменьшается, как того требовала реформа. Например, в 5-м классе предполагался 31 учебный час в неделю (6-7 уроков ежедневно), в 9-м классе количество часов увеличилось до 36 (более чем семи уроков ежедневно). Количество предметов в новых программах так же существенно не изменилось. О высокой загруженности учащихся экспериментальной группы заявили и педагоги – участники пилотного проекта, которые вынуждены балансировать между гуманным отношением к детям и требованиями стандартов [9].

Облегчить положение учащихся, по замыслу разработчиков новых программ, должны интегрированные курсы, сочетающие различные учебные предметы. Согласно плану реформирования, количество обязательных предметов (инвариантной составляющей) сокращается с 22 до 9. Это «Украинский язык», «Иностранный язык», «Математика», «Физическая культура», «Защита Отечества», «Литература (украинская и зарубежная литература)», «История (история Украины и всемирная история)», «Человек и природа» (биология, география, астрономия, экология, физика, химия), «Человек и общество» (правоведение, экономика, предмет «Человек и мир»).

Однако идея интегрированных уроков непопулярна среди украинского учительства, в школах их вводят единицы-энтузиасты (на начало 2023/2024 учебного года только около 30% школ попытались ввести интегрированные курсы) [11]. Это происходит потому, что каждый учитель защищает прежде всего собственные предмет и часы, за которые ему начисляется заработная плата. Кроме того, преподавание интегрированных курсов требует от учителей дополнительных знаний и умений (например, в украинских школах нет учителей, имеющих право преподавать одновременно биологию, географию, химию и физику). На совещании работников образования в ноябре 2023 г. отмечалось, что даже методически подготовленные интегрированные курсы по естественно-научному образованию для 5-х – 6-х классов оказалось невозможным внедрить из-за отсутствия учителей, способных (и желающих) вести эти курсы, совмещающие, по сути, четыре предмета [8]. Кроме того, такие интегрированные курсы требуют качественных, апробированных учебников, которых катастрофически не хватает. Возражают и родители, которые обеспокоены снижением качества образования, значительным уменьшением часов на изучение математики, физики, химии [9]. Чиновники не скрывают, что в процессе трансформации и перехода к новым стандартам образования, 20-30% учителей потеряет работу. К тому же планируется закрыть и значительную часть школ, не отвечающих новым требованиям.

О необходимости уменьшения количества предметов в школе за счет так называемых «искусственных предметов», содержание которых дублируется, переформатировании учебных программ, планов, заявила соучредительница организации «Смарт», советник министра образования Украины Иванна Коберник. Такими «искусственными предметами» И.Коберник считает, например, физику, изучать которую в школе пять лет нецелесообразно. Необходимо по примеру европейских стран ограничиваться одним-двумя годами [6].

На совещании работников образования в ноябре 2023 г. участники обсудили варианты решения проблем, связанных с внедрением государственного стандарта базового среднего образования в 5-х – 6-х классах и его пилотирования в 7-ом

классе. В частности, присутствующие выделили основные проблемы содержания для каждой образовательной отрасли:

- в области гражданского и исторического образования: значительное количество модельных программ (для 5-х – 6-х классов – 13, для 7-х – 9-х классов – 8), недостаточное методическое обеспечение учебных заведений;

- в области математического образования: отсутствие финансовой грамотности у учащихся, перегруженность программы по математике (алгебре и геометрии), недостаточное материально-техническое и методическое обеспечение школ, необходимость внедрения курса по изучению основ логики перед геометрическим материалом;

- в языково-литературной образовательной области: перенасыщенность программы слишком большим количеством текстов [8].

Много замечаний и к содержанию учебников (учебники созданы на основе модельных программ). Больше всего замечаний к таким аспектам, как:

- связь учебного материала с реальными запросами и жизнью детей;
- непродуманная последовательность изложения теоретического материала;
- несоответствие содержания теоретического материала возрастным особенностям детей и потребностям формирования практических навыков;

- несовершенный методический аппарат;

- частые ссылки на интернет-ресурсы, много вопросов к оформлению учебников, подбору иллюстраций;

- несоответствие количества материала длительности урока [11].

Министерство образования и науки Украины должно сделать ряд важных шагов, чтобы «реанимировать» реформу «Новой украинской школы», ведь в последние годы она была фактически остановлена. По мнению Иванны Коберник, с 2016 по 2019 гг. образование Украины двигалось вперед и постоянно было в политической «повестке дня»: принимались законы, продолжались реформы, дискуссии. Однако во времена работы экс-министра образования и науки С. Шкарлета все процессы остановились, в том числе, и реформа «Новой украинской школы». Соответственно, был потерян темп реформы. Больше всего, конечно, пострадали дети, которые перешли в пятый класс на неподготовленную, по сути, реформу [6].

По мнению эксперта, чтобы действительно возобновить реформу министерство образования должно, в частности, изменить определенные нормативные документы, например, приказ о разделении класса на группы. Однако наиболее важным аспектом, по словам И. Коберник, является пересмотр программ и учебников для 5-х и 6-х классов, ведь часть из них не соответствует стандарту НУШ и ведет к имитации реформы. Кроме того, эксперт назвала важным шагом для МОН «расчистку территории»: увольнение

профессионально непригодных лиц, имеющих доступ к управлению украинским образованием, и назначения на должности специалистов в образовательной отрасли; ликвидацию ненужных институтов и т.п.) [6].

Бурную дискуссию вызвали идеи нового министра образования О. Лисового о необходимости дальнейшего реформирования содержания образования. Министр предлагает изучать в старших классах только то, что пригодится подростку в будущей профессии: «лирики» не будут тратить время и силы на алгебру с геометрией, весь набор естественных наук и пр.; «физики», наоборот, сосредоточатся на интегралах и законах Ньютона, а все гуманитарные предметы их интересовать не должны [12].

*Качество образования.* В 2022 г. Украина приняла участие в международном исследовании качества образования *PISA*. По результатам этого исследования качество образования в Украине оказалось ниже среднего значения во всех областях грамотности: читательской, математической, естественнонаучной. Результаты были значительно ниже предыдущих (2018 г.) [13]. Результаты *PISA-2022* показали, что качество образования в Украине значительно отстает от европейского. Средний результат украинских школьников ниже, чем у школьников европейских стран на 21 балл. Оценка качества обучения в украинских школах показала, что базовые знания учеников не достигают минимально допустимого уровня.

По данным *PISA*, удельный вес учеников, не освоивших базовый уровень знаний, составляет 42%; базового уровня функциональной грамотности по чтению не достигают 25,9% учащихся. Украинские 15-летние подростки отстают по уровню математической грамотности от своих зарубежных сверстников на полтора года в городах и на 4,2 года в селах. Такой значительный разрыв, с наибольшей вероятностью, возник из-за разного социально-экономического статуса учащихся, проживающих в разных типах местностей. Разница между городами, небольшими городами и деревнями не так очевидна. Сравнивая результаты *PISA* 2018 и 2022 годов, исследователи отмечают, что по математике и естественнонаучным дисциплинам снизились результаты только у учащихся из небольших городков и поселков [14]. А в области чтения результаты ухудшились у всех школьников и школьниц, независимо от типа местности, где они получают образование. В целом, в исследовании, которое продолжалось в течение октября 2022 г., приняли участие более 3 800 учеников из 164 учебных заведений.

Таким образом, за прошедшие с начала реформы шесть лет полностью завершился переход на новые программы начальной школы. Первые «нушевцы» уже учатся в шестом классе. В силу объективных и субъективных причин средняя школа оказалась не готова к полноценному переходу на новые принципы обучения. Однако реформа продвигается и о результатах говорить еще рано.

### **Список использованных источников**

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні Київ: Нац. акад. педагог. наук України, 2016. – С. 11-13 [Електронний ресурс]: naps.gov.ua. – Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001/>. – Дата доступу: 17.04.2024.
2. В Україні затверджено проект реформи освіти [Електронний ресурс]: uainfo.org – Режим доступу: <http://uainfo.org/blognews/1488639945-v-ukrayini-zatverdzheno-proekt-reformi-osviti.html>. – Дата доступу: 17.04.2024.
3. Ганна Новосад про шкільну реформу, низьку якість навчання у селах та зарплати вчителів [Електронний ресурс]: РБК Україна. – Режим доступу: <https://www.rbc.ua/ukr/news/ministr-obrazovaniya-nauki-anna-novosad-1575983498.html?fromtg=1>. – Дата доступу: 10.04.2024.
4. У 2019 році кількість шкіл в Україні зменшилась на 596, порівняно з 2018 роком [Електронний ресурс]: [www.schoollife.org.ua](http://www.schoollife.org.ua). – Режим доступу: <https://www.schoollife.org.ua/u-2019-rotsi-kilkist-shkil-v-ukrayini-zmenshylas-na-596-porivnyano-z-2018-rokom/>. – Дата доступу: 17.04.2024.
5. Загальноосвітні навчальні заклади. Статистична інформація [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2022/osv/osv\\_rik/zso21\\_ue.xlsx](https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2022/osv/osv_rik/zso21_ue.xlsx). – Дата доступу: 17.04.2024.
6. Коберник І. МОН має зробити невідкладні кроки для реанімації НУШ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/news/mon-maye-zrobyty-nevidkladni-kroky-dlya-reanimatsiyi-nush-ivanna-kobernyk1/>. – Дата доступу: 17.04.2024.
7. Гриневич Л. Які три кроки необхідно зробити вже зараз для переавантаження НУШ у 5–6 класах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/news/yaki-try-kroky-neobhidno-zrobyty-vzhe-zaraz-dlya-perezavantazhennya-nush-u-5-6-klasah-liliya-grynevych/>. – Дата доступу: 17.04.2024.
8. Переавантаження реформи «НУШ»: які основні проблеми кожної освітньої галузі виділили експерти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/news/perezavantazhennya-reformy-nush-yaki-osnovi-problemy-kozhnoyi-osvitnoyi-galuzi-vyokremyly-eksperty/>. – Дата доступу: 17.04.2024.
9. Все о реформе среднего образования: 12-летка в школах и профильные лицеи, как в США [Электронный ресурс]: [domik.ua](http://domik.ua) – Режим доступа: <https://domik.ua/novosti/vse-o-reforme-srednego-obrazovaniya-12-letka-v-shkolax-i-profilnye-licei-kak-v-ssha-infografika-n245849.html>. – Дата доступа: 17.04.2024.
10. «Ми виховуємо, формуємо, навчаємо освіченого українця»: як учителі 5–6-х класів розуміють реформу НУШ і чого бракує для її впровадження [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/my-vyovuyemo-formuyemo-navchayemo-osvichenogo-ukrayintsya-yak-uchyteli-5-6-h-klasiv->

rozumiyut-reformu-nush-i-chogo-brakuye-dlya-yiyi-vprovadzhennya/. – Дата доступу: 17.04.2024.

11. Матеріали дослідження впровадження НУШ у 5-6 класах [Електронний ресурс] – Режим доступу: [https://drive.google.com/drive/folders/1jttL7xBtmn21vobn4Nd-Mr-49L\\_alYe\\_](https://drive.google.com/drive/folders/1jttL7xBtmn21vobn4Nd-Mr-49L_alYe_). – Дата доступу: 17.04.2024.

12. Старша профільна школа – у МОН розповіли про напрацювання стратегії [Електронний ресурс] – Режим доступу: [https://24tv.ua/education/ru/starshaja-profilnaja-shkola-v-mon-rasskazali-o-narabotkah-strategii-obrazovanie\\_n2538385](https://24tv.ua/education/ru/starshaja-profilnaja-shkola-v-mon-rasskazali-o-narabotkah-strategii-obrazovanie_n2538385). – Дата доступу: 17.04.2024.

13. 42% українських 15-річних підлітків не досягли базового рівня грамотності з математики – PISA-2022 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/news/42-ukrayinskyh-15-richnyh-pidlitkiv-ne-dosyagly-bazovogo-rivnya-gramotnosti-z-matematyky-pisa-2022/>. – Дата доступу: 17.04.2024.

14. Найбільш проблемною галуззю для українських школярів є читання – PISA-2022 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/news/najbilsh-problemnoyu-galuzzyu-dlya-ukrayinskyh-shkolyariv-ye-chytannya-pisa-2022/>. – Дата доступу: 17.04.2024.

15. Реалізація освітньої реформи: проблеми та здобутки [Електронний ресурс] [nbuviar.gov.ua](http://nbuviar.gov.ua). – Режим доступу: [http://nbuviar.gov.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2840:realizatsiya-osvitnoji-reformi-problemi-ta-zdobutki-2&catid=64&Itemid=376](http://nbuviar.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2840:realizatsiya-osvitnoji-reformi-problemi-ta-zdobutki-2&catid=64&Itemid=376). – Дата доступу: 17.04.2024.

## References

1. Nacional'na dopovid' pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukrai'ni Kyi'v: Nac. akad. pedagog. nauk Ukrai'ny, 2016. – S. 11-13 [Elektronnyj resurs]: [naps.gov.ua](http://naps.gov.ua). – Rezhym dostupu: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001/>. – Data dostupu: 17.04.2024.

2. V Ukrai'ni zatverdzheno proekt reformy osvity [Elektronnyj resurs]: [uainfo.org](http://uainfo.org) – Rezhym dostupu: <http://uainfo.org/blognews/1488639945-v-ukrayini-zatverdzheno-proekt-reformi-osviti.html>. – Data dostupu: 17.04.2024.

3. Ganna Novosad pro shkil'nu reformu, nyz'ku jakist' navchannja u selah ta zarplaty vchyteliv [Elektronnyj resurs]: RBK Ukrayna. – Rezhym dostupu: <https://www.rbc.ua/ukr/news/ministr-obrazovaniya-nauki-anna-novosad-1575983498.html?fromtg=1>. – Data dostupu: 10.04.2024.

4. U 2019 roci kil'kist' shkil v Ukrai'ni zmeshylas' na 596, porivnjano z 2018 rokom [Elektronnyj resurs]: [www.schoollife.org.ua](http://www.schoollife.org.ua). – Rezhym dostupu: <https://www.schoollife.org.ua/u-2019-rotsi-kilkist-shkil-v-ukrayini-zmeshylas-na-596-porivnyano-z-2018-rokom/>. – Data dostupu: 17.04.2024.

5. Zagal'noosvitni navchal'ni zaklady. Statystychna informacija [Elektronnyj

resurs]. – Rezhym dostupu: [https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2022/osv/osv\\_rik/zso21\\_ue.xlsx](https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2022/osv/osv_rik/zso21_ue.xlsx). – Data dostupu: 17.04.2024.

6. Kobernyk I. MON maje zrobyty nevidkladni kroky dlja reanimacii' NUSh [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <https://nus.org.ua/news/mon-maye-zrobyty-nevidkladni-kroky-dlya-reanimatsiyi-nush-ivanna-kobernyk1/>. – Data dostupu: 17.04.2024.

7. Grynevych L. Jaki try kroky neobhidno zrobyty vzhe zaraz dlja perezavantazhennja NUSh u 5-6 klasah [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <https://nus.org.ua/news/yaki-try-kroky-neobhidno-zrobyty-vzhe-zaraz-dlya-perezavantazhennja-nush-u-5-6-klasah-liliya-grynevych/>. – Data dostupu: 17.04.2024.

8. Perezagruzka reformy «NUSh»: jaki osnovni problemy kozhnoi' osvith'oi' galuzi vydilyly eksperty [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <https://nus.org.ua/news/perezavantazhennja-reformy-nush-yaki-osnovi-problemy-kozhnoyi-osvitnoyi-galuzi-vyokremyly-eksperty/>. – Data dostupu: 17.04.2024.

9. Vse o reforme srednego obrazovaniya: 12-letka v shkolakh i profil'nye litsei, kak v SShA [Elektronnyj resurs]: domik.ua – Rezhim dostupa: <https://domik.ua/novosti/vse-o-reforme-srednego-obrazovaniya-12-letka-v-shkolax-i-profilnye-licei-kak-v-ssha-infografika-n245849.html>. – Data dostupa: 17.04.2024.

10. «My vyhovujemo, formujemo, navchajemo osvichenogo ukrai'ncja»: jak uchyteli 5–6-h klasiv rozumijut' reformu NUSh i chogo brakuje dlja i'i' vprovadzhennja [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <https://nus.org.ua/articles/my-vyhovuyemo-formuyemo-navchajemo-osvichenogo-ukrayintsya-yak-uchyteli-5-6-h-klasiv-rozumiyut-reformu-nush-i-chogo-brakuye-dlya-yiyi-vprovadzhennja/>. – Data dostupu: 17.04.2024.

11. Materialy doslidzhennja vprovadzhennja NUSh u 5-6 klasah [Elektronnyj resurs] – Rezhym dostupu: [https://drive.google.com/drive/folders/1jttL7xBtmn21vobn4Nd-Mr-49L\\_alYe\\_](https://drive.google.com/drive/folders/1jttL7xBtmn21vobn4Nd-Mr-49L_alYe_). – Data dostupu: 17.04.2024.

12. Starsha profil'na shkola – u MON rozpovily pro napracjuvannja strategii' [Elektronnyj resurs] – Rezhym dostupu: [https://24tv.ua/education/ru/starshaja-profilnaja-shkola-v-mon-rasskazali-o-narabotkah-strategii-obrazovanie\\_n2538385](https://24tv.ua/education/ru/starshaja-profilnaja-shkola-v-mon-rasskazali-o-narabotkah-strategii-obrazovanie_n2538385). – Data dostupu: 17.04.2024.

13. 42% ukrai'ns'kyh 15-richnyh pidlitkiv ne dosjagly bazovogo rivnja gramotnosti z matematyky – PISA-2022 [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <https://nus.org.ua/news/42-ukrayinskyh-15-richnyh-pidlitkiv-ne-dosyagly-bazovogo-rivnya-gramotnosti-z-matematyky-pisa-2022/>. – Data dostupu: 17.04.2024.

14. Najbil'sh problemnoju galuzzju dlja ukrai'ns'kyh shkoljariv je chytannja – PISA-2022 [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <https://nus.org.ua/news/najbilsh-problemnoyu-galuzzju-dlya-ukrayinskyh-shkoljariv-ye-chytannja-pisa-2022/>. – Data dostupu: 17.04.2024.

15. Realizacija osvitn'oi' reformy: problemy ta zdotuky [Elektronnyj resurs] nbuviap.gov.ua. – Rezhym dostupu: [http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2840:realizatsiya-osvitnoji-reformi-problemi-ta-zdotuky-2&catid=64&Itemid=376](http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2840:realizatsiya-osvitnoji-reformi-problemi-ta-zdotuky-2&catid=64&Itemid=376). – Data dostupu: 17.04.2024.

UDC 37.018.2 : 159.922

**Vitaly Stukanov,**  
*Doctor of Sciences, Professor;*  
*Academy of Education*  
*(Belarus)*  
[stukanoff@tut.by](mailto:stukanoff@tut.by)

**Anatoly Glinsky,**  
*PhD, Associate Professor;*  
*Academy of Education*  
*(Belarus)*  
[glinski\\_a@tut.by](mailto:glinski_a@tut.by)

## **FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY AS A FACTOR IN IMPROVING THE LEVEL OF EDUCATION OF STUDENTS**

The article reveals the conceptual foundations of the formation of functional literacy in the educational process among modern Belarusian schoolchildren. The characteristic of the corresponding potential of the educational process is presented, the organizational and pedagogical conditions and the expected results of the formation of functional literacy of the student's personality in institutions of general secondary education are revealed.

**Keywords:** students; educational process; functional literacy; development; organizational and pedagogical conditions; psychological readiness of the individual; optional class.

**Виталий Стуканов,**  
*доктор педагогических наук, профессор;*  
*Академия образования*  
*(Беларусь)*  
[stukanoff@tut.by](mailto:stukanoff@tut.by)

**Анатолий Глинский,**  
*кандидат педагогических наук, доцент;*  
*Академия образования*  
*(Беларусь)*  
[glinski\\_a@tut.by](mailto:glinski_a@tut.by)

## **ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВОСПИТАННОСТИ УЧАЩИХСЯ**

В статье раскрыты концептуальные основания формирования у современных белорусских школьников функциональной грамотности в воспитательном процессе. Представлена

характеристика соответствующего потенциала воспитательного процесса, выявлены организационно-педагогические условия и ожидаемые результаты формирования функциональной грамотности личности обучающегося в учреждениях общего среднего образования.

**Ключевые слова:** учащиеся; воспитательный процесс; функциональная грамотность; развитие; организационно-педагогические условия; психологическая готовность личности; факультативное занятие.

В настоящее время в Республике Беларусь сформировано представление о том, что целью современного образования является помощь обучающимся в приобретении компетенций, необходимых для успешной социализации и ответственного принятия осознанных решений, с которыми связана жизнь человека, в том числе при осуществлении профессионального выбора. Компетентностный подход в образовании признается ключевым.

В соответствии с Национальной стратегией устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года предполагается переход к новой парадигме образования, означающей учение вместо обучения, в основе которой лежит не усвоение готовых знаний, а развитие у обучающихся способностей, дающих возможность самостоятельно усваивать знания, творчески их перерабатывать, создавать новое, внедрять его в практику и нести ответственность за свои действия [1]. Концепцией развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года определено, что обществу нужны компетентные личности, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, умеющие выбирать способы сотрудничества, отличающиеся мобильностью и динамизмом [2].

Формирование универсальных (личностных и метапредметных) компетенций у детей и учащейся молодежи является закрепленной законодательно задачей системы образования Республики Беларусь. Так, образовательные стандарты общего среднего образования содержат требования к результатам освоения основных образовательных программ. В них описывается, каких личностных, метапредметных и предметных результатов должны достичь учащиеся по завершении обучения и воспитания на каждой ступени общего среднего образования. К метапредметным образовательным результатам относятся, например, способности осуществлять самостоятельный поиск рациональных способов решения практических задач; критично относиться к своему и чужому мнению, воспринимаемой информации; вести диалог, решать проблемные ситуации; способность к рефлексии и саморегуляции. Примером личностных образовательных результатов могут быть способность демонстрировать устойчивый интерес к самостоятельной деятельности, саморазвитию,

самопознанию; готовность к трудовой деятельности, непрерывному образованию и профессиональному самоопределению на основе знания и учета своих возможностей, способностей и интересов [3].

Зафиксированные в образовательных стандартах образовательные результаты нашли конкретизацию и развитие в части, касающейся конкретных учебных предметов. Например, среди предметных результатов освоения содержания учебного предмета «Русский язык» (II ступень общего среднего образования) – владение «видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в разных сферах и ситуациях общения» [3, с. 79], что соотносится с содержанием компетенции коммуникации. К результатам обучения учебному предмету «География» (III ступень общего среднего образования) относится, в частности, умение «объяснять влияние разных факторов размещения отраслей мирового хозяйства, проявления экологических и социальных проблем человечества» [3, с. 174] (компетенция мышления). Раздел образовательных стандартов, описывающий предметные результаты обучения учебному предмету «Физическая культура и здоровье» (I ступень общего среднего образования) включает формулировку «умеет организовывать игровую деятельность и участвовать в ней» [3, с. 27] (компетенция кооперации).

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность учащихся, а умение решать проблемы, возникающие в познании, во взаимоотношениях людей, в профессиональной жизни, в личностном самоопределении. Ядром данного процесса выступает функциональная грамотность, под которой понимается способность человека решать стандартные жизненные задачи в различных сферах жизни и деятельности на основе прикладных знаний.

Условием эффективного применения знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых для решения жизненных задач и саморазвития, выступает развитие у обучающихся *универсальных составляющих функциональной грамотности*, среди которых наиболее важными являются:

■ *критическое мышление* – способность личности оценивать информацию, разграничивая факты и мнения, а также принимать решения в условиях избытка / недостатка информации;

■ *креативность* – способность генерировать неочевидные альтернативные пути решения проблемы на основе ее комплексной оценки;

■ *социально-эмоциональные составляющие* (эмоциональная регуляция, коммуникация, кооперация) – способность понимать людей, сформированность умений контактировать и поддерживать отношения; функционировать в

совместной деятельности; осуществлять социальное взаимодействие в соответствии с нормами морали и права;

■ *устойчивое развитие личности* – способность реализовывать творческий потенциал в различных сферах жизнедеятельности;

■ *гражданственность* – принятие уникальности и ценности жизни; проявление ценностного отношения к истории, культуре, традициям и обычаям своей семьи, народа; гордости за родной край, страну и их процветание; ценностное отношение к государственным символам; соблюдение прав и обязанностей гражданина.

На развитие функциональной грамотности учащихся влияют *следующие факторы*:

● содержание образования (отражено в образовательных стандартах, учебных программа, планах);

● формы и методы обучения и воспитания;

● система диагностики и оценки учебных достижений обучающихся, уровня их воспитанности;

● реализация программ внешкольного, дополнительного образования;

● реализация модели управления учреждением образования (общественно-государственная форма, высокий уровень автономии в реализации программы развития, учебного плана);

● наличие соответствующей образовательной среды, основанной на принципах партнерства со всеми заинтересованными сторонами;

● активная роль семьи в процессе обучения и воспитания детей;

● тесное взаимодействие учреждения общего среднего образования, общественности и семьи по воспитанию личности [4].

Непосредственное влияние на развитие функциональной грамотности учащихся оказывает *воспитательный потенциал* учреждения общего среднего образования, под которым понимается совокупность организационно-педагогических и социально-педагогических факторов и условий, обеспечивающих целенаправленное развитие универсальных составляющих функциональной грамотности.

*Цель формирования функциональной грамотности* в воспитательном процессе учреждения образования заключается в создании и реализации организационно-педагогических и социально-психологических условий для социокультурной адаптации учащихся.

*Задачами выступают:*

– способствование развитию готовности учащихся к овладению функциональной грамотностью;

– содействие личностному, профессиональному и жизненному самоопределению учащихся;

– обеспечение социально-педагогической поддержки становления и развития этнокультурной, профессиональной, семейно-ролевой и гражданской идентификации учащихся;

– выявление и реализация потенциала воспитательного процесса для развития универсальных составляющих функциональной грамотности учащихся;

– объединение усилий заинтересованных сторон для организационного, учебно-методического, материально-технического, кадрового обеспечения воспитательного процесса.

Формирование функциональной грамотности в воспитательном процессе учреждений общего среднего образования осуществляется на основании *ряда принципов*: социокультурной направленности воспитательного процесса, социокультурной направленности личности, полифункциональности воспитательного процесса, полифункциональности личности, диалектичности воспитательного процесса, диалектичности функциональной грамотности личности, гомеостаза воспитательного процесса, гомеостаза функциональной грамотности и мобильности личности, адекватности воспитательного процесса и др. [4].

Реализация данных принципов предполагает:

– целенаправленное использование потенциала культурного пространства для социокультурной адаптации учащихся, для комфортного функционирования в условиях современного общества;

– последовательную и своевременную корректировку содержания воспитательной работы на основе анализа ее результатов, оценки экспертов и рефлексии учащихся; ориентацию на «зону ближайшего развития»;

– систематическое обогащение содержания функциональной грамотности учащегося посредством самореализации личности;

– отражение диалектики перехода от социально-психологической и практической готовности личности к идентификации и социокультурной адаптации учащихся при овладении ими функциональной грамотностью;

– сохранение традиций, преумножение опыта, оптимизацию условий воспитательной работы по формированию функциональной грамотности учащихся в контексте воспитания гражданина, труженика, семьянина и культурного человека;

– отражение способностей личности к использованию своих компенсаторных возможностей для ее всестороннего функционирования, развития и успешной социокультурной адаптации;

– согласованность педагогических средств и условий содержанию функциональной грамотности, возможностям учащихся и образовательной среды учреждения образования и др.

*Основными областями функциональной грамотности выступают:* социокультурная, этнокультурная, профориентационная, семейно-бытовая и область самореализации.

*Функциональная грамотность в социокультурной области* направлена на социокультурную адаптацию личности учащегося, формирование готовности обучающихся к непрерывному образованию на протяжении всей жизни. Она предполагает:

➤ усвоение знаний о способах организации самостоятельной познавательной деятельности, о разнообразии источников информации о стратегии и тактике самообразования; разработке индивидуального образовательного маршрута;

➤ освоение умений, навыков поиска, анализа, интерпретации, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, проблематизации необходимой учебно-познавательной информации;

➤ приобретение опыта самостоятельной познавательной, проектной и экспериментально-исследовательской деятельности;

➤ формирование читательской, информационной, технологической, аналитической, компьютерной и других компетенций;

➤ ориентацию личности на такие ценности, как *человек, труд, здоровье, информация, знания, свобода*.

Функциональная грамотность в социокультурной области способствует формированию таких качеств личности, как любознательность, работоспособность, самостоятельность, сила воли, целеустремленность, аналитичность, нестандартность и инновационность мышления, коммуникативность, способность устанавливать психологический контакт, гражданская активность, социальная ответственность, патриотизм, честность и принципиальность, самостоятельность и объективность в принятии решений, планировании собственной жизни, самоуважение и самокритика, самодостаточность, стремление к самосовершенствованию и др.

*Этнокультурная функциональная грамотность учащихся как компонент социокультурной функциональной грамотности* направлена на этнокультурную идентификацию личности, предполагая:

➤ социально-психологическую, практическую готовность к сохранению и трансляции традиций своего народа, уважительного отношения и принятия культуры других этносов;

➤ усвоение сведений о менталитете, искусстве, истории, мифологии, фольклоре, литературе, народных ремеслах и др.;

- освоение способов осуществления предпочитаемых народных ремесел, способов игры на народных инструментах, исторического краеведения;
- приобретение опыта участия в народных обрядах, праздниках, фестивалях, ярмарках и др.;
- формирование информационной, искусствоведческой, этнографической, технологической, читательской компетенций;
- ориентацию личности на ценности культуры, языка, этикета, истории, искусства, этноса, семьи, труда и др.;
- обеспечение формирования качеств личности: инициативности, креативности, критического мышления, коммуникативности, гибкости, взаимоуважения, толерантности, сотрудничества, гуманизма.

*Профориентационная функциональная грамотность как компонент социально-экономической функциональной грамотности* направлена на социально-профессиональное самоопределение личности и имеет в виду:

наличие социально-психологической и практической готовности к построению и реализации личных профессиональных планов;

- усвоение сведений о рынке труда, профессиях, профессиональном образовании;
- освоение способов поиска, анализа, интерпретации информации об отраслях экономики, профессиях, занятости населения в социально-экономической сфере;
- приобретение опыта реальных взаимоотношений в социально-экономической сфере;
- формирование информационной, технологической, технической компетенций;
- ориентацию личности на ценности труда, профессии, карьеры;
- формирование качеств личности: целеустремленности, объективности, решительности, инициативности, творческой активности, критического мышления.

*Семейно-бытовая функциональная грамотность учащихся как компонент социально-бытовой функциональной грамотности* направлена на социально-бытовую адаптацию личности. Она предполагает:

- социально-психологическую и практическую готовность к формированию семейно-ролевой идентичности;
- усвоение сведений о родословной, семейных традициях, о культуре взаимоотношений, содержании бытового труда, вариантах проведения досуга;
- освоение способов проявления любви, уважения, культуры общения;

➤ приобретение опыта санитарно-гигиенических навыков, реализации реальных взаимоотношений в семье и между семьями, бытовой и досуговой деятельности;

➤ формирование психологической, коммуникативной, финансовой, потребительской, технологической компетенций и компетенции в ведении здорового образа жизни;

➤ ориентацию личности на ценности традиционной семьи, любви, долга, благосостояния;

➤ формирование таких качеств личности, как уважение и взаимоуважение, инициативность, ответственность, самостоятельность, креативность.

*Самореализация учащихся как компонент функциональной грамотности личности* направлена на самоактуализацию и самоидентификацию индивида в различных сферах жизнедеятельности (трудовой, общественно-политической, досуговой, семейной и др.) и имеет в виду:

➤ готовность учащихся к достижению жизненных планов, воплощению в жизнь намерений, раскрытию личностного потенциала;

➤ осознание значимости конструктивного Я-образа, концепции образа жизни, реализации личностного потенциала в различных сферах жизнедеятельности для проектирования и достижения жизненных целей и планов;

➤ усвоение сведений об индивидуальных особенностях, способностях и средствах развития личностного потенциала;

➤ освоение способов саморазвития, самообразования, самовоспитания, самокоррекции, самовыражения;

➤ приобретение опыта самоактуализации и самоидентификации, ориентацию на ценности собственного «Я» (образ жизни, карьера, здоровье, семья, образование, труд, профессия и др.);

➤ формирование информационной и социально-психологической компетенций, готовности к саморазвитию и использованию творческого потенциала, действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения, критически анализировать и оценивать собственную деятельность;

➤ ориентацию личности на интериоризацию ценностей собственного «Я», собственных жизненных ориентиров и образа жизни, свободы выбора, самовыражения, индивидуальности; взаимопонимания, толерантности, товарищества; образования, информации, саморазвития и др.;

➤ формирование таких качеств личности, как саморегуляция, самовоспитание, самокоррекция, самоконтроль, рефлексия и др.

Для формирования универсальных составляющих функциональной грамотности учащихся в учреждении общего среднего образования целесообразно *создать следующие условия:*

1) в области *критического мышления*: моделирование в образовательном процессе ситуаций самостоятельной познавательной деятельности учащихся с целью развития интеллектуально познавательных умений (поисковых, информационно аналитических, креативных, рефлексивных); наполнение содержания образования ценностными ориентирами, предъявление учащимся ценностей, обоснование их значимости; организация рефлексивной деятельности учащихся, направленной на осознание и анализ (корректировку) ими личностных ценностей, мотивов и потребностей; применение средств и методов активизации деятельности учащихся, актуализации их индивидуальных способностей (игровое обучение, создание ситуаций выбора, творческая атмосфера образовательного процесса); обучение учащихся работе с информацией (добывать, оценивать, анализировать, передавать, утилизировать); создание ситуаций, требующих от учащихся ориентации в причинно-следственных связях между фактами и идеями окружающей действительности; обучение принятию других точек зрения на факты и события; способности планировать решение проблем, находить эффективные пути их решения; умение грамотно задавать вопросы и др.;

2) в области *креативности*: интенсификация процесса обучения и усвоения знаний учащимися; обеспечение вариативности содержания обучения; стимулирование мотивации достижения успехов в овладении учебными дисциплинами; включение учащихся в различные виды творческой деятельности; формирование у них ценностного отношения к изучению учебных дисциплин, к познанию самого себя и процессу самовоспитания; формирование умений генерировать идеи; воспитание нестандартности мышления; формирование готовности к непрерывному образованию и др.;

3) в области *социально-эмоциональных компетенций* (эмоциональной регуляции, коммуникации и кооперации): актуализация межсубъектных отношений посредством осуществления индивидуализации процесса обучения и сотрудничества; организация педагогического взаимодействия на основе диалогичности образовательного процесса, сотворчества, доверия и уважения; формирование у учащихся способности понимать людей, умения контактировать и поддерживать с ними отношения; обучение умениям отстаивать свои права, защищать свою точку зрения; умения слушать и слышать; формирование готовности идти на конструктивный диалог; воспитание способности быстро адаптироваться в незнакомой обстановке, умения выступать перед аудиторией; поддержка инициативы, самостоятельности, свободного самовыражения учащихся; вовлечение учащихся в коллективные интерактивные формы

воспитательной работы; формирование умения создавать команду и работать в ней, умения коллективно достигать цели; воспитание готовности жертвовать личными интересами ради общественных, идти на компромисс; формирование умения объективно оценивать результаты своего труда и членов команды; обеспечение гуманистической позиции, демократического стиля общения, эмоциональности педагога, учета педагогом профессионально ценностных ориентаций учащихся и актуализация их в качестве мотивов деятельности; формирование умений управлять своими эмоциями; способностей эмоционально поддерживать друга, одноклассника; воспитание способности обеспечивать саморегуляцию и др.;

4) в области *устойчивого развития личности*: выявление развивающего потенциала, заложенного в избранных в качестве приоритетных методах и формах работы с учащимися; выстраивание педагогически целесообразной логики их развития, обеспечивающей включенность учащихся в образовательный процесс и возрастание его субъектности; определение средств диагностики и корректировки образовательного процесса; опору в образовательной деятельности на положения гуманистической педагогики; формирование у учащихся умения учиться, способности учиться на протяжении всей жизни; реализацию индивидуальной образовательной траектории; формирование готовности к профессиональному самоопределению, способности управлять собой; обучение умению обогащать свой жизненный опыт и др.;

5) в области *гражданственности*: воспитание толерантности, принятия уникальности и ценности жизни; проявление ценностного отношения к истории, культуре, традициям и обычаям своей семьи, рода, народа; проявление эмоционально-ценностного отношения к родному краю, стране, гордости за их процветание; ценностное отношение к государственным символам; соблюдение прав и обязанностей гражданина; поддержание баланса между личными, общественными и государственными интересами; активное участие в жизни страны (молодежных общественных объединениях и волонтерских организациях и др.) [5].

Формирование функциональной грамотности – это непростой процесс, который требует от учителя использования современных форм и методов обучения и воспитания. Применяя, в первую очередь, активные и интерактивные формы, методы и технологии, учитель сможет воспитать инициативную, самостоятельную, творчески мыслящую личность. Функциональная грамотность при этом выступает индикатором общественного благополучия, его показателем. Высокий уровень указывает на определенный культурный уровень общества; низкий является предостережением о возможном социальном кризисе.

Функциональная грамотность – это умение человека адаптироваться к окружающему миру, используя полученные знания. Обучение, выстроенное на функциональных принципах, носит прикладной, практический характер. То есть полученная на учебных занятиях и во внеклассной работе информация помогает учащемуся быстро влиться в социальные и профессиональные процессы и адаптироваться к ним, эффективно используя свои знания.

Эффективное формирование универсальных составляющих функциональной грамотности у учащихся возможно посредством проведения факультативного занятия «Я познаю мир», ориентированного на психологическую и практическую готовность к самоопределению и идентификации в социально-бытовой, профориентационной, этнокультурной и других видах функциональной грамотности.

Цель такого факультативного занятия – формирование у учащихся универсальных составляющих функциональной грамотности, направленных на социокультурную адаптацию.

Задачи факультативного занятия включают: развитие у учащихся представлений о функциональной грамотности и готовности к ее освоению; формирование у учащихся ценностей и ценностных ориентаций в соответствии с видами и универсальными составляющими функциональной грамотности; содействие личностному, жизненному и профессиональному самоопределению учащихся; создание условий для овладения учащимися способами социального поведения, культуросообразной, природосообразной, эколого-экономической деятельности; побуждение учащихся к саморазвитию, самосовершенствованию, самореализации.

Структура факультативного занятия «Я познаю мир» может быть представлена в виде модулей:

- 1) «Я и профессия»,
- 2) «Я и семья»,
- 3) «Я и национальная культура»,
- 4) «Я – успешный человек».

Для освоения учебного материала целесообразно использование таких форм воспитательной работы, как проекты, ролевые игры, коллективные творческие дела, воспитательные мероприятия.

Учебно-методический комплекс факультативного занятия «Я познаю мир» будет включать: учебную программу, пособие для педагогов, «Блокнот самопознания» для учащихся, комплект ситуационных задач.

Ожидаемым результатом формирования функциональной грамотности в воспитательном процессе учреждений общего среднего образования выступает наличие готовности учащихся к самоопределению, идентификации и

социокультурной адаптации, овладение универсальными составляющими функциональной грамотности.

*Ожидаемым результатом в области критического мышления будет являться формирование:*

ценностей – информации, свободы творчества, суждений и мнений, знаний; навыков – владение способами (методами, приемами, операциями) поиска информации; осуществление основных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация) и др.;

личностных качеств – творчества, инновационности, эвристичности, любознательности, осторожности, активности, справедливости, аргументированности, рефлексивности и др.

*Ожидаемым результатом в области креативности будет являться формирование:*

ценностей – выдвижение идей, развитие творчества, создание продуктов труда, проектов (конструкция, технология, приспособление и др.);

навыков – владение способами (методами, приемами, операциями) осуществления основных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, абстракция, конкретизация, индукция, дедукция, классификация, обобщение); эвристическими методами; экспериментальными методами; формализованными методами и др.;

личностных качеств – прогностичности, интуитивности, любознательности, творческого воображения и др.

*Ожидаемым результатом в области социально-эмоциональных компетенций будет являться формирование:*

ценностей – человек, гражданин, Родина, здоровье, свобода, индивидуальность, взгляды и убеждения, команда, отношения, эмоции и др.;

навыков – владение способами (методами, приемами, операциями) вербальной и невербальной коммуникации; осуществление ролей лидера, участника, оппонента, эксперта; владение способами самореализации, управления своими эмоциями; владение способами социального поведения и др.

личностных качеств – коммуникабельности, способности слушать и слышать, взаимоуважения, объективности, принципиальности, толерантности, способности к адаптации и др.

*Ожидаемым результатом в области устойчивого развития личности будет являться формирование:*

ценностей – жизни, свободы, труда, профессии, семьи, здоровья, безопасности, равенства и др.;

навыков – владение способами рефлексии, самообразования (умения учиться), самомобилизации (учиться на протяжении жизни), самовоспитания (реализация индивидуального плана самовоспитания) и др.;

личностных качеств – самопознания, саморазвития, воспитания силы воли, целеустремленности, одержимости и др.

*Ожидаемым результатом в области гражданственности будет являться формирование:*

ценностей – любви к семье, малой родине и стране; патриотизма; уважения национальных обычаев и традиций; государственных символов и др.;

навыков – бережного отношения к богатствам родного края; к людям труда, старшему поколению; оказания помощи инвалидам, старикам и неимущим; активного участия в жизни учреждения образования, своего региона, страны, в общественных организациях и др.;

личностных качеств – качеств гражданина, труженика и семьянина.

Таким образом, функциональная грамотность выступает способом социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования с многоплановой человеческой деятельностью. В современном мире она становится одним из базовых факторов, способствующих активному участию человека в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также обучению и воспитанию на протяжении всей жизни.

Реализация в учреждении общего среднего образования концептуальных оснований формирования функциональной грамотности учащихся будет способствовать овладению ими системой ключевых компетенций, позволяющих эффективно применять усвоенные знания в практической деятельности и успешно использовать их в процессе социокультурной адаптации; обеспечит молодых людей умениями адаптироваться к окружающему миру, используя приобретённые знания. Полученные на учебных занятиях и во внеучебной деятельности информация, знания и практический опыт помогут учащимся быстро влиться в социальные и профессиональные процессы и адаптироваться к ним.

К числу основных образовательных результатов процесса формирования функциональной грамотности можно отнести «готовность успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром; возможность решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи; способность строить социальные отношения; совокупность рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию» [6, с. 16-17].

### **Список использованных источников**

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года: одобрено заседанием Президиума Совета Министров Республики Беларусь № 10 от 2 мая 2017 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://economy.gov.by/uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf>. – Дата доступа: 15.03.2024.

2. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: утв. постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 683 от 30 ноября 2021 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100683&p1=1>. – Дата доступа: 15.03.2024.

3. Образовательные стандарты общего среднего образования: постановление Министерства образования Республики Беларусь № 125 от 26 декабря 2018 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/obr/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf>. – Дата доступа: 15.03.2024.

4. Стуканов, В. Г. Концептуальные основания формирования функциональной грамотности учащихся в воспитательном процессе учреждений общего среднего образования / В. Г. Стуканов, А. А. Глинский, А. Ф. Журба, З. С. Курбыко, С. Н. Новик // Педагогическая наука и образование. – 2022. – № 1 – С. 6-13.

5. Концепция формирования универсальных компетенций детей и учащейся молодежи (проект) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/homeru/news/aktualnaya-informatsiya/priglashaem-k-obsuzhdeniyu-kontseptsii-formirovaniya-universalnykh-kompetentsij-detej-i-uchashchejsya-molodezhi.html>. – Дата доступа: 26.02.2024.

6. Функциональная грамотность младшего школьника / Под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М.: Изд. центр «Вентана-Граф», 2018. – 289 с.

### **References**

1. Natsional'naya strategiya ustoichivogo sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Respubliki Belarus' na period do 2030 goda: odobreno zasedaniem Prezidiuma Soveta Ministrov Respubliki Belarus' № 10 ot 2 maya 2017 g. [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://economy.gov.by/uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf>. – Data dostupa: 15.03.2024.

2. Kontseptsiya razvitiya sistemy obrazovaniya Respubliki Belarus' do 2030 goda: utv. postanovleniem Soveta Ministrov Respubliki Belarus' № 683 ot 30 noyabrya 2021 g.

[Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100683&p1=1>. – Data dostupa: 15.03.2024.

3. Obrazovatel'nye standarty obshchego srednego obrazovaniya: postanovlenie Ministerstva obrazovaniya Respubliki Belarus' № 125 ot 26 dekabrya 2018 goda [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://adu.by/images/2023/obr/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf>. – Data dostupa: 15.03.2024.

4. Stukanov, V. G. Kontseptual'nye osnovaniya formirovaniya funktsional'noi gramotnosti uchashchikhsya v vospitatel'nom protsesse uchrezhdenii obshchego srednego obrazovaniya / V. G. Stukanov, A. A. Glinskii, A. F. Zhurba, Z. S. Kurbyko, S. N. Novik // Pedagogicheskaya nauka i obrazovanie. – 2022. – № 1 – S. 6-13.

5. Kontsepsiya formirovaniya universal'nykh kompetentsii detei i uchashchejsya molodezhi (proekt) [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://adu.by/ru/homeru/news/aktualnaya-informatsiya/priglashaem-k-obsuzhdeniyu-kontsepsii-formirovaniya-universalnykh-kompetentsij-detej-i-uchashchejsya-molodezhi.html>. – Data dostupa: 26.02.2024.

6. Funktsional'naya gramotnost' mladshego shkol'nika / Pod red. N. F. Vinogradovoi. – M.: Izd. tsentr «Ventana-Graf», 2018. – 289 s.

UDC 159.9

*Volha Paulava,*  
*Academy of Education*  
*(Belarus)*  
[opavlova@minsk.edu.by](mailto:opavlova@minsk.edu.by)

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION: FROM THEORY TO PRACTICE**

The article discusses the theoretical aspects of psychological and pedagogical support in the educational institution of children with attention deficit hyperactivity disorder. Comprehensive methodological recommendations are presented to help a child with attention deficit hyperactivity disorder overcome emotional outbursts, reduce anxiety, impulsivity, develop creative abilities and maintain positive interpersonal relationships with others.

**Keywords:** psychological and pedagogical support; attention deficit hyperactivity disorder, forms of correction; practical exercises.

*Ольга Павлова,*  
*Академия образования*  
*(Беларусь)*  
[opavlova@minsk.edu.by](mailto:opavlova@minsk.edu.by)

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

В статье рассмотрены теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения в учреждении образования детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Представлены комплексные методические рекомендации по оказанию помощи ребенку с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в преодолении эмоциональных вспышек, снижении тревожности, импульсивности, в развитии творческих способностей и поддержании позитивных межличностных отношений с окружающими людьми.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение; синдромом дефицита внимания и гиперактивности, формы коррекции; практические занятия.

В последние годы в учреждениях образования Республики Беларусь, как и во всем мире, отмечается значительный рост числа детей с синдромом дефицита

внимания и гиперактивности (СДВГ), что является одной из частых причин обращения родителей за оказанием специальной психологической помощи их детям. Данная помощь является оправданной, так как у детей с СДВГ в силу особенностей их психофизического развития могут проявляться гипердинамичность, импульсивность, рассеянное внимание, оппозиционность поведения и иное. Вместе с тем у ребенка с СДВГ сильно развито умение действовать нешаблонно, импровизировать. Высокий уровень активности способствует развитию энергичности, энтузиазма. Такие дети обладают неисчерпаемой жаждой жизни и деятельности. Отсутствие застенчивости, открытость, высокая креативность и незаурядность мышления помогают ребенку с СДВГ быстро вступать в контакт даже с незнакомыми людьми. Зачастую такие дети отличаются высоким творческим и интеллектуальным потенциалом. По мнению О. С. Хруль, В. Г. Стуканова, других исследователей дети с СДВГ обладают ярким и живым воображением, они способны генерировать нестандартные идеи, а гибкость мышления позволяет им обдумывать множество мыслей одновременно, что обеспечивает большую восприимчивость и открытость к новым идеям.

Для организации психолого-педагогического сопровождения педагогическим работникам необходимо учитывать как особенности поведения детей с СДВГ, так и их возможности. Педагогу важно акцентировать внимание на сильных сторонах ребенка, терпеливо и спокойно относиться к его потребностям. И. В. Дубровина, К. М. Гуревич, А. Г. Асмолов, О. С. Газман, Ю. Г. Крылова, И. В. Макарова, В. И. Слободчиков и др. определяют понятие «психолого-педагогическая помощь» как «содействие», «событие», «психологическая поддержка», «сотрудничество» [1; 2]. Л. М. Шипицына, Е. И. Казакова, М. Р. Битянова, В. С. Мухина обращаются к понятию «психологическое, психолого-педагогическое сопровождение» [3], поскольку полагают, что понятие «сопровождение» наиболее точно отражает сущность социально-психологической помощи и трактуется как особый вид поддержки детей в принятии решений в проблемных ситуациях, готовность нести ответственность за свои действия. Е. И. Казакова, В. Э. Пахальян рассматривают «сопровождение» как метод разрешения проблемных ситуаций, Л. М. Шипицына, Е. И. Капланская, Г. А. Федотов – как помощь и поддержку; Н. Б. Бабкина, М. И. Рожкова считают это системой взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого; Е. Н. Михайлова, Ю. М. Белякова утверждают, что это система деятельности [4; 5]. В ходе анализа научной литературы мы отметили существенные различия в подходах к определению объекта сопровождения: сопровождение ребенка, сопровождение развития, сопровождение отношений, сопровождение педагогического процесса и др.

Отечественными учеными (А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, О. С. Хруль) изучался вопрос сопровождения в научно-методическом аспекте. Исследователи акцентируют внимание на важности проблемы психолого-педагогического сопровождения детей в условиях интегрированного обучения [6]. С точки зрения О. С. Хруль, педагогическое сопровождение учащихся с особенностями психофизического развития в учреждении образования должно базироваться на переосмыслении учебно-воспитательного процесса с позиций здоровьесберегающего и поддерживающего обучения, учета возможностей и потребностей ребенка, формирования ценностных ориентаций всех участников образовательного процесса, соответствующих гуманистическим и нравственным позициям, обеспечения комфортных условий обучения как нормально развивающимся учащимся, так и с нарушениями развития [7].

В условиях общего среднего образования психолого-педагогическое сопровождение детей с СДВГ нами рассматривается как пролонгированный комплексный процесс помощи ребенку, направленный на преодоление эмоциональных вспышек, тревожности, импульсивности, развитие творческих способностей, поддержание позитивных межличностных отношений с окружающими людьми. Исходя из представленного определения, организация деятельности психолого-педагогического сопровождения может осуществляться в рамках решения задач, объединенных в три блока.

**1) «Эмоциональный интеллект»:**

- коррекция базовых эмоциональных состояний (печаль, радость, страх, злость, удивление и отвращение);
- снижение уровня ситуативной тревожности (беспокойства, незащищенности, одиночества, грозящей неудачи);
- преодоление импульсивности (раздражительности, обидчивости, нетерпеливости).

**2) «Креативность»:**

- развитие творческого мышления (дивергентное и ассоциативное мышление, легкость генерирования идей);
- развитие творческих способностей (художественных, конструкторских, музыкальных, театральных, технических, иных).

**3) «Межличностное взаимодействие»:**

- развитие навыков позитивных межличностных отношений (социально приемлемого общения, социального опыта, личностного потенциала);
- развитие навыков бесконфликтного общения (активное слушание, уважение к мнению других, открытость и готовность к компромиссам).

Организация деятельности может осуществляться с помощью таких форм коррекционно-развивающей работы, как психологические игры, этюды, сказкотерапия, куклотерапия, арттерапия, сюжетно-ролевые игры, пальчиковый театр, дыхательные упражнения, консультирование и просвещение (рисунок 1).

### Психолого-педагогическое сопровождение



Рисунок 1. Модель психолого-педагогического сопровождения

Представим комплекс мероприятий по каждому блоку организации деятельности психолого-педагогического сопровождения.

В рамках блока «Эмоциональный интеллект» предполагается использование сказкотерапии. Удачно подобранная история активизирует эмоциональный словарь ребенка. Во время рассказывания сказки можно использовать следующие вопросы: «Что говорил главный герой, когда радовался?», «Как сердился Мишка в сказке?» Во время чтения сказки с учетом высокоразвитого воображения у ребенка с СДВГ выстраивается связь между событиями в сказке, эмоциями главного героя и его репликами [8].

В процессе сказкотерапии можно использовать следующие приемы: слушание и запоминание сказок; придумывание продолжения известной сказки или другого конца сказки; моделирование сказок; рисование сказок.

*Расширение эмоционального словаря.* Одним из важных элементов развития эмоционального словаря у детей с СДВГ является формирование способности

адекватного выражения своих эмоций при помощи словесной реакции. Представим примерное содержание эмоционального словаря (таблица 1).

**Таблица 1 – Эмоциональный словарь**

Эмоция	Словесная реакция
Радость	«Ух ты!», «Вот это новость!», «Ты лучший!», «Браво!», «Ура!», «Ты сделал это!», «Я знал, что ты можешь», «Это потрясающе!», «Да! Ес!», «Круто!», «Я в восторге!», «Здорово!», «Славно!», «Вот это да!», «Чудесно!»
Удивление	«Вау!», «Ого!», «О боже!», «Поразительно!», «Да что ты?!», «Не может быть!!!», «Не верю своим глазам/ ушам!», «Как вам это удалось?!», «Непостижимо!», «Ничего себе!» «Как ты смог это сделать?»
Печаль	«А-а-х-х», «У меня нет настроения», «Ничего не изменить», «Оставьте меня в покое», «Ничего не получится», «Всё бесполезно», «Это конец, катастрофа», «Это тупик», «Меня не понимают»
Страх	«Я боюсь», «Это небезопасно», «Ужас!», «Какой кошмар!», «А-а-а-а!», «Тьфу ты!», «Неизвестно, чем кончится», «Лучше не лезть, не соваться», «Я не смогу, не справлюсь»
Отвращение	«Фууу!!», «Бууээ», «Б-р-р-р», «Бее», «Это ужасно»
Злость	«PPPP», «Нет!!!», «Не трогайте меня!», «Уйдите прочь!», «Так не должно быть!!!», «Как он мог!», «Так нельзя со мной!!!», «Меня раздрает от ненависти», «Как ты мне надоел!», «Отстань, ты меня злишь!»

Данная форма работы с ребенком может осуществляться как индивидуально, так и в группе. Групповая работа позволит обратить внимание детей на экспрессию, действия героев в эмоциональной ситуации. Для этого можно использовать иллюстрации, этюды, в которых одни дети показывают изучаемые эмоции, а другие наблюдают их. Наблюдение экспрессии – необходимый компонент на занятиях по развитию умения понимать эмоции.

**Снижение уровня ситуативной тревожности.** Повышенная тревожность способствует дезорганизации всех видов деятельности ребенка и негативно влияет на формирование межличностных контактов. На данном этапе задача педагога – помочь ребенку с СДВГ чувствовать себя безопасно, защищенно, направить активность ребенка на формирование адекватной самооценки, которая будет способствовать гармоничному взаимодействию с окружающими. Можно использовать следующие упражнения:

Релаксационные упражнения для мимики лица, тела. Упражнение «Гримасы»: педагог предлагает детям представить радость и сильно растянуть губы, поднять брови (удивиться), расслабить лицо, постараться сохранить лоб абсолютно гладким в течение минуты, поднять верхнюю губу, сморщивая нос, расслабится, оскалить зубы, расслабить щеки и рот. Для расслабления тела можно использовать и такие упражнения, как «Шатлай-Болтай», «Танцующие руки», «Водопад», «Театр масок».

Дыхательные упражнения. Игра «Корабль и ветер». Педагог начинает игру: «Наш парусник плывет по волнам, и вдруг ветер утихает, корабль останавливается. Нам нужно помочь ему. Давайте позовем на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки. А теперь шумно выдохните через рот воздух, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз».

Игры на формирования у детей чувства доверия и уверенности в себе. Игра «Гусеница» (автор: Е. В. Коротаева). Педагог предлагает детям встать, положив руки друг другу на плечи. Первый ребенок держит мячик на вытянутых руках, остальные зажимают мячики между своим животом и спиной соседа. Дотрагиваться руками до мяча строго запрещается. Образовавшаяся «гусеница» должна пройти по определенному маршруту, который указывает взрослый или первый ребенок. Педагог может регулировать скорость движения «гусенички», чтобы предотвратить падения детей.

**Коррекция импульсивности.** При выборе метода работы с ребенком СДВГ не стоит избегать активных игр. Часто дети выбирают именно шумные игры, и это естественно, ведь им трудно сдерживать себя и оставаться на одном месте. Поэтому вполне логично подбирать для ребенка с СДВГ подвижные игры.

Игра «Говори!» (авторы: Е. К. Лютов, Г. Б. Монино). Педагог говорит детям: «Ребята, я буду задавать вам простые и сложные вопросы. Но отвечать на них можно будет только тогда, когда я дам команду: «Говори!» Давайте потренируемся: «Какое сейчас время года?» (Педагог делает паузу) «Говори!»; «Какого цвета у нас в классе потолок?» – «Говори!»; «Какой сегодня день недели?» – «Говори!»; «Сколько будет два плюс три?» и т. д.

На первом этапе работы с ребенком с СДВГ необходимо подбирать упражнения и игры, которые будут способствовать развитию только одной функции, например, игры, направленные на развитие эмоционального словаря, или игры, которые учат ребенка контролировать свои импульсивные действия. Только после устойчивого положительного результата следует переходить к более сложным формам работы по одновременному развитию (в одной игре) нескольких функций.

Блок «Креативность» связан с развитием творческого мышления (дивергентного и ассоциативного), с легкостью генерирования идей. Творческий характер мышления проявляется в таких качествах, как гибкость, оригинальность, глубина мышления, подвижность [9]. Все эти качества присущи ребенку с СДВГ, в связи с этим необходимо расширить творческие способности и возможности ребенка при помощи следующих направлений:

Для **развития дивергентного мышления** (способности быстро вырабатывать большое количество оригинальных, неповторимых идей) можно использовать такие игры, как игра «Придумай животное» (педагог предлагает детям создать необычное существо из имеющихся деталей, могут быть предложены фигуры, вырезки из книг, журналов и др.), «Рисунок в несколько рук», «Художник в зоопарке», «В природе этого нет», «Что изображено на картинке» и так далее.

**Развитие ассоциативного мышления** (способности связывать одно понятие с другим (ассоциации) у детей с СДВГ будет способствовать созданию новых идей, стимуляции развития воображения, речи, расширению словарного запаса. Упражнения могут выступать в виде игр, в которые можно играть как во время урока, так и на занятиях с педагогом-психологом. Например: педагог просит детей придумать первое слово, которое будет являться началом цепочки ассоциаций, затем подобрать к нему следующие слова, продолжая цепочку: *кошка – шерсть – мягкость – гладкость* и т. д. После чего детям предлагается составить предложение, используя в нем как можно больше слов из ассоциации.

Игра «Найди пару»: педагог предлагает ребёнку найти ассоциативную пару на карточке (рисунок 2), например, *бабочка и кузнечик – насекомые, очки и перчатки – аксессуары*.



Рисунок 2. Игра «Найди пару»

Для **развития творческих способностей (художественных, конструкторских, музыкальных, театральных, технических)** у детей с СДВГ можно организовывать специальные занятия в игровой форме. Из всех видов игр театрализованная игра наиболее эффективно позволяет знакомить детей с чувствами персонажей, осваивать способы их внешнего выражения, осознавать причины разного настроения и поведения героев. Рассмотрим, к примеру, пальчиковый театр: при помощи надетых на пальцы рук вязаных фигурок или плотных резиновых шариков, на которых рисуются лица персонажей, можно проиграть различные ситуации, через которые ребенок с СДВГ сможет осознать, проявить и принять свои эмоции. При работе с пальчиковым театром можно использовать различные сказки («Теремок», «Репка», «Колобок» и др.) или проигрывать реальные ситуации межличностного общения (рисунок 3).



Рисунок 3. «Пальчиковый театр»

Активное включение других детей позволит наладить коммуникацию и взаимодействие; индивидуальные и групповые творческие задания будут способствовать созданию эмоциональной, творческой, познавательной атмосферы.

**Блок «Межличностное взаимодействие»** направлен на снижение количества проблем в межличностных отношениях между учащимися класса/группы. Проведение занятий должно быть направлено на создание психологически благополучной среды в учреждении образования, гармоничного взаимодействия и адекватной коммуникации между нормотипичными детьми и детьми с СДВГ. Для **развития позитивных межличностных отношений** (навыки социально-приемлемого общения, социальный опыт, личностный потенциал) могут быть использованы такие упражнения, как «Зеркало» (педагог выстраивает детей лицом друг к другу; в паре первый ребенок совершает какие-либо действия (например, хлопает в ладоши, наклоняется в сторону, улыбается и т. д.), а другой пытается его зеркально повторить), «Пантомима», «Заводные игрушки», пальчиковые игры «Многоножка», «Слоны» и др.

**Бесконфликтное общение** (активное слушание, уважение к мнению других, открытость и готовность к компромиссам). Для минимизации конфликтных ситуаций в классе необходимо проводить совместные мероприятия для сплочения коллектива. Для этого можно использовать игру «Ты мне нравишься». Педагог предлагает детям вместе составить одну большую цветную паутину, связывающую всех между собой. Во время того, как дети будут плести паутину, каждый может выразить свои добрые мысли и чувства, которые он испытывает к своим сверстникам: «Итак, обмотайте два раза свободный конец шерстяной нити вокруг своей ладони и покатайте клубок в сторону одного из ребят, сопровождая свое движение словами: «Лена (Дима, Маша), ты мне нравишься, потому что...». Затем следующий ребенок обматывает нить вокруг руки и катит клубок с нитками следующему.

Подбирая игры и упражнения для детей с СДВГ, необходимо учитывать их особенности: дефицит внимания, импульсивность, очень высокую активность, а также неумение длительное время подчиняться групповым правилам, выслушивать и выполнять инструкции. В игре детям с СДВГ трудно дожидаться своей очереди и считаться с интересами других. Поэтому включать таких детей в коллективную работу целесообразно поэтапно. Начинать нужно в первую очередь с индивидуальной работы, затем привлекать ребенка к играм в малых подгруппах и только после этого переходить к коллективным играм. Желательно использовать игры с четкими правилами, способствующие развитию внимания.

С учетом быстрой утомляемости детей с СДВГ важно строго дозировать по времени все групповые игры (не более 20 минут), создавать доброжелательную атмосферу общения (принятие каждого ребенка таким, каков он есть). Для участия в играх можно приглашать родителей. Системный подход, при котором реализуется взаимодействие педагога, родителей и детей, обеспечивает эффективность общения, способствует формированию благоприятных межличностных отношений в условиях учреждения образования и семьи. Проведение игр с участием родителей способствует развитию у них педагогической грамотности, адекватных родительских позиций в воспитании детей, конструктивному взаимодействию, коррекции деструктивных родительских позиций и обогащению содержания общения с детьми. Сотрудничество педагогов и родителей позволяет лучше узнать ребенка, посмотреть на него с нескольких точек зрения, увидеть в разных ситуациях, а следовательно, помочь в понимании его индивидуальных особенностей, развитии способностей, в преодолении его негативных поступков и проявлений в поведении, формировании ценных жизненных ориентаций [7].

**Таким образом,** представленный нами комплекс мероприятий для психолого-педагогического сопровождения детей с СДВГ направлен на усиление

сильных сторон и возможностей таких детей. Развитие эмоционального интеллекта будет способствовать адекватному выражению и осознанию своих и чужих эмоций, чувств, управлению своим поведением. Обогащение эмоционального словаря позволит детям при помощи словесной реакции выражать и конкретизировать чувства и переживания. Эффективные занятия по повышению самооценки у детей с СДВГ способствуют снижению эмоциональных переживаний (тревожности, беспокойства, незащищенности), что позволит ребенку с СДВГ чувствовать себя более комфортно. Развитие творческих способностей (творческого, дивергентного, ассоциативного мышления) позволит усилить познавательную активность, концентрацию внимания, усидчивость, словарный и эмоциональный запас, повысит самооценку, раскрепостит ребенка, будет стимулировать интерес к творческому поиску себя и познанию мира. Совместные игры и упражнения детей с СДВГ с нормотипичными детьми помогут выстроить здоровые отношения, создать бесконфликтную среду, что благоприятно отразится на психологическом микроклимате всего коллектива.

#### **Список использованных источников**

1. Григорьева, А. И. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: Учебно-методическое пособие / А. И. Григорьева, Е. С. Арбузова, Т. В. Дьячкова, Л. В. Заика, А. А. Кацера, Е. А. Рыбакина. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.
2. Дубровина, И. В. Практическая психология в лабиринтах современного образования / И. В. Дубровина. – М.: МПСУ, 2014. – 455 с.
3. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка / Л. М. Шипицына, Е. И. Казакова, М. А. Жданова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 528 с.
4. Хотылева, Т. Ю. Профилактика и преодоление трудностей в обучении на раннем этапе. Методическое пособие / Т. Ю. Хотылева, О. Г. Галактионова, Т. В. Ахутина. – М.: В. Секачев, 2014. – 108 с.
5. Шипицына, Л. М. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха / Л. М. Шипицына, Л. П. Назарова. – М.: Детство-пресс, 2001. – 64 с.
6. Дубровина, И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Т. В. Вохмянина. – М.: Издательский центр «Академия», 2020. – 160 с.
7. Хруль, О. С. Социально-образовательная интеграция учащихся с особенностями психофизического развития: теория и практика: монография / О. С. Хруль. – Минск: Национальный институт образования, 2020. – 272 с.

8. Заширинская, О. В. Сказка в гостях у психологии. Психологические техники: сказкотерапия / О. В. Заширинская. – М.: ДНК, 2018. – 176 с.

9. Андреева, И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – СПб: BHV, 2012. – 288 с.

### References

1. Grigor'eva, A. I. Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya rebenka v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve: Uchebno-metodicheskoe posobie / A. I. Grigor'eva, E. S. Arbuzova, T. V. D'yachkova, L. V. Zaika, A. A. Katsero, E. A. Rybakina. – Tula: GOU DPO TO «IPK i PPRO TO», 2019. – 216 s.

2. Dubrovina, I. V. Prakticheskaya psikhologiya v labirintakh sovremennogo obrazovaniya / I. V. Dubrovina. – М.: MPSU, 2014. – 455 s.

3. Shipitsyna, L. M. Psikhologo-pedagogicheskoe konsul'tirovanie i soprovozhdenie razvitiya rebenka / L. M. Shipitsyna, E. I. Kazakova, M. A. Zhdanova. – М.: Gumanit. izd. tsentr VLADOS, 2003. – 528 s.

4. Khotyleva, T. Yu. Profilaktika i preodolenie trudnostei v obuchenii na rannem etape. Metodicheskoe posobie / T. Yu. Khotyleva, O. G. Galaktionova, T. V. Akhutina. – М.: V. Sekachev, 2014. – 108 s.

5. Shipitsyna, L. M. Integrirovannoe obuchenie detei s narusheniem slukha / L. M. Shipitsyna, L. P. Nazarova. – М.: Detstvo-press, 2001. – 64 s.

6. Dubrovina, I. V. Psikhokorreksionnaya i razvivayushchaya rabota s det'mi / I. V. Dubrovina, A. D. Andreeva, E. E. Danilova, T. V. Vokhmyanina. – М.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2020. – 160 s.

7. Khrul', O. S. Sotsial'no-obrazovatel'naya integratsiya uchashchikhsya s osobennostyami psikhofizicheskogo razvitiya: teoriya i praktika: monografiya / O. S. Khrul'. – Minsk: Natsional'nyi institut obrazovaniya, 2020. – 272 s.

8. Zashchirinskaya, O. V. Skazka v gostyakh u psikhologii. Psikhologicheskie tekhniki: skazkoterapiya / O. V. Zashchirinskaya. – М.: ДНК, 2018. – 176 с.

9. Andreeva, I. N. Azbuka emotsional'nogo intellekta / I. N. Andreeva. – СПб: BHV, 2012. – 288 с.

UDC 376.3

**Ina Shchasnaya,**

*student;*

*Academy of Education*

*(Belarus)*

[innaip@ramler.ru](mailto:innaip@ramler.ru)

*Scientific supervisor:*

*Elena Rakhmanova,*

*PhD, Associate Professor;*

*Academy of Education*

*(Belarus)*

[rev\\_elena@rambler.ru](mailto:rev_elena@rambler.ru)

## **THE FORMATION OF READING LITERACY AMONG STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT IN PRIMARY SCHOOL: THEORETICAL FOUNDATIONS**

The article examines the psycho-linguistic aspects of reading as a type of speech activity. An analysis of the content and structure of reading activity is carried out, during which the formation of reading literacy in students with hearing impairment is carried out.

**Key words:** reading literacy; reading activity; reading skills; cognitive activity; reader interest; semantic reading; younger schoolchildren; students with hearing impairment.

**Инна Счастливая,**

*аспирант;*

*Академия образования*

*(Беларусь)*

[innaip@ramler.ru](mailto:innaip@ramler.ru)

*Научный руководитель:*

*Елена Рахманова,*

*кандидат педагогических наук, доцент;*

*Академия образования*

*(Беларусь)*

[rev\\_elena@rambler.ru](mailto:rev_elena@rambler.ru)

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ**

В статье рассматриваются психолингвистические аспекты чтения как вида речевой деятельности. Проводится анализ содержания и структуры читательской деятельности, в процессе которой осуществляется формирование читательской грамотности у учащихся с нарушением слуха.

**Ключевые слова:** читательская грамотность; читательская деятельность; читательские умения; познавательная активность; читательский интерес; смысловое чтение; младшие школьники; учащиеся с нарушением слуха.

Целевыми ориентирами образования на современном этапе является воспитание функционально грамотной личности, которая способна использовать полученные знания, умения и навыки в течение жизни для решения различных задач, межличностного общения и социальных отношений.

Начальная школа – важный этап в жизни любого ребенка, тем более ребенка с нарушением слуха. Этот этап связан с формированием у учащихся основ умения учиться и способности к организации своей деятельности. Среди метапредметных универсальных действий особое место занимают умения работать с информацией. Чтобы учащиеся с нарушением слуха были готовы и способны к самообразованию, саморазвитию, могли свободно и творчески мыслить, им необходимо обладать читательской грамотностью.

Понятие «читательская грамотность» впервые появилось в контексте международного тестирования в 1991 г. В исследовании *PIRLS* «читательская грамотность определяется, как способность понимать и использовать письменную речь во всем разнообразии ее форм для целей, требуемых обществом и (или) ценных для индивида. Они читают, чтобы учиться, чтобы участвовать в школьных и внешкольных читательских сообществах и для удовольствия» [25, с. 126]. Г. А. Цукерман указывает, что читательская грамотность включает гораздо более широкий спектр компетенций – от базисного декодирования, знания слов, грамматики, структуры текста до знаний о мире [24]. Понятие читательской грамотности тесно связано с понятием функциональной грамотности. При этом речь идет не о технике чтения, а о способности младшего школьника читать с целью получения новых знаний, которые помогают в практической жизни и в дальнейшем обучении [21, с. 19].

В контексте данной статьи мы нацеливаемся на анализ содержания и структуры собственно читательской деятельности, в процессе которой осуществляется формирование читательской грамотности. В психолого-педагогических исследованиях общее представление о структуре читательской деятельности сложилось на основе фундаментальных работ А. Н. Леонтьева, в которых обоснованы важнейшие характеристики человеческой деятельности [18].

Читательская деятельность как вид речевой деятельности содержит ряд взаимосвязанных этапов. Первый этап характеризуется сложным взаимодействием потребностей, мотивов и цели чтения, которые являются двигателем процесса чтения. На втором (аналитико-синтетическом) этапе на основе совокупности знаний (текстологических знаний о жанровых особенностях текста, анализа его структуры и др.) происходит первичное восприятие содержания, определяются стратегии чтения, необходимые для осуществления коммуникации с текстом. Третий этап (исполнительный этап читательской деятельности) – это углубленное понимание содержания, его интерпретация. Четвертый (рефлексивный) – оценка, собственное отношение к прочитанному, высказанные в вербальной и невербальной форме мнения и суждения и т. д.

По мнению современных исследователей, читательская грамотность включает в себя следующие умения: осознанно, правильно, выразительно читать; извлекать из текстов интересную и полезную информацию; работать с разными источниками информации (словарями, справочниками, в том числе и на электронных носителях); высказывать оценочные суждения о прочитанном произведении; самостоятельно выбирать книги для чтения [26, с. 44]; здесь следует обратить внимания на стремление соединить методический (умения читать и работать с книгой) и компетентностный (умения работать с информацией для решения проблем) подходы.

Е. Л. Гончарова представляет структуру читательской компетентности графически с помощью метафоры «велосипедного колеса»: «На предлагаемой модели техника чтения соотносится с покрышкой колеса, все нейропсихологическое обеспечение читательской деятельности обозначается с помощью «спиц», личный опыт читателя отмечается «осью», а способность читателя превращать содержание текста в свой личный, смысловой, познавательный и творческий опыт представлена в виде главной части колеса – его обода. Точно так же, как обод делает колесо колесом, эта способность является важнейшей, определяющей частью читательской грамотности» [10, с. 6]. Таким образом, в данной модели фиксируются известные в психологии и важные для понимания структуры читательской грамотности положения о том, что чтение предполагает наличие личного опыта (ось), обеспечивается работой практически всех высших психических функций и нейропсихологических структур (спицы), включает механизм перевода буквенного кода в коды устной или внутренней речи (покрышка). Кроме того, «данная модель подчеркивает подчинение всех структурных компонентов читательской грамотности ее главному, системообразующему элементу – способности превращать содержание текста в личный смысловой и познавательный опыт читателя. Представив “колесо чтения” движущимся по поверхности условного текста из доступного читателю круга

чтения, мы увидим согласованную работу всех элементов структуры, главным итогом которой будет приращение личного, смыслового, познавательного и творческого опыта читателя» [10, с. 6]. Такое приращение опыта, характеризуя продуктивность чтения, будет свидетельствовать как о соответствии уровня развития читательской грамотности и читательским задачам, и функциональной полноценности этой структуры. Назовем минимальную по качественным и количественным характеристикам, но при этом полноценную структуру базовой структурой читательской грамотности.

В работах М. М. Безруких представлена динамическая структура читательской грамотности. Автор показывает, что читательская грамотность на разных этапах может включать разные умения: от элементарного чтения до рефлексивных умений по поводу формы текста.

В международных исследованиях *PIRLS* структура читательской грамотности опирается на 4 основных действия читателя, обеспечивающих относительную полноту понимания текста (как художественного, так и информационного):

- вычитать детали (единицы информации), напрямую упомянутые в тексте;
- сделать прямые умозаключения из этой информации;
- интерпретировать и интегрировать отдельные сообщения текста;
- оценить содержание, язык и форму всего сообщения и его отдельных элементов.

Г. А. Цукерман подчеркивает, что первые два действия непосредственно опираются на текст, на умение читателя извлекать информацию из текста и восстанавливать некоторые зазоры между авторскими сообщениями. Вторые два действия требуют от читателя значительно большей самостоятельности мышления и воображения. Интегрировать все «детали текстового сообщения, устанавливать даже те связи, которые не высказаны автором напрямую, и интерпретировать их, соотнося с общей идеей текста, реконструировать авторский замысел, опираясь не только на содержащуюся в тексте информацию, но и на формальные элементы текста (жанр, структуру, язык), – все эти читательские умения предполагают значительную свободу в обращении с текстом, в частности соотношение позиции автора со своей собственной точкой зрения» [24, с. 250].

Авторы Концепции начального образования «Начальная школа XXI века» (под редакцией Н. Ф. Виноградовой) считают, что читательская грамотность включает:

- совокупность умений и навыков, отражающих способность обучающегося осуществлять смысловое чтение – воспринимать письменный текст, анализировать, оценивать, обобщать представленные в нем сведения;

- способность извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с учебной задачей, ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях;
- потребность в читательской деятельности с целью успешной социализации, дальнейшего образования, саморазвития [5, с. 32].

Обобщая сказанное отметим, что при общей ясности дефиниции «читательская грамотность» в современной научной литературе нет единой точки зрения на структуру и составляющие данного понятия. Важнейшими составляющими читательской деятельности, поддающимися измерению, являются читательские действия, которыми необходимо овладеть учащемуся с нарушением слуха. Вместе с тем, педагогическая действительность ежедневно доказывает, что процесс обучения проходит эффективнее, если учащийся проявляет познавательную активность.

Понятие «активности» часто сопоставляется с деятельностью. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. Даля активность также описывается через деятельность: «активный – это деятельный, действующий, жизненный» [22, с. 24]. С психологической точки зрения существенной представляется характеристика активности как качества, которое основывается на потребностях и интересах личности и существует как внутренняя готовность к действию.

Г. И. Щукина отмечает, что в педагогической практике познавательный интерес часто рассматривается как внешний стимул, средство активизации познавательной деятельности ученика, эффективный инструмент, позволяющий педагогу сделать процесс обучения привлекательным, выделить в обучении именно те аспекты, которые смогут привлечь к себе непроизвольное внимание учеников, заставят активизировать мышление, увлеченно работать над учебной задачей. Многие педагоги и психологи при определении термина «познавательная активность» используют термин «познавательный интерес», часто отождествляя эти два понятия. Такой подход к познавательному интересу как к внешнему стимулу обучения может иметь основания. Действительно, если из окружающего мира человек отбирает далеко не все, а только то, что является для него более значимым, то следует задуматься над тем, чтобы особо важное и значительное в обучении представить в интересной для ученика форме. Данное положение важно учитывать педагогу при формировании читательской грамотности у учащихся со слуховой депривацией. Внутренняя мотивация, в основе которой лежат потребности и интересы, по словам М. С. Каган, является основой познавательной активности [17].

Принимая во внимания тот факт, что познавательная активность является «двигателем процесса чтения» (А. Н. Леонтьев), считаем возможным включить в

структуру и содержание читательской грамотности в качестве составляющей наряду с читательскими – познавательные действия (таблица 1).

**Таблица 1 – Содержание читательской грамотности**

Действия	Умения	Дидактические признаки сформированности
Мотивация к самостоятельному чтению (потребность и интерес в читательской деятельности)	Умение решать проблемы поискового и творческого характера	Умение формулировать цель; умение осознавать себя как читателя; умение проявлять познавательную (читательскую) активность; умение понимать роль чтения в успешности обучения и повседневной жизни
Поиск и извлечение информации из текста	Умение находить и извлекать информацию в тексте	Умение определять место, где содержится искомая информация (фрагмент текста, гиперссылка, ссылка на сайт и т.д.); умение определять наличие / отсутствие информации; умение находить и извлекать одну или несколько единиц информации, расположенных в одном фрагменте текста; умение находить и извлекать несколько единиц информации, расположенных в разных фрагментах текста
Понимание и интерпретирование информации	Умения понимать содержание прочитанного	Умение понимать логику развития и взаимосвязь событий (понимание на уровне значений); умение понимать смысловые отношения (понимание на уровне смысла); умение делать выводы из сообщения текста; умение определять главную мысль текста; умение озаглавливать текст; умение понимать чувства, мотивы, характеры героев
Осмысление и оценка текста	Умение оценить содержание текста	Умение оценивать полноту и достоверность информации; различать главные и второстепенные детали; умение связывать сообщение текста с собственным опытом;

		умение высказывать и обосновывать свое мнение, свою точку зрения
Использование информации в учебной деятельности и жизненных ситуациях	Умения использовать информацию из текста	Умение применять информацию из текста для решения различных учебно-познавательных задач; умение применять информацию из текста для решения практических задач; умение прогнозировать события, поведения действующих лиц; умение выявлять связь между прочитанным и современной реальностью

Определение условий формирования читательской грамотности учащихся с нарушением слуха и создание эффективно работающей методической системы формирования читательских умений требует рассмотрения психологических механизмов восприятия и понимания речи, являющихся важной составляющей теории речевой деятельности, фундамент которой был заложен Л. С. Выготским. Концепция Л. С. Выготского нашла развитие в трудах его учеников и последователей: П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Н. И. Жинкина, А. В. Запорожца, И. А. Зимней, А. Н. Леонтьева, А. А. Леонтьева, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейна, А. Е. Супруна, Л. А. Чистович, А. М. Шахнаровича, Д. Б. Элькониной, Р. О. Якобсона и др.

Одним из видов речевой деятельности, обеспечивающим письменную форму вербального общения людей в разных сферах жизнедеятельности, является чтение. Оно представляет собой сложную аналитико-синтетическую деятельность, складывающуюся из восприятия и понимания текста. Причем высшим уровнем понимания является понятийно-смысловая интерпретация поступающей информации, достигнув этого уровня, человек способен оперировать смыслами, а не значениями отдельных языковых единиц [16]. Б. Г. Ананьев определял чтение как сложный психофизиологический процесс, в основе которого лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [1, с. 32]. В акте чтения принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы.

В контексте нейропсихологического подхода А. Р. Лурия определил чтение как «аналитико-синтетический процесс, включающий звуковой анализ и синтез элементов речи, теряющий свое значение по мере развития и автоматизации этих функций» [20, с. 27]. Согласно представлениям о функциональных системах мозга

(П. К. Анохин, А. Р. Лурия), они формируются при жизни человека в процессе предметной деятельности и общения с людьми, что приводит к формированию качественно новых функциональных систем, реализующих высшие психические функции. Таким образом, возникают и новые функциональные системы чтения.

Отмечая сложность процесса чтения, большинство исследователей выделяют две его стороны: техническую и смысловую. Техническая сторона заключается в умении соотносить зрительные или графические образы речевой единицы со звуко-моторными или слухоречедвигательными, то есть декодирование текстов и перевод их в устноречевую форму (Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, А. Р. Лурия, М. И. Оморокова, Л. С. Цветкова, Д. Б. Эльконин). Смысловая сторона включает в себя понимание значения и смысла отдельных слов и целого высказывания (Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, Д. Б. Эльконин) или перевод авторского кода на свой смысловой код (М. И. Оморокова). Вторая сторона процесса чтения представляет собой самый сложный вид речевой деятельности, на который обращал внимание Л. С. Выготский: «Чтение – сложный процесс, в котором непосредственное участие принимают высшие психические функции в части мышления, и развитое и недоразвитое чтение имеют ближайшие причины в развитии мышления ребенка... Оказывается, процесс чтения требует интеллектуальной деятельности, оно более интеллектуально, сознательно, произвольно, чем понимание устной речи» [7, с. 444].

Проблема понимания и осмысления читаемого является наиболее актуальной в обучении детей с нарушением слуха именно потому, что с понимания вербальной речи начинается включение индивида в общение. При этом смысловое чтение определено как специфическая форма сознательной активности человека, направленная на понимание содержания и смысла читаемого.

В современной науке существует несколько моделей понимания речи. Согласно А. Р. Лурия, процесс декодирования, или понимания речевого высказывания характеризуется обратной последовательностью этапов их порождения. Ученый выдвинул три условия, при которых возможно понимание текста: 1) восприятие и понимание отдельных слов – лексических единиц, 2) понимание структуры целого предложения, 3) понимание целого сообщения [19, с. 236]. Данный процесс зависит от функционирования механизмов декодирования речи, рассмотрение которых позволит определить значимость читательских умений и познавательной активности учащихся как условия их формирования в понимании речевого сообщения.

Считается, что механизм чтения состоит в том, что извлечение информации происходит на основе воссоздания звуковой формы речи. Начальным этапом чтения и его перцептивной основой является зрительное восприятие печатного текста. На этой основе происходит соотнесение букв с соответствующими звуками

и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывание. Единицей восприятия условно принято считать графическое слово, так как оно является минимальной единицей, наделенной значением [14]. Далее под воздействием сигналов печатных символов начинается физиологический процесс возбуждения в органах зрения. После этого зрительное восприятие «теснейшим, внутренним образом связано с развитием внутренней речи и без развития внутренней речи, т. е. без умения молча, про себя нюансировать читаемые слова, придавать им внутреннюю интонацию, этот процесс невозможен» [15]. Понятие внутренней речи в своем фундаментальном труде «Мышление и речь» ввел Л. С. Выготский, раскрыл процесс перехода мысли в развернутое речевое высказывание: «Мысль не воплощается в слове, а совершается в слове» [6, с. 316]. Развивается внутренняя речь из внешней, громкой, синтаксически развернутой словесной эгоцентрической речи, которая всё более сворачивается, делается сначала шепотной и лишь затем уходит внутрь языкового сознания, интериоризуется. Другими словами, благодаря внутренней речи, сформированной на базе внешней, у человека появляется возможность вербализовать субъективные мысли.

Перцептивное восприятие слова сопровождается материализацией его слухомоторного образа, без чего невозможно его узнавание, так как физиологической природой хранимых в памяти следов является, по мнению Н. И. Жинкина, «двигательный стереотип». Иначе говоря, оно проговаривается во внутренней речи [13]. Механизм внутреннего проговаривания является важным для восприятия речи. У учащегося с нарушением слуха этот механизм еще не сформирован, внутреннее проговаривание реализуется у него в форме шепотной речи и является предельно развёрнутым. Очень часто при наблюдении за младшими школьниками видно, как они при непонимании вопроса проговаривали вслух некоторые слова, чтобы вспомнить значение слова. Дальнейшее развитие этого механизма идет по пути свертывания этапа проговаривания. П. Я. Гальперин определил это явление как скрытую внешнюю речь, или как «внешнюю речь про себя» [8]. По мнению В. П. Глухова, внутреннее проговаривание возникает при выполнении трудных для ребенка заданий. Другими словами, внутреннее проговаривание связано с умственными действиями, протекающими в развернутой, еще не автоматизированной форме [9]. Исследования А. Р. Лурия показали, что при введении специально организованных затруднений артикуляции нарушалось понимание сложных текстов.

В речевых механизмах чтения большую роль играет речевой слух. Роль речевого слуха определяется особенностями звукобуквенной системы печатного текста. Читающему необходимо владеть звукобуквенными ассоциациями, уметь вычленять звуки из речевого потока и дифференцировать их. Формирование

речевого слуха осуществляется при ближайшем участии артикуляторного аппарата и только в процессе артикуляторного опыта приобретает законченный характер. Начинаящий чтец работает со звуковой стороной языка, поскольку «без правильного воссоздания звуковой формы слова невозможно понимание читаемого [27].

Указания на сопряженность речевосприятия с проявлением речедвигательной активности можно найти в работах Е. Н. Винарской [4], Р. М. Боскис [2]. В условиях слуховой депривации происходит нарушение взаимосвязи в работе слухового и речедвигательного анализаторов, которое обусловлено не только нарушением слуховой функции, но и задержкой анализаторной деятельности артикуляционного аппарата вследствие отсутствия или поступления слуховых импульсов в искаженном виде. Это создает дополнительные препятствия для фонологической обработки звучащей речи. Н. С. Евчик указывает, что регулярная артикуляционная работа приводит к наполнению речедвигательного анализатора элементарными смысловыми единицами и повышению уровня автоматизации артикуляционных движений с освобождением внимания для осмысления продуцируемой и воспринимаемой речи [11]. Для того, чтобы обеспечить понимание текста, необходима перцептивно-смысловая база, т. е. владение фонетическими, грамматическими и лексическими информативными признаками для обеспечения мгновенного процесса опознавания.

Изложенное выше позволяет сделать важный вывод: развитие речевого слуха и активная речевая практика ребенка с нарушением слуха при работе над текстом будут способствовать развитию технической стороны чтения и пониманию воспринимаемого сообщения, что является основополагающим при формировании читательской грамотности.

Постепенно обучающийся начинает читать про себя. Такое чтение характеризуется не только беззвучностью, но сложной организацией всех процессов восприятия и мышления, позволяющей осуществлять быстрое схватывание отдельных графических элементов букв и их синтезирование в целые слова и фразы, понимать смысл читаемого.

Согласно А. Р. Лурия, каждое слово связано большим количеством связей с другими словами и включено в сеть многомерных смыслов, поэтому, всплывая в памяти, оно может вызвать ряд ассоциаций. Учащиеся с нарушением слуха, пытаясь понять содержание читаемых текстов, нередко ориентируются лишь на некоторые хорошо знакомые им слова и словосочетания, опираются на отдельные понятия, порой не являющиеся ключевыми. Это происходит в отрыве от общего смысла сложного синтаксического целого, без учета структурной и смысловой связи его частей. При этом, как было установлено Р. М. Боскис, лексическая единица, поставленная в новую грамматическую форму, нередко не опознается

слабослышающим ребенком, воспринимается как незнакомая [3]. Без специального обучения ребенок с нарушением слуха не может понять смысловую нагрузку тех или иных событий, установить и объяснить мотивы поступков людей.

Опытный чтец возмещает недостающие элементы воспринимаемой информации и непонимание синтагматических отношений в тексте за счет механизма антиципации. Антиципация проявляется в одной из своих форм – вероятностного прогнозирования, включающего выдвижение и последующую верификация гипотез, подтверждение которых осуществляется в форме догадок (языковых – на основе слова, словосочетания и предложения, контекстуальных – на основе контекста). Вероятностное прогнозирование – «мыслительный обгон в процессе чтения» [23, с. 142], неотъемлемый компонент активной мыслительной деятельности, который помогает восприятию и пониманию читаемого. Прогнозирование обусловлено жизненным опытом учащихся и связано с построением гипотез относительно протекания событий, фактов.

В условиях слуховой депривации младший школьник не обладает должным опытом и не может возместить непонимание синтагматических отношений за счет механизма антиципации. У ребенка с нарушением слуха восприятие письменного сообщения происходит медленно, не появляется смысловых догадок в процессе чтения, так как механизм вероятностного прогнозирования недостаточно сформирован. Отсюда следует еще один важный вывод о том, что активизация познавательной деятельности, формирование читательского интереса и потребности в чтении будут способствовать накоплению читательского опыта ребенка с нарушением слуха, что в свою очередь благоприятно скажется на развитие механизмов восприятия и понимания речи.

Одним из основных механизмов чтения выступает осмысление, которое представляет собой процесс воссоздания смысловых связей в высказывании. Посредством данного механизма осуществляется смысловая организация письменного сообщения за счет объединения, группировки, расчленения, выделения смысловых вех (слов, предложений, выражающих ключевые мысли). Выделенные смысловые опоры помогают догадываться об общем содержании текста. Чтобы достигнуть полного понимания, необходимо уяснить отношение зависимости между отдельными словами. А. Р. Лурия считает, что овладение фонематической системой и лексическими единицами языка в системе парадигматических отношений является одним из условий понимания читаемого. Кроме того, каждое слово включено в целое речевое высказывание, поскольку оно обладает известными «валентностями» и может требовать различных сочетаний с другими словами. Поэтому вторым условием, не менее необходимым для понимания целого сообщения, является усвоение значений тех логико-грамматических конструкций, из которых состоит сообщение, то есть овладение

словом в системе синтагматических связей [19, с. 112]. По данным нейролингвистики, логическая структура высказывания и текста становится ясной и понятной, если адресат знает и умеет анализировать основные грамматические конструкции.

Вопрос о многоуровневом характере понимания текста рассматривается во многих психолого-педагогических и методических исследованиях. Чаще всего выделяют два основных уровня понимания – уровень значения и уровень смысла. Первый связан с установлением значения воспринимаемых языковых единиц и их непосредственной взаимосвязи и, как следствие, является показателем понимания фактов, передаваемых языковыми средствами. Извлечение информации «уровня значения» опирается на раскрытие языковой стороны текста, «понимание грамматического, лексического и фонетического его оформления» [12, с. 53] и, следовательно, зависит от объема активного, пассивного и потенциального словарей, степени практического владения языком и умения осуществлять анализ внутренней структуры текста. На втором уровне происходит понимание смысла текста как целостного речевого произведения и предполагается понимание читателем не только эксплицитно выраженной, но и имплицитно заложенной информации [12].

Понимание смысла целого текста, утверждает А. Р. Лурия, – очень сложный психологический процесс, который выходит за пределы лингвистических проблем и включает психологию речевого мышления или познавательной деятельности в целом [19, с. 233]. Из данного положения следует, что понимание целого текста предполагает участие различных сфер деятельности человека – эмоционально-волевой, интеллектуально-познавательной, мотивационной. В процессе понимания речи функционируют механизмы восприятия, внутреннего проговаривания, антиципации – предвосхищения о структурной или содержательной стороне высказывания, понимания и осмысления.

На наш взгляд, успешность понимания текста во многом зависит от сформированности читательских умений, в которых механизмы чтения актуализируются через коммуникативную функцию. Все эти умения, направленные на развитие читательской грамотности, обеспечат способность школьнику с нарушением слуха понимать воспринимаемую речь.

Проведенный теоретический анализ психологических механизмов восприятия и понимания речи, позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Условием формирования читательских умений, обеспечивающих читательскую грамотность учащихся с нарушением слуха, является мотивация читательского интереса и познавательной активности способствующие развитию механизмов восприятия и понимания речи.

2. Для эффективного формирования читательских умений необходима специально проводимая на уроках чтения работа с учащимися с нарушением слуха над развитием всех уровней языка: фонетического, лексического, синтаксического.

3. Сформированные читательские умения, отражающие компоненты читательской грамотности, позволят учащимся с нарушением слуха понимать письменные тексты, анализировать, интерпретировать, расширять свои знания и использовать их в различных сферах жизнедеятельности.

### **Список использованных источников**

1. Ананьев, Б. Г. Психология чувственного познания / Б. Г. Ананьев. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 486 с.

2. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис. – М.: Советский спорт, 2004. – 304 с.

3. Боскис, Р. М. Учителю о детях с нарушением слуха: книга для учителя / Р. М. Боскис. – М.: Просвещение, 1988. – 125 с.

4. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития: Эмоциональные предпосылки освоения языка: Кн. для логопеда / Е. Н. Винарская. – М.: Просвещение, 1987. – 160 с.

5. Виноградова, Н. Ф. Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века» / Н. Ф. Виноградова. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 64 с.

6. Выготский, Л. С. Собр. соч.: в 8 т. / Л. С. Выготский – М., Педагогика, 1982. – Т. 2: Мышление и речь. – 345 с.

7. Выготский, Л. С. Педагогическая психология; под ред. В. В. Давыдова / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – С. 444-446.

8. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 139 с.

9. Глухов, В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – М.: АСТ : Астрель, 2005. – 351 с.

10. Гончарова, Е. Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса / Е. Л. Гончарова // Дефектология. – 2007. – № 1. – С. 4-11.

11. Евчик, Н. С. Перцептивная база языка при норме и патологии слуха / Н. С. Евчик. – Минск: МГЛУ, 2000. – 305 с.

12. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии / Т. Г. Егоров. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – 263 с.

13. Жинкин, Н. И. Интеллект, язык и речь / Н. И. Жинкин // Нарушение речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 1972. – С. 9-31.

14. Залевская, А. А. Введение в психолингвистику / А. А. Залевская. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2000. – 382 с.
15. Залевская, А. А. Текст и его понимание: Монография / А. А. Залевская. – Тверь: ТГУ, 2001. – 177 с.
16. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М.: НПО МО-ДЭК, 2001. – 432 с.
17. Каган, М. С. Теоретические проблемы философии. Избранные труды в 2 ч. Ч. 1 / М. С. Каган. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 341 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/441456>. – Дата доступа: 03.04.2024.
18. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
19. Лурия, А. Р. Речь и мышление / А. Р. Лурия. – М.: Наука, 1975. – 256 с.
20. Лурия, А. Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе / А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова. – М.: МПСИ, 2008. – 64 с.
21. Петрова, Т. Н. Формирование читательской грамотности младших школьников как средство передачи культурного опыта / Т. Н. Петрова, Е. А. Жесткова // Культура и время перемен. – 2020. – № 2 (29). – 19 с.
22. Толковый словарь живого великорусского языка / [Соч.] Владимира Даля. – 3-е изд., испр. и знач. доп., изд. под ред. [и с предисл.] проф. И.А. Бодуэна-де-Куртенэ. Т. 1-4. – СПб., М.: т-во М. О. Вольф, 1903-1911 (Санкт-Петербург).
23. Фейгенберг, И. М. Вероятное прогнозирование при восприятии информации в тексте / И. М. Фейгенберг // Профессиональная библиотека школьного библиотекаря. Серия 1. – 2016. – №1. – С. 141-145 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/433224>. – Дата доступа: 03.05.2024.
24. Цукерман, Г. А. Результаты обучения чтению в российской начальной школе (по данным международного проекта PIRLS) / Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, М. И. Кузнецова // Начальное образование. – 2013. – № 3. – С. 8-32.
25. Цукерман, Г. А. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10–15-летних школьников / Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, М. И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 123-150.
26. Чабанова, Т. А. Формирование читательской компетентности учащихся начальной школы / Т. А. Чабанова. – М.: Баллас, 2011. – 210 с.
27. Шадриков, В. Д. Психологический анализ деятельности / В. Д. Шадриков. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1979. – 90 с.

## References

1. Anan'ev, B. G. Psikhologiya chuvstvennogo poznaniya / B. G. Anan'ev. – М.: Изд-во АРН РСФСР, 1960. – 486 с.

2. Boskis, R. M. Glukhie i slaboslyshashchie deti / R. M. Boskis. – M.: Sovetskii sport, 2004. – 304 с.
3. Boskis, R. M. Uchitelyu o detyakh s narusheniem slukha: kniga dlya uchitelya / R. M. Boskis. – M.: Prosveshchenie, 1988. – 125 s.
4. Vinarskaya, E. N. Rannee rechevoe razvitie rebenka i problemy defektologii: Periodika rannego razvitiya: Emotsional'nye predposylki osvoeniya yazyka: Kn. dlya logopeda / E. N. Vinarskaya. – M.: Prosveshchenie, 1987. – 160 s.
5. Vinogradova, N. F. Kontsepsiya nachal'nogo obrazovaniya: «Nachal'naya shkola XXI veka» / N. F. Vinogradova. – M.: Ventana-Graf, 2017. – 64 s.
6. Vygotskii, L. S. Sobr. soch.: v 8t. / L. S. Vygotskii – M., Pedagogika, 1982. – T. 2: Myshlenie i rech'. – 345 s.
7. Vygotskii, L. S. Pedagogicheskaya psikhologiya; pod red. V. V. Davydova / L. S. Vygotskii. – M.: Pedagogika, 1991. – S. 444-446.
8. Gal'perin, I. R. Tekst kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovaniya / I. R. Gal'perin. – M.: Nauka, 1981. – 139 s.
9. Glukhov, V. P. Osnovy psikholingvistiki: ucheb. posobie dlya studentov pedvuzov / V. P. Glukhov. – M.: AST : Astrel', 2005. – 351 s.
10. Goncharova, E. L. Rannie etapy chitatel'skogo razvitiya. K teorii voprosa / E. L. Goncharova // Defektologiya. – 2007. – № 1. – S. 4-11.
11. Evchik, N. S. Pertseptivnaya baza yazyka pri norme i patologii slukha / N. S. Evchik. – Minsk: MGLU, 2000. – 305 s.
12. Egorov, T. G. Psikhologiya ovladeniya navykom chteniya / Akad. ped. nauk RSFSR, In-t psikhologii / T. G. Egorov. – M.: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1953. – 263 s.
13. Zhinkin, N. I. Intellekt, yazyk i rech' / N. I. Zhinkin // Narushenie rechi u doskol'nikov. – M.: Prosveshchenie, 1972. – S. 9-31.
14. Zalevskaya, A. A. Vvedenie v psikholingvistiku / A. A. Zalevskaya. – M.: Rossiisk. gos. gumanit. un-t, 2000. – 382 s.
15. Zalevskaya, A. A. Tekst i ego ponimanie: Monografiya / A. A. Zalevskaya. – Tver': TGU, 2001. – 177 s.
16. Zimnyaya, I. A. Lingvopsikhologiya rechevoi deyatel'nosti / I. A. Zimnyaya. – M.: NPO MO-DEK, 2001. – 432 s.
17. Kagan, M. S. Teoreticheskie problemy filosofii. Izbrannye trudy v 2 ch. Ch. 1 / M. S. Kagan. – M.: Izdatel'stvo Yurait, 2019. – 341 s. [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://urait.ru/bcode/441456>. – Data dostupa: 03.04.2024.
18. Leont'ev, A. N. Deyatel'nost', soznanie, lichnost' / A. N. Leont'ev. – M.: Smysl, Akademiya, 2005. – 352 s.
19. Luriya, A. R. Rech' i myshlenie / A. R. Luriya. – M.: Nauka, 1975. – 256 s.

20. Luriya, A. R. *Neiropsikhologiya i problemy obucheniya v obshche-obrazovatel'noi shkole* / A. R. Luriya, L. S. Tsvetkova. – M.: MPSI, 2008. – 64 s.
21. Petrova, T. N. *Formirovanie chitatel'skoi gramotnosti mladshikh shkol'nikov kak sredstvo peredachi kul'turnogo opyta* / T. N. Petrova, E. A. Zhestkova // *Kul'tura i vremya peremen.* – 2020. – № 2 (29). – 19 s.
22. *Tolkovyi slovar' zhivogo velikoruskogo yazyka* / [Soch.] Vladimira Dal'ya. – 3-e izd., ispr. i znach. dop., izd. pod red. [i s predisl.] prof. I.A. Boduena-de-Kurtene. T. 1-4. – SPb., M.: t-vo M. O. Vol'f, 1903-1911 (Sankt-Peterburg).
23. Feigenberg, I. M. *Veroyatnoe prognozirovanie pri vospriyatii informatsii v tekste* / I. M. Feigenberg // *Professional'naya biblioteka shkol'nogo bibliotekarya. Seriya 1.* – 2016. – №1. – S. 141-145 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://rucont.ru/efd/433224>. – Data dostupa: 03.05.2024.
24. Tsukerman, G. A. *Rezultaty obucheniya chteniyu v rossiiskoi nachal'noi shkole (po dannym mezhdunarodnogo proekta PIRLS)* / G. A. Tsukerman, G. S. Kovaleva, M. I. Kuznetsova // *Nachal'noe obrazovanie.* – 2013. – № 3. – S. 8-32.
25. Tsukerman, G. A. *Pobeda v PIRLS i porazhenie v PISA: sud'ba chitatel'skoi gramotnosti 10–15-letnikh shkol'nikov* / G. A. Tsukerman, G. S. Kovaleva, M. I. Kuznetsova // *Voprosy obrazovaniya.* – 2011. – № 2. – S. 123-150.
26. Chabanova, T. A. *Formirovanie chitatel'skoi kompetentnosti uchashchikhsya nachal'noi shkoly* / T. A. Chabanova. – M.: Ballas, 2011. – 210 s.
27. Shadrikov, V. D. *Psikhologicheskii analiz deyatel'nosti* / V. D. Shadrikov. – Yaroslavl': Izd-vo YarGU, 1979. – 90 s.

## DIGITALIZATION OF EDUCATION ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

UDC 37.01, 37.03; 004.8

**Iryna Shauliakova-Barzenka,**  
*PhD, Associate Professor;*  
*Multicultural Research Center*  
*of Huzhou University*  
*(China)*  
[shauliakova@yandex.by](mailto:shauliakova@yandex.by)

### ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: THE LIMITS OF PEDAGOGICAL USEFULNESS

For advanced type education, the expediency of significant changes is determined by long-term goals that are associated with the formation of a resilient convergent type personality. This requires a special educational chronotope, which we define as an intelligent learning environment-ecosystem. Its intelligence is ensured by the use of artificial intelligence technologies. One of the factors in the use of artificial intelligence technologies in an innovative educational environment is their humanitarianism, which is expressed both in a focus on a multidimensional environmentally friendly attitude towards the student's personality and in ethical usefulness for the teacher, who remains a key actor in modern education

**Keywords:** artificial intelligence; intellectual learning environment-ecosystem; teacher; humanitarianism; pedagogical expediency.

#### Introduction

Since the early 2020s, one curious phenomenon has been shaping up into a fairly clear global trend, which can be conditionally designated as the invasion of artificial intelligence (AI) in education. It is obvious that AI has been used in various segments of modern education before, even if its users did not realize this fact. However, the sharp surge in attention to educational prospects resembles an organized information explosion. On the one hand, this has objective grounds, since it is associated with the growth of so-called breakthrough technologies, highly innovative resources, and services that can be involved in education to one degree or another. On the other hand, the uncritical perception of AI as a kind of 'universal servant' who is obliged to do everything for everyone, both for students and for teachers, generates a speculative discourse that can be called *near-educational*. The ideology of this discourse is set by the apologetics of AI as a universal educational tool, initially uncritical, like any apology. Meanwhile, "although the application of AI in education has been researched for more

than 50 years, it is notable that it still remains relatively uncommon in schools and universities—even in developed countries. <...> In fact, the purported efficacy of many AI tools may be due more to their novelty than their substance. <...> we are still unsure about how AI solutions can improve those outcomes...” [1, p. 26].

The achievement of dramatically new educational results, among other things, is directly related to the parameters, capabilities, and potential of the educational environment. If we focus on the problems of designing and implementing an innovative educational environment, several critical issues related to artificial intelligence are revealed.

*What content and functional parameters and characteristics of artificial intelligence will be in demand to achieve new educational results through an innovative educational environment?*

*Why does the educational environment need AI, that is, what does it bring, without which it really cannot do for its sustainable functioning and development?*

*What is the pedagogical expediency of AI as a component of the educational environment, that is, does the pedagogical effect outweigh the potential risks and threats?*

### **The boom of artificial intelligence in education: an ‘invasion’ noticed belatedly**

Based on the analysis of numerous studies of the essence and parameters of AI, experts suggest defining it in a general way as “computing systems that are able to engage in human-like processes such as learning, adapting, synthesizing, self-correction and use of data for complex processing tasks” [2, p. 2]. In its most general form, “the works on AI are about making intelligent machines... and as described in many other suggested definitions... the intelligence here refers to human intelligence. In other words, AI technologies are the models of human thinking and action” [3, p. 234]. Back in the early 2000s, experts noted that artificial intelligence has already become an integral part of everyday life, because artificial intelligence technologies are an integral part of widely used applications. However, in fact, AI entered various spheres of public life, including education, much earlier. For example, “in language teaching and learning, AI is part of the evolution of the use of computer technology in the language classroom. These practices started around 1960s and gave birth to Computer Assisted Language Learning (CALL). About a decade later, the rising of AI applications further extended CALL studies into Intelligent CALL, or ICALL...” [3, p. 235]. The appearance in the late 1970s of the first AI tutors for teaching foreign languages marked the beginning of the development of an intelligent learning system (ITS) in the 1980s. The researchers draw attention to the fact that “the initial developments are about systems that ‘care’ for the learners; adapting to the needs of the learners, while the next decade brings more

computationally precise forms in the design with more additional features such as learning environment and collaboration” [3, p. 235].

Nick Bostrom, Director of the Future of Humanity Institute at the UK’s Oxford University, pointed out that “...once something becomes useful enough and common enough it’s not labeled AI anymore” [2, p. 5]. This remark can be interpreted in different ways, but as for education, we can safely say that artificial intelligence has been perceived with caution here from the very beginning of its ‘popularization’ as a new reality of education. In other words, in the eyes of practicing educators, AI seems to have a dubious reputation from the very beginning. AI seems to be loaded with risks that, in the minds of the teaching community, outweigh the advantages. To figure out whether such a reputation of AI is deserved, it is worth first understanding whether it is really so indispensable for educating a person who can not only survive in a stochastic, that is, constantly and unpredictably changing world, but also participate in the transformation of this world.

When experts talk about the education of the future today, they mean its focus on the formation of a holistic personality that would have not only a set of cognitive competencies (literacy and numeracy), physical and mental health, would be socially and emotionally developed, but would also be characterized by a sufficient level of digital, information and media literacy [4, p. 2, 8]. Although digital literacy is based on the same fundamental abilities as traditional literacy, however, the scope of its actualization involves the formation of previously unknown competencies using completely new tools. By the end of the 2010s, the understanding of the components of digital literacy included, among other things, an understanding of the “basic AI concepts, be digitally literate, be data literate, know online safety, understand basic AI programming, understand the ethics of AI, and, for some people, know how to build AI systems” [5, p. 6]. Digitalization and advances in AI are now among those global trends that “...pose fundamental challenges to both the goals and the methods of education” [6, p. 4]. So, back in 2017, China launched *New-Generation Artificial Intelligence Development Plan*, an important part of this development is the so-called “intellectual education”. A significant reform of educational practice should be carried out simultaneously with the creation of an intelligent interactive learning system. The goals related to the promotion of AI include the creation of innovative resources and platforms, new teaching methods and technologies, and quality management of education based on working with big data. Special attention is paid to creating “a learner-centred education environment” in order to “achieve personalized education for every learner [7, p. 28]. In general, AI is rated as the fastest growing segment of advanced technologies in education [8].

Among the main types of AI already involved in teaching, experts name:

- ensembles of algorithms (this type of AI is “responsible for building individual

learning trajectories or analyzing the effectiveness of a lesson plan” [9]);

- pre-trained neural networks (trained on large amounts of data, they are created to solve a specific task; as a rule, in this case we mean open source models such as *GPT-3*, *BERT*, *YaLM 100B*, *RUGPT-3*, etc.);

- neural networks that belong to the field of shadow deep learning (a pre-trained neural network is “retrained on a smaller amount of data and adapted to solve a narrower task. For example, when a language neural network is specialized for checking open assignments of a particular course” [9]).

AI technologies are widely used to personalize education [1, p. 12]<sup>1</sup>, both for personalized search of educational information and in the process of creating personalized educational content [8]). In addition, AI is widely used in the implementation of game methods and training simulations, in the educational segment of robotics and STEM education, for diagnosis and assessment. AI is becoming increasingly important for educational analytic, including the quality of educational materials, digital reflection (that is, to find out what a student learns and how), and forecasts of various kinds. The demand for data analytics in educational management information systems (EMIS) is adjacent to the movement (evolution) towards learning management systems (LMS) [1, p. 15]. High hopes are placed on AI in automating routine tasks and actions, for example, it is delegated “communication with students, assessment, analysis of academic performance, verification of standard tasks and preparation for classes” [10]. Up to 20% of the teacher’s working time, which is usually spent on checking assignments, can be optimized<sup>2</sup>. It takes the same amount of time to prepare for classes, but AI can automate both the preparation of lesson plans, assignments, tests, and provide feedback on the results of their assessment; a number of programs identify gaps in students’ knowledge and summarize relevant material. Among the advantages of artificial intelligence technologies for education, perhaps two positions are currently of the greatest interest to the teaching community, they are personalization of learning and personal development and optimization of teachers’ activities. In this article, we will focus on the second position.

### **The optimization potential of AI: the limits of usefulness**

As the information society develops, pedagogical activity becomes more and more extensive, requires new professional competencies and personal self-development. In addition, the implementation of the ideas of personalized education, models of adapted learning obviously increases the daily burden on the teacher, who inevitably has to work

---

<sup>1</sup> Various platforms, applications, software, and services for creating educational content are regularly presented in analytical reviews, with the opportunity to access the software itself directly, see for example: [10]).

<sup>2</sup> Already, programs are offered for education (for example, *Gradescope*), which are able to automatically check standard assignments in various subjects and set marks.

with huge amounts of data every day. In this sense, AI is positioned as a kind of ‘magic wand,’ a universal assistant, first of all, for the teacher. “In one dimension, ‘AIEd’ has the potential to dramatically automate and help track the learner’s progress in all these skills and identify where best a human teacher’s assistance is needed. For teachers, AIEd can potentially be used to help identify the most effective teaching methods based on students’ contexts and learning background. It can automate monotonous operational tasks, generate assessments and automate grading and feedback. AI does not only impact what students learn through recommendations, but also how they learn, what are the learning gaps, which pedagogues are more effective and how to retain learner’s attention” [11, p. 157]. However, along with the advantages of using AI in the educational process, its disadvantages were already fixed thirty years ago. For example, already in the late 1980s and early 1990s, some researchers assessed optimism about the prospects of AI for language learning as excessive, exaggerated, or even completely useless. More recent studies have indicated that “AI has only a moderate impact on students learning,” and “in several occasions, the language produced by AI is non-natural and unsuitable... and decontextualized,” as for “the issues of classroom application of AI, the problems may lie in the limited pedagogical design of the AI apps... or teachers limited pedagogical knowledge...” [3, p. 236].

That is, from the very beginning, big promises on the part of AI were perceived quite critically by practitioners. One of the reasons lies in the distrust of the pedagogical community towards the tools that, together with the problems, relieve the teacher of the very need for his presence in the educational process.

At the level of intuitive agreement, conditional conventionality, the pedagogical community recognizes a number of basic principles of using AI. Their set includes manageability, ethics, transparency of use and human orientation (including an emphasis on cooperation with a person, rather than on displacing him). The global community demonstrates agreement on the positions that “the development of AI should be human-controlled and centred on people; that the deployment of AI should be in the service of people to enhance human capacities; that AI should be designed in an ethical, non-discriminatory, equitable, transparent and verifiable manner; and that the impact of AI on people and society should be monitored and evaluated throughout the value chains” [12, p. 4]. It is obvious that the use of artificial intelligence in education is considered by practicing teachers, primarily in the optics of humanitarianism, the so-called anthropocentric paradigm of education. In this context, any optimization prospects, assistance from AI is appropriate and justified as long as it does not threaten the teacher himself, his role and status in educational relations. But does the fear of ‘squeezing out’ a teacher by artificial intelligence really have serious grounds?

In a certain sense, optimization is the main, original function of AI. “AI is ultimately only a computer program, a ‘simple’ optimization algorithm” [13]. For

example, to learn English as a foreign language, applications have now been developed that are able to provide grammatical feedback for analyzing texts written by students. This feedback is accompanied by brief, detailed explanations and examples, personalizing grammar learning. In addition, similar applications are available for learning vocabulary, developing writing and speaking skills. In this case, “AI could be seen as an instrumental companion for not only the learners but also the teachers, because to provide similar exhaustive but personalized feedback to every learner would be a gruelling task for a teacher. On the other hand, however, it seems that AI is taking over the roles of the teachers. AI is offering personalized learning and this could indicate that students can learn without the presence of a human teacher” [3, p. 233]. By the beginning of the third decade of the 21st century, China had developed a number of truly breakthrough AI technologies with incredible optimization potential. For instance, “Liulishuo is an adaptive platform that teaches English to 600,000 students at the cost of a single teacher. Master Learner is developing a ‘Superteacher’ capable of answering 500 million simultaneous questions from students preparing for the Gaokao university entrance examination. <...> One of the biggest breakthroughs so far in China is the experimental design to correct essays with AI. The country started to work with 60,000 schools for automatic essay correction with a level of precision matching humans in 92% of the cases. The essay grading machine is based on neural network AI and is improving its ability to understand human language by using deep learning algorithms to plough through essays written by Chinese students and compare notes with human teachers’ grading and comments” [1, p. 13]. In terms of staffing personalized education, great hopes are pinned today on the so-called teacherbots, or ‘cloud-lecturers’. Teacherbots<sup>3</sup>, these “computer solutions for the administrative part of teaching, dealing mainly with content delivery, basic and administrative feedback and control” are already being considered as “a disruptive alternative to traditional teaching assistants” [2, p. 9].

At the same time, technical innovations cannot replace, much less ‘cancel’ a teacher because teachers become “the most important factor in unlocking the potential of technology to improve educational and methodological activities” [14, p. 9]. Almost all actors in modern education understand that “like all powerful tools” AI in education “must be applied carefully” because without proper psychological and pedagogical support and monitoring, AI-based models and tools can easily lead “in unwanted outcomes such as negative training or increased phobia anxiety” [13]. It is possible to

---

<sup>3</sup> “...we can see a teacherbot as a complex algorithmic interface able to use artificial intelligence for personalized education, able to provide bespoke content, supervision, and guidance for students and help for teachers. Teacherbots are defined as any machine-based software or hardware that assumes the role traditionally performed by a teacher assistant in organizing information and providing fast answers to a wide set of predictable questions; it can be facilitating, monitoring, assessing, and managing student learning within the online learning space” [2, p. 12].

determine the expediency of using highly innovative AI technologies in the educational environment only through research of various kinds and scales, scientific, monitoring, experimental (approbation). That is, the very expediency of AI technologies, the limits of their usefulness for achieving strategic educational goals and solving everyday tasks are somehow determined by a person. Moreover, “teachers are the ones who would decide whether an AI app could be beneficial to their students or not and how the app should be used by the students. <...> teachers should actually play important roles in AI apps development. <...> To involve teachers in apps development could be the key to successful applications of the AI apps since teachers could contribute many ideas regarding the pedagogical aspects of the apps.” [3, p. 243]

In other words, teachers themselves already see their role as multicomponent, which includes:

- determining the appropriateness of use AI (how to improve the quality of learning with help of AI);
- teaching students how to use AI tools correctly so that it brings real, practical results to them;
- participation in the development of AI tools for education (which in itself will guarantee their practical applicability and effectiveness).

Excitement about the possibilities of AI is at odds with educational reality: “There are no indications of a system-wide adoption of AI-based applications for teaching and learning or system management, even though the educational technology industry has yet to cease production on new developments. Their fundamental flaw is that, rather than addressing the existing problems and issues that teachers face, they promote new ways of organising teaching that collide with mainstream traditional practices, often without rigorous evaluations supporting the claimed benefits of new solutions” [1, p. 28]. So, when we talk about a person who is able to effectively lead AI in the educational process, we mean someone who is really ready for a high degree of creativity combining pedagogical, research (analytical), modeling, etc. competencies. The most appropriate solution to the problem of pedagogical effectiveness of AI could be “preparing teachers for AI-powered education and preparing AI to understand education” [1, p. 28]. Such an understanding in the case of anthropocentric education begins with the establishment of ethical boundaries that help technologies to identify the basic foundations of the human dimension of education.

### **Conclusion**

The effectiveness of the use of so-called high innovations in education can be assessed by different actors in a variety of aspects: from the point of view of the optimization of educational activities, solving specific learning tasks, from the point of view of personal development goals, economic efficiency, etc. It should be taken into

account that it is possible to determine the educational effectiveness of AI only on the basis of fundamental and applied scientific research, as well as constant pedagogical monitoring, using criteria and indicators specially developed for this purpose, techniques, technologies, algorithms, procedures, etc. For anthropocentric education, which defines itself as the education of the future, the expediency of turning to highly innovative resources and tools is determined in the optics of long-term goals, a goal system and a meta-basis, the main measure is the human dimension of the educational potential of high technologies. In the long term, modern education is aimed at the development of personality, the whole complex of its potentials. This requires a special educational chronotope, which we define as an intelligent learning environment-ecosystem, the capabilities and potential of which are provided by metaparameters of convergence, environmental friendliness, and immersiveness. At the same time, both the utilitarian expediency and the long-term effectiveness of high innovations for education, including AI technologies, from the point of view of pedagogy are provided by their humanitarianism, special environmental friendliness in relation to learning and personal development of a learner.

Humanitarianism as a metaparameter of the environment-ecosystem is formed by a whole complex of components, among which, in our opinion, orientation towards an environmentally friendly attitude towards the student's personality and ethical usefulness for the teacher, who remains a key actor in modern education, are of particular importance.

### **References**

1. Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development; the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. – France, Paris, UNESCO, 2019. – 48 p.

2. Popenici, Stefan A. D. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education / Stefan A. D. Popenici & Sharon Kerr // *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 2017, 12:22. DOI 10.1186/s41039-017-0062-8

3. Sumakul, D. T. Artificial intelligence in EFL classrooms: Friend or foe? / D. T. Sumakul, F. A. Hamied, & D. Sukyadi / *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 2022, 15(1): 232-256.

4. Core Foundations for 2030; OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework. – OECD, 2019. – 14 p. [Electronic resource]: Organization for Economic Co-operation and Development (<https://www.oecd.org/>). – Access mode: <https://www.oecd.org/education/2030-project/learning/aar-cycle>. – Access date: 29.01.2024.

5. Knowledge for 2030; OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework. – OECD, 2019. – 13 p. [Electronic resource]: Organization for Economic Co-operation and Development (<https://www.oecd.org/>). – Access mode: <https://www.oecd.org/education/2030-project/learning/knowledge>. – Access date: 30.06.2023.

6. Learning Compass 2030; OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework. – OECD, 2019. – 12 p. [Electronic resource]: Organization for Economic Co-operation and Development (<https://www.oecd.org/>). – Access mode: <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/>. – Access date: 14.02.2024.

7. AI and education. Guidance for policy-makers; the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. – France, Paris, UNESCO, 2021. – 50 p. <https://doi.org/10.54675/PCSP7350>

8. 2019 Artificial Intelligence & Global Education Report, HoloniQ's Annual Report on the State of Artificial Intelligence in Global Education [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.holoniq.com/notes/2019-artificial-intelligence-global-education-report>. – Access date: 22.07.2023.

9. Искусственный интеллект в образовании: изучаем реальную практику [Electronic resource]: [skillbox.ru](https://skillbox.ru/). – Access mode: <https://skillbox.ru/media/education/iskusstvennyu-intellekt-v-obrazovanii-izuchaem-realnuyu-praktiku/>. – Access date: 12.02.2022.

10. Смаракова, А. Будущее уже здесь: как искусственный интеллект меняет образование / А. Смаракова [Electronic resource]: [theoryandpractice.ru](https://theoryandpractice.ru/). – Access mode: <https://theoryandpractice.ru/posts/20442-budushchee-uzhe-zdes-kak-iskusstvennyu-intellekt-menyaet-obrazovanie>. – Access date: 22.07.2023.

11. Chaudhry, M. A. Artificial Intelligence in Education (AIEd): a high-level academic and industry note 2021 / M. A. Chaudhry, E. Kazim // AI Ethics, 2022, 2:157-165. <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00074-z>

12. Beijing consensus on artificial intelligence and education. Outcome document of the International Conference on Artificial Intelligence and Education 'Planning education in the AI era: Lead the leap'; 16–18 May 2019, Beijing, People's Republic of China. – UNESCO, 2019. – 70 p.

13. Flogie, A. Artificial Intelligence in Education / A. Flogie, B. Aberšek [Electronic resource]: [www.intechopen.com](http://www.intechopen.com). – Access mode: <https://www.intechopen.com/chapters/75444>. – Access date: 24.01.2024.

14. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / Стивен Даггэн; ред. С. Ю. Князева; пер. с англ.: А. В. Паршакова. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020. – 45 с.

### References\*

1. Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development; the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. – France, Paris, UNESCO, 2019. – 48 p.
2. Popenici, Stefan A. D. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education / Stefan A. D. Popenici & Sharon Kerr // *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 2017, 12:22. DOI 10.1186/s41039-017-0062-8
3. Sumakul, D. T. Artificial intelligence in EFL classrooms: Friend or foe? / D. T. Sumakul, F. A. Hamied, & D. Sukyadi / *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 2022, 15(1): 232-256.
4. Core Foundations for 2030; OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework. – OECD, 2019. – 14 p. [Electronic resource]: Organization for Economic Co-operation and Development (<https://www.oecd.org/>). – Access mode: <https://www.oecd.org/education/2030-project/learning/aar-cycle>. – Access date: 29.01.2024.
5. Knowledge for 2030; OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework. – OECD, 2019. – 13 p. [Electronic resource]: Organization for Economic Co-operation and Development (<https://www.oecd.org/>). – Access mode: <https://www.oecd.org/education/2030-project/learning/knowledge>. – Access date: 30.06.2023.
6. Learning Compass 2030; OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework. – OECD, 2019. – 12 p. [Electronic resource]: Organization for Economic Co-operation and Development (<https://www.oecd.org/>). – Access mode: <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/>. – Access date: 14.02.2024.
7. AI and education. Guidance for policy-makers; the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. – France, Paris, UNESCO, 2021. – 50 p. <https://doi.org/10.54675/PCSP7350>
8. 2019 Artificial Intelligence & Global Education Report, HolonIQ's Annual Report on the State of Artificial Intelligence in Global Education [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.holoniq.com/notes/2019-artificial-intelligence-global-education-report>. – Access date: 22.07.2023.
9. Iskusstvennyi intellekt v obrazovanii: izuchaem real'nyu praktiku [Electronic resource]: skillbox.ru. – Access mode: <https://skillbox.ru/media/education/iskusstvennyi-intellekt-v-obrazovanii-izuchaem-realnyu-praktiku/>. – Access date: 12.02.2022.
10. Smarakova, A. Budushchee uzhe zdes': kak iskusstvennyi intellekt menyaet obrazovanie / A. Smarakova [Electronic resource]: [theoryandpractice.ru](http://theoryandpractice.ru). – Access

mode: <https://theoryandpractice.ru/posts/20442-budushchee-uzhe-zdes-kak-iskusstvennyy-intellekt-menyaet-obrazovanie>. – Access date: 22.07.2023.11.

11. Chaudhry, M. A. Artificial Intelligence in Education (AIEd): a high-level academic and industry note 2021 / M. A. Chaudhry, E. Kazim // *AI Ethics*, 2022, 2:157-165. <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00074-z>

12. Beijing consensus on artificial intelligence and education. Outcome document of the International Conference on Artificial Intelligence and Education ‘Planning education in the AI era: Lead the leap’; 16–18 May 2019, Beijing, People’s Republic of China. – UNESCO, 2019. – 70 p.

13. Flogie, A. Artificial Intelligence in Education / A. Flogie, B. Aberšek [Electronic resource]: [www.intechopen.com](http://www.intechopen.com). – Access mode: <https://www.intechopen.com/chapters/75444>. – Access date: 24.01.2024.

14. *Iskusstvennyi intellekt v obrazovanii: Izmenenie tempov obucheniya. Analiticheskaya zapiska ITO YuNESKO* / Stiven Daggen; red. S. Yu. Knyazeva; per. s angl.: A. V. Parshakova. – M.: Institut YuNESKO po informatsionnym tekhnologiyam v obrazovanii, 2020. – 45 s.

UDC 37:004:303.732.4(476)

**Vyacheslav Lozitsky,**  
*PhD, Associate Professor;*  
*Polessky State University*  
*(Belarus)*  
[bakalaur@yandex.ru](mailto:bakalaur@yandex.ru)

## **A TECHNOLOGICAL APPROACH TO REALIZING THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE REPUBLICAN INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF BELARUS**

The article discusses the issues of theoretical and methodological substantiation of the systematic application of high-tech components of the educational segment of the Republican information and educational environment in Belarus. The author considers the practice-oriented provisions of the technical and technological approach, the implementation of which, in integration with other concepts, will effectively solve the urgent tasks of organizing and implementing educational activities in the context of digital transformation of the education system.

**Keywords:** information and communication space; technologization of education; digital transformation of education; Republican Information and Educational Environment; technical and technological potential; continuity.

**Вячеслав Лоцицкий,**  
*кандидат педагогических наук, доцент;*  
*Полесский государственный университет*  
*(Беларусь)*  
[bakalaur@yandex.ru](mailto:bakalaur@yandex.ru)

## **ТЕХНИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕСПУБЛИКАНСКОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ БЕЛАРУСИ**

В статье рассмотрены вопросы теоретико-методологического обоснования системного применения высокотехнологичных компонентов образовательного сегмента Республиканской информационно-образовательной среды в Беларуси. Автором рассматриваются практико-ориентированные положения технико-технологического подхода, реализация которых в интеграции с другими концептами позволит эффективно решать актуальные задачи

организации и осуществления образовательной деятельности в условиях цифровой трансформации систем образования.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационное пространство; технологизация образования; цифровая трансформация образования; Республиканская информационно-образовательная среда; технико-технологический потенциал; преемственность.

Реализация положений Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года по достижению актуальных целей развития общего среднего и высшего образования предполагает обеспечить доступного и качественного образования для успешной социализации учащихся и студентов в условиях цифрового общества, для осознанного выбора профессии и продолжения образования на протяжении всей жизни [1, с. 13]. В контексте синтеза социетарной, культуросообразной, компетентностно-ориентированной парадигм образования проблемы создания эффективных моделей организации и осуществления образовательной деятельности в условиях цифровизации образования не могла не привлечь внимания белорусских авторов (работы Н. В. Аксенчик, С. Н. Анкуды, В. А. Богуша и Е. Н. Шнейдерова, А. И. Жука и О. Л. Жук, И. В. Зубрилиной, А. Д. Короля и Ю. И. Воротницкого, И. Б. Стрелковой, Л. Г. Титаренко, Д. Б. Ургановой, И. Л. Шевляковой-Борзенко [2 – 12]). Развиваемые данными исследователями идеи перекликаются с концептуальными положениями государственных программ в сфере цифровой трансформации системы образования Республики Беларусь [13; 14], а также с векторами научного поиска, нацеленного на разработку Республиканской информационно-образовательной среды (РИОС; исследования коллективов авторов под руководством Ю. И. Воротницкого, Д. А. Качана, А. Н. Курбацкого [15 – 17]). В комплексном исследовании авторов [18], представляющих Академию наук Республики Беларусь (руководители исследования В. Г. Гусаков и Р. Б. Григянец) вопросы цифровизации образования рассматриваются в контексте цифровой трансформации белорусского общества и общемировых тенденций развития. Вместе с тем, как показывает сравнительно-сопоставительный анализ [19 – 21] публикаций, в разнонаправленности научной рефлексии, посвященной вопросам эффективной организации образовательного процесса в условиях цифровой трансформации, вне внимания авторов всё еще остается системный анализ теоретико-методологических подходов к осуществлению интеграции высокотехнологичных средств ИКТ в учебно-методическое обеспечение (на примере компонентов образовательного сегмента РИОС). Актуальным представляется определение теоретических положений технико-технологического подхода как одного из научно-методических оснований интеграции в процесс обучения высокотехнологичных дидактических средств – инструментария, являющегося элементом учебно-методического обеспечения

преемственности на уровнях общего среднего и высшего образования в Республике Беларусь. Детерминантами, обуславливающими целесообразность данного направления научного поиска, являются:

– интенсивные социокультурные перемены в бытии личности и социума, вызванные как глобальными цивилизационными сдвигами, так и темпами технологизации всех сфер жизни;

– качественные изменения информационно-коммуникационного пространства в условиях цифровизации сферы образования, определяемой в качестве одного из источников формирования и совершенствования экономики знаний;

– совершенствование методологии научных исследований и ее инструментария на основе высокотехнологичных средств обработки больших массивов информации (например, больших баз данных средствами платформ искусственного интеллекта при осуществлении предиктивного анализа);

– развитие нормативно-правовой базы, обеспечивающей эффективность процессов цифровизации образования;

– реализация государственных программ цифровизации образования;

– совершенствование педагогической практики и обобщение опыта эффективного обеспечения преемственности уровней образования как в Республике Беларусь, так и на постсоветском пространстве в условиях совершенствования информационно-образовательной среды.

Под технико-технологическим подходом к системному применению компонентов образовательного сегмента РИОС нами понимается комплекс теоретико-методологических положений, механизмов и инструментария учебно-методического обеспечения, связанного с использованием технико-технологического потенциала образовательной среды в условиях цифровизации образования. В структурном представлении [22, с. 18] технико-технологический подход включает в себя компоненты:

– методологический (ценностные ориентиры, концептуальные положения, понятийно-терминологический аппарат);

– нормативный (принципы и требования, определяющие регуляцию взаимодействия субъектов образовательной деятельности и эффективного использования технико-технологического потенциала компонентов среды);

– технологический (системная совокупность элементов технической инфраструктуры и инструментария, методов, приемов, традиционных и высокотехнологичных средств обучения – компонентов РИОС).

Во взаимосвязи с таким представлением структуры к содержательным характеристикам технико-технологического подхода целесообразно отнести:

– методологическую концептуальность;

- нормативную регулируемость процессуального взаимодействия субъектов;
- инструментальность;
- целостность представляемой структуры и ее системную организуемость.

Данные характеристики являются общими для теоретико-методологических подходов, интегрированная целостность которых обеспечивает выполнение РИОС своих функций.

В отличие от дидактического подхода, в рамках определяемых нами положений технико-технологического подхода акцент делается на инструментально-технологических и процессуальных аспектах понимания сущности компонентов образовательного сегмента РИОС. В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, Республиканская информационно-образовательная среда определяется как «совокупность государственных автоматизированных информационных систем (ресурсов) в сфере образования, обеспечивающих взаимодействие государственных органов и организаций, учреждений образования и иных субъектов образовательных отношений и удовлетворение их информационных потребностей» [23, с. 7]. В свою очередь, под образовательным сегментом РИОС нами понимается интегрированная многокомпонентная платформа, объединяющая высокотехнологичный инструментарий, предназначенный для решения актуальных задач организации и осуществлении образовательной деятельности. Техничко-технологический потенциал образовательного сегмента РИОС трактуется нами как совокупность возможностей инфраструктуры и иных высокотехнологичных компонентов информационно-образовательной среды, позволяющих эффективно решать задачи организации и осуществления образовательной деятельности.

В качестве характерных признаков компонентов образовательного сегмента среды обозначим следующие:

- инструментальность (способность обеспечивать эффективную организацию и осуществление педагогического взаимодействия его субъектов);
- автоматизированность (способность использовать потенциал среды через алгоритмизацию деятельности – последовательное поэтапное выполнение логически взаимосвязанных операций в ходе образовательной деятельности);
- интегративность (способность сочетаться с традиционными средствами обучения);
- интероперабельность (способность к взаимодействию с иными средствами обучения в рамках системы компонентов образовательного сегмента среды);
- информационность (способность к представлению, хранению и трансляции значительных объемов формализованной учебной и иной информации);

– адаптивность (способность обеспечивать благоприятные условия образовательной деятельности с учетом возрастных особенностей обучаемых и динамики изменения условий самой среды и информационно-коммуникационного пространства);

– многотерминальность (способность обеспечивать одновременную учебную деятельность значительного количества пользователей, объединенных в едином информационно-коммуникационном пространстве) [24, с. 156].

В такой взаимосвязи представляется важным выделение следующих технологических свойств компонентов образовательного сегмента РИОС:

– аттрактивность (свойство объекта эмоционально привлекать, вызывать интерес);

– полисенсорность (инструментарий компонентов среды расширяет полисенсорность каналов трансляции информации, обеспечивает возможности ее восприятия обучаемыми в статической и динамической, вербальной и невербальной формах в рамках применяемых инновационных технологий, например дополненной и виртуальной реальности);

– возможность гипертекстовой формы представления информации (предъявляемая с помощью инструментария учебная информация выводится в нелинейной форме, что значительно ускоряет процесс навигации в информационной текстовой среде);

– интерактивность (обеспечение максимально быстрой коммуникации в условиях информационно-коммуникационного пространства в реальном времени, что позволяет развивать активно-деятельностные формы обучения);

– коммуникативная полиинструментальность (изменение качественного состава средств осуществления коммуникаций в условиях динамичных изменений информационно-коммуникационного пространства и мобильности образования) [25, с. 73].

Учет приведенных характеристик и свойств важен как для разработки, так и для применения электронных образовательных ресурсов. Понимание технологических свойств компонентов РИОС позволяет учитывать особенности процесса познания во взаимосвязи со спецификой предметного обучения при разработке актуальных дидактических моделей в условиях цифровой трансформации образования.

Резюмируя, отметим, что изучение и формулирование организационно-педагогических основ разработки и системного применения компонентов образовательного сегмента РИОС является научной проблемой, решение которой в своей практикоориентированности должно учитывать междисциплинарность, комплексность и полиподходность теоретико-методологических положений. Предлагаемые нами характеристики технико-технологического подхода важны с

позиций понимания синтеза социетарной, культуросообразной, компетентностно-ориентированной парадигм образования и специфики применения потенциала образовательного сегмента РИОС в обучении. Техничко-технологическому подходу присуща универсальная методическая направленность, что позволяет интегрироваться с концептуальными положениями системно-средового, личностно-ориентированного, дидактического и иных подходов, применимых в системе организации и осуществления образовательной деятельности. Реализация данного тезиса представляется перспективным направлением исследования в осмыслении организационно-педагогических основ эффективного применения компонентов образовательного сегмента РИОС с учетом преемственности уровней общего среднего и высшего образования в условиях масштабной цифровизации.

### **Список использованных источников**

1. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]: постановление Совета Министров Республики Беларусь, 30 нояб. 2021 г., № 683 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100683>. – Дата доступа: 24.03.2024.

2. Аксенчик, Н. В. Экспериментальная апробация развития информационно-образовательной среды регионального университета модели 3.0 в условиях цифровой трансформации образования / Н. В. Аксенчик // Педагогическая наука и образование. – 2023. – № 4 (45). – С. 64-70.

3. Анкуда, С. Н. Образовательная среда: теория и реальность / С. Н. Анкуда. – Минск: Изд-во МГВРК, 2014. – 398 с.

4. Богущ, В. А. Цифровизация образования: проблемы, вызовы и перспективы / В. А. Богущ, Е. Н. Шнейдеров // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 1. – С. 14-21.

5. Жук, А. И. Цифровизация непрерывного педагогического образования: тенденции и перспективы // Адукацыя і выхаванне. – 2024. – № 1. – С. 3-8.

6. Жук, О. Л. Актуальные направления развития образования и научно-педагогических исследований в условиях цифровой трансформации / О. Л. Жук // Педагогика. – 2020. – № 3. – С. 5-14.

7. Зубрилина, И. В. Цифровизация образования в контексте приоритетов Дорожной карты по реализации ЦУР в Республике Беларусь / И. В. Зубрилина // Адукацыя і выхаванне. – 2023. – № 8. – С. 11-19.

8. Король, А. Д. Цифровая трансформация образования и вызовы XXI века / А. Д. Король, Ю. И. Воротницкий // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 6. – С. 48-61.

9. Стрелкова, И. Б. Управление персональными информационными потоками в условиях цифровой образовательной среды / И. Б. Стрелкова. – М.: ИНФРА-М, 2023. – 192 с.

10. Титаренко, Л. Г. Влияние цифровизации на учебно-воспитательный процесс: перспективы и риски / Л. Г. Титаренко // Высшая школа. – 2022. – № 1. – С. 5-7.

11. Урганова, Д. Б. Цифровая трансформация в сфере образования: опыт Республики Беларусь / Д. Б. Урганова // Управление цифровой трансформации бизнеса. – Минск: Изд-во ИВЦ Мин-ва финансов Респ. Беларусь, 2022. – С. 255-275.

12. Шевлякова-Борзенко, И. Л. Конвергентные процессы в образовании: истоки, факторы, динамика / Шевлякова-Борзенко И. Л. // Университетский педагогический журнал. – 2022. – № 2. – С. 3-10. – Режим доступа: <https://journals.bsu.by/index.php/ped/article/view/5294/5334>. – Дата доступа: 24.03.2024.

13. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг. / Государственное учреждение образования «Минский городской институт развития образования» // Центр информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iso.minsk-edu.by/main.aspx?guid=34963>. – Дата доступа: 24.03.2024.

14. О Государственной программе «Цифровое развитие Беларуси» на 2021–2025 годы : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 2 февр. 2021 г., № 66 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100066>. – Дата доступа: 24.03.2024.

15. Разработка программно-методического обеспечения республиканской информационно-образовательной среды: отчет о научно-исследовательской работе (заключительный) / БГУ; научный руководитель Ю. И. Воротицкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/236401>. – Дата доступа: 24.03.2024.

16. Качан, Д. А. Развитие Республиканской информационно-образовательной среды / Д. А. Качан, П. А. Лис, М. В. Мирончик // Цифровая трансформация. – 2018. – № 2 (3). – С. 46-52.

17. Курбацкий, А. Н. О концепции создания и развития Республиканской информационно-образовательной среды / А. Н. Курбацкий [и др.] // Развитие информатизации и государственной системы научно-технической информации: РИНТИ – 2019 : XVIII Международная конференция, 21 ноября 2019 года, Минск: доклады / [научные редакторы: А. В. Тузиков, Р. Б. Григянец, В. Н. Венгеров]. – Минск, 2019. – С. 19-23 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e-catalog.nlb.by/Record/BY-NLB-br0001648984/Details>. – Дата доступа: 24.03.2024.

18. Григянец, Р. Б. Становление и развитие цифровой трансформации и информационного общества (IT-страны) в Республике Беларусь / Р. Б. Григянец [и др.]; под ред. В. Г. Гусакова. – Минск: Белорусская наука. – 2019. – 230 с.

19. Лозицкий, В. Л. Теоретико-методологическое обеспечение преемственности общего среднего и высшего образования Республики Беларусь в условиях цифровизации / В. Л. Лозицкий // Педагогическая наука и образование. – 2023. – № 3. – С. 70-73.

20. Лозицкий, В. Л. Обеспечение преемственности общего среднего и высшего образования в условиях цифровизации образовательной сферы и ее диверсификации как научная проблема / В. Л. Лозицкий // Мультикультурные исследования. – 2023. – № 4 (17). – С. 84-95.

21. Лозицкий, В. Л. Образовательный сегмент Республиканской информационно-образовательной среды в аспекте структурно-содержательного научного анализа / В. Л. Лозицкий // Адукацыя і выхаванне. – 2024. – № 2. – С. 9-16.

22. Си Чжэнсинь. Понятие «дидактический подход» в современной педагогической науке: содержательные и структурно-функциональные характеристики / Си Чжэнсинь // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1. – С. 15-19.

23. Кодекс Республики Беларусь об образовании: по состоянию на 1 сент. 2022 г. – Минск: Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. – 512 с.

24. Лозицкий, В. Л. Дидактическая роль компонентов образовательного сегмента Республиканской информационно-образовательной среды / В. Л. Лозицкий // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 8. – С. 154-158. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39747>. – Дата доступа: 24.03.2024. DOI: 10.17513/snt.39747

25. Лозицкий, В. Л. Дидактический потенциал электронных средств обучения при подготовке студентов экономических специальностей вузов / В. Л. Лозицкий // Вестник Полесского государственного ун-та. Серия общественных и гуманитарных наук. – 2012. – № 1. – С. 72-77 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ojs.polessu.by/BPSBS1/article/view/249>. – Дата доступа: 24.03.2024.

## References

1. О Kontseptsii razvitiya sistemy obrazovaniya Respubliki Belarus' do 2030 goda [Elektronnyi resurs]: postanovlenie Soveta Ministrov Respubliki Belarus', 30 noyab. 2021 g., № 683 // Natsional'nyi pravovoi Internet-portal Respubliki Belarus'. – Rezhim dostupa: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100683>. – Data dostupa: 24.03.2024.

2. Aksenchik, N. V. Eksperimental'naya aprobatsiya razvitiya informatsionno-obrazovatel'noi sredy regional'nogo universiteta modeli 3.0 v usloviyakh tsifrovoi transformatsii obrazovaniya / N. V. Aksenchik // *Pedagogicheskaya nauka i obrazovanie*. – 2023. – № 4 (45). – S. 64-70.

3. Ankuda, S. N. *Obrazovatel'naya sreda: teoriya i real'nost'* / S. N. Ankuda. – Minsk: Izd-vo MGVRK, 2014. – 398 s.

4. Bogush, V. A. Tsifrovizatsiya obrazovaniya: problemy, vyzovy i perspektivy / V. A. Bogush, E. N. Shneiderov // *Adukatsyya i vykhavanne*. – 2021. – № 1. – S. 14-21.

5. Zhuk, A. I. Tsifrovizatsiya nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: tendentsii i perspektivy // *Adukatsyya i vykhavanne*. – 2024. – № 1. – S. 3-8.

6. Zhuk, O. L. Aktual'nye napravleniya razvitiya obrazovaniya i nauchno-pedagogicheskikh issledovaniy v usloviyakh tsifrovoi transformatsii / O. L. Zhuk // *Pedagogika*. – 2020. – № 3. – S. 5-14.

7. Zubrilina, I. V. Tsifrovizatsiya obrazovaniya v kontekste prioritetov Dorozhnoi karty po realizatsii TsUR v Respublike Belarus' / I. V. Zubrilina // *Adukatsyya i vykhavanne*. – 2023. – № 8. – S. 11-19.

8. Korol', A. D. Tsifrovaya transformatsiya obrazovaniya i vyzovy XXI veka / A. D. Korol', Yu. I. Vorotnitskii // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. – 2022. – T. 31. – № 6. – S. 48-61.

9. Strelkova, I. B. Upravlenie personal'nymi informatsionnymi potokami v usloviyakh tsifrovoi obrazovatel'noi sredy / I. B. Strelkova. – M.: INFRA-M, 2023. – 192 s.

10. Titarenko, L. G. Vliyanie tsifrovizatsii na uchebno-vospitatel'nyi protsess: perspektivy i riski / L. G. Titarenko // *Vysheishaya shkola*. – 2022. – № 1. – S. 5-7.

11. Urganova, D. B. Tsifrovaya transformatsiya v sfere obrazovaniya: opyt Respubliki Belarus' / D. B. Urganova // *Upravlenie tsifrovoi transformatsii biznesa*. – Minsk: Izd-vo IVTs Min-va finansov Resp. Belarus', 2022. – S. 255-275.

12. ShevlyakovaBorzenko, I. L. Konvergentnye protsessy v obrazovanii: istoki, faktory, dinamika / I. L. ShevlyakovaBorzenko // *Universitetskii pedagogicheskii zhurnal*. – 2022. – № 2. – S. 3-10. – Rezhim dostupa: <https://journals.bsu.by/index.php/ped/article/view/5294/5334>. – Data dostupa: 24.03.2024.

13. Kontseptsiya tsifrovoi transformatsii protsessov v sisteme obrazovaniya Respubliki Belarus' na 2019–2025 gg. / Gosudarstvennoe uchrezhdenie obrazovaniya «Minskii gorodskoi institut razvitiya obrazovaniya» // *Tsentr informatsionnykh tekhnologii [Elektronnyi resurs]*. – Rezhim dostupa: <http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963>. – Data dostupa: 24.03.2024.

14. O Gosudarstvennoi programme «Tsifrovoe razvitie Belarusi» na 2021–2025 gody : postanovlenie Soveta Ministrov Resp. Belarus', 2 fevr. 2021 g., № 66 //

Natsional'nyi pravovoi Internet-portal Respubliki Belarus' [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100066>. – Data dostupa: 24.03.2024.

15. Razrabotka programmno-metodicheskogo obespecheniya respublikanskoi informatsionno-obrazovatel'noi sredy: otchet o nauchno-issledovatel'skoi rabote (zaklyuchitel'nyi) / BGU; nauchnyi rukovoditel' Yu. I. Vorotnitskii [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/236401>. – Data dostupa: 24.03.2024.

16. Kachan, D. A. Razvitie Respublikanskoi informatsionno-obrazovatel'noi sredy / D. A. Kachan, P. A. Lis, M. V. Mironchik // Tsifrovaya transformatsiya. – 2018. – № 2 (3). – S. 46-52.

17. Kurbatskii, A. N. O kontseptsii sozdaniya i razvitiya Respublikanskoi informatsionno-obrazovatel'noi sredy / A. N. Kurbatskii [i dr.] // Razvitie informatizatsii i gosudarstvennoi sistemy nauchno-tekhnicheskoi informatsii: RINTI – 2019 : XVIII Mezhdunarodnaya konferentsiya, 21 noyabrya 2019 goda, Minsk: doklady / [nauchnye redaktory: A. V. Tuzikov, R. B. Grigyanets, V. N. Vengerov]. – Minsk, 2019. – S. 19-23 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://e-catalog.nlb.by/Record/BY-NLB-br0001648984/Details>. – Data dostupa: 24.03.2024.

18. Grigyanets, R. B. Stanovlenie i razvitie tsifrovoi transformatsii i informatsionnogo obshchestva (IT-strany) v Respublike Belarus' / R. B. Grigyanets [i dr.]; pod red. V. G. Gusakova. – Minsk: Belorusskaya nauka. – 2019. – 230 s.

19. Lozitskii, V. L. Teoretiko-metodologicheskoe obespechenie preemstvennosti obshchego srednego i vysshego obrazovaniya Respubliki Belarus' v usloviyakh tsifrovizatsii / V. L. Lozitskii // Pedagogicheskaya nauka i obrazovanie. – 2023. – № 3. – S. 70-73.

20. Lozitskii, V. L. Obespechenie preemstvennosti obshchego srednego i vysshego obrazovaniya v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovatel'noi sfery i ee diversifikatsii kak nauchnaya problema / V. L. Lozitskii // Mul'tikul'turnye issledovaniya. – 2023. – № 4 (17). – S. 84-95.

21. Lozitskii, V. L. Obrazovatel'nyi segment Respublikanskoi informatsionno-obrazovatel'noi sredy v aspekte strukturno-soderzhatel'nogo nauchnogo analiza / V. L. Lozitskii // Adukatsyya i vykhavanne. – 2024. – № 2. – S. 9-16.

22. Si Chzhensin'. Ponyatie «didakticheskii podkhod» v sovremennoi pedagogicheskoi nauke: sodержatel'nye i strukturno-funktsional'nye kharakteristiki / Si Chzhensin' // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2023. – № 1. – S. 15-19.

23. Kodeks Respubliki Belarus' ob obrazovanii : po sostoyaniyu na 1 sent. 2022 g.. – Minsk: Natsional'nyi tsentr pravovoi informatsii Respubliki Belarus', 2022. – 512 s.

24. Lozitskii, V. L. Didakticheskaya rol' komponentov obrazovatel'nogo segmenta Respublikanskoj informatsionno-obrazovatel'noi sredy / V. L. Lozitskii // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*. – 2023. – № 8. – S. 154-158. – Rezhim dostupa: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39747>. – Data dostupa: 24.03.2024. DOI: 10.17513/snt.39747

25. Lozitskii, V. L. Didakticheskii potentsial elektronnykh sredstv obucheniya pri podgotovke studentov ekonomicheskikh spetsial'nostei vuzov / V. L. Lozitskii // *Vestnik Poleskogo gosudarstvennogo un-ta. Seriya obshchestvennykh i gumanitarnykh nauk*. – 2012. – № 1. – S. 72-77 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://ojs.pole-ssu.by/BPSBS1/article/view/249>. – Data dostupa: 24.03.2024.

UDC 378.147

**Yang Yang,**  
*PhD; Huzhou University*  
*(China)*  
[yang.yang.82@mail.ru](mailto:yang.yang.82@mail.ru)

## **FEATURES OF TEACHING COURSES ON INTERNATIONAL TRADE IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION**

In the context of digitalization of all spheres of society, the digital classroom is a teaching method that effectively provides student-centered learning and allows you to achieve comprehensive educational goals. The significant influence of various external factors and circumstances on the organization of the educational process necessitates the widespread introduction of new forms and methods of teaching. Turning to the technologies of so-called inverted learning, the possibilities of information technology and artificial intelligence will prepare students for effective self-education and further professional activity.

**Keywords:** digitization of education; international trade; digital classroom; online self-learning; offline teaching.

The international investment course is the most important professional course for international trade majors, which can cultivate students' application ability to combine theory with practice, help them flexibly use the theoretical knowledge related to international investment to analyze the mergers and acquisitions of multinational companies, and play a very important role in laying the foundation for further study of follow-up courses and future international investment-related work. However, the teaching practice is trapped by the practical problems of students' poor learning initiative and the difficulty of practical teaching.

The digital classroom has changed the process of “teaching before learning” in the traditional classroom, and through “learning before teaching, learning to teach”, it realizes deep learning and cultivates students' problem-solving, creative thinking, high-level reasoning and critical thinking skills. In the digital classroom students learn the basic concepts and principles independently under the guidance and support of the teacher, while in the “post-teaching” part of the classroom, the teacher explains the students' doubts in a targeted manner and organizes students to use active learning methods such as discussion and cooperation to achieve higher-order cognitive goals.

With the continuous popularization of information technology in teaching, the elements of informatization are generally introduced in digital classrooms. A common model is that students complete the pre-class self-directed learning session online, and

in the classroom teaching session, teachers and students carry out various learning activities face-to-face. This mode of “online self-learning and offline teaching” can be called “online and offline diversified digital teaching classrooms.

**Classroom teaching implementation of online digital classrooms.** Classroom teaching is an indispensable part of digital classroom teaching, on the one hand, in order to finally achieve the set teaching goals, and on the other hand, it is necessary to provide a good learning experience to help students successfully complete the whole learning process. In the context of digital classrooms, classroom teaching no longer uses a large number of lecture methods, but more discussion-based, case-based, project-based teaching methods that can allow students to actively participate. In the implementation of online digital classrooms, the teaching activities carried out in face-to-face classrooms can be transformed into online-only classroom teaching. In practice, it is also found that online teaching activities can achieve the same teaching goals as offline ones, and there is huge room for innovation [1, p. 11-19].

In the physical classroom, teachers and students can interact through face-to-face conversations at any time, and interaction through social tools such as *rain classrooms* and *MOOCs* has become the new normal in peoples lives. Interaction in online teaching can be a strength, not a difficulty, and the key is that teachers need to redefine it. Interactions can be attended by many people at the same time, in real-time, or asynchronously. For example, in the process of online teaching, the teacher can throw a question every few minutes, and let the students enter the answers through the discussion area of the live broadcast platform for instant feedback; students can raise questions and feelings in the discussion forum or the teaching platform that supports the barrage function, and then the teacher responds; after the teacher assigns the class assignment, the students submit the results in the form of text and voice, and for the assignments such as formulas and drawings, they can also use handwriting and take photos and upload them; the teacher immediately selects the learning results submitted by the students online and displays them to the students. Interaction in online teaching can avoid disadvantages such as too many people in the classroom, and at the same time, more students can actively participate, creating a rich atmosphere for everyone to learn together.

Group activities are a common form of classroom teaching in the digital classroom mode, which can not only promote students’ deep learning, but also cultivate students’ skills such as cooperation, communication, expression, and critical thinking. In the context of online teaching, group members cannot sit in a circle, but rely on the Internet to communicate and cooperate. In the author’s practice, after the teacher assigns the students a discussion question or cooperative project to complete within a time limit, the students immediately enter the *rain classroom* or *MOOC* group of each group, and communicate in the group with words, voice, and pictures. Students pull teachers into

each group, and teachers can enter the group at any time to observe and guide the work of the group during the activities of each group, similar to walking around in the physical classroom. During the teacher's participation in each group of activities, all students can see the "live" of each group of activities on the screen through the live broadcast platform, which jointly creates a good classroom learning atmosphere. In the group, each member has a stronger sense of belonging and responsibility, has more opportunities to speak, can feel the attention of others, and is more conducive to solving personalized problems. In order to help students participate in group activities with high quality, online warm-up activities can be organized, such as asking students to collectively make a creative photo of the whole group in the same frame within the specified time, and create and perform a song together. Warm-up activities are not related to the content of the course, but they are useful for bringing students closer together and training their ability to work together effectively, which is essential for high-quality group tasks and learning goals [2, p. 29-39].

***The main issues in implementing an online digital classroom.*** An important premise for the implementation of digital classroom teaching is that students can actively participate in learning, but it does not mean that students cannot implement digital classrooms if they are not active enough and have weak self-learning ability. On the contrary, it is precisely because of the lack of initiative and self-directed learning ability that it is necessary to adopt digital classrooms to give students the opportunity to improve their learning through learning practice. Therefore, the key to implementing a digital classroom is how to empower students to take action to complete this transformation.

***The importance of the first lesson.*** In the first lesson, it is important to clearly communicate to the students how the course will be learned and what it will require. The reform of digital teaching is not for teachers to follow the trend, but to enable students to better grasp knowledge and skills, and at the same time develop the ability to adapt to the future. A classroom activity can be arranged so that students can feel the charm of active learning in the experience, realize the necessity and urgency of improving their ability to learn independently, express and cooperate in this teaching mode, experience the extraordinary joy of learning, and then be able to accept the change of learning style and be willing to make efforts to achieve it.

***Provide support for active learning.*** In classroom teaching, as much as possible, use as many forms of active learning as possible, such as practice, discussion, and peer teaching, to create opportunities for students to do and speak, so that they can feel the value of changes in learning styles in solving problems. In order to ensure that the activity achieves its purpose, clear instructions are given to each link of the activity, and guidance texts and supporting materials can be provided if necessary. For example, in classroom teaching, groups are often arranged to read and practice the simulation of the

international investment process together, prepare the necessary investment applications, and send them to students in advance in the form of electronic documents, so that students can quickly enter the state in classroom learning and go straight to the teaching goal. Group activities are more likely to produce direct learning outcomes, give students a good experience, and enable different students to benefit from participation and continuously perceive the advantages of new learning. Teachers should first understand and accept the discrepancies that are not expected in students, and then be able to provide help and support from a more constructive perspective [3, p. 45-49].

*Transform the role of the teacher.* The digital classroom implements “student-centered” teaching, teachers still play a central and decisive role in the whole learning process, but the role of teachers is no longer simply a knowledge imparter, but also a provider of learning resources, a guide of learning methods, an organizer of learning activities, and an evaluator of learning results learn more diverse roles such as team builders. Online teaching and digital classrooms are not to replace teachers, but the role of teachers needs to change, and teachers need to do more valuable things, which is the need to cultivate students in the new era, and it is also the need for teachers’ own development.

\*

Thus, the digital classroom is a course teaching method that effectively provides “student-centered” learning and achieves teaching goals at a high level. The significant influence of various external factors and circumstances on the organization of the educational process (for example, the recent corona virus pandemic) forces us to turn to new formats and methods of education. With the further increase in the degree of informatization of the whole society, information technologies and artificial intelligence are increasing their influence on education and teaching, and future education reform cannot be stopped. In a sense, the abrupt transformations of the sociocultural context affecting education provide a valuable opportunity to gain in-depth experience, so that the concept and method of digital learning have double significance for the present and the future.

### **References**

1. Wang Qiong. “Teaching presence” and the identification of the path to realization [J]. Research on modern distance education, 2020, 32 (2): 11-19.
2. Musu, Wang Xiaojin. Research on the occurrence strategies of deep learning in online learning [J]. Distance education in China, 2019 (10): 29-39.
3. Zhang Shuang. The road to understanding and constructing the school of the future [J]. Chinese Journal of Education, 2019 (12): 45-49.

## SOCIETY ОБЩЕСТВО

UDC 327

*Alexander Dudchak,*  
*PhD; Institute of CIS Countries*  
*(Russia)*  
[alex7\\_62@mail.ru](mailto:alex7_62@mail.ru)

### ACTIVITIES OF 'SOFT POWER' ORGANIZATIONS IN UKRAINE (1991 – 2014)

This article is devoted to the role of such a phenomenon in interstate relations as 'soft power'. In some countries, such 'soft power', acting in the interests of foreign governments, can have a significant impact on the power structures of a given state and on society as a whole.

**Keywords:** 'soft power'; 'color coups'; Soros Foundation; non-governmental organizations; sovereignty; informational and psychological impact.

*Александр Дудчак,*  
*кандидат экономических наук;*  
*Институт стран СНГ*  
*(Россия)*  
[alex7\\_62@mail.ru](mailto:alex7_62@mail.ru)

### ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИЙ «МЯГКОЙ СИЛЫ» В УКРАИНЕ (1991–2014 гг.)

Настоящая статья посвящена роли такого явления в межгосударственных отношениях, как «мягкая сила». В некоторых странах такая «мягкая сила», действуя в интересах иностранных правительств, способна оказывать значительное влияние на структуры власти данного государства и на общество в целом.

**Ключевые слова:** «мягкая сила»; «цветные перевороты»; Фонд Сороса; неправительственные организации; суверенитет; информационно-психологическое воздействие.

Смена власти в Украине в феврале 2014 года стала возможной, в значительной степени, благодаря использованию технологий «мягкой силы». Несмотря на огромный накопленный практический опыт и обширный список государств, прошедших через «цветные перевороты», остается острой проблема

утраты государственного суверенитета в результате сочетания в различных пропорциях экономического и политического давления, прямого силового воздействия со стороны другого государства (других государств) и действий внутренних деструктивных сил.

Большие масштабы вовлеченности наиболее активной части населения в соответствующие неправительственные организации (НПО) привели к появлению целой прослойки общества, живущей на зарубежные гранты. Незначительная ее часть продвигалась при активном содействии внешних сил в структуры государственной власти, выполняя роль агентов влияния. Цель всей этой деятельности традиционна – содействие в установлении контроля над территорией, населением, природными и производственными ресурсами. Одновременно с реализацией стратегической задачи по установлению контроля над государством и контролируемой им территорией, решались и различные тактические задачи. В том числе и задача по переформатированию общественного сознания под американские «стандарты». С этой целью создавались сети неправительственных, некоммерческих общественных организаций, стремящиеся охватить все социальные слои и прослойки общества, возрастные категории, профессиональные и политические сообщества.

С прицелом на долгосрочную перспективу проводились мониторинг подрастающего поколения для выявления и отбора из молодежной среды наиболее активных личностей, обладающих лидерскими качествами – от старших классов общеобразовательной школы и до выпускников вузов, молодых специалистов, ученых, с их последующей интеграцией в прозападные общественные структуры. Проводились кампании по вовлечению и откровенной вербовке кадров в государственных структурах всех рангов и сфер деятельности. Пример эффективной деятельности в этой области демонстрируют структуры Сороса – его институт «Открытое Общество» и фонд «Возрождение». А, также, большое число неправительственных организаций, среди которых – *IREX* (Совет международных исследований и обменов, им был открыт *America House*, который администрируется через посольство США в Киеве), *USAID* (Агентство США по международному развитию), *NED* (Национальный фонд за демократию), *IRI* (Международный республиканский институт), *NDI* (Национальный демократический институт) и многие другие. По деятельности Фонда Сороса можно отследить и общие для Запада направления работы со стороны различных фондов, НПО по установлению контроля над некоторыми странами. По схожим стратегиям и тактикам проводились успешные многолетние операции и в отношении иных стран (Югославия, Сербия, Бразилия, Аргентина, Македония, пр.).

В Украине фонд «Возрождение» обосновался в 1990 году – раньше, чем в Российской Федерации, Беларуси, Казахстане и многих других республиках бывшего Союза. И, в отличие от РФ и Беларуси, где его успели закрыть, фонд действует в Украине до сих пор.

Рассматривая опыт деятельности структур Сороса на территории Украины, можно отметить, что работа с украинским обществом велась системно, в соответствии с правилами ведения сетевых войн, когда захват государства в интересах другого государства осуществляется не иностранными войсками, а частью собственного населения с целенаправленно скорректированным сознанием и измененным восприятием современной действительности и исторического прошлого. Такая корректировка сознания населения являлась одной из важнейших задач в деятельности западных НПО. Ее результатом стал полный охват всех групп и слоев общества, которые можно выделить по какому-либо групповому признаку: профессиональному, отраслевому, половому, возрастному и пр.

Работа начиналась с вычленения и обработки наиболее социально активных и имеющих ключевое значение сообществ и объединений граждан. В первую очередь тех, что были способны формировать общественное мнение, существенно влиять на формирование мировоззрения новых поколений граждан. Устанавливался контроль над их активным ядром или такое ядро создавалось «с нуля». В этом есть общее с экономической практикой, когда при определенных условиях для контроля над акционерным предприятием достаточно сосредоточить в одних руках всего лишь 3–5 % акций этого предприятия и нет необходимости иметь 50 % (+1) акций.

Схожая ситуация наблюдается и с контролем над социальной группой. Нет необходимости убеждать всех в какой-либо идее или внедрять определенную идею в сознание простого большинства, как это необходимо сделать на выборах в органы власти. Достаточно выступить от имени такого условного или реального сообщества, социальной группы, изобразив преобладание того ли иного мнения. Такая возможность выступать от имени сообществ или групп, зачастую доставалась совершенно без труда, а порой и фактически рейдерским способом. Люди, в большинстве своем, склонны верить, особенно в периоды нестабильности, «мнению большинства», авторитетам – «лидерам общественного мнения» (обладающим или якобы обладающим информацией и знаниями по определенной проблеме в большей мере, чем остальные сограждане).

Обычно основным мотивом участия в соросовских программах, становилась материальная выгода и возможность, как казалось участникам, профессионального роста. В 1990-е годы – участие в программах Сороса, *IREX*, *USAID* и других организаций-грантодателей было крайне привлекательно. По

этим программам можно было получить определенную материальную помощь, повысить квалификацию, выехать в командировку за рубеж. Вопросами о конечных целях и задачах таких программ практически никто из их участников не задавался, отчасти, поверив в искренность риторики Запада о «мирном сосуществовании», прекращении гонки вооружений, вечной бескорыстной дружбе и пр. Конечно же, к непосредственному участию в проектах, работе в НПО и других организациях, созданных на средства зарубежных фондов, привлекалась ничтожная доля населения. Их деятельность широко освещалась, благодаря быстрому распространению информации в среде соответствующих сообществ. Это была своеобразная лотерея, выиграть в которой могли самые активные, готовые соблюдать предложенные условия, выказывать лояльность новой системе. За годы деятельности Фонда Сороса и ему подобных, сформировалась целая прослойка общества, живущая на гранты.

В 1992 году Сорос берется за образование на Украине. С его организационно-методической помощью и при поддержке американских спонсоров – Киево-Могилянской фундации Америки – в Киеве создается Национальный университет «Киево-Могилянская академия» (НаУКМА). Збигнев Бжезинский (в мае 2004 года ему был вручен диплом почетного доктора НаУКМА) назвал «Могилянку» «настоящим возрождением независимой украинской мысли» [1], а бывшая госсекретарь США Мадлен Олбрайт – «величайшим культурным центром Европы» [1]. Год спустя на базе НаУКМА создается Соросовский «Центр современного искусства».

В 1993 году фонд распространяет свою деятельность на сферу, важность которой трудно переоценить, – средства массовой информации. Начинается так называемая поддержка «независимых СМИ». Создается «Украинское независимое информационное агентство новостей» – УНИАН, представители которого с самого начала своей деятельности отличались откровенной антироссийской позицией.

В 1994 году Л. Кравчук подписывает Указ о содействии Международному фонду «Возрождение» [2]. В 1995 году Фонд Сороса охватывает своим вниманием военных отставников и дошкольников. Для первых запускается Программа социальной адаптации и переквалификации. Кроме переквалификации программа формирует лояльное отношение к «западным ценностям» именно у той высококвалифицированной прослойки общества, которая должна была бы оставаться своеобразным мировоззренческим генофондом общества, быть важным элементом в системе обороноспособности государства; для вторых – Программа реформы дошкольного образования «Крок за кроком» («Шаг за шагом»).

В поле зрения Сороса попадают те, кто формирует мировоззрение, обучает и воспитывает самое юное поколение. В отношении самосознания населения Украины ненавязчиво внедряется установка, ставшая позднее официальной позицией власти: говорить по-русски еще можно, думать – тоже, но обучаться – уже нельзя. Впоследствии украинизация общества с помощью административного принуждения стала всеобщей. С 1996 года стартует ежегодная программа «1000 учителей» [3]. По этой программе примерно тысяча молодых ученых и студентов ежегодно обучаются и стажироваются за рубежом. По программе «Современная школа» Украина получает учебники для средних школ, в которых оправдываются карательные действия на территории Украинской ССР пособников фашистских оккупантов – бандеровцев и боевиков УПА. К насильственной смене власти в Украине в 2004 и 2014 годах бывшие школьники, изучавшие историю по учебникам, изданным на деньги иностранных фондов, подошли в возрасте наибольшей социальной активности и физического расцвета.

Параллельно с Фондом Сороса выделяются гранты и от других организаций, в частности, от *USAID*, и распределяются в том числе и через *KPMG Peat Marwick / Barents Group* для Программы подготовки банковских кадров, и руководящего персонала АЭС. Для банкиров и атомщиков проводится бесплатная подготовка по программам MBA со стажировками в США. Участникам в первые годы даже выплачивается ежемесячная стипендия в размере 100 долларов (что в то время превышало среднюю зарплату по стране).

В 1997 году количество программ растет, среди них – «Адаптация шахтеров». Шахтеры всегда были одной из наиболее активных социальных групп (массовые забастовки шахтеров прошли еще в 1989–1990-е годы). В этом же году были запущены программы по обеспечению доступа к сети Интернет и обучению работы в ней. Шла подготовка будущих тренеров, уже самостоятельно обучающих местных блогеров и представителей партнерских СМИ для работы в виртуальном пространстве. Среди них – «Программа развития Интернета в Украине».

В то же время в Украине набирает обороты информационная работа НАТО: в мае 1997 года накануне подписания «Хартии об особом партнерстве между Украиной и НАТО» был открыт «Центр информации и документации НАТО» (ЦИДН). ЦИДН – структурное подразделение Управления общественной дипломатии штаб-квартиры НАТО. ЦИДН было первым информационным учреждением НАТО в «стране-партнере». Многие информационные мероприятия, направленные на пропаганду «евроатлантической интеграции», дополнялись и поддерживались соросовским фондом «Открытое общество».

В 1998 году запускается издательская программа. В ходе ее реализации за 10 лет издается более 2 млн экземпляров книг 800 различных наименований. В том же году была создана «Украинская ассоциация бизнес-инкубаторов и

инновационных центров» (УАБИИЦ) – школа местных тренеров для дальнейшего продвижения либеральных идей в деловой среде и создания из формирующегося среднего класса социального слоя с прозападной идеологией. Выпускники «инкубатора» занимаются не только бизнесом, но и активной политически ориентированной работой в НПО. Многие из них создали свои НПО, которые впоследствии стали одним из важных организационных элементов механизма смены власти в феврале 2014 года.

В 2004 году важную роль в успехе государственного переворота сыграл «Независимый национальный «экзит-полл», который бездоказательно заявлял о фальсификациях в пользу кандидата от Партии Регионов В. Януковича. Эту информацию подхватывали в информационном пространстве СМИ, созданные ранее также на средства Сороса и других западных фондов. С конца 1990-х – начала 2000-х годов работа западных фондов по созданию политически ориентированных средств массовой информации расширяется, в том числе за счет радиостанций (созданы «Громадське радио», «Радиовещание для цыган Закарпаття» и т. д.). Устанавливается контроль над существующими общенациональными СМИ. Идет создание правозащитных организаций – «Общественная правозащита», интернет-проект «Открытость законодательной власти» и др. Активизируется работа с национальными меньшинствами.

В 2003 году Фондом Сороса создаются «Общественный Совет по вопросам свободы слова и информации» и «Независимый медиа-профсоюз». Вновь акценты на «свободе» и «независимости», но под необходимым Соросу углом зрения. Иностранцами структурами в 2004–2005 годах при поддержке Фонда Сороса была создана сеть местных НПО, заданием которых было освещение хода избирательной кампании под определенным углом и информационная поддержка кандидата в президенты Украины В. Ющенко.

Лишь по официальным данным Госдепартамента США, американской стороной было потрачено 100 млн долларов. По данным Фонда им. Фулбрайта, с 1992 года в программах американских фондов в подготовке к насильственной смене власти в 2004 году приняли участие около 20 тыс. активистов украинских общественных и политических объединений [3]. Многие из них впоследствии стали депутатами украинского парламента.

После смены власти в 2004 году в украинском обществе в соответствии с концепцией «Окна Овертона» произошел серьезный сдвиг по ряду важных направлений. Пересмотру подверглись ценностно-мировоззренческие, идеологические и историко-культурные ориентации населения Украины. Начался процесс фальсификации российско-имперского и советского прошлого, а также, истории Великой Отечественной войны. Он сопровождался постепенной

реабилитацией неонацистской идеологии и пособников гитлеровских оккупантов – Бандеры, Шухевича и пр.

В схеме «немыслимо – радикально – приемлемо – разумно – популярно – норма – догма» такие общественные явления, как «бандеровщина» и насильственная украинизация, к 2004 году уже прошли первые две стадии и для значительной части населения стали «приемлемыми». «Догмами» они станут спустя 15 лет, но тем не менее останутся всё же «неприемлемыми» для значительной части жителей Украины. Однако такие утверждения, как, например, «Россия – враг», «НАТО – друг» в 2004 году всё еще оставались на стадии «немыслимо» / «радикально» для большей части населения страны [3].

С середины 2000-х годов контроль над информационным пространством государства со стороны зарубежных организаций и фондов становится всё более многогранным и всеохватывающим. Процесс идет как «снизу» – от «простых граждан», но организованных под руководством множатых НПО, так и «сверху» – от политической власти. При финансовой поддержке зарубежных фондов, среди которых и Фонд Сороса, в 2005 году проводятся первые парламентские слушания по вопросам развития информационного общества, создается Всеукраинский консорциум «Центров европейской информации». Так формируется триединая система давления на власть под руководством НПО, существующих на гранты зарубежных фондов:

1. Сеть НПО, инициирующих проблему по какому-либо поводу, зачастую созданному искусственно или представляющими реальную проблему в существенно преувеличенном виде с целью формирования в обществе ненависти к власти: обвинения в подтасовке результатов выборов, коррупция, повышение тарифов, свобода слова, экологические проблемы и т. д.

2. Сеть НПО, выполняющих роль средств массовой информации, или СМИ, созданные на средства соответствующих фондов, представители блогосферы, интернет-издания и прочие, освещающие деятельность НПО-инициаторов, распространяющих информацию и формирующих общественное мнение в нужном ключе.

3. Юридические структуры, правозащитные организации, центры правовой помощи и бесплатные консультации, задача которых – оказывать правовую поддержку сотрудникам НПО. Таким образом создается система юридической защиты от государственных служб, правоохранительных органов, пытающихся пресечь дестабилизирующую деятельность НПО в соответствии с действующим законодательством и в интересах своего государства.

С 2007 года этот процесс выходит на новый уровень. Ряд НПО подписывают Декларацию о создании в Украине «Общественного вещания». На средства Сороса проводится «Общественная Ассамблея Украины» – форум, упорно

разрабатывающий в 2007–2009 и 2012 годах тему «кризисного состояния демократии в Украине» и принимающий активное участие в процессах подготовки к внеочередной смене власти в 2013 году. Устанавливается полный контроль над реформой образования.

В 2008 году Кабинет Министров Украины утверждает «Государственную целевую программу информирования общественности по вопросам европейской интеграции Украины на 2008–2011 годы», разработанную под руководством американских специалистов. Дискуссии о ее положительных и отрицательных сторонах по-прежнему практически не допускаются, шансы представить в СМИ объективный анализ негативных последствий евроинтеграции исключаются. Заявить открыто в телеэфирах о преимуществах интеграции в рамках СНГ у представителей экспертного сообщества также практически нет возможности.

На деньги Сороса в 2008 году создается Бюро журналистских расследований «Свідомо» («Сознательно»), цель которой состояла в том, чтобы направлять недовольство населения реальными или надуманными проблемами на правительство [4]. В этом же году Фонд «Возрождение» финансирует создание Общественной инициативы «Европа без барьеров» [5]. Это одна из НПО, оказывающих давление на законодательную власть и осуществляющих соответствующую информационную обработку общественного сознания с целью изменения законодательной базы в интересах Запада в обмен на эфемерные выгоды от введения безвизового режима между Украиной и ЕС. В таком же ключе работала, созданная в том же году «Общественная экспертиза» Творческого объединения «ТОРО» [6]. Сеть подобных организаций всё плотнее окутывала систему государственной власти, всё жестче направляя своей «мягкой силой» деятельность госорганов в заданном русле.

В это же время на саммите ЕС стартует «Восточное партнерство» – программа вовлечения для шести бывших республик Советского Союза (Украина, Беларусь, Молдова, Армения, Грузия, Азербайджан) в сферу европейского влияния. При этом, с одной стороны участником программы выступает Евросоюз, с другой – отдельная страна. Интеграция и координация действий между бывшими республиками в отношении европейских инициатив в подобных программах не допускается.

В 2010 году в связи с уходом из власти команды Ющенко и избранием президентом Виктора Януковича деятельность западных фондов и организаций активизируется, увеличивается финансирование НПО в Украине. Янукович стремился проводить политику прагматичного равновесия между Западом и Востоком, поэтому давление на власть со стороны структур Сороса на Украине становится более жестким и агрессивным.

В начале 2010 года публикуется «Стратегия “Модернизация Украины”. Определение приоритетов реформ». Этот документ создан «независимыми» экспертами по инициативе фонда «Возрождение» при организационной координации со стороны Лаборатории законодательных инициатив и финансового содействия Программы «Объединяемся ради реформ» (*UNITER*). Но даже в этой стратегии было откровенно отмечено, что необходимость модернизации государства вообще и в социально-экономической сфере и внешней политике, в частности, – не главное. Важнейшим, по мнению авторов стратегии, являются «национальная сплоченность и взаимное доверие людей... то, чего не хватает нынешней Украине для того, чтобы быть современной страной» [7].

Все действия Администрации Януковича рассматривались структурами Сороса и прозападными НПО в целом крайне предвзято, каждое действие комментировалось и обсуждалось в СМИ. То, что прощалось команде прозападного Ющенко и на что зачастую не обращалось внимания, жестко критиковалось и вменялось в вину лично Януковичу. Центром политико-правовых реформ совместно с Институтом экономических исследований и политических консультаций, Центром Разумкова на деньги Фонда Сороса в 2010 году организовывается мониторинг «100 дней новой власти: какая модель управления формируется?» [8]. В этом документе действия новой власти, не отвечающие интересам Запада, подвергаются резкой критике, регламентируется лексика для СМИ в освещении действий новой власти, осуществляется попытка давления на новую Администрацию.

В июне 2010 года в стране активно развивается «евроагитация». Под патронатом фонда «Возрождение» был представлен «Индекс европейской интеграции стран Восточного партнерства». Его задача – осуществлять «ежегодное комплексное исследование, которое дает общую картину того, насколько шесть стран Восточного партнерства (Украина, Молдова, Беларусь, Грузия, Армения, Азербайджан) приближаются к стандартам Евросоюза» [9].

В мае 2010 года прошли слушания Комитета Верховной Рады Украины по вопросам европейской интеграции на тему «Законодательное обеспечение безвизового режима между Украиной и Европейским Союзом». «Безвизовый режим» с Евросоюзом стал основной темой студенческих протестов в конце ноября 2013 года, наиболее важным пунктом предвыборной и послевыборной агитации сил, пришедших к власти в результате событий в феврале 2014 года. В реальности условия пересечения гражданами границ между двумя странами и объединениями стран не связаны напрямую с уровнем их интеграции. Это решается в двухстороннем формате. Весь украинский, т. н. «безвиз» был подготовлен в основном именно администрацией Януковича.

Экспансия структур Сороса в украинском обществе продолжалась. В 2011 году при поддержке Фонда создана «Коалиция по противодействию дискриминации» (КПД), которая объединила более 30 общественных организаций, представляющих основные «дискриминированные» социальные группы по различным признакам – пол, национальность, цвет кожи, возраст, состояние здоровья, инвалидность и пр. [10]. Для получения заявки на новый грант участникам программ необходимо найти факты дискриминации со стороны власти. Сеть СМИ и НПО для освещения этих «фактов» были созданы ранее.

Политика вовлечения Украины в орбиту Евросоюза через «Восточное партнерство» в 2011 году усилилась созданием организации «Форум гражданского общества “Восточное партнерство”». По мнению представителей Фонда Сороса, «она сыграла активную роль в защите Соглашения об ассоциации между Украиной и ЕС через инициирование и присоединение к ряду публичных заявлений» [10]. Фондом было организовано «Общественное обсуждение текста Соглашения об ассоциации между Украиной и ЕС – “параллельный саммит” Украина – ЕС». Фонд поддержал формирование консолидированной позиции общественных организаций, которые выступили за скорейшее парафирование и обнародование текста Соглашения об ассоциации с ЕС. В Фонде заявили, что «это позволит украинскому обществу более подробно узнать о преимуществах ассоциации Украины с Европейским Союзом» [10].

После ознакомления с текстом Соглашения стало ясно, что оно описывает будущую деиндустриализацию Украины, общую деградацию ее экономики, научно-технического потенциала, т. е. всё то, что стало реальностью после смены власти в 2014 году. Фонд Сороса продолжал активно агитировать за процесс ассоциации Украины с ЕС, вмешиваться в деятельность государственных структур самого высокого уровня.

С 2011 года Фондом Сороса запускается «Мониторинг состояния медицинского обеспечения в местах несвободы», а затем «Мониторинг жестокого обращения в местах несвободы». Проводятся конкурсы на участие в национальном тренинге по подготовке активистов для мониторинга жестокого обращения в местах заключения. Таким образом появляется возможность использовать тенденциозно подобранную информацию о состоянии мест заключения и положении заключенных для давления на власть.

Анализ полученной информации позволяет позднее осуществить эффективную операцию вовлечения заключенных в вооруженное подавление мирных общественных протестов на Донбассе в 2014 году. Примерно 23-24 тыс. заключенных в апреле-мае 2014 года были условно-досрочно освобождены под обязательства участия в силовом противостоянии на Донбассе с местными гражданскими активистами. Заключенные сыграли важную роль – они в большей

степени были готовы стрелять в своих соотечественников на Донбассе, чем военнослужащие Вооруженных сил Украины.

В 2011 году правление Фонда Сороса совместно с экспертами правозащитной организации *Freedom House* начали активное противодействие спецслужбам Украины, которые пытались вести борьбу со структурами, получавшими финансирование из-за рубежа и обслуживавшими интересы иностранных государств. В этом же году усиливается активное давление на власть под предлогом «борьбы с коррупцией». Такая «борьба» – универсальный и беспроблемный повод для организации протестов в ходе любого «цветного переворота» в любом государстве мира. Действительно, нет ни одной страны в мире, где коррупция искоренена полностью, есть разная степень поражения ею системы государственной власти. Как показывает практика, те, кто пришел к власти на волне такой борьбы, своими действиями развивают коррупцию до невиданных при прежней власти пределов. Украина после смены власти в 2014 году – яркий тому пример.

Под давлением «мягкой силы» правительство Украины 20 сентября 2011 года официально заявляет «о желании присоединиться» к международной инициативе Партнерство «Открытое правительство» [11]. Заявленная цель этого проекта состояла в обязательствах правительств стран-участниц по содействию прозрачности государственного управления в целях борьбы с коррупцией, использования новых технологий для улучшения его качества, привлечение граждан к участию в процессах государственного управления.

В частности, для осуществления этой деятельности было профинансировано Творческое объединение «ТОРО» и другие общественные организации. Был подготовлен общественный вариант «Плана действий по имплементации инициативы в Украине», положения которого вошли в официальный «План действий – Украина». Таким образом, безобидная с виду инициатива «общественной организации» (финансируемой из-за рубежа), превращается в мощный рычаг давления на правительство, санкционированный самим же правительством. С этих пор если чиновник высокого ранга пытался выступить против такой инициативы, он рисковал получить клеймо коррупционера, стремящегося скрыть махинации с бюджетом и пр.

Существует очень тонкая грань между полезной прозрачностью в деятельности государственных органов и опасной открытостью информации, которая может быть использована противниками этого государства. Такая открытость предоставляет больше возможностей для контроля и давления со стороны НПО на госструктуры, выпячивая и гипертрофируя проблемы, и не предлагая пути их эффективного решения. К слову, по состоянию на конец 2023

года к инициативе уже присоединились правительства 75 стран и 104 местных органа власти [12].

Давление на руководство страны дает свои результаты. Логичным продолжением «Открытого правительства» становится подписание Януковичем в январе 2012 года Указа № 32/2012 «Вопросы содействия развитию гражданского общества в Украине», которым предусмотрено создание Координационного совета по вопросам развития гражданского общества [13].

Соросовскими структурами распространяются различные рейтинги коррупции, в которых Украине отводится место в конце списка. В частности, в отчетах *Transparency International* Украина по индексу восприятия коррупции находилась на 144-м месте. В Европе она числилась среди наиболее коррумпированных стран.

Естественно, что никакая борьба с коррупцией и никакие ее результаты не могли бы удовлетворить представителей тех организаций, которые занимались отслеживанием коррупции в стране с единственной целью – созданием информационных поводов для давления на власть. Организованный соросовским фондом «Общественный мониторинг» в 2013 году показал, по мнению контролеров, невыполнение «Государственной программы по предотвращению и противодействию коррупции».

В 2012 году упомянутые выше *IRI* и *NDI* значительно активизировали контакты с руководством оппозиционных действующей власти политических сил и общественных организаций с целью оказания помощи в подготовке их активистов к будущей предвыборной кампании. Эта работа велась в рамках проектов и программ «Выборы и политические процессы в Украине», «Партийное строительство в Украине», «Школа молодых политических лидеров», «Твори будущее сам».

В 2013 году Соросом запускается «Кампания по обеспечению свободы мирных собраний» и параллельно – «Мониторинг выполнения условий для подписания Соглашения про ассоциацию Украина – ЕС». Обе эти программы вписываются в концепцию документа «Повестка дня ассоциации между Украиной и ЕС для подготовки и содействия имплементации Соглашения об ассоциации», являясь, якобы, народным контролем выполнения этой повестки. В документе большое значение уделяется действиям правоохранительных органов во время прохождения «мирных собраний». 25 февраля 2013 года в «Совместном заявлении XVI саммита Украина – ЕС» было сказано: «[Стороны]... признали особую важность... продолжения реформ относительно свободы собраний и средств массовой информации. МВД Украины и ОБСЕ 8 июля 2013 г. совместно представили проект действий “Дальнейшее содействие совершенствованию

практики взаимодействия между правоохранительными органами Украины и работниками СМИ» [14].

В рамках проекта было запланировано 16 однодневных тренингов с участием около 240 правоохранителей. Именно на контроле за действиями милиции во время «мирных собраний» сосредотачивали свое внимание структуры Сороса при подготовке «мирных собраний»: осуществляли поиск и установление личных контактов в среде МВД, разрабатывали тактику и стратегию осуществления давления на командиров подразделений среднего звена. Таким образом общими усилиями создавалась теоретическая и практическая основа для возможного старта очередного «цветного переворота», с готовыми к быстрой мобилизации рекрутами из НПО, с мощной сетью информационных структур, полиграфической базой, своими силовыми структурами, юридическим сопровождением акций, налаженными каналами связи с государственными структурами зарубежных стран.

Первоначальным предлогом насильственного свержения законной власти стал перенос (не отказ) в ноябре 2013 года подписания Соглашения об ассоциации Украина – ЕС в сопровождении другого удобного предлога – обвинений власти и правящей партии в коррупции. К концу 2013 года структуры «мягкой силы» вполне окрепли и могли оказывать существенное давление на министерства и ведомства, на конкретных чиновников и политиков. Путем «гуманитарного террора» можно было добиться отставки практически любого министра и главы местной администрации. Система, создававшаяся еще с конца «перестройки» из разрозненных, якобы не связанных между собой элементов, превратилась в слаженный механизм жесткого контроля над государственной властью, а в случае необходимости, то и противодействия ей.

Итогом деятельности общественно-политических структур Сороса в Украине стало создание всепроникающей сети организаций, которые на протяжении четверти века оказывали серьезное давление на всю систему украинской государственной власти в интересах иностранных государств и подготовили ее насильственную смену в феврале 2014 года.

### **Список использованных источников**

1. Kyiv-Mohyla Academy, About the University [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.kmfoundation.com/university/dept>. – Access date: 12.12.2023.
2. Законодавство України. Указ Президента України «Про Міжнародний фонд “Відродження”» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/292/94>. – Дата доступу: 12.12.2023.

3. 70% українців проти вступу до НАТО (опитування) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.unian.ua/world/678931-70-ukrajintsiv-proti-vstupu-do-natoopituvannya.html>. – Дата доступу: 12.12.2023.
4. Свідомо [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.svidomo.org/about>. – Дата доступу: 15.10.2023.
5. Європа без бар'єрів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://novisa.org.ua/pro-nas/ yevropa-bez-baryeriv/>. – Дата доступу: 12.12.2023.
6. ТОРО [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://toro.org.ua/sho\\_take\\_gromadsk](http://toro.org.ua/sho_take_gromadsk). – Дата доступу: 12.12.2023.
7. Модернізація України: пріоритети реформ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://gazeta.zn.ua/SCIENCE/modernizatsiya\\_ukrayini\\_prioriteti\\_reform.html](http://gazeta.zn.ua/SCIENCE/modernizatsiya_ukrayini_prioriteti_reform.html). – Дата доступу: 12.12.2023.
8. 100 днів нової влади: яка модель урядування формується? Центр політико-правових реформ. Інститут економічних досліджень та політичних консультацій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.razumkov.org.ua/upload/Przh\\_100\\_dniv\\_June\\_2010.pdf](http://www.razumkov.org.ua/upload/Przh_100_dniv_June_2010.pdf). – Дата доступу: 12.12.2023.
9. Європейський простір [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://eu.prostir.ua/library/259134.html>. – Дата доступу: 12.12.2023.
10. Міжнародний Фонд Відродження. Річний звіт 2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.irf.ua/content/files/annual\\_report\\_2011.pdf%20,%20www.antidi.org.ua](https://www.irf.ua/content/files/annual_report_2011.pdf%20,%20www.antidi.org.ua). – Дата доступу: 12.12.2023.
11. The Open Government Partnership [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.opengovpartnership.org/about/>. – Access date: 12.12.2023.
12. Международные эксперты боятся, что на выборах власть «зацементирует» всю Украину [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pravda.com.ua/rus/news/2011/06/14/6295498/>. – Дата доступа: 12.12.2023.
13. Ставничук М. Совет по вопросам развития гражданского общества будет работать над подходами госполитики в этой сфере [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.ua/news.php?id=0029897>. – Дата доступа: 12.12.2023.
14. Порядок денний асоціації між Україною та ЄС для підготовки та сприяння імплементації Угоди про асоціацію [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/imported\\_content/news/doc\\_248012532/UA\\_15-1%20final.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/imported_content/news/doc_248012532/UA_15-1%20final.pdf). – Дата доступу: 12.12.2023.

### References

1. Kyiv-Mohyla Academy, About the University [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.kmfoundation.com/university/dept>. – Access date: 12.12.2023.
2. Zakonodavstvo Ukrai'ny. Ukaz Prezidenta Ukrai'ny «Pro Mizhnarodnyj fond

“Vidrodzhennja”» [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/292/94>. – Data dostupu: 12.12.2023.

3. 70% ukrai'nciv proty vstupu do NATO (opytuvannja) [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.unian.ua/world/678931-70-ukrajintsiv-proti-vstupu-do-natoopituvannya.html>. – Data dostupu: 12.12.2023.

4. Svidomo [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.svidomo.org/about>. – Data dostupu: 15.10.2023.

5. Jevropa bez bar'jeriv [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://novisa.org.ua/pro-nas/yevropa-bez-baryeriv/>. – Data dostupu: 12.12.2023.

6. TORO [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: [http://toro.org.ua/sho\\_take\\_gromadsk](http://toro.org.ua/sho_take_gromadsk). – Data dostupu: 12.12.2023.

7. Modernizacija Ukrai'ny: priorityty reform [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: [http://gazeta.zn.ua/SCIENCE/modernizatsiya\\_ukrayini\\_prioriteti\\_reform.html](http://gazeta.zn.ua/SCIENCE/modernizatsiya_ukrayini_prioriteti_reform.html). – Data dostupu: 12.12.2023.

8. 100 dniv novoi' vlady: jaka model' urjaduvannja formujet'sja? Centr polityko-pravovyh reform. Instytut ekonomichnyh doslidzhen' ta politychnyh konsul'tacij [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: [http://www.razumkov.org.ua/upload/Przh\\_100\\_dniv\\_June\\_2010.pdf](http://www.razumkov.org.ua/upload/Przh_100_dniv_June_2010.pdf). – Data dostupu: 12.12.2023.

9. Jevropejs'kyj prostir [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <https://eu.prostir.ua/library/259134.html>. – Data dostupu: 12.12.2023.

10. Mizhnarodnyj Fond Vidrodzhennja. Richnyj zvit 2011 r. [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: [https://www.irf.ua/content/files/annual\\_report\\_2011.pdf%20,%20www.antidi.org.ua](https://www.irf.ua/content/files/annual_report_2011.pdf%20,%20www.antidi.org.ua). – Data dostupu: 12.12.2023.

11. The Open Government Partnership [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.opengovpartnership.org/about/>. – Access date: 12.12.2023.

12. Mezhdunarodne eksperty boyatsya, chto na vyborakh vlast' «zatsementiruet» vsyu Ukrainu [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <https://www.pravda.com.ua/rus/news/2011/06/14/6295498/>. – Data dostupa: 12.12.2023.

13. Stavnichuk M. Sovet po voprosam razvitiya grazhdanskogo obshchestva budet rabotat' nad podkhodami gospolitiki v etoi sfere [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://pravo.ua/news.php?id=0029897>. – Data dostupa: 12.12.2023.

14. Porjadok dennij asociacii' mizh Ukrai'noju ta JeS dlja pidgotovky ta spryjannja implementacii' Ugody pro asociaciju [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: [https://www.kmu.gov.ua/storage/app/imported\\_content/news/doc\\_248012532/UA\\_15-1%20final.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/imported_content/news/doc_248012532/UA_15-1%20final.pdf). – Data dostupu: 12.12.2023.

## **INFORMATION ABOUT THE AUTHORS ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ НОМЕРА**

**Dudchak Alexander** is PhD (in Economy), a leading researcher at the Institute of CIS Countries (Russia). He has taught international economic relations in various university courses. He is the author of a number of scientific studies and journalistic articles, including 2 co-authored monographs and 8 collective monographs. His research interests include international economic relations, international security, technologies of 'soft power' and 'color coups'.

**Дудчак Александр** – кандидат экономических наук, ведущий научный сотрудник Института стран СНГ (Россия). Преподавал международные экономические отношения в рамках различных университетских курсов. Автор ряда научных исследований и публицистических статей, в том числе 2 монографий, написанных в соавторстве, 8 коллективных монографий. Область научных интересов: международные экономические отношения, международная безопасность, технологии «мягкой силы» и «цветных переворотов».

**Fadeev Pavel** is PhD (information technology in the field of cultural management); he is a head of the international dance show «Medvedi Aero» (Belarus). He has a number of scientific articles on the problems of management in culture. He is the winner of international dance competitions (Switzerland, Germany, Turkey, etc.), a multiple participant and finalist of television shows held in Great Britain, Germany, Russia, Romania, Ukraine, France, Switzerland, etc. He has developed a unique design of a pneumatic suit and fasteners for dancing and performing tricks.

**Фадеев Павел** – кандидат наук (информационные технологии в области культурного менеджмента); руководитель международного танцевального шоу «Медведи Аэро» (Беларусь). Имеет ряд научных статей по проблемам менеджмента в культуре. Является победителем международных танцевальных конкурсов (Швейцария, Германия, Турция и др.); многократный участник и финалист телевизионных шоу, проводившихся в Великобритании, Германии, России, Румынии, Украине, Франции, Швейцарии и др. Разработал уникальную конструкцию пневмо-костюма и креплений для танцев и выполнения трюков.

**Glinsky Anatoly** is PhD (in Pedagogy), Associate Professor; he is a leading researcher at the Laboratory of Personality Education Problems of the State Educational Institution «Academy of Education» (Belarus). His research interests encompass in the field of management of the institution of general secondary education, the system of methodological work at the level of educational institutions and the region, improvement of the professional and pedagogical culture of the teacher, organizational and methodological support of self-education of teaching staff, education of students in the conditions of modern civilizational challenges, the formation of civil-patriotic and

humanistic values among them, etc. He also explores the problems of the formation of functional literacy among students of institutions of general secondary education.

**Глинский Анатолий** – кандидат педагогических наук, доцент; ведущий научный сотрудник лаборатории проблем воспитания личности государственного учреждения образования «Академия образования» (Беларусь). Специалист в сферах управления учреждением общего среднего образования, системой методической работы на уровне учреждений образования и региона, совершенствования профессионально-педагогической культуры учителя, организационно-методического сопровождения самообразования педагогических работников, воспитания учащихся в условиях современных цивилизационных вызовов, формирования у них гражданско-патриотических и гуманистических ценностей и др. Исследует проблемы формирования функциональной грамотности у учащихся учреждений общего среднего образования.

**Kasiuk Natallia** is PhD (in Philology), Associate Professor; Associate Professor at the Department of Applied Linguistics of the Faculty of Philology of the Belarusian State University; foreign expert of the Faculty of Russian at the Institute of Foreign Languages of Dalian Polytechnic University (China). She is the co-author of educational manuals, textbooks, anthologies, the author of standard curricula and other publications. Her research interests encompass theory and practice of teaching Russian as a foreign language, linguoculturology, text linguistics, intercultural communication.

**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 (Китай). Соавтор учебно-методических и учебных пособий, хрестоматии, автор типовых учебных программ и других публикаций. Сфера научных интересов: теория и практика обучения русскому языку как иностранному, лингвокультурология, лингвистика текста, межкультурная коммуникация.

**Lozitsky Vyacheslav** is PhD (in Pedagogy), Associate Professor; Associate Professor at the Department of Economics and Business of the Polessky State University; a doctoral student of the State Educational Institution «Academy of Education» (Belarus). He is the author of 200 scientific publications, including 4 monographs, 19 educational publications for school and university students. His research interests encompass problems of testology; information and communication technologies in education; development and introduction of electronic educational resources into educational practice; formation and development of personal information culture.

**Лоцицкий Вячеслав** – кандидат педагогических наук, доцент; доцент кафедры экономики и бизнеса Полесского государственного университета; докторант государственного учреждения образования «Академия образования» (Беларусь).

Автор 200 научных публикаций, в том числе 4 монографий, 19 учебных изданий для студентов и школьников. Сфера научных интересов: проблематика тестологии; информационно-коммуникационные технологии в образовании; разработка и внедрение в образовательную практику электронных образовательных ресурсов; формирование и развитие информационной культуры личности.

**Martysiuk Pavel** is a Doctor of Philosophy, Doctor of Cultural Studies, Professor; he is a Professor at the Department of Cultural Studies of the Belarusian State University of Culture and Arts (Belarus), Visiting Professor at the Center for Belarusian Studies at Zhejiang Shuzhen University (China). He is the author of more than 180 scientific, theoretical and educational publications, including 11 monographs devoted to the main problems of humanitarian knowledge. His research interests encompass nonlinear dynamics of culture; mechanisms of translation of iconic structures of myth in diachronic and synchronic aspects of culture; the nature of creative activity; legal ethics and its axiological guidelines in the system of interaction between law and morality.

**Мартысюк Павел** – доктор философских наук, доктор культурологии, профессор; профессор кафедры культурологии Белорусского государственного университета культуры и искусств (Беларусь); 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.

**Paulava Volha** is a methodologist at the Center for Ideological, Educational and Social work of the state educational institution «Minsk City Institute for Educational Development» (Belarus). She is the author of more than 50 articles and methodological developments. Her research interests include psychological and pedagogical support for children with attention deficit hyperactivity disorder, problems of bullying development in the educational environment, remote psychological assistance.

**Павлова Ольга** – методист центра идеологической, воспитательной и социальной работы государственного учреждения образования «Минский городской институт развития образования» (Беларусь). Автор 50 статей и методических разработок. Сфера научных интересов: психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом дефицита внимания гиперактивности; проблемы развития буллинга в образовательной среде; дистанционное оказание психологической помощи.

**Pirozhenko Lidiia** is Doctor of Sciences (in Pedagogy), Professor; expert at the Multicultural Research Center of Huzhou University (China). She has worked as the head of the International Department, Chief researcher of the Department of the History of Pedagogy of the Institute of Pedagogy of the Academy of Pedagogical Sciences of

Ukraine. She is the author of more than 200 scientific papers published in scientific publications of Azerbaijan, Belarus, Ukraine, Russia, as well as author and co-author of a number of monographs on the history of education in Ukraine of the 19–21<sup>th</sup> centuries, textbooks on innovative teaching methods. Research interests include history of pedagogy and education in Ukraine of the twentieth century, theory and methodology of school education, innovative teaching methods and technologies, comparative pedagogy.

**Пироженко Лидия** – доктор педагогических наук, профессор; эксперт Мультикультурного исследовательского центра Университета Хучжоу (Китай). 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, России, Украины, а также автор и соавтор ряда монографий по истории образования в Украине XIX – XX веков, учебных пособий по инновационным методикам обучения. Сфера научных интересов: история педагогики и образования Украины XX века; теория и методика школьного образования; инновационные методики и технологии обучения; сравнительная педагогика.

**Shauliakova-Barzenka Iryna** is PhD (in Philology), Associate Professor; expert at the Multicultural Research Center of Huzhou University (China); participant in a number of international research projects. She is the author of more than 300 scientific and methodological works, published four collections of literary articles and literary-critical reviews. Her articles were translated into English, German, Polish, Turkish, and Ukrainian, and were published in Belarus, Austria, Azerbaijan, Hungary, China, Moldova, Poland, Russia, Turkey, and Ukraine. Research interests encompass conceptual and methodological foundations of the design, implementation and development of modern educational systems; assessment of the quality of education; modeling and implementation of cross-cultural educational process; scientific and methodological support of continuous literary education; types of literary creativity in the dynamics of artistic eras; transformations of artistic identity in the context of national self-identification processes, etc.

**Шевлякова-Борзенко Ирина** – кандидат филологических наук, доцент; эксперт Мультикультурного исследовательского центра Университета Хучжоу (Китай); участник ряда международных научно-исследовательских проектов. 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. 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.

**Shchasnaya Inna** is a primary school teacher for children with hearing impairment, has the highest qualification category; her work experience is 25 years. Currently, she works at the state educational institution «Special School No 13 in Minsk». She is a graduate student (applicant) Academy of Education (Belarus). She is also the developer of textbooks on literary reading for children with hearing impairment (for primary school).

**Счастливая Инна** – учитель начальных классов для детей с нарушением слуха, имеет высшую квалификационную категорию, стаж работы 25 лет; в настоящее время работает в государственном учреждении образования «Специальная школа № 13 г. Минска»; аспирант (соискатель) государственного учреждения образования «Академия образования» (Беларусь). Разработчик учебных пособий по литературному чтению для детей с нарушением слуха (I степень общего среднего образования).

**Stukanov Vitaly** is Doctor of Pedagogical Sciences, PhD (in Psychology), Professor. He is a Head of the Laboratory of Personality Education Problems of the State Educational Institution «Academy of Education» (Belarus). His research interests encompass the field of education, socialization and psychological correction of personality, including those with deviant behavior. He explores the problems of psychological support for the education system of the Republic of Belarus, the formation of functional literacy of secondary school students, the development of citizenship and patriotism, psychological and pedagogical support for students with deviant behavior, attention deficit hyperactivity disorder.

**Стуканов Виталий** – доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор; заведующий лабораторией проблем воспитания личности государственного учреждения образования «Академия образования» (Беларусь). Специалист в области воспитания, социализации и психологической коррекции личности, в том числе с девиантным поведением. Исследует проблемы психологического сопровождения системы образования Республики Беларусь; формирования функциональной грамотности учащихся средних школ; развития гражданственности и патриотизма; психолого-педагогического сопровождения обучающихся с девиантным поведением, синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Yang Yang** is PhD (in Economy), lecturer at Huzhou University (China). She is the author of more than 20 scientific articles and 2 monographs, published works in collections of international scientific conferences. Research interests include economic aspects of the implementation of the «Belt and Road» initiative in the context of Chinese-Russian cooperation; innovative enterprise management.

**Ян Ян** – кандидат экономических наук, преподаватель Университета Хучжоу (Китай). Автор более 20 научных статей и 2 монографий, публиковала работы в сборниках международных научных конференций. Сфера научных интересов: экономические аспекты реализации инициативы «Один пояс, один путь» в контексте китайского-российского сотрудничества; инновационное управление предприятием.

## 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：

