



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЕСТНИК

МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

4

Выпуск (845)

ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Год основания – 1940

Москва
ФГБОУ ВО МГЛУ
2022

1930



MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION OF THE RUSSIAN FEDERATION
FEDERAL STATE BUDGETARY EDUCATIONAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION
«MOSCOW STATE LINGUISTIC UNIVERSITY»

VESTNIK

OF MOSCOW STATE LINGUISTIC UNIVERSITY

EDUCATION AND TEACHING

4

Issue (845)

The year of foundation – 1940

Moscow
FSBEI HE MSLU
2022





ВЕСТНИК

МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

выпуск 4 (845)

Печатается по решению Ученого совета
Московского государственного лингвистического университета

Главный редактор
Н. Ф. КОРЯКОВЦЕВА

доктор педагогических наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Абдуллин А. И.	доктор юридических наук, профессор (КФУ)
Алейникова Д. В.	кандидат педагогических наук (МГЛУ)
Афанасьев С. Ф.	доктор юридических наук, профессор (СГЮА)
Быков А. К.	доктор педагогических наук, профессор (Военный университет)
Василевская Л. Ю.	доктор юридических наук (МГЮА)
Василишин И. И.	кандидат юридических наук, доцент (МГЛУ)
Вислова А. Д.	доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник (Кабардино-Балкарский научный центр РАН)
Воронин М. Ю.	доктор юридических наук, профессор (МГЛУ)
Габов А. В.	член-корреспондент РАН, доктор юридических наук Институт государства и права РАН
Гальскова Н. Д.	доктор педагогических наук, профессор (МГОУ)
Денисенко С. И.	доктор педагогических наук, профессор (МГЛУ)
Дмитриева Л. Г.	доктор психологических наук, доцент (БашГУ)
Казакова В. А.	доктор юридических наук, профессор (МГЛУ)
Калинина Н. В.	доктор психологических наук, доцент, профессор (РГУ им. А. Н. Косыгина)
Карпинский К. В.	доктор психологических наук, профессор (ГрГУ имени Янки Купалы, г. Гродно, Республика Беларусь)
Коняхин В. П.	доктор юридических наук, профессор (КубГУ)
Лебедева Н. В.	доктор педагогических наук, доцент (МГЛУ)
Миронова О. И.	доктор психологических наук, доцент (НИУ ВШЭ)
Пашукова Т. И.	доктор психологических наук, доцент (МГЛУ)
Петручак Л. А.	академик РАН, доктор юридических наук, профессор (МГЛУ)
Полякова Т. Ю.	доктор педагогических наук, доцент (МАДИ)
Подпругина В. В.	кандидат психологических наук, доцент (МГЛУ)
Решетова Т. Я.	доктор психологических наук, профессор (МГЛУ)
Рыблова А. Н.	доктор педагогических наук, профессор (МГЛУ)
Сидоренков А. В.	доктор психологических наук, профессор (ЮФУ)
Слесарев В. Л.	доктор юридических наук, профессор (Исследовательский Центр частного права имени С. С. Алексеева при Президенте Российской Федерации)
Соколова А. С.	доктор педагогических наук, доцент (МГЛУ)
Троицкая Е. А.	кандидат психологических наук, доцент (МГЛУ)
Фролова Г. М.	кандидат педагогических наук, профессор (МГЛУ)
Харламова Н. С.	кандидат педагогических наук, доцент (МГЛУ)
Холиков И. В.	доктор юридических наук, профессор (Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве РФ)
Хребтова Т. П.	кандидат юридических наук (МГЛУ)
Шестерякова И. В.	доктор юридических наук, профессор (МГЛУ)
Юркина Л. В.	кандидат педагогических наук, доцент (МГЛУ)
Яроцкая Л. В.	доктор педагогических наук, доцент (МГЛУ)



VESTNIK

OF MOSCOW STATE LINGUISTIC UNIVERSITY

Issue 4(845)

Published by the decision of the Academic Council
Moscow State Linguistic University

Editor-in-chief

N. F. KORIAKOVTSOVA

Doctor of Pedagogy (Dr. habil), Professor

EDITORIAL BOARD

Abdullin A.I.	Doctor of Law (Dr. habil), Professor (KPFU)
Aleynikova D. V.	PhD in Pedagogy (MSLU)
Afanasiev S. F.	Doctor of Law (Dr. habil), Professor (SSLA)
Bykov A.K.	Doctor of Pedagogy (Dr. habil), Professor (Military University)
Vasilevskaya L. Yu.	Doctor of Law (Dr. habil), Professor (MSAL)
Vasilishin I. I.	PhD in Law (MSLU)
Vistova A. D.	Doctor of Psychology (Dr. habil) (Kabardin-Balkar Scientific Center of Russian Academy of Sciences)
Voronin M. Yu.	Doctor of Law (Dr. habil) (MSLU)
Gabov A. V.	Correspondent Member of Russian Academy of Sciences, Doctor of Law (Dr. habil) (ISL of the Russian Academy of Sciences)
Galskova N. D.	Doctor of Pedagogy (Dr. habil) (MRSU)
Denisenko S. I.	Doctor of Pedagogy (Dr. habil) (MRSU)
Dmitrieva L. G.	Doctor of Psychology (Dr. habil) (BSU)
Kazakova V. A.	Doctor of Law (Dr. habil) (MSLU)
Kalinina N. V.	Doctor of Psychology (Dr. habil) (RSU named after A. N. Kosygin)
Karpinskii K. V.	Doctor of Psychology (Dr. habil) (Yanka Kupala State University of Grodno, the Republic of Belarus)
Konyakhin V. P.	Doctor of Law, Professor (Dr. habil) (KUBSU)
Lebedeva N. V.	Doctor of Pedagogy (Dr. habil) (MSLU)
Mironova O. I.	Doctor of Psychology (Dr. habil) (HSE University)
Pashukova T. I.	Doctor of Psychology (Dr. habil) (MSLU)
Petruchak L. A.	Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Doctor of Law (Dr. habil) (MSLU)
Polyakova T. Yu.	Doctor of Pedagogy (Dr. habil) (MADI)
Podprughina V. V.	PhD in Psychology (MSLU)
Reshetova T. Ya.	Doctor of Psychology (Dr. habil) (MSLU)
Ryblova A. N.	Doctor of Pedagogy (Dr. habil) (MSLU)
Sidorenkov A. V.	Doctor of Psychology (Dr. habil) (SFU)
Slesarev V. L.	Doctor of Law (Dr. habil) (The Private Law Research Centre under the President of the Russian Federation named after S. S. Alekseev)
Sokolova A. S.	Doctor of Pedagogy (Dr. habil) (MSLU)
Troitskaya E. A.	PhD in Psychology (MSLU)
Frolova G. M.	PhD in Pedagogy, Professor (MSLU)
Kharlamova N. S.	PhD in Pedagogy (MSLU)
Kholikov I. V.	Doctor of Law (Dr. habil) (MSLU)
Khrebtova T. P.	PhD in Law (MSLU)
Shesteryakova I. V.	Doctor of Law (Dr. habil) (MSLU)
Yurkina L. V.	PhD (Pedagogy), Associate Prof. (MSLU)
Yarotskaya L. V.	Doctor of Pedagogy (Dr. habil) (MSLU)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Цифровая среда в образовательном процессе как фактор формирования экономической культуры личности АВЕРЬЯНОВА С. В.	9
Аннотирование данных как объект обучения студентов социально-гуманитарной направленности АЛЕЙНИКОВА Д. В.	15
Теоретические аспекты развития понятия «непрерывное образование взрослых» ГЕЙНЦЕ Л. А.	20
Полилингвальная компетенция учителя иностранных языков как основа региональной системы лингвистического образования ГЛУМОВА Е. П., КОРАБЛЕВА Е. Д.	28
Цифровой нарратив как основа технологии обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов естественно-научных факультетов КОМОЧКИНА Е. А., СЕЛЕЗНЕВА Т. В., АКимова Н. В.	34
Особенности управления процессом индивидуализации обучения: потребности, возможности, ресурсы ПЛАТКО А. Ю.	42
К вопросу о взаимосвязанной реализации практической и воспитательной целей урока иностранного языка ФРОЛОВА Г. М.	50
Тенденции патриотического воспитания в современном вузе ФРОЛОВА К. А.	56
Обучение профессиональному общению в условиях цифровизации (на примере предметной области «Юриспруденция») ЯРОЦКАЯ Л. В., АЛЕЙНИКОВА Д. В.	61
Формирование переводческой компетенции при обучении переводу (на примере перевода повести Ч. Айтматова «Джамиля» с киргизского на русский и английский языки) ХУЛХАЧИЕВА Ж. С., КАСЫМБЕКОВА А. А.	69

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Особенности проявления эгоцентризма у юношей и девушек при составлении постов для общения в сети Интернет ПАШУКОВА Т. И., ЛОЖНИКОВА О. М.	77
---	----

СОДЕРЖАНИЕ

Информационно-технические средства и их возможности в исследовании ментальных репрезентаций ПОДПРУГИНА В. В.	84
Роль эмоционального интеллекта в обучении кадетов иностранному языку ЮШКИНА И. В.	93

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Клиентела (goodwill) как объект гражданских прав: тенденции развития российского законодательства и опыт зарубежных стран ВАСИЛИШИН И. И.	101
Половые преступления в отношении несовершеннолетних в сети Интернет: факторы динамики КАЛАШНИК В. А.	106
Цифровизация как тактика борьбы с коррупцией: возможности и риски НАЗАРЕНКО Г. В.	112

PEDAGOGICAL STUDIES

Digital Environment in the Educational Process as a Factor Forming the Individual's Economic Culture AVERIANOVA S. V.	9
Data Labeling as an Object of Teaching Social Sciences and Humanities Students ALEYNIKOVA D. V.	15
Lifelong Education for Adults: Its Basement, Development and Theories GEINTSE L. A.	20
Polylingual Competence of a Teacher of Foreign Languages as the Basis of the Regional System of Linguistic Education GLUMOVA E. P., KORABLEVA E. D.	28
Digital Storytelling as a Technological Framework for Teaching Foreign Language Professional Communication to Science Students KOMOCHKINA E. A., SELEZNEVA T. V., AKIMOVA N. V.	34
Specific Features of Managing the Process of the Individualization of Training: Needs, Opportunities, Resources PLATKO A. YU.	42
How to Set and Achieve the Practical and the Educational Goals of the Foreign Language Classroom Adequately FROLOVA G. M.	50
Trends of Patriotic Education in a Modern University FROLOVA K. A.	56
Teaching Professional Communication in the Context of Digitalization (with Reference to the Area of Law) YAROTSKAYA L. V., ALEYNIKOVA D. V.	61
Developing Translation Competence in Teaching Translation (exemplified by the Translation of the Story "Jamilia" by Ch. Aitmatov from Kyrgyz into Russian and English) KHULKHACHIEVA ZH. S., KASYMBEKOVA A. A.	69

PSYCHOLOGICAL STUDIES

Peculiarities of the Manifestation of Egocentrism in Young People When Compiling Posts for Communication in the Internet PASHUKOVA T. I., LOZHNIKOVA O. M.	77
--	----

CONTENTS

Information Technology Tools and their Potential in the Study of Mental Representations PODPRUGINA V. V.	84
The Role of Emotional Intelligence in Teaching a Foreign Language to Cadets YUSHKINA I. V.	93

LEGAL STUDIES

Clientele (Goodwill) as an Object of Civil Rights: Trends in the Development of Russian Legislation and Foreign Countries' Experience VASILISHIN I. I.	101
Sexual Crimes Against Minors on the Internet: Factors of Dynamics KALASHNIK V. A.	106
Digitalization as a Tactic to Fight Corruption: Opportunities and Risks NAZARENKO G. V.	112

Научная статья

УДК 378

DOI 10.52070/2500-3488_2022_2_843_9



Цифровая среда в образовательном процессе как фактор формирования экономической культуры личности

С. В. Аверьянова

Всероссийская академия внешней торговли, Москва, Россия
svetlanav_d@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о необходимости внедрения цифровой образовательной среды в учебный процесс на всех его стадиях, что позволит улучшить качество обучения, обеспечить условия для создания новых онлайн-курсов и обмена программно-методическими материалами, таким образом способствуя эффективному формированию активной личности общества с высоким уровнем экономической культуры.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, электронное обучение, экономическая культура личности

Для цитирования: Аверьянова С. В. Цифровая среда в образовательном процессе как фактор формирования экономической культуры личности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 9–14. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_9

Original article

Digital Environment in the Educational Process as a Factor Forming the Individual's Economic Culture

Svetlana V. Averianova

Russian Foreign Trade Academy, Moscow, Russia
svetlanav_d@mail.ru

Abstract. The article discusses the necessity of introducing a digital educational environment into the educational process at all its stages, which will improve the quality of education, provide conditions for creating new online courses and exchanging program and methodological materials, thus contributing to forming an active citizen with a high level of economic culture.

Keywords: digital educational environment, e-learning, the individual's economic culture

For citation: Averianova, S. V. (2022). Digital Environment in the Educational Process as a Factor Forming the Individual's Economic Culture. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 9–14. 10.52070/2500-3488_2022_4_845_9

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время деятельность многих российских государственных организаций направлена на создание и разработку целевых федеральных программ, которые должны решить такие важные задачи, как активное развитие цифровой экономики, повышение технологичности процесса образования и внедрение цифровых информационных и коммуникационных технологий практически во все виды деятельности в государственном управлении и социальном секторе, а также расширение возможностей для эффективного взаимодействия граждан и государства в цифровом формате¹. Решение поставленных задач возможно только при условии наличия сформированной экономической культуры у абсолютного большинства членов общества, в котором происходит процесс активной цифровой трансформации.

Следует отметить, однако, что формирование экономической культуры личности, способствующей дальнейшему развитию цифровой экономики, возможно только при условии существования и реализации особой образовательной системы, которая способна обеспечить гармонизацию современного социального заказа общества к уровню экономической культуры его членов и актуальных потребностей индивида в условиях цифровой экономики. Соответственно, на всех образовательных уровнях возникла необходимость проведения серьезных системных изменений, направленных на адаптацию учебного процесса под запросы цифровой экономики. Учитывая данную тенденцию, многие образовательные учреждения стали активно использовать информационно-коммуникационные технологии и широко поддерживать инициативы преподавателей, связанные с применением данных технологий в учебном процессе, информационные фонды начали пополняться новыми цифровыми образовательными ресурсами, так как только такой подход к образованию может обеспечивать подъем экономической культуры членов общества, которые, в свою очередь, являются гарантом роста экономики в России, могут способствовать модернизации общества, подъему уровня качества жизни людей и укреплять национальный суверенитет нашей страны [Кривенкова, Лавренова, Теплякова, 2017].

¹Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы.

СОВРЕМЕННАЯ ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Обращаясь к Федеральному Собранию 1 декабря 2016 г., Президент Российской Федерации В. В. Путин подчеркнул особое значение цифровой экономики для современного общества и предложил разработать и реализовать программу ее развития на базе российских компаний, научно-исследовательских и инжиниринговых центров. В продолжение данного предложения участниками Международного экономического форума, проходившего в Санкт-Петербурге в июне 2017 г., были сформулированы следующие приоритетные задачи государственного значения:

- кратно увеличить выпуск специалистов в области цифровой экономики;
- обеспечить цифровую грамотность всего населения страны.

Следует отметить, что решение поставленных Президентом задач возможно только при наличии и постоянном совершенствовании системы повышения актуальных для данного социума экономических знаний, необходимых его субъектам, другими словами, системы, позволяющей регулярно поднимать уровень экономической культуры членов данного общества.

Последовательно воплощая в жизнь принятые решения, 28 июля 2017 г. Правительство Российской Федерации утвердило специальную программу по развитию цифровой экономики в нашей стране, которая документально закрепила важность и необходимость внедрения и широкого использования информационно-коммуникационных технологий во всех сферах социально-экономической деятельности нашего общества. Очевидно, что российское образование должно активно участвовать в процессе функционального освоения субъектом экономических отношений в условиях цифровой трансформации, т. е. в формировании и развитии экономической личности, комфортно чувствующей себя во всех областях деятельности в период цифровой трансформации, что уже и происходит во многих образовательных учреждениях.

В 2017 году члены Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам предложили и рекомендовали для внедрения в общеобразовательных организациях в период 2018–2024 гг. проект «Цифровая школа». Согласно идее, озвученной в данном проекте, общеобразовательные учреждения должны были заняться созданием цифровой образовательной среды (ЦОС), т. е. разработать систему определенных условий и возможностей,

которая обеспечит наличие информационно-коммуникационной инфраструктуры и предоставит достаточное количество цифровых технологий и ресурсов для обучения и воспитания субъектов общества, а также развития и социализации человека в цифровом социуме [Блинов и др., 2019]. Проект предполагает проведение практически всех видов учебной работы в ЦОС с осуществлением информационного сопровождения образовательного процесса непосредственно самими педагогами, что, безусловно, требует формирования нового поколения педагогических работников, ориентированных на инновационное обновление современного образования в контексте перехода общества к цифровой экономике.

Вслед за проектом «Цифровая школа» была разработана и утверждена Указом Президента РФ от 09 мая 2017 г. «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» – первый стратегический документ государственного уровня, целью которого было создание условий для формирования в Российской Федерации общества знаний¹. В документе были определены и четко сформулированы цели, задачи и меры по реализации внутренней и внешней политики нашей страны в области применения информационных и коммуникативных технологий, направленных на развитие информационного общества, формирование национальной цифровой экономики, обеспечение национальных интересов и реализацию стратегических национальных приоритетов². В «Стратегии» подчеркивается, что формирование информационного пространства знаний в современном обществе возможно только при условии использования электронного обучения, соответственно, все образовательные программы должны реализовываться с применением различных образовательных технологий, включая дистанционные, которые позволят повысить доступность качественных образовательных услуг. Особо подчеркивается факт, что совершенствование данных образовательных программ должно осуществляться в тесном сотрудничестве учреждений высшего образования и российских высокотехнологичных институтов.

Анализ вышеупомянутых документов позволяет сделать вывод, что *цифровая трансформация образования* является достаточно сложным процессом, при этом ответственность за формирование и совершенствование цифровых компетенций и цифровой *экономической культуры*

молодого поколения ложится прежде всего на педагогическое сообщество, так как для успешного решения профессиональных задач в условиях цифровизации образования в процессе учебы будущий активный гражданин должен овладеть знаниями и умениями эффективно и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах общественной жизни. Соответственно, учителям и преподавателям приходится не только адаптировать уже существующие цифровые ресурсы и технологии, но и активно внедрять в учебный процесс инновационные цифровые технологии, появляющиеся в образовательном пространстве, что возможно только при условии фундаментального владения данными знаниями самими педагогическими работниками. Для обеспечения соответствующего уровня образовательного процесса в настоящее время на базе различных институтов и центров повышения квалификации и профессионального мастерства педагогических работников государством проводятся различные мероприятия и воплощаются в жизнь федеральные проекты, целью которых является повышение педагогического мастерства, освоение преподавателями новых методик и приемов для реализации высокоэффективного учебного процесса с активным использованием цифровых технологий, а также совершенствование цифровой грамотности и цифровых компетенций учителей и преподавателей.

Наличие благоприятной цифровой образовательной среды позволит образовательным организациям успешно решить поставленные правительством задачи и в скором будущем получить следующие результаты:

- возможность персонализации учебного процесса, позволяющего создавать для обучающихся индивидуальные образовательные траектории, фиксировать успехи в учебе, а также наблюдать за их личностным и профессиональным развитием;
- доступность разнообразных информационных ресурсов;
- повышение мотивации к учению и активное участие каждого обучающегося в учебном процессе;
- возможность применения индивидуальных и командных форм работы и проектного обучения в образовательном процессе, интеграция теоретического и практического обучения;
- возможность получения образования лицами, проживающими в удаленных и труднодоступных областях нашей страны;
- создание условий для обучения и участия в общественной жизни лиц с ограниченными физическими возможностями;

¹Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы.

²Там же.

– оперативное получение обратной связи от сторон, участвующих в учебном процессе, быстрого и объективного оценивания учебных заданий, контрольных работ и тестов;

– устранение перегрузки педагогов административной и отчетной деятельностью.

После принятия решения о необходимости внедрения в учебный процесс цифрового обучения образовательная организация должна выбрать определенную автоматизированную систему дистанционного обучения, и здесь важно учитывать следующие критерии:

1) функциональность, т. е. система должна предлагать целый ряд разнообразных функций, например, возможность подбора материалов к занятиям, видеозапись занятий, анализ активности обучаемых, форумы, чаты и др.;

2) простота и удобство пользования системой;

3) надежность (защита от внешних воздействий и атак значительно влияет на решение пользователей о применении системы в учебном процессе);

3) поддержка стандартов. В частности, очень важен стандарт SCORM (Sharable Content Object Reference Model) на контент для онлайн-курсов, позволяющий создавать переносимые курсы;

4) возможность развития платформы, т. е. возможность совершенствовать и улучшать систему, применяя обновленные технологии;

5) качественная и своевременная техническая помощь и поддержка. Этот критерий крайне важен для сохранения работоспособности системы и устранения возможных ошибок при использовании.

Хочется отметить, что на современном этапе во многих российских образовательных учреждениях цифровое обучение уже стало неотъемлемой частью учебного процесса, а такие электронные платформы, как Moodle, WebTutor, «Электронный университет», «Прометей», «Доцент» доказали свою полезность, являясь эффективным инструментом не только для осуществления контроля пройденной тематики, но и для отработки текущего материала.

При интеграции цифрового обучения в традиционный учебный процесс образовательные учреждения встречаются с рядом трудностей, например, таких как отсутствие электронного содержания; неготовность преподавателей работать с электронной системой обучения; недостаточное количество IT-специалистов, готовых предоставить квалифицированную помощь педагогическому составу и студентам при использовании ими цифровых платформ и т. д.

Далее мы поделимся опытом работы преподавателей кафедры английского языка, направление подготовки «Международный бизнес»

Всероссийской академии внешней торговли с электронной платформой «Moodle», которая ведется со студентами-бакалаврами на факультете внешнеторгового менеджмента с 2020 г. Практика показала, что данная электронная платформа может эффективно использоваться не только для осуществления контроля усвоения пройденного материала, но и для эффективной отработки текущего.

В декабре 2020 г. студентам II курса было предложено выполнить грамматический тест, а в декабре 2021 г. студенты работали над заданиями, включенными в письменную часть семестрового экзамена по английскому языку.

Опыт использования «Moodle» для контроля оказался успешным. Преподаватели остались довольны тем фактом, что проверка работ студентов осуществляется автоматически, позволяя сразу увидеть результат и выставить оценку, и решили расширить диапазон применения данной платформы, создав целый комплекс грамматических упражнений, но уже для самостоятельной работы. В данном случае эффект от работы с платформой ощущают студенты: делая ошибки в процессе выполнения грамматических упражнений, они вынуждены возвращаться к ним по несколько раз, что позволяет им в конечном итоге получить правильный ответ и запомнить его. Мы используем созданные материалы следующим образом: студенты самостоятельно работают над предложенным грамматическим комплексом, в конце срока им предлагается тест, наполненный вопросами по изученному грамматическому аспекту, который нужно выполнить на время и в аудитории.

Существенен следующий момент: в процессе первого и / или, в случае ошибки, повторного выполнения упражнения, программа выдает задания случайно, что способствует концентрации внимания студентов, а также практически исключает возможность списывания.

Уже через два месяца на занятиях стали видны положительные результаты самостоятельной работы студентов, которые ответственно отнеслись к данной практике: их письменная и устная речь стала более уверенной и грамотной, так как они усвоили данный материал и стали использовать его осознанно.

Тем не менее нельзя не упомянуть проблемы и сложности, связанные с созданием учебных материалов для текущей работы и контроля на электронной платформе Moodle. Этот процесс подразумевает высокую трудоемкость и временные затраты преподавателя, так как:

– сначала необходимо пройти обучение по работе с платформой;

- далее находить и загружать на платформу соответствующие для текущей работы тексты и тесты для контроля с вариантами ответов;

- создавать списки студентов через личный кабинет (здесь мы можем встретиться с техническими сложностями у студентов);

- регулярно оповещать и студентов, и преподавателей о процедуре работы с электронной платформой и сроках выполнения заданных упражнений и тестов.

Преподаватель задействует онлайн-платформу в учебном процессе более масштабно, банк созданных материалов растет, их можно использовать многократно, а студенты привыкают к необходимости выполнять данные упражнения по требуемому формату и в указанный срок уже с меньшим количеством объяснений, как и зачем это делать.

Отдельно следует упомянуть проблему, связанную с техническими неполадками, которую часто сам преподаватель решить не может, соответственно, в этом случае необходима постоянная связь со специалистами, осуществляющими техническую поддержку.

Тем не менее очевидно, что преимущества цифрового обучения значительно перевешивают возможные сложности, связанные с его включением в учебный процесс, так как электронная среда расширяет возможности современного образовательного пространства, предлагая обучающимся:

- свободный доступ к учебным ресурсам;
- гибкий график обучения с возможностью самостоятельно определять продолжительность и последовательность изучения материалов;
- индивидуальное освоение материала в своем темпе в удобное время;
- возможность получать образование без отрыва от основного места работы;
- постоянно обновляющиеся электронные курсы.

- В свою очередь педагоги также видят несомненную пользу цифрового образования, так как они самостоятельно могут:

- разрабатывать определенные критерии для оценивания знаний своих студентов;
- составлять и / или подбирать материалы для своих курсов и программ, а также проверочные работы на базе этих материалов;
- использовать электронные платформы для проверки созданных контрольных работ и тестов;
- применять и комбинировать различные образовательные приемы, например, интерактивные

лекции, лабораторные и практические работы, вебинары и тесты, игровые симуляторы и кейсы;

- реализовывать потребности в самообучении и профессиональном самосовершенствовании.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги, можно заключить, что глобальная цифровизация [Аверьянова, 2022] будет и далее внедряться во все сферы деятельности человека, и цифровые технологии на сегодняшний день более не могут рассматриваться в качестве дополнительного элемента в обучении, они стали обязательным компонентом целостного образовательного процесса, и, как показывает практика, оказывают положительное влияние на результативность работы педагогов, значительно повышая качество обучения школьников и студентов.

Опыт внедрения ЦОС в различных учебных заведениях показал, что на сегодняшний день информатизация образовательной сферы играет важную роль в интенсификации и доступности образования. Создание электронной образовательной среды в учебных организациях поможет решить такие серьезные задачи, как обеспечение доступа педагогов, и обучающихся к:

- информационным ресурсам (учебные пособия и учебники, методические и справочные материалы);

- электронным библиотекам и дополнительным электронным ресурсам, которыми пользуется данное учебное заведение;

- информации об учебном процессе, имеющем место в реальном времени (например, расписание, списки классов / групп, аудитории и т. д.) с любого устройства, соединенного с Интернетом.

Совершенно очевидно, что цифровая образовательная среда является эффективным инструментом повышения качества обучения на любом этапе учебного процесса, а создание развитой ИКТ-инфраструктуры с параллельно проведенным всеобщим повышением квалификации педагогов по всей стране значительно расширит возможности образовательного процесса, конечной целью которого в настоящий период является формирование активной экономической личности, готовой к дальнейшему самостоятельному проектированию своей образовательной траектории и самореализации как субъекта экономических отношений в условиях цифровой реальности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Кривенкова И. В., Лавренова Е. В., Теплякова А. Ю. К вопросу о развитии информационно-технологической компетентности взрослого населения России // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2017. № 1. Т. 13. С. 160–165.
2. Блинов В. И. [и др.]. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / В. И. Блинов, П. Н. Биленко, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев / под науч. ред. В. И. Блинова. М. : Перо, 2019.
3. Аверьянова С. В. Обучение ведению цифровой деловой корреспонденции на английском языке в контексте развития экономической культуры личности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 2 (843). С. 9–13.

REFERENCES

1. Krivenkova, I. V., Lavrenova, E. V., Teplyakova, A. Yu. (2017). To the question of the development of information technology competence of the adult population of Russia. Modern information technologies and IT education, 1(13), 160–165. (In Russ.)
2. Blinov, V. I. (ed). (2020). Didactic concept of digital vocational education and training. Moscow: Pero. (In Russ.)
3. Averianova, S. V. (2022). Teaching digital business correspondence as the key component in the development of an individual's economic culture. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 9–13. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Аверьянова Светлана Вячеславовна

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка
Всероссийской академии внешней торговли

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Averianova Svetlana Viacheslavovna

PhD (Pedagogy), Associate Professor, Head of the English Language Department,
Russian Foreign Trade Academy

Статья поступила в редакцию 15.06.2022
одобрена после рецензирования 30.08.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 15.06.2022
approved after reviewing 30.08.2022
accepted for publication 26.09.2022



Аннотирование данных как объект обучения студентов социально-гуманитарной направленности

Д. В. Алейникова

*Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
festabene@mail.ru*

Аннотация. Машинное обучение, искусственный интеллект используют большие массивы данных для решения целого класса профессиональных задач, однако эта практика не получила отражение в современном содержании образования. В статье рассматриваются вопросы актуализации содержания обучения студентов социально-гуманитарного профиля с учетом потребностей взаимодействия «человек-машина». Существенным в данном контексте представляется качественный пересмотр образовательных стратегий, используемых при подготовке современных специалистов.

Ключевые слова: аннотирование данных, искусственный интеллект, социально-гуманитарные науки, цифровизация

Для цитирования: Алейникова Д. В. Аннотирование данных как объект обучения студентов социально-гуманитарной направленности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 15–19. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_15

Original article

Data Labeling as an Object of Teaching Social Sciences and Humanities Students

Darya V. Aleynikova

*Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
festabene@mail.ru*

Abstract. Machine learning and artificial intelligence employ massive amounts of data to solve a wide range of profession-related problems. This practice, however, has not been reflected in the modern educational content. The article addresses issues of „human-machine“ interaction while updating the content of teaching social sciences and humanities students. What is crucial in this context is a qualitative revision of the educational strategies used in the training of modern specialists.

Keywords: data labeling, artificial intelligence, social sciences and humanities, digitalization

For citation: Aleynikova, D. V. (2022). Data Labeling as an Object of Teaching Social Sciences and Humanities Students. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 15–19. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_15

ВВЕДЕНИЕ

Наращивание «скоростей» – новый тренд, которым руководствуются современные компании и организации. Во всем мире для эффективного и быстрого решения растущего множества задач всё активнее привлекается искусственный интеллект, способный кардинально увеличить производительность труда. Результаты исследования 2021 г., проведенного компанией McKinsey, показывают, что искусственный интеллект оказывается всё более и более востребованным: 56 % опрошенных (по сравнению с 50 % в 2020 г.) сообщают о внедрении искусственного интеллекта по крайней мере для выполнения хотя бы одной функциональной задачи¹. Включение искусственного интеллекта в профессиональную деятельность трансформирует ее, тем самым диктуя значительные изменения в осуществлении специалистами своих трудовых функций.

Для повышения эффективности и качества интеграции алгоритмов искусственного интеллекта в бизнес-среду недостаточным оказывается выполнение «заказа» компаний на реализацию технической составляющей деятельности. Важным становится усиление позиций, связанных с подготовкой высококвалифицированных кадров, развитием их специально-предметных и цифровых компетенций на новом методологическом и технологическом основании. Принимая во внимание вызовы времени, требующие качественной трансформации профессиональной деятельности, образовательной сфере необходимо оперативно провести педагогическую конкретизацию поставленных обществом целей, сформулировать задачи, определить пути и средства их достижения.

Важнейшая образовательная задача связана с актуализацией содержания обучения специалистов социально-гуманитарного профиля с учетом контекстов (настоящих и прогнозируемых) взаимодействия человека с машинным интеллектом. Выделение объектов обучения требует глубокого осознания специфики такого взаимодействия, учета целого ряда факторов, влияющих на характер и результативность этой деятельности.

В данной статье предпринята попытка выявить такие объекты на основе анализа профессионального дискурса специалистов социально-гуманитарного профиля, его проецирования на образовательные контексты деятельности.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Для тренировки алгоритмов искусственного интеллекта важнейшим ресурсом оказывается информация. Искусственный интеллект работает с закономерностями в данных и использует знания, правила и информацию, которые были специально закодированы людьми для их последующей обработки.

Исследователи из разных стран мира стремятся предложить такие технологические решения, которые позволили бы искусственному интеллекту самостоятельно адаптироваться к актуальным условиям и принимать решения на основе больших массивов данных. Обращает на себя внимание тот факт, что в качестве вопросов, ограничивающих возможности применения искусственного интеллекта, мы, в числе прочих, обнаруживаем: отсутствие современных программ подготовки специалистов в сфере искусственного интеллекта; дефицит специалистов на рынке труда; низкую готовность кадров в большинстве компаний к использованию технологий искусственного интеллекта; *отсутствие методологии сбора и разметки данных*².

Аннотирование (разметка) данных представляет собой процесс добавления меток к необработанным данным (изображениям, видео, текстам и аудио). Представленные метки формируют представление о том, к какому классу объектов относится информация, что позволяет моделям машинного обучения классифицировать объекты и делать выводы. Разметка данных лежит в основе контролируемого машинного обучения. Системы искусственного интеллекта обучаются, а не программируются, при этом комплексная сложная задача потребует аккумулирования больших ресурсов для создания обучающей выборки. Получение больших наборов данных может быть затруднено. В некоторых областях они могут быть недоступны, но даже при их наличии усилия по их аннотированию зачастую оказываются трудозатратными. Алгоритмы машинного обучения работают с закономерностями в числах, и если данные нерепрезентативны, то нельзя говорить о корректности полученного результата³.

Качественное аннотирование данных является необходимым условием для контролируемого машинного обучения. Такое положение дел объясняется зависимостью между производительностью модели в операциях от качества обучающих данных⁴. В некоторых случаях для аннотирования привлекают внешние компании или внешних

¹URL: <https://www.mckinsey.com/business-functions/quantumblack/our-insights/global-survey-the-state-of-ai-in-2021>

²URL: <https://apr.moscow/content/data/5/Технологии%20искусственного%20интеллекта.pdf>

³URL: <https://habr.com/ru/post/449224/>

⁴URL: <https://azati.ai/automated-data-labeling-with-machine-learning>

участников, специализирующихся на разметке данных (Crowdsourcing) [Polachowska, 2019]. При этом при привлечении внешних агентов для разметки специализированных данных увеличивается производительность при относительно небольших затратах и упрощается процедура поиска (специализированные платформы аккумулируют профили специалистов), но дискуссионным остается вопрос *качества разметки данных*. При использовании crowdsourcing возможны три причины низкого качества разметки: неоднозначность данных, отсутствие комплексного руководства для аннотаторов и нехватка мотивации или предметных знаний у аннотатора [Kilgarriff, 1998]. Разметка «высококонтекстных» данных, таких как, например, классификация юридических контрактов, медицинские изображения или научная литература, настоятельно требует привлечения специалистов из этих предметных областей¹.

Принимая во внимание глобальный рост доступной информации, и, как следствие, возрастающую необходимость обучать все большее количество моделей (в том числе моделей для решения узкоспециализированных задач), мы можем говорить о высокой востребованности и конкурентоспособности специалистов социально-гуманитарного профиля, занимающихся профессиональной деятельностью на «стыке» своей предметной области и искусственного интеллекта.

Так, например, анализ профессиональной деятельности юриста показывает, что специалисты, работающие в предметной области юриспруденции, испытывают значительные трудности при использовании расширенного технологического инструментария при решении задач профессиональной деятельности. По данным исследования, проведенного Bloomberg Law, более половины всех респондентов (54%) заявили, что не используют искусственный интеллект или инструменты машинного обучения; четверть опрошенных сообщили о том, что не знают, применяют ли подобные технологические решения, что, очевидно, свидетельствует о существенных пробелах в знаниях и недостаточном использовании цифровых технологий².

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К АННОТИРОВАНИЮ ДАННЫХ

Исследователи, занимающиеся вопросами аннотирования данных, сходятся во мнении, что при

привлечении специалистов определенной области для выполнения проектов, требующих экспертных знаний, необходимо уделять особое внимание обучению этой деятельности [Tseng, Stent, Maida, 2020]. Обычно процессы аннотирования подробно не описываются, а их качество не оценивается, что часто делает общедоступные наборы данных и предоставляемые ими аннотации непригодными для использования [Hein и др., 2014]. В этой связи вопросы создания обучающей выборки затрагивают ряд существенных моментов.

Прежде всего отметим разные подходы к *суммаризации*. Первый подход предполагает суммаризацию текста через «понимание». Суммаризация в области искусственного интеллекта рассматривает процесс автоматического реферирования как эквивалент человеческой деятельности, при этом суммаризация основывается на частичном или полном понимании текста. В то же время исследователи данного вопроса особо подчеркивают, что подобный подход к суммаризации довольно сложен в реализации, так как требует *автоматического понимания*, представления и формирования текста [Atanassova, Blais, Descles, 2008]. Существующие технологические способы решения подобных задач не удовлетворяют актуальным требованиям, что на данном этапе является весомым аргументом в пользу их успешной реализации непосредственно человеком.

Второй подход связан с созданием простого информативного резюме представленного фрагмента и не предполагает глубокого анализа текста; он скорее связан с непосредственным извлечением релевантных смысловых единиц. При этом критерии релевантности часто определяются машиной на основе заведомо неактуальных для человека параметров (частота предъявления, выделение заголовка и др.), если речь идет об использовании численных методов статистики, или в контексте лингвистических методов – определение лингвистических маркеров, лежащих на поверхности [там же]. В рамках проводимого исследования предметом особого интереса является *дискурсивная суммаризация* текста (автореферирование). Дискурсивная суммаризация текста направлена на автоматическое создание речевого произведения, которое объясняет, как дискурсивные единицы соотносятся друг с другом, и какую роль они играют в общем дискурсе [Wolf, Gibson, 2005]. При этом дискурсивная суммаризация может быть направлена на классифицирование дискурсивных единиц или на поиск и установление смысловых связей между дискурсивными единицами [Putra и др., 2021]. Несмотря на внедрение передовых

¹URL: <https://medium.com/syncedreview/data-annotation-the-billion-dollar-business-behind-ai-breakthroughs-d929b0a50d23>

²URL: <https://news.bloomberglaw.com/us-law-week/lawyers-arent-taking-full-advantage-of-ai-tools-survey-shows>

технологических решений [Putra и др., 2021], процессы, связанные с поиском смыслов, образуют поле неопределенности для машины.

В рамках еще одного подхода при разметке текста также значимым оказывается стиль произведения. Так, в речевых произведениях разной стилистической направленности релевантная информация может быть расположена в разных структурных частях. Обучение алгоритмов искусственного интеллекта обнаружению существенных условий типового договора купли-продажи не будет вызывать трудностей. При этом нестандартизированные юридические документы могут ввести машину в заблуждение. Приведем пример.

В канцелярию вошел рыжий бородатый милиционер... в форменной фуражке, тулупе с косматым воротником. Под мышкой милиционер осторожно держал маленькую разносную книгу в засаленном полотняном переплете. Застенчиво ступая своими слоновыми сапогами, милиционер подошел к Ипполиту Матвеевичу и налег грудью на тщедушные перильца.

– Здорово, товарищ, – густо сказал милиционер, доставая из разносной книги большой документ, – товарищ начальник до вас прислал, доложить на ваше распоряжение, чтоб зарегистрировать.

Ипполит Матвеевич принял бумагу, расписался в получении и принялся ее просматривать. Бумага была такого содержания:

«Служебная записка. В загс. Тов. Воробьянинов! Будь добрый. У меня как раз сын народился. В 3 часа 15 минут утра. Так ты его регистрируй вне очереди, без излишней волокиты. Имя сына – Иван, а фамилия моя. С коммунистическим пока Замначальника Умилиции Перервин».

Ипполит Матвеевич заспешил и без лишней волокиты, а также вне очереди (тем более что ее никогда и не бывало) зарегистрировал дитя Умилиции [Ильф, Петров, 2000 с. 381–382].

Современный искусственный интеллект хорошо справляется с задачей поиска элементов – *search and find task*, соответствующих критериям, определенных человеком, и выявляет закономерности в данных¹. Другими словами, в юриспруденции искусственный интеллект, обученный на

наборах размеченных данных, может классифицировать акты / договоры и др. и распределять их в компании юристам соответствующего профиля.

Отметим, что для обучения нейронных сетей используется многократное предъявление примеров из обучающей выборки, что позволяет сгруппировать сходные образы в классы [Кабалдин и др., 2019]. В рассмотренном примере высокочастотным оказываются слова «миллионер», «Умилиция», что, вероятно, приведет машину к неправильным выводам и позволит классифицировать приведенный документ как оформленный в милиции или милиционером. При этом собственно все существенные характеристики, необходимые для документов такого рода, соблюдены. Тем не менее для правильной классификации нейронной сетью речевое произведение требует серьезной доработки – экспликации скрытых в нем смыслов человеком.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вероятно, уровень технологического прогресса в скором времени позволит искусственному интеллекту работать с речевыми произведениями, уникальными по форме и стилю. Однако вопросы *подготовки обучающей выборки*, а именно – *первичная подготовка текста*, вопросы *выделения дискурсивных категорий / подкатегорий*, необходимых для разметки, *установление значимых позиций и их экспликация* останутся частью профессиональной деятельности человека. С нашей точки зрения, значимым для проектирования образовательной стратегии в данном контексте оказывается положение об изоморфизме деятельности учебной и профессиональной [Яроцкая, 2021], где последняя на современном этапе развития общества имеет ярко выраженную технологическую составляющую. Это обуславливает выбор актуальных объектов обучения специалистов социально-гуманитарного профиля, подкрепление этих объектов на междисциплинарном уровне, их последующую практическую реализацию в предмете профессиональной деятельности.

¹URL: <https://jolt.law.harvard.edu/digest/a-primer-on-using-artificial-intelligence-in-the-legal-profession>

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Polachowska K. AI in education: can AI improve the way we teach and learn? – Neoteric. Software House That Helps You Innovate, 2019. URL: <https://neoteric.eu/blog/ai-in-education-can-ai-improve-the-way-we-teach-and-learn/>
2. Kilgarriff A. Gold standard datasets for evaluating word sense disambiguation programs // Computer Speech and Language. 1998. № 3. Vol. 12. P. 453–472.
3. Tseng T., Stent A., Maida D. Best Practices for Managing Data Annotation Projects, 2020. URL: https://www.researchgate.net/publication/344343968_Best_Practices_for_Managing_Data_Annotation_Projects
4. Hein A. [et al.]. WOAR 2014: Workshop on Sensor-based Activity Recognition, chapter Towards causally correct annotation for activity recognition / A. Hein, A. F. Kruger, K. Yordanova, T. Kirste. Fraunhofer. 2014. P. 31–38.

5. Atanassova I., Blais A., Descles J.-P. A Cross-Lingual Approach to the Discourse Automatic Annotation: Application to French and Bulgarian // Proceedings of the Twenty- First International FLAIRS Conference. 2008. P. 450–455.
6. Wolf F., Gibson E. Representing discourse coherence: A corpus-based study // Computational Linguistics. 2005, № 2. Vol. 31 C. 249–288.
7. Putra J. W. G. [и др.]. TIARA 2.0: an interactive tool for annotating discourse structure and text improvement / J. W. G. Putra, K. Matsumura, S. Teufel, T. Tokunaga // Language Resources & Evaluation. 2021. DOI 10.1007/s10579-021-09566-0 URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10579-021-09566-0>
8. Ильф И., Петров Е. Двенадцать стульев: роман. М. : ВАГРИУС, 2000.
9. Кабалдин Ю. Г. [и др.]. Искусственный интеллект, интернет вещей, облачные технологии и цифровые двойники в современном механообрабатывающем производстве: монография / Ю. Г. Кабалдин, Д. А. Шатагин, П. В. Колчин, М. С. Аносов. Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева. Нижний Новгород, 2019.
10. Яроцкая Л. В. Иностранный язык как инструмент формирования современной профессиональной личности в условиях неязыкового вуза // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2021. Вып. 1(838). С. 193–201. DOI 10.52070/2500-3488_2021_1_838_193.

REFERENCES

1. Polachowska, K. (2019). AI in education: can AI improve the way we teach and learn? – Neoteric. Software House That Helps You Innovate. <https://neoteric.eu/blog/ai-in-education-can-ai-improve-the-way-we-teach-and-learn/>
2. Kilgariff, A. (1998). Gold standard datasets for evaluating word sense disambiguation programs. Computer Speech and Language, 12(3), 453–472.
3. Tseng, T., Stent, A., Maida, D. (2020). Best Practices for Managing Data Annotation Projects. https://www.researchgate.net/publication/344343968_Best_Practices_for_Managing_Data_Annotation_Projects
4. Hein, A. et al. (2014). WOAR 2014: Workshop on Sensor-based Activity Recognition (pp. 31–38). Chapter Towards causally correct annotation for activity recognition. Fraunhofer.
5. Atanassova, I., Blais, A., Descles, J.-P. (2008). A Cross-Lingual Approach to the Discourse Automatic Annotation: Application to French and Bulgarian. Proceedings of the Twenty-First International FLAIRS Conference. (pp. 450–455).
6. Wolf, F., Gibson, E. (2005). Representing discourse coherence: A corpus-based study. Computational Linguistics, 1(2), 249–288.
7. Putra, J.W.G. et. al. (2021). TIARA 2.0: an interactive tool for annotating discourse structure and text improvement. Language Resources & Evaluation. 10.1007/s10579-021-09566-0. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10579-021-09566-0>
8. Ilf, I., Petrov, E. (2000). The twelve chairs: a novel. Moscow: VAGRIUS. (In Russ.)
9. Kabal'din YU. G. et. al. (2019). Iskusstvenny'j intellekt, internet vesh'ej, oblachny'e texnologii i cifrovye dvojniki v sovremen'nom mexanoobrabatyvayush'em proizvodstve: monografiya = Artificial intelligence, Internet of things, cloud technologies and digital twins in modern metal processing industry: monograph. Nizhny Novgorod State Technical University n. a. R. E. Alekseev. (In Russ.)
10. Yarotskaya, L. V. (2021). Foreign language as a tool for developing a modern professional at non-linguistics university. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 1(838), 193–201. 10.52070/2500-3488_2021_1_838_193 (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Алейникова Дарья Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации в области права Института международного права и правосудия
Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Aleynikova Darya Viktorovna

PhD (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Linguistics and Professional Communication in the Field of Law,
Institute of International Law and Justice, Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию 10.02.2022
одобрена после рецензирования 25.02.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 10.02.2022
approved after reviewing 25.02.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 377.031

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_20



Теоретические аспекты развития понятия «непрерывное образование взрослых»

Л. А. Гейнце

Московский педагогический государственный университет, Москва Россия

larissa_geintze@mail.ru

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена запросами современного общества в формировании человека, способного эффективно адаптироваться к реалиям мира, занимающегося самообразованием на протяжении всей жизни. Цель статьи заключается в обзоре теоретических аспектов понятия «непрерывное образование взрослых». Автор сформулировала понятие «непрерывное образование взрослых», опираясь на труды известных исследователей и учитывая особенности развития современного мира.

Ключевые слова: андрагогика, образование взрослых, образование длиною в жизнь, непрерывное образование, неформальное и информальное образование

Для цитирования: Гейнце Л. А. Теоретические аспекты развития понятия «непрерывное образование взрослых» // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 20–27. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_20

Original article

Lifelong Education for Adults: Its Basement, Development and Theories

Larisa A. Geintse

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

larissa_geintze@mail.ru

Abstract. The relevance of the article is due to the demands of modern society in the formation of a person who is able to effectively adapt to the modern realities of the world, engaged in self-education throughout his life. The purpose of the article is to review the theoretical aspects of the concept of „continuing adult education“. The author formulates the concept of „continuous adult education“, based on the works of well-known researchers and taking into account the peculiarities of the development of the modern world.

Keywords: andragogy, adult education, lifelong education, non-formal and informal education

For citation: Geintse, L. A. (2022). Lifelong Education for Adults: Its Basement, Development and Theories. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 20–27. 10.52070/2500-3488_2022_4_845_20

ВВЕДЕНИЕ

Всё более популярным становится представление о том, что не только материальные ресурсы, но и уровень развития человеческого капитала влияет на эффективное развитие экономики страны. Сегодня лидерами в мире стали те страны, которые научились формировать, развивать и применять знания и навыки современного человека, его способность к дальнейшему обучению и совместной деятельности, которые сумели создать качественное профессиональное образование, выстроенное с учетом новых тенденций и потребностей общества.

Современное общество характеризуется высокой степенью вариативности различных его составляющих, что требует поиска нового, адекватного подхода к развитию дополнительного профессионального образования [Леонидова, Устинова, 2012]. На наш взгляд, это концепция обучения в процессе всей жизни. Считаем важным рассмотреть основные этапы развития непрерывного образования и проанализировать теоретические основы данного понятия на протяжении последних столетий.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ: ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XX ВЕКА

Изучая и анализируя истоки, процессы становления и развития непрерывного образования, мы пришли к выводу, что первые упоминания о важности непрерывного образования взрослых встречаются в произведениях великих мыслителей древности: Платона, Аристотеля, Конфуция, Сенеки, которые рассуждали о безграничных возможностях человеческого духа в познании окружающего мира, природы и самопознании [Сенека, 2001].

В XIX веке в трудах Вальтера, Гёте и Руссо были выделены некоторые элементы непрерывного образования. Ученые считали, что развитие человека абсолютно невозможно без реализации идей образования будущего: обучения на протяжении всей жизни [Вольтер, 2005].

Ключевая идея изучаемой нами концепции достаточно четко и открыто была изложена в трудах известного американского педагога начала XX века Дж. Дьюи, отводившего особое место образованию в развитии общества и человека. Вопреки представлению о том, что образование является неким пожизненным резервом, именно Дж. Дьюи впервые высказался о приоритетах концепции непрерывного обучения: «То, что образование не должно прекращаться с окончанием школы, является прописной истиной. И суть этой прописной истины в том, что назначение школьной организации состоит в обеспечении продолжения образования посредством организации сил, гарантирующих развитие. Склонность учиться у самой жизни и создавать условия жизни, позволяющие всем учиться в процессе жизненного пути, является самым лучшим результатом школьного обучения [Dewey, 1916].

Очевидно, он полагал, что право на непрерывное образование должно быть предоставлено каждому человеку, так как жизнь – это постоянное развитие, и образование в стране должно обеспечивать условия для роста гражданина независимо от возраста.

Идеи Дж. Дьюи продолжил развивать его ученик Эдуард Линдеман. В своем труде «Значение образования взрослых» (1926) он изложил идеи образования взрослых, представленные в схеме 1.

Как мы видим из схемы, одной из основных и важных составляющих Э. Линдеман называет мотивацию и стремление взрослых к учению, так как, по его мнению, они обладают определенными потребностями, которые необходимо восполнить, развить или реализовать. Именно эти потребности и интересы автор определяет как отправные пункты для организации деятельности обучения взрослых, именно на них необходимо опираться при выстраивании такой системы работы. Если рассмотреть данный аспект через призму современной ситуации в системе непрерывного образования взрослых, то мы можем соотнести его с понятием профессиональных дефицитов – профессиональных педагогических компетенций, которые отсутствуют или выражены недостаточно для эффективного

Схема 1

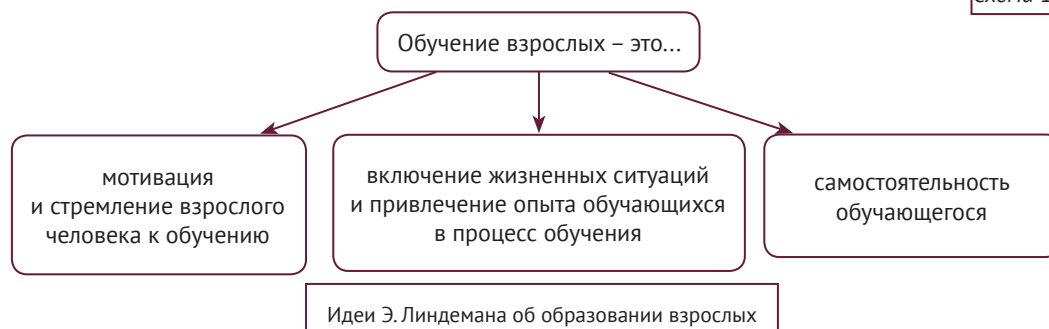
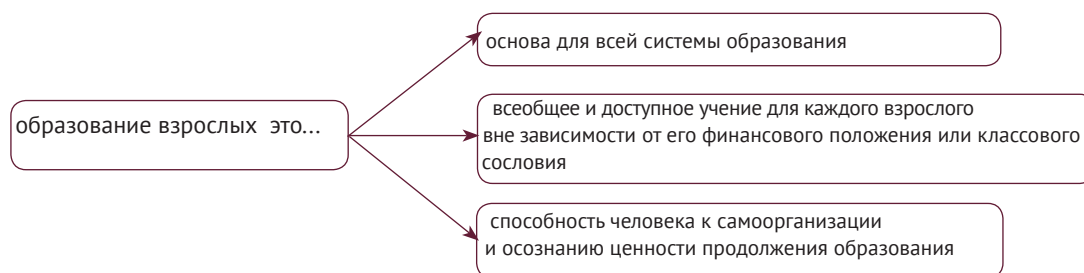


Схема 2



Бейзил Йексли о непрерывном образовании взрослых

осуществления образовательной деятельности. По сути дела, определение профессиональных дефицитов должно стать первостепенной задачей обучающего (преподавателя, тьютора или наставника) при составлении индивидуальной программы по обучению взрослых в системе обучающий-обучаемый.

Следующим не менее важным аспектом в построении процесса обучения взрослых является, по словам Э. Линдемана, опыт и подбор соответствующего содержания. Что касается опыта, то Э. Линдеман называл его богатейшим ресурсом для обучения взрослых; так как анализ собственного опыта в профессиональной деятельности является отправной точкой для выстраивания процесса учения. Речь может идти в данном контексте и про подбор практико-ориентированных ситуаций, заданий, близких и понятных обучающемуся, и про начальный уровень, от которого стоит отталкиваться обучающему при выстраивании процесса обучения. Учитывая все вышесказанное, Линдеман полагает, что при таких методах и подходах обучение будет более эффективным.

Третьим аспектом исследователь называет стремление к самостоятельности, независимости. Преподавателю отводится особая роль, которую он выполняет совместно со своим подопечным. Если проанализировать современные тенденции в образовании и сравнить их с идеями Э. Линдемана, мы приходим к таким выводам: взрослым учащимся предоставляется не только право выбора образовательных ресурсов и форм обучения, но и право отбора необходимого содержания своего обучения. Совместно со своим наставником, тьютором, каковым является преподаватель, он может это сделать, чтобы достичь положительного результата обучения. Э. Линдеман говорил об особой роли преподавателя. По его убеждению, он перестает быть просто источником знаний, которые должен передать своему обучающемуся, он становится наставником, помощником и единомышленником

для последнего. Оба субъекта обучения, вдохновляясь новыми идеями, анализируя промежуточные результаты, обсуждают ход процесса обучения в форме дискуссии, принимают совместные решения и вместе реализуют намеченное [Smith, 2004].

Таким образом, взгляд Э. Линдемана на образование не ограничивался классами и формальными учебными программами или констатирующим оцениванием по завершению процесса обучения. Он рассматривал образование как жизнь, и наша жизнь, уверял он, состоит в обучении, поэтому у образования не может быть конца. Аналогичные представления о непрерывном обучении встречаются и в работах педагогов других стран.

Идея непрерывного образования взрослых была представлена Б. Йексли в работе «Образование в течение жизни», вышедшей в свет в 1929 г. Британский исследователь определил основные аспекты образования взрослых на протяжении всей жизни (см. схему 2).

Как видно из схемы, предложенной Б. Йексли, непрерывное образование взрослых занимает особое место, так как оно оказывает особое влияние на всю существующую систему образования. Британский ученый одним из первых определил этот вид образования как всеобщий и доступный для большинства населения. Вместе с Э. Линдеманом он отмечает важность самоорганизации. «Жизнь, чтобы быть радостной, полной, творческой, требует постоянной рефлексии собственного опыта, чтобы поступки были продиктованы мудростью, а работа была формой самовыражения» [Yeaxlee, 1929, с. 70].

Таким образом, высокомотивированные взрослые могут заниматься самообразованием и саморазвитием на основе своего опыта, а также осуществлять регулярный мониторинг полученных результатов. Говоря современной терминологией, управлять процессом собственного самообразования.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ: ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XX ВЕКА

Вторая половина XX века охарактеризовалась бурным научно-техническим развитием, в результате чего общество встало перед проблемой нехватки высококвалифицированных работников. Одной из причин такой ситуации стало то, что не все специалисты были готовы быстро и эффективно адаптироваться к современным реалиям и обучаться новому [Бирюкова, 2009].

Главной целью, по мнению М.Ш. Ноулза, одного из крупнейших теоретиков и практиков образования взрослых того времени, стало производство компетентных людей – таких людей, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и чья основная компетенция заключалась бы в умении включиться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни [Knowles и др., 2005].

Именно в 1970-х годах были окончательно сформулированы основы науки, которая занималась именно обучением взрослых, – андрагогика.

В 1970 г. Малколм Шеппард Ноулз познакомил научный мир со своими идеями по андрагогике, представленными в труде «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики». Группа теоретиков и практиков с ним во главе выдвинула концепцию о том, что стиль обучения взрослых и детей отличаются друг от друга.

Разработав андрагогическую модель обучения взрослых, они проанализировали и сравнили последнюю с педагогической моделью по шести аспектам: потребность знать; Я-концепция; роль опыта; готовность учиться; ориентация на учение; мотивация [Тухватуллина, 2009].

В следующих двух схемах предлагаем рассмотреть основные идеи данных моделей (см. схема 3 и 4).



Схема 3.

Андрагогическая модель обучения взрослых

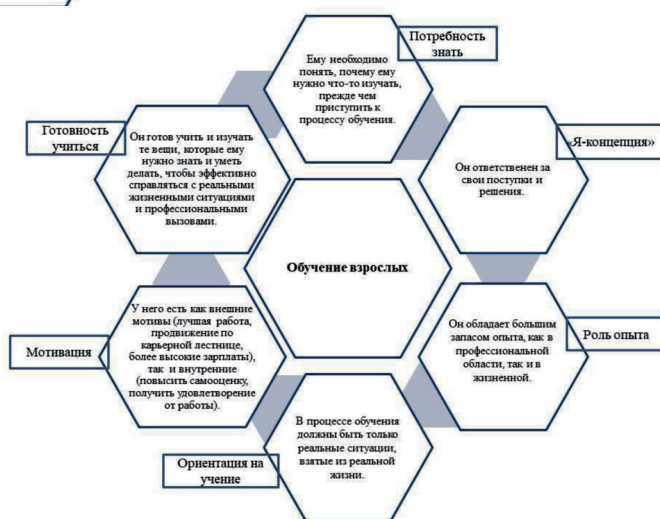


Схема 4.

Педагогическая модель обучения детей

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в андрагогической модели взрослому обучающемуся необходимо предоставить больше самостоятельности, чем ребенку-ученику. Взрослый обучающийся способен самостоятельно управлять своим процессом обучения, что является ключевым аспектом в определении всех параметров обучения. Задача педагога в этой ситуации – стимулировать и поддерживать стремление взрослых обучающихся развиваться от полной независимости к самоуправлению, помогать им в поиске информации по интересующим их вопросам.

Важным этапом развития концепции непрерывного образования взрослых стала V Международная конференция ЮНЕСКО в Гамбурге в 1997 г., которая определила пути развития образования XXI в. В итоговой декларации представлены основные тезисы развития непрерывного образования взрослых, которые провозглашают, что:

- непрерывное обучение взрослых является главным ключом к достижению успеха в XXI веке;
- учение должно быть дополняющим и постоянным на протяжении всей жизни.

Исходя из этого, были сформулированы следующие цели:

- развивать чувство ответственности у каждого гражданина перед обществом, дабы быть профессионалом, полезным и востребованным в этом обществе;

– развивать у человека умение ориентироваться в современном мире и справляться с трудностями и изменениями, которые регулярно появляются в экономике, культуре и в обществе целом¹.

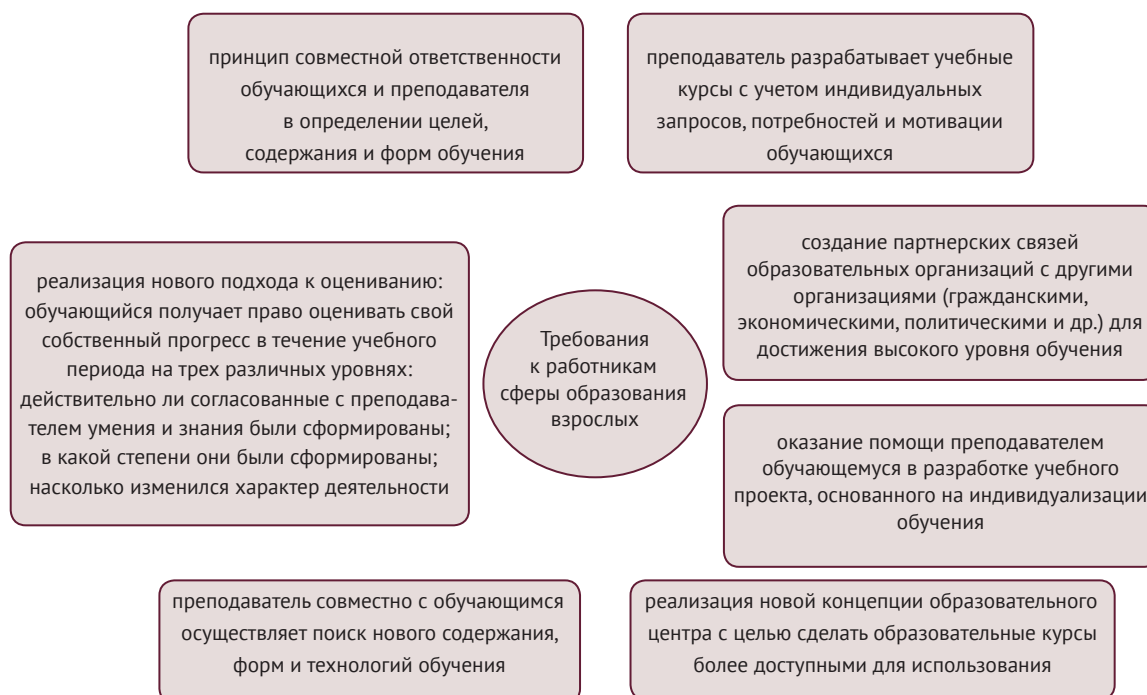
Для того чтобы реализовать все поставленные цели, необходимо было грамотно выстроить систему обучения взрослых, и одним из важных аспектов этой системы был профессионализм преподавателей, которые занимались бы обучением взрослых. В связи с этим были разработаны требования к работникам сферы образования взрослых, представленные в схеме 5.

Анализируя результаты конференции, можно сделать вывод, что за это время сформировались основные концепции непрерывного образования, в соответствии с которыми сегодня работает и живет современное образование: индивидуализация обучения, сотрудничество и совместная работа всех субъектов образовательной системы, процесс в выборе содержания, форм и методов обучения и т. д. Так же, как и сегодня, более 20 лет назад важным аспектом развития образования взрослых являлась проблема профессионализма работников, которые могли бы реализовать все поставленные цели нового общества [Зайцева, 2009].

¹Гамбургская декларация об обучении взрослых URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/hamburg_decl.shtml (дата обращения: 02.06.2022).

Схема 5

ТРЕБОВАНИЯ К РАБОТНИКАМ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ



Другим важным событием в сфере образования, которое оказало значительное влияние на дальнейшее развитие непрерывного образования взрослых, является Европейский саммит. Он состоялся в марте 2000 года в Лиссабоне. Одним из основных вопросов, обсуждаемых на заседаниях Еврокомиссии, был вопрос, посвященный развитию системы непрерывного образования.

По итогам работы саммита и Европейской комиссии был разработан проект «Меморандума о непрерывном образовании», в котором была определена европейская образовательная политика, ставившая перед собой цель разработать стратегию непрерывного образования во всех сферах общественной и личной жизни.

Выводы, которые были сформулированы в меморандуме, подтверждают, что Европа стала обществом, которое основывается на знаниях, так называемое **knowledge-based society**. Это говорит о том, что знания и информация занимают лидирующие позиции в обществе, которое стремится их постоянно обновлять¹. Для этого гражданам необходимо постоянно узнавать новое, развиваться и совершенствоваться, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, чтобы справляться с новыми вызовами современного общества и уметь

быстро и эффективно адаптироваться к новым реалиям современного мира. И только образование, по мнению исследователей, сможет помочь это реализовать.

По итогам проведения этого международного мероприятия были сформулированы и зафиксированы в Меморандуме шесть ключевых принципов непрерывного образования (см. схему 6).

Мы можем сделать вывод, что именно эти принципы стали основополагающими в системе непрерывного образования последних десятилетий. Во-первых, навыки и компетенции, необходимые современному человеку: уверенность в себе, ответственность за свою судьбу, умение рисковать, адаптироваться к переменам и ориентироваться в потоке информации, умение сотрудничать и общаться. Сегодня такие навыки получили название **soft skills** – гибкие навыки. Не только приобретение этих умений и навыков чрезвычайно важно сегодня, но и их постоянное обновление.

Во-вторых, привлекаются новые, актуальные образовательные технологии, более ориентированные на обучающегося, который, в свою очередь, перестает быть пассивным получателем информации и становится самым активным участником образовательного процесса. Роль обучающего также меняется: он становится преимущественно консультантом, помощником, наставником, чья основная задача заключается в оказании помощи

Схема 6

ШЕСТЬ КЛЮЧЕВЫХ ПРИНЦИПОВ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Принцип 1:

Новые базовые знания для всех

Гарантия всеобщего непрерывного доступа к образованию для того, чтобы получить или обновить навыки, необходимые для включенности в информационное общество. Актуальные навыки: компьютерная грамотность, иностранные языки, технологическая культура, предпринимательство и социальные навыки

Принцип 4:

Новая система оценки полученного образования

Изменить подходы к оцениванию учебной деятельности и ее результатов, разработать систему критериального оценивания

Принцип 2:

Увеличение инвестиций в человеческие ресурсы

Самый ценный компонент успешной работы и функционирования системы образования в современном мире – это человеческий капитал

Принцип 5:

Развитие наставничества и консультирования

Обеспечение каждому свободного доступа к информации об образовательных возможностях в стране и в городе и к необходимым консультациям и рекомендациям

Принцип 3:

Инновационные методики преподавания и обучения

Разработка новых методологий обучения для эффективной работы системы непрерывного образования, внесение корректив в понимание роли преподавателя

Принцип 6:

Приближение образования к дому

Приближение образовательных возможностей к месту проживания обучающихся с помощью сети учебных консультационных пунктов, а также использования информационных технологий

обучающемуся спланировать свое образование и в осознании личной ответственности за процесс обучения и достигнутые результаты.

В-третьих, информационные технологии современного мира предоставляют большой спектр возможностей получения качественного образования в любом отдаленном уголке. Используя дистанционное, электронное обучение, современный человек получает круглосуточный доступ к разным ресурсам и формам обучения вне зависимости от возраста и денежного состояния обучающегося. Таким образом, система непрерывного образования становится общедоступной.

Помимо этого, впервые на саммите в Лиссабоне подняли вопрос о необходимости и важности реализации неформального и информального типов образования, так как до этого момента при формировании образовательной политики учитывалось только формальное образование, а остальным двум категориям не уделялось практически никакого внимания [Колесникова, 2013].

В последнее десятилетие, в скоростной век информационных технологий неформальное и информальное образование становятся приоритетными. Взрослый человек, не покидая места работы, может заняться собственным профессиональным развитием: посещать курсы, вебинары, семинары и мастер-классы коллег (неформальное обучение) в своем образовательном учреждении, а в свободное время самостоятельно спланировать самообразование (информальное обучение), принимая активное участие в информационно насыщенной образовательной среде (участвует в музейных программах, образовательных событиях, путешествиях).

Таким образом, непрерывное образование – это не система образовательных программ, которые взаимно адаптируются, а процесс личностного и профессионального развития на протяжении всей жизни, который гарантирует, что его опыт соответствует требованиям меняющихся производственных и социальных отношений, и главная задача государства – построить систему непрерывного образования для образования взрослых.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что понятие «система непрерывного образования взрослых» является комплексным понятием, предполагающим вовлечение в этот процесс различных учреждений (государственных, негосударственных, которые реализуют как базовые программы, так и дополнительные программы (профессиональные и общеразвивающие)) и непрерывность основных компонентов образования.

Ведущей идеей непрерывного образования является развитие человека как личности и профессионала. Активность личности в образовании и самообразовании, стимулирование интереса личности к обновлению и получению новых знаний и компетенций через индивидуализацию в выборе форм и методов обучения и интеграцию типов образования – всё это способствует созданию конкурентоспособного, уверенного в своих силах и готового адаптироваться к новым вызовам современного человека.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Леонидова Г. В., Устинова К. А. Непрерывное образование как условие формирования человеческого капитала // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2012. № 6 (24). С. 124–137.
2. Сенека Л. А. Философские трактаты / пер. с лат., вступ. ст., комм. Т. Ю. Бородай. СПб.: Алетея, 2001.
3. Вольтер Ф. М. А. Философские трактаты и диалоги. М.: Эксмо, 2005.
4. Dewey J. Education and Democracy. N. Y., 1916. URL: <https://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm> (дата обращения: 04.06.2022).
5. Smith M. K. Eduard Lindeman and the making of adult education // Youth and Policy. 2004. № 82. P. 75–86.
6. Yeaxlee B. A. Lifelong Education, 1929. URL: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.224059/page/n21/mode/2up> (дата обращения: 06.06.2022).
7. Бирюкова Н. А. Концепция непрерывного учения как теоретическая база образования взрослых в Европе // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 4. С. 346–354.
8. Knowles M. S. [и др.]. The adult learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development / M. S. Knowles, F. Elwood III., Holton, R. A. Swanson. 6th ed. Burlington: Elsevier. USA, 2005.
9. Тухватуллина С. Ю. Основные понятия андрагогики. Андрагогическая модель обучения // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2013. № 17. С. 51–58.
10. Зайцева О. В. Непрерывное образование: основные понятия и определения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. Вып. 7 (85). С. 106–109.
11. Колесникова И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования // Непрерывное образование: XXI век: научный электронный журнал. 2013. Вып. 1. URL: <http://li21.petrsu.ru/>

REFERENCES

1. Leonodova, G. V., Ustinova, K. A. (2012). Neprerivnoye obrazovanie kak uslovie formirovaniya chelovecheskogo kapitala = Lifelong education as a condition for the formation of human capital. Economical and social changes: facts, tendencies, nearest future, 6(24), 124–137. (In Russ.)
2. Seneka, L. A. (2001). Filosofskie traktaty` = Philosophical treatises. transl. from latin, entry. st., comm. T.Yu. Borodai. St. Petersburg: Aletheya. (In Russ.)
3. Volter, F. M. A. (2005). Filosofskie traktaty` i dialogi = Philosophical treatises and dialogues. Moscow: Eksmo. (In Russ.)
4. Dewey, J. Education and Democracy. N. Y., 1916. <https://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm> (the date of last access is 4th, June, 2022).
5. Smith, M. K. (2004). Eduard Lindeman and the making of adult education. Youth and Policy, 82, 75–86.
6. Yeaxlee, B. A. (1929). Lifelong Education. <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.224059/page/n21/mode/2up>
7. Biryukova, N. A. (2009). Concept of long-life education as theoretical basis of adult education in Europe. Siberian pedagogical journal, 4, 346–354. (In Russ.)
8. Knowles, M. S. et. al. (2005). The adult learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 6th ed. Burlington: Elsevier, USA.
9. Tukhvalina, S. Y. (2013). Osnovniye ponyatia andragogiki. Androgogicheskaya model obucheniya = Basic concepts of andragogy. Andragogical model of learning. Intellectual potential of the XXI century: stages of awareness, 17, 51–58. (In Russ.)
10. Zaitseva, O. V. (2009). Continuous education: main definitions and terminology. Tomsk State Pedagogical University Bulletin, 7(85), 106–109. (In Russ.)
11. Kolesnikova, I. A. (2013). Lifelong education in the 21st century: new research perspectives, 1. <http://lll21.petrus.ru/>. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Гейнце Лариса Александровна

аспирант кафедры управления образовательных систем им. Т. И. Шамовой
Института социально-гуманитарного образования
Московского педагогического государственного университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Geintse Larissa Alexandrovna

Postgraduate at the Department of Management of Educational Systems named after T. I. Shamova,
Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University

Статья поступила в редакцию 21.06.2022
одобрена после рецензирования 08.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 21.06.2022
approved after reviewing 08.09.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 372.881.1

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_28



Полилингвальная компетенция учителя иностранных языков как основа региональной системы лингвистического образования

Е. П. Глумова¹, Е. Д. Кorableва²

^{1,2}Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

¹el.glumova2010@yandex.ru

²e.d.korableva@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается необходимость формирования полилингвальной компетенции учителя иностранных языков для региона. Определен набор актуальных компетенций, входящих в состав полилингвальной компетенции учителя иностранных языков, описана значимость указанной компетенции для нужд регионального образования на примере Нижегородской области, представлены возможности использования регионального компонента в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: иностранные языки, полилингвальное образование, полилингвальная компетенция учителя, региональный компонент содержания обучения иностранным языкам

Для цитирования: Глумова Е. П., Кorableва Е. Д. Полилингвальная компетенция учителя иностранных языков как основа региональной системы лингвистического образования // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 28–33. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_28

Original Article

Polylingual Competence of a Teacher of Foreign Languages as the Basis of the Regional System of Linguistic Education

Elena P. Glumova¹, Elizaveta D. Korableva²

^{1,2}Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

¹el.glumova2010@yandex.ru

²e.d.korableva@mail.ru

Abstract. The article reveals the importance of developing a foreign language teacher's polylingual competence for the region. A set of relevant competencies, which are components of the polylingual competence of a teacher of foreign languages, is determined, the significance of the target competence for the needs of regional education is described in regard to the Nizhny Novgorod region, the opportunities for using the regional component in teaching foreign languages are presented.

Keywords: foreign languages, polylingual education, polylingual competence of the teacher, regional component of the content of teaching foreign languages

For citation: Glumova, E. P., Korableva, E. D. (2022). Polylingual Competence of a Teacher of Foreign Languages as the Basis of the Regional System of Linguistic Education. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 28–33. 10.52070/2500-3488_2022_4_845_28

ВВЕДЕНИЕ

В мире отмечается тенденция к регионализации как в западных странах, так и в азиатском пространстве. Политика Российской Федерации и большинства стран мира учитывает запросы конкретного региона, что дает территориальным образованиям свободу выбора в культурном, политическом и социально-экономическом управлении для достижения максимальной эффективности субъекта. Лингвистическая составляющая регионализации представляет повышение интереса, оказание финансовой и иной поддержки в отношении к местным языкам, а также расширение языкового репертуара жителей региона для налаживания отношений с ключевыми партнерами.

Знание конкретного региона проживания, умение его представить, а также знакомство с особенностями регионов потенциальных партнеров в рамках поликультурного и многоязычного мира являются факторами, которые напрямую влияют на улучшение социально-экономического взаимодействия субъекта РФ с иностранными партнерами, что закладывает основы для построения долгосрочных и взаимовыгодных сотрудничеств. Для достижения устойчивого развития региона возникает потребность в создании образовательной среды, где каждый обучающийся может реализовать себя как личность, воспринимающая множество культур и языков с учетом региональных и цифровых реалий. Ключевой фигурой, способной методически грамотно организовать образовательный процесс, является учитель иностранных языков – современный полилингвальный педагог, обладающий расширенным набором компетенций.

Целью исследования выступает определение значимости формирования полилингвальной компетенции учителя иностранных языков для региона. В настоящем исследовании под понятием «полилингвальная компетенция» подразумевается «наличие знаний и опыта, необходимых для общения на родном и иностранных языках с учетом специфики языков, речевой деятельности и достижения взаимопонимания» [Березовская, Киришева, 2019].

Задачи исследования:

- выявление составляющих полилингвальной компетенции учителя иностранных языков, оказывающих положительное влияние на образование в регионе (на примере Нижегородской области);
- определение места полилингвальной компетенции учителя иностранных языков в региональной системе образования.

Гипотезой исследования выступает предположение, что развитая полилингвальная компетенция учителя иностранных языков представляется

важным элементом регионального образовательного процесса.

Новизна исследования заключается в соотнесении регионального образовательного заказа и полилингвальной компетенции учителя иностранных языков; доказательстве целесообразности формирования обозначенной компетенции для нужд региона.

ХАРАКТЕРИСТИКА МАТЕРИАЛА И МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

Материалами исследования выступают научные труды из области методики обучения иностранным языкам, а также нормативно-правовая база государственной региональной политики. Основной метод исследования – дедуктивный, также применяются операции анализа и синтеза.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Компетенция учителя нескольких иностранных языков обладает сложной структурой, компоненты которой могут варьироваться в зависимости от страны, где работает специалист.

В зарубежных исследованиях [Toohey, Waterstone, 2004; Ziegler, 2013] к основным компетенциям учителя относят:

- полилингвальность (multilingualism) как способность использовать несколько иностранных языков;
- общекультурную осведомленность (general cultural awareness);
- цифровую грамотность (digital literacy);
- лингвистические знания в области нескольких иностранных языков (linguistic expertise in a multilingual context);
- методическую информированность о возможности соизучения языков (pedagogical expertise in a multilingual context).

В научных трудах отечественных ученых существенно дополняется рассмотренный ранее набор компетенций, необходимый для студентов педагогических профилей:

- коммуникативная компетенция, подразумевающая развитие будущего специалиста в когнитивном, аффективном и деятельностном аспектах [Оберемко, 2016];
 - региональная компетенция, которая совершенствуется в результате овладения знаниями о родном и зарубежных регионах [Глумова, 2020].
- Объединение представленных компонентов в структуре полилингвальной компетенции

учителя иностранных языков позволяет учесть передовой опыт преподавателей-исследователей и запросы российского образования о подготовке специалистов, отвечающих современным требованиям для выполнения трудовых обязанностей [Кораблева, 2021].

Соотнесем компоненты полилингвальной компетенции учителя иностранных языков и образовательной политики конкретной местности. В государственной программе развития образования Нижегородской области в качестве первоочередной цели обозначено соответствие образования потребностям инновационного развития экономики региона. На современном этапе информационного общества для достижения новых рынков сбыта развивающихся экономик необходимы специалисты, владеющие несколькими иностранными языками и обладающие IT-навыками, вследствие чего значимость цифрового и гуманитарного образования возрастает.

Подготовка обучающихся к цифровым реалиям общественной жизни может происходить на уроках иностранных языков, где учитель использует нетехнические (учебник, рабочая тетрадь) и технические средства обучения (интерактивная доска, мобильные устройства). Ресурсы Интернета составляют информационно-образовательную среду [Назарова, Полат, 1998], однако преподавательское мастерство заключается в рациональном использовании современных технологий [Ариян, 2022] для большей вовлеченности обучающихся в образовательный процесс [Панченко, 2018; Сорокоумова, Мишина, 2022; Татаурова, 2021].

В рамках основного общего образования региона к обучающимся не предъявляется обязательного требования владеть вторым иностранным языком, однако перспективное развитие Нижегородской области может быть проявлено в расширении географии экономических партнеров. Именно поэтому исключение доминантного положения одного иностранного языка является актуальной

задачей. Необходимо развитие полилингвальной компетенции учителей, способных заложить основы многоязычия у обучающихся школы как при изучении нескольких, так и одного иностранного языка. Знакомство с иными культурами и языками происходит при изучении тем, связанных с фестивалями, обычаями, где посредством англоязычного текста обучающиеся сталкиваются с лексическими единицами, не относящимися к английскому языку. Примеры выделены в таблице 1.

Особая роль в образовательной системе региона отводится патриотическому воспитанию, ознакомление школьников с культурой родной страны и региона, возможность осуществлять сравнение с зарубежными странами и регионами представляется значимым фактором, которому должен быть обучен учитель иностранных языков. Полное раскрытие потенциала школьников проявляется за счет апелляции к интересам обучающихся и усиления когнитивной составляющей процесса обучения, что требует от преподавателя знаний в области психологии.

При сформированной компетенции учитель самостоятельно восполняет дефицит обучающих материалов о Нижнем Новгороде на иностранных языках, оказывает положительное влияние на представление школьников о регионе.

В таблице 2 представлен пример того, как на уроках иностранных языков может заполняться портфолио со словами, связанными с регионом проживания.

Таким образом, составляющие полилингвальной компетенции учителя иностранных языков полностью соотносятся с векторами развития регионального образования, положительно влияют на выполнение задач, стоящих в приоритете Нижегородской области, что позволяет отнести данный тип компетенции к значимым, ключевым аспектам подготовки учителей в региональной системе лингвистического образования. Для наглядности представим полученные данные в таблице 3.

Таблица 1

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В АНГЛИЙСКОМ ТЕКСТЕ О ФЕСТИВАЛЯХ

Итальянский	Испанский	Тайский
Carnival of Venice is one the biggest festivals in Italy. In Italian this festival is known as Carnevale di Venezia .	A common symbol of the holiday is the skull (in Spanish calavera), which celebrants represent in masks, called calacas (colloquial term for skeleton), and foods such as chocolate or sugar skulls, which are inscribed with the name of the recipient on the forehead.	Attendees converge to release the khom roi (lit lanterns) into the night sky, forming a stunning display of lights.

Таблица 2

ЗАДАНИЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ВХОДЯЩЕЕ В ЯЗЫКОВОЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЕ ПОРТФОЛИО
ПО ТЕМЕ «ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТИ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ»

Русский	English	Deutsch	Español	Другой язык
Нижегородская ярмарка	Nizhny Novgorod Fair			
	Die Nishegoroder Messe	La Feria de Nizhni Nóvgorod		
Стрелка	The Spit of Nizhny Novgorod	Die Landzunge von Nishnij Nowgorod	La Strelka	...
Нижегородская канатная дорога	Nizhny Novgorod Aerial Cableway	Die Wolga-Seilbahn Nishnij Nowgorod	El teleférico de Nizhny Novgorod	...

Таблица 3

СООТНЕСЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗАКАЗА С ФОРМИРУЕМЫМИ
КОМПОНЕНТАМИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Региональный образовательный заказ	Соответствующие компоненты полилингвальной компетенции учителя
Успешная самореализация молодежи, направленная на раскрытие ее потенциала для дальнейшего развития Нижегородской области	Коммуникативный компонент – уровень языковой подготовки учителя, весь языковой репертуар, применяемый в ситуациях профессионального и иного общения
Психологический компонент – эмоциональный (интересы, мотивы) и когнитивный (память, мышление) аспекты, воздействующие на процесс изучения и обучения языкам.	
Укрепление чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, воспитание гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию	Общекультурный компонент – знание о традициях, обычаях стран изучаемых и преподаваемых языков с возможностью представления культуры родной страны в ситуациях диалога культур с учетом региональной специфики
Способность работать в высокотехнологичной экономике	Профессионально-педагогический компонент – общедидактические и методические знания, позволяющие организовать процесс обучения конкретным языкам с применением как нетехнических, так и технических средств обучения

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование полилингвальной компетенции является значимым фактором для развития лингвистического образования Нижегородской области, поэтому подготовка учителя нового типа занимает центральное место в образовательной системе региона. В настоящем исследовании подтверждается выдвигаемая гипотеза и целесообразность формирования указанной компетенции, так как ее структура полностью соответствует образовательному заказу региона. Полилингвальный учитель способен оказывать положительное обучающее и воспитательное воздействие на обучающихся в условиях

многоязычия, применения цифровых технологий при учете уникального регионального содержания обучения.

Перспектива применения разработанных заданий с региональным компонентом выходит за пределы образовательной деятельности, в дальнейшем они могут быть использованы в культурно-просветительской деятельности как единый ресурс с готовыми информационными материалами о Нижегородской области, а также в туристической и иных отраслях экономики, так как всесторонне знакомят с Нижегородской областью потенциальных туристов и владельцев бизнеса за рубежом, планирующих поездки в регион, что формирует имидж региона.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Березовская Е. А., Киришева Т. И. Поликультурная и полилингвальная компетентность преподавателя и студента: из опыта работы с иностранными студентами // Полилингвизм и поликультурность в эпоху постграмотности: материалы свободных дискуссий, постерной секции и круглого стола. 2019. С. 6–10.
2. Toohey K., Waterstone B. Negotiating expertise in an action research community // *Critical pedagogies and language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. P. 111–123.
3. Ziegler G. Multilingualism and the language education landscape: challenged for teacher training in Europe // *Multilingual Education*. 2013. № 3(1). URL: <https://multilingual-education.springeropen.com/articles/10.1186/2191-5059-3-1>
4. Оберемко О. Г. Аксиологические основы формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка // *Проблемы педагогического образования*. 2016. № 52–2. С. 162–169.
5. Глумова Е. П. Модель формирования региональной компетенции будущего учителя иностранных языков // *Новые подходы в лингвистике и педагогическом образовании: коллективная монография*. 2020. С. 17–34.
6. Кorableва Е. Д. Аспекты полилингвальной компетенции учителя иностранных языков // *Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в России: реалии и перспективы*. 2021. С. 110–112.
7. Назарова Т. С., Полат Е. С. Средства обучения: технология создания и использования. М.: УРАО, 1998.
8. Ариан М. А. Профессиональное и личностное развитие преподавателя иностранного языка в условиях современной образовательной парадигмы // *Обучение, тестирование и оценка*. 2022. С. 12–16.
9. Панченко Ю. Ю. Электронная коммуникативная проектная деятельность как одно из средств развития у обучающихся готовности к позитивному межличностному и межнациональному общению // *Языковая политика и лингвистическая безопасность: сб. трудов конференции*. 2018. С. 149–154.
10. Сорокоумова Г. В., Мишина М. С. Использование ресурсов социальных сетей для повышения мотивации к изучению иностранного языка у современных школьников // *Психологическая безопасность образовательной среды*. 2022. С. 215–221.
11. Татаурова Е. М. Геймификация современного образовательного контента по иностранным языкам // *Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в России: реалии и перспективы*. 2021. С. 203–207.

REFERENCES

1. Berezovskaya, E. A., Kirisheva, T. I. (2019). Polycultural and polylingual competence of the teacher and student: from the experience of work with foreign students (pp. 6–10): The digest of articles of an international scientific conference. (In Russ.)
2. Toohey, K., Waterstone, B. (2004). Negotiating expertise in an action research community. *Critical pedagogies and language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Ziegler, G. (2013). Multilingualism and the language education landscape: challenged for teacher training in Europe. *Multilingual Education*, 3(1). <https://multilingual-education.springeropen.com/articles/10.1186/2191-5059-3-1>
4. Oberemko, O. G. (2016). Axiological bases of the foreign language communicative competence formation of the future foreign language teacher. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 52–2, 162–169. (In Russ.)
5. Glumova, E. P. (2020). The model of development of the regional competence of a future language teacher. Model' formirovaniya regional'noj kompetencii budushchego uchitelya inostrannyh yazykov (pp. 17–34): collective monograph. (In Russ.)
6. Korableva, E. D. (2021). Aspects of polylingual competence of a teacher of foreign languages. Professional training of a foreign language teacher in Russia: realities and prospects (pp. 110–112). (In Russ.)
7. Nazarova, T. S., Polat E. S. (1998). *Sredstva obucheniya: texnologiya sozdaniya i ispol'zovaniya* = Learning Tools: Technology of Creation and Use. Moscow: URAO. (In Russ.)
8. Ariyan, M. A. (2022). Professional and personal development of a foreign language teacher in the modern educational paradigm. Training, testing and assessment (pp. 12–16). (In Russ.)
9. Panchenko, Yu. Yu. (2018). Electronic communicative project activity as a means of the development of the students' readiness to positive interpersonal and international communication. Language policy and linguistic security (pp. 149–154). (In Russ.)
10. Sorokoumova, G. V., Mishina M. S. (2022). Using social media resources to increase motivation to learn a foreign language among modern schoolchildren. Psychological safety of educational environment (pp. 215–221). (In Russ.)
11. Tataurova, E. M. Gamification of modern educational content in foreign language learning. Professional training of a foreign language teacher in Russia: realities and prospects (pp. 203–207). (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Глумова Елена Петровна

кандидат педагогических наук, доцент,
начальник научно-исследовательской лаборатории инновационной лингводидактики
Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова

Кораблева Елизавета Денисовна

младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории инновационной лингводидактики
Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Glumova Elena Petrovna

PhD (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Research Laboratory of Innovative Linguodidactics
Linguistics University of Nizhny Novgorod

Korableva Elizaveta Denisovna

Junior Research Associate, Research Laboratory of Innovative Linguodidactics
Linguistics University of Nizhny Novgorod

Статья поступила в редакцию 15.09.2021
одобрена после рецензирования 25.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 15.09.2021
approved after reviewing 25.09.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 378.147

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_34



Цифровой нарратив как основа технологии обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов естественно-научных факультетов

Е. А. Комочкина¹, Т. В. Селезнева², Н. В. Акимова³

^{1,2,3}Московский государственный областной университет, Мытищи, Россия

¹Komochkina2010@yandex.ru

²skirley@mail.ru

³nvakimova@yandex.ru

Аннотация. В статье представлено междисциплинарное исследование вопросов обучения профессиональному общению студентов-нелингвистов. Исследование нацелено на разработку технологии обучения иностранному языку на основе теорий медиаобразования, цифровой риторики и цифрового нарратива. Технология прошла апробацию на физико-математическом факультете (МГОУ) и положительно оценена благодаря использованию цифрового контента, разработке ситуаций профессионального общения, научной обоснованности и актуальности.

Ключевые слова: цифровое обучение, профессиональная коммуникация, междисциплинарное исследование, цифровой нарратив, студенты физико-математического факультета

Для цитирования: Комочкина Е. А., Селезнева Т. В., Акимова Н. В. Цифровой нарратив как основа технологии обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов естественно-научных факультетов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 34–41. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_34

Original article

Digital Storytelling as a Technological Framework for Teaching Foreign Language Professional Communication to Science Students

Elena A. Komochkina¹, Tatiana V. Selezneva², Nataliya V. Akimova³

^{1,2,3}Moscow Region State University, Moscow region, Mytishchi, Russian Federation

¹Komochkina2010@yandex.ru

²skirley@mail.ru

³nvakimova@yandex.ru

Abstract. The article presents an interdisciplinary study of the issues involved in teaching professional communication to science undergraduates. The study is aimed to develop a technology for the FL course and is rooted in the theories of media education, digital rhetoric, and digital storytelling. The technology was tested at the faculty of Physics and Mathematics (MGOU) and has proven itself due to its use of digital content, designed professional situations, scientific validity and topicality.

Keywords: digital education, professional communication, interdisciplinary study, digital storytelling, physics and math students

For citation: Komochkina, E. A., Selezneva, T. V., Akimova, N. V. (2022). Digital Storytelling as a Technological Framework for Teaching Foreign Language Professional Communication to Science Students. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 34–41. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_34

INTRODUCTION

The sweeping growth of information technology is changing patterns of human's life and society as a whole. The fourth industrial revolution which has led to an inevitable technological turn of the society requires reconsideration of many aspects of social existence including transformation of the traditional educational system [Ugur, 2020].

These transformations would include looking-for and integration of the technologies and formats which are considered to be appropriate educational tools by the new digital generation with different in-take and assimilation of information through the diverse means of verbal and non-verbal communication [Hockly, 2011]. Modern educators should pose a question whether the traditional methods and learning content comply with the challenges of the new times and the needs of the netizens whose natural habitat is computer-mediated communication.

The new educational paradigm anticipates the shift of a classical educational model to life-long learning, which implies the interaction of traditional and innovative approaches. While the former ensures that students acquire abstract and theoretical knowledge, the latter enables developing creative skills and cognitive interests.

On the whole, the study is to provide the methodological rationale for the development of FL communicative skills by means of digital education as well as to present the practical course of FLT on the digital storytelling basis [Brenner, 2014; Robin, 2008].

Nowadays the mediasystem is undergoing profound transformations rooted not only in the sophisticated communicative technology of the media environment but also in its cross-cultural turn as well as in dominant position of an author's consciousness which reflects realities by means of speech [Masterman, 1998; Masterman, 1997; Masterman, 1994]. It is the author's speech behaviour and his / her media image that are involved in the ongoing processes which raise the issue of the rhetorical status of a media persona [Warren, Wakefield, Mills, 2013]. The current interdisciplinary trend in rhetoric research has become discernible both in Russian and foreign schools of thought [Baldwin, Ching, 2016; Dudacek, 2015; Fisher, 1989; Eyman, 2015]. Neo-rhetoric, communicative studies [Crosswhite, 2010], narratology [Shmid, 2010], the theory of verbal persuasion [Naumann, 1995] are believed to be closely intertwined these days and, thus, the functions of rhetoric are expanding from the art of debate to structuring and describing the processes of mental-verbal interaction.

Theory and methodology of FLT is going along with the development of technological innovations. In the past decade it has embraced the achievements of the related sciences which are incorporating the research in Information technology into humanitarian disciplines such as Psychology, Cultural studies, Rhetoric. This process has led to the rise of the new interdisciplinary avenues of research, i.e., multimedia FLT [Shu, 2020; Butarbutar, 2021], digital Rhetoric [Shmid, 2010; Boyle, Brown, Ceraso 2018; McKee, 2005], media education [Chawinga, 2017]. The British media educator Len Masterman insisted on the intrinsic relationship between an author, means of textual codification, representations of external reality and a target audience [Masterman, 1998], and also maintained that the acquired knowledge should be viewed as the result of critical investigation and a teacher-student dialogue [Masterman, 1997].

Generally, the analysis of academic and methodological sources suggests that the integration of media education and FL courses be the most promising technology for the time being as both are concerned with information exchange. This alliance might foster not only better speech production but also formation and development of FL communicative and media-cultural competences [Martens, Hobbs, 2015].

THE THEORETICAL ASPECTS OF TEACHING PROFESSIONAL COMMUNICATION TO NON-LINGUIST STUDENTS

The FLT programmes for non-linguist students provide for renovation of educational technologies aimed at professional competences [Komochkina, Selezneva, Akimova, 2020]. These technologies include media educational classes based on problem-solving, heuristic, gamified methods which enable developing students' individuality, independent ways of thinking and creativity through direct involvement in perception, interpretation and structural analysis of a professional media text.

Current trends in linguistic education

One of the latest tendencies in FLT is the switch-over to blended learning which means using e-environment and distant learning technologies such as online courses, social networks, web 2.0 services, virtual classes with project-based teaching.

The cutting-edge educational technologies such as blended learning, instructional design, flipped classroom, online assessment, multimedia and others are thought to accelerate the process of

“perestroika” in education. In addition, general public online courses, mobile and cloud technologies, gamification, simulators as well as interactive content also contribute to the evolving processes.

Digital storytelling and its benefits for FLT to non-linguist students

Having been recently integrated into tertiary non-linguist education digital storytelling is one of those interactive digital methods which is worth special notice. It has been arousing a growing interest among Russian and foreign researchers who focus on virtual and augmented realities, robotics and AI, game design and immersive technologies in terms of storytelling [Shu, 2020; Butarbutar, 2021; Lisenbee, Ford, 2018; Kim, Lee, 2018].

The practice of storytelling goes back to the 1990ies when it became widely applied in advertising, marketing, personnel management and journalism. The use of the technology in FLT to Science undergraduates is still under development and needs further theoretical and practical investigation. Nevertheless, some rewarding attempts made by the teachers of FL departments should be noted [Komochkina, Selezneva, Akimova, 2020; Galskova, Komochkina, Selezneva, 2020].

Digital storytelling enables students to develop information literacy as well as communicative skills, combine and synthesize different sources. The benefits of this method for mastering professional-communication include more opportunities for experimenting, immediate feedback, vivid and comprehensive visualization of information, abundance of resources, quick access to data needed as well as total involvement of participants and an individual approach [Brenner, 2014].

Digital storytelling comprises a wide range of tools which aim at constructing a many-faceted view of the contemporary world [Shu, 2020; Butarbutar, 2021; Lisenbee, Ford, 2018; Kim, Lee, 2018]. This technique could be presented in various formats such as presentations, video frames, e-publications with digital content, infographics etc. In class students could be offered to run a short video project with the algorithm of its implementation previously established, which tends to improve students' regulatory abilities of goal-setting, planning, control, correction and assessment. Online services with spectacular gobos of animated characters, embedded animation and other instruments (-SparkolPro, PowToon, Moovly, GoAnimate, Plotagon etc.) are recommended to be used for generating a plot or a story. One of the most powerful tools to be used for activating vocabulary is the augmented

reality application, namely, Quiver, by means of which students could animate their painted drawings based on the Science topics they study («Scientific discoveries», «Units of measurement», «Man and Universe», «The Standard Model», «Predicting about the future», «Quantum computers», «Renewables»). A complex of exercises, formulaic expressions and scenarios for self-expression discussed in more detail in [Komochkina, Selezneva, Akimova, 2020; Galskova, Komochkina, Selezneva, 2020; Klochkova, Komochkina, 2016] should be also recommended.

THE PROGRAMME FOR THE COURSE “THE BASICS OF FL PROFESSIONAL COMMUNICATION FOR ENGINEERING STUDENTS”

Methodically, the FLT of professional communication to non-linguist students is meant to consider the entity of three components, i.e., communication, interaction and perception. It is now common knowledge that mastery of oral speech practice can be acquired through the development of communication skills and various types of specialized competencies that allow FL communication on a broad scope of issues, ranging from everyday topics to professional problems.

Methodological, psychological and linguistic components of the course

The course “The basics of FL professional communication for Engineering students” is aimed at developing professional communicative skills of the 3-year students of Physics and Math department (MGOU) during 72 hours of auditory and autonomous work.

The distinctive feature of the course “The basics of FL professional communication for Engineering students” includes a combination of several components such as, firstly, topically relevant grammar and vocabulary (Simple, Progressive, Perfect Tenses, Passive & Active Voice, Means of Comparison, Ways of expressing Certainty/Uncertainty, Real/Unreal conditionals), speech formulae for presentations (‘the figure shows’, ‘The physicists have been struggling to marry <...>’, ‘The trouble is that recent astronomical observations <...>’, ‘Scientists have recently proved that <...>’, ‘We may never find any direct evidence of <...>’), discussion motivating exercises (e.g. Discuss with a partner: ‘What is all matter around us made up of?’, ‘Are we alone in the Universe?’ etc.), highlights of the information input and, finally, the assessment in the form of storytelling.

Methodologically, the course highlights the basic strategic means of story construction, i.e.:

1. Plan outlining (aims, subject, assumptions, background information, sourcing);
2. The expression of a personal viewpoint;
3. The scientific validity of a subject under discussion;
4. The linguistic means of presentation (terminology, vocabulary and grammar inventory, exact wording);
5. Compositional structuring of a text (paragraphing, key points, signposting language);
6. Providing a soundtrack.

The ideas of the British researcher L. Masterman on the integration of media education into academic courses could broaden significantly the scope of topics for discussion with non-linguist students. These topics would include:

1. science influencers in mass media;
2. the validity of scientific principles and means of testing used in advertising;
3. the introduction of popular science programmes into academic curriculum;
4. the creative use of audio and video materials in students' presentations;
5. the positioning of a researcher in the academic community (talking shops, conference report structure, ceremony routines, checking-in / out at a hotel, question-answer exchange etc.).

In terms of linguistic constituents the course has been extended by introducing new elements such as the study of common conventional codes, rhetoric means of mass media, the analysis of media presentation matter, i.e., sound bites, TV series, documentaries; audio and visual media communication; critical approaches in literature and media education; techniques of persuasion and linguistic manipulation in mass media.

The illustrative examples of professional communication teaching would include the following exercises:

- Use 4–5 different mass media sources to find thematically similar materials; analyze them to create a media text of your own with the view of 3 A's: audience (who you write for), assignment (the goal of writing), available material (sources at your disposal);
- Compare the coverage of one and the same event in different media reports to identify similarities and differences;
- Define the concept of a film-maker by analyzing the characters' behavior, means of emotional expressiveness, special effects, narrative language;
- Listen to the soundbite and present its gist as a (micro)text (an abstract, an interview) for a conference, a website etc.;

– Listen to the speaking engagement of a public person and write a speech for him / her.

Psychologically, listening to authentic samples of storytelling would be a powerful incentive for students to compose their own narratives. Some off-the-shelf sources could be used for that purpose such as online courses placed with the platform Coursera, TED Talks along with the materials prepared by the MGOU lecturers and posted on the local university e-educational environment (EOS).

The stages of a storytelling compilation

In practice the course takes three stages, each of which is meant to solve a methodological task.

The first stage ("Personal portfolio") aims at revision and consolidation of the vocabulary and grammar within the module "Man and the Universe". The methodical aids include a piece of a video footage "Life on the Mars: an interview with the aerospace engineer Bobak Ferdowsi" (Ted.com) and the linguistic analysis of the fragment along with the exercises in the student book "Insight into the structure" [Klochko, Komochkina, 2016], and, finally, preparing questions for a real-life interview and compilation of a relevant vocabulary (approx. 24 academic hrs).

At the end of the first stage students are supposed to make a short digital story about themselves or their friend / relative in the form of "a personal narrative".

The second stage ("Irrefutable scientific evidence") is supposed to cover the well-known discoveries in Physics and Maths (the history, unsolved issues etc.) as well as to consolidate the vocabulary and grammar related to the topics «Predictions about the future», «Certainty / Uncertainty», «Quantum computers».

Methodically the second stage provides for watching the video «How cyberattacks threaten real world peace» (TED.com), reading relevant articles, analyzing related vocabulary and grammar, doing exercises in the textbook "Insight into the structure" [Klochko, Komochkina, 2016] and compilation of an individual active vocabulary (approx. 24 academic hrs.).

At the end of the second stage students are to prepare a short digital story about a scientist, his/her scientific discovery, its history, methods and findings in the form of historical documentaries.

The third stage ("My research statement") involves developing FL professional presentation skills which implies the ability to inform the targeted audience on the obtained results.

Methodically the course is supplied with the video footage "The compilation of an abstract in EL: grammar and vocabulary difficulties" (Coursera)

and is aimed at writing an abstract and a summary on «Measurement», «Standard Model», doing exercises in the textbook “Insight into the structure” [Klochkova, Komochkina, 2016] and compilation of an individual active vocabulary (24 academic hrs.).

The stage is considered completed after presenting a short digital story on an individual research performance and findings in the form of a “Conference report”, i.e., a story designed to inform or instruct the viewer on a particular concept or practice [Robin, 2008].

The subjective results of an experimental training

The approbation of the course “The basics of FL professional communication for Engineering students” took place at the FL department of MGOU in 2020/21 academic year and comprised 3 groups of 3-year students from Physics and Math faculty totalling 44 persons.

At the beginning of the course the students were offered to take part in questionnaire survey and answer questions such as “Are you interested in studying FL? Are you planning to use it in your future profession? Do you intend to participate in international conferences? Would you like to study the basics of FL professional communication? What is your language level? What is teachers’ assessment of your FL level?” Regretfully, it should be stated that not more than 48 % of students were willing to enter the experimental testing of the technology under discussion whereas the others were reluctant to join the course due to the insufficient (Pre-Intermediate) knowledge of language. With the results of the survey taken into account as well as the preceding auditory performance of the students the micro-groups (3–4 persons each) were formed to be prepared for final assessment after completing 3 stages of the course.

At the end of the course the students presented 27 digital stories (both individual and group work) 4–7 minutes each. The stories covered a wide

range of topics from a visit to a museum of Fine Arts, strategies of infographic teaching to animated cartoons containing instructions on conducting a physical experiment. After conducting an oral survey the teachers ascertained the growing interest of the students in FL learning by means of digital storytelling technology. Moreover, the interest in making such stories was shown by the students who did not take part in the experiment. As a result, it was agreed to hold a university-wide Olympics on digital storytelling next year.

CONCLUSION

The use of digital storytelling in linguistic education could be viewed in the context of reflecting over “creative education”, “edutainment” which are based on psychological techniques, gaming methods, narratology, brand-new information and communicative technologies targeted to attract and retain the attention of learners by establishing an emotional contact with the object of study.

The integration of digital storytelling into traditional forms of educating boosts the development of the key competences most demanded in the contemporaneity, i.e., partnership interaction, critical thinking, creativity. A want of cross-platform solutions, an opportunity of autonomous analysis of various modes of information, the use of narrative techniques stimulate students’ involvement in learning activity and facilitates the reception and retention of academic content.

It might be concluded that educational digital storytelling is a unique mode of communication with students of a new generation in familiar to them “digital” language. The interactive character of the technology as well as its narrative format with a vast variety of media tools appear to be the key to reaching out the young audience and retaining their attention. As project-based learning the digital storytelling method enables acquiring a wide range of competences relevant to the present-day world.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Ugur N. Digitalization in higher education: A qualitative approach // International Journal of Technology in Education and Science (IJTES). 2020. V. 4 (1). P. 18–25.
2. Hockly N. The digital generation // ELT Journal. 2011. V. 65 (3). P. 322–325. DOI:10.1093/elt/ccr041 10.1093/elt/ccr041
3. Brenner K. Digital Stories: A 21st-century communication tool for the English language classroom // English Teaching Forum. 2014. V. 1. P. 22–29.
4. Robin B. Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st-century classroom // Theory into practice. 2008. V. 47 (3). P. 220–228.

5. Masterman L. The media education revolution. Foreword. In: Hart, A. (Ed.) *Teaching the Media: International Perspectives*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998.
6. Masterman L. A rationale for media education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick and London: Transaction Publishers. 1997. P. 15–68.
7. Masterman L., Mariet F. Media education in 1990' Europe. Council of Europe, Strasburg. 1994. P. 5–89.
8. Warren S., Wakefield J., Mills L. Learning and teaching as communicative actions: transmedia storytelling. In: Wankel L., Blessinger P. (eds.) *Cutting-edge technologies in higher education*. 2013. V. 6. P. 67–94. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
9. Baldwin S., Ching Y. Interactive storytelling: opportunities for online course design // *TechTrends*. 2016. V. 61 (2). P. 179–186.
10. Dudacek O. Transmedia storytelling in education // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. 197. P. 694–696.
11. Fisher W. *Human communication as narration: toward a philosophy of Reason, Value, and Action*. Columbia: University of South Carolina Pr. 1989.
12. Eyman D. *Digital rhetoric: theory, method, practice*. Ann Arbor: University of Michigan Press. 2015. Doi:10.3998/dh.13030181.0001.001
13. Crosswhite J. The new rhetoric project // *Philosophy and rhetoric*. 2010. № 43 (4). P. 301–307.
14. Schmid W. *Narratology: an introduction*. Berlin: Walter de Gruyter. 2010.
15. Naumann B. Perlokutionals Gegenstand von Sprechakttheorie und / oder Gesprächsanalyse? In: Hindelang, G. (Hg.). *Der Gebrauch der Sprache. Festschrift Hans Hundschnur*. 1995. S. 272–284.
16. Shu Y. Experimental data analysis of college English teaching based on computer multimedia technology. *Computer-Aided Design and Applications*. 2020. № 17. P. 46–56. Doi:10.14733/cadaps.2020.S2.46–56
17. Butarbutar R. Learner's perception of task difficulties in technology-mediated task-based language teaching // *Englisia: Journal of Language, Education, and Humanities*. 2021. V. 9 (1). P. 129–144. DOI 10.22373/ej.v9i1.10079
18. Boyle C., Brown J., Ceraso S. The Digital: rhetoric behind and beyond the screen // *Rhetoric Society Quarterly*. 2018. V. 48 (3). P. 251–259.
19. McKee H. Richard Lanham's the electronic word and at through oscillations // *Pedagogy*. 2005. V. 5. P. 117–129.
20. Chawinga W. Taking social media to a university classroom: teaching and learning using Twitter and blogs // *Int J. Educ. Technol. High Educ.* 2017. № 3. V. 14. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0041-6>
21. Martens H., Hobbs R. How media literacy supports civic engagement in a digital age // *Atlantic Journal of Communication*. 2015. V. 23 (2). P. 120–137.
22. Komochkina E., Selezneva T., Akimova N. Blended technology in FLT with the elements of lexical approach for non-linguists. In: Anikina, Z. (ed.). *The European Proceedings of Social and Behavioral Sciences EpSbs*. 2020. Vol. 98. P. 169–178. Doi:10.15405/epsbs.2020.12.03.17.
23. Lisenbee P., Ford C. Engaging students in traditional and digital storytelling to make connections between pedagogy and children's experiences // *Early Childhood Educ. Journal*. 2018. V. 46 (1). P. 129–139.
24. Kim H., Lee J. The value of digital storytelling as an L2 narrative practice // *Asia-Pacific Edu Res.* 2018. V. 27 (1). P. 1–9. URL: <https://doi.org/10.1007/s40299-017-0360-3>
25. Galskova N., Komochkina E., Selezneva T. Mastering academic communicative skills of master's students in non-linguistic universities: integrative approach. In: Anikina, Z. (ed.) *Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. IEEHGIP 2020. Lecture Notes in Networks and Systems*. 2020. Vol. 131. P. 313–322. Springer, Cham.
26. Klochkova O., Komochkina E. *Insight into the Structure. Textbook for Physics Master Students*. Moscow: NRNU MEPhI Publ. 2016.

REFERENCES

1. Ugur, N. (2020). Digitalization in higher education: A qualitative approach. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(1), 18–25.
2. Hockly, N. (2011). The digital generation. *ELT Journal*, 65(3), 322–325. DOI:10.1093/elt/ccr041 10.1093/elt/ccr041
3. Brenner, K. (2014). Digital Stories: A 21st-century communication tool for the English language classroom. *English Teaching Forum*, 1, 22–29.
4. Robin, B. (2008). Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 47(3), 220–228. 10.1080/00405840802153916

5. Masterman, L. (1998). The media education revolution. Foreword. In: Hart, A. (Ed.) *Teaching the Media: International Perspectives*, pp.vii-xi., London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
6. Masterman, L. (1997). A rationale for media education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age* (pp. 15–68). New Brunswick and London: Transaction Publishers.
7. Masterman, L., Mariet, F. (1994). Media education in 1990' Europe. Council of Europe, Strasbourg (pp. 5–89).
8. Warren, S., Wakefield, J., Mills, L. (2013). Learning and teaching as communicative actions: transmedia storytelling. In: Wankel, L., Blessinger, P. (eds.) *Cutting-edge technologies in higher education*, 6, 67–94. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
9. Baldwin, S., Ching, Y. (2016). Interactive storytelling: opportunities for online course design. *TechTrends*, 61(2), 179–186.
10. Dudacek, O. (2015). Transmedia storytelling in education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 197, 694–696.
11. Fisher, W. (1989). *Human communication as narration: toward a philosophy of Reason, Value, and Action*. Columbia: University of South Carolina Pr.
12. Eyman, D. (2015). *Digital rhetoric: theory, method, practice*. Ann Arbor: University of Michigan Press. 10.3998/dh.13030181.0001.001
13. Crosswhite, J. (2010). The new rhetoric project. *Philosophy and rhetoric*, 43(4), 301–307.
14. Schmid, W. (2010). *Narratology: an introduction*. Berlin: Walter de Gruyter.
15. Naumann, B. (1995). Perlokutionals Gegenstand von Sprechakttheorie und/ oder Gesprächsanalyse? In: Hindelang, G. (Hg.). *Der Gebrauch der Sprache. Festschrift Hans Hunsdurscher* (pp. 272–284).
16. Shu, Y. (2020). Experimental data analysis of college English teaching based on computer multimedia technology. *Computer-Aided Design and Applications*, 17, 46–56. 10.14733/cadaps.2020.S2.46-56
17. Butarbutar, R. (2021). Learner's perception of task difficulties in technology-mediated task-based language teaching. *Englisia: Journal of Language, Education, and Humanities*, 9(1), 129–144. 10.22373/ej.v9i1.10079
18. Boyle, C., Brown, J., Ceraso, S. (2018). The Digital: rhetoric behind and beyond the screen. *Rhetoric Society Quarterly*, 48(3), 251–259.
19. McKee, H. (2005). Richard Lanham's the electronic word and at / through oscillations. *Pedagogy*, 5, 117–129.
20. Chawinga, W. (2017). Taking social media to a university classroom: teaching and learning using Twitter and blogs. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 3(14). 10.1186/s41239-017-0041-6
21. Martens, H., Hobbs, R. (2015). How media literacy supports civic engagement in a digital age. *Atlantic Journal of Communication*, 23(2), 120–137.
22. Komochkina, E., Selezneva T., Akimova N. (2020). Blended technology in FLT with the elements of lexical approach for non-linguists. In: Anikina, Z. (ed.). *The European Proceedings of Social and Behavioral Sciences EpSbs*, 98, 169–178. 10.15405/epsbs.2020.12.03.17
23. Lisenbee, P., Ford, C. (2018). Engaging students in traditional and digital storytelling to make connections between pedagogy and children's experiences. *Early Childhood Educ. Journal*, 46(1), 129–139.
24. Kim H., Lee J. (2018). The value of digital storytelling as an L2 narrative practice. *Asia-Pacific Edu Res*, 27(1), 1–9. <https://doi.org/10.1007/s40299-017-0360-3>
25. Galskova N., Komochkina E., Selezneva T. (2020). Mastering academic communicative skills of master's students in non-linguistic universities: integrative approach. In: Anikina, Z. (ed.) *Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. IEEEHGIP 2020. Lecture Notes in Networks and Systems*, 131, 313–322. Springer, Cham.
26. Klochkova, O., Komochkina, E. (2016). *Insight into the Structure. Textbook for Physics Master Students*. Moscow: NRNU MEPhI Publ.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Комочкина Елена Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингводидактики
Московского государственного областного университета

Селезнева Татьяна Владимировна

кандидат филологических наук, доцент кафедры лингводидактики
Московского государственного областного университета

Акимова Наталия Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой лингводидактики
Московского государственного областного университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Komochkina Elena Anatolievna

Phd (Pedagogy), Associate Professor, Linguodidactics Department, Moscow Region State University

Selezneva Tatiana Vladimirovna

Phd (Philology), Associate Professor, Linguodidactics Department, Moscow Region State University

Akimova Nataliya Vladimirovna

Phd (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Linguodidactics Department, Moscow Region State University

Статья поступила в редакцию 21.03.2022
одобрена после рецензирования 15.04.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 21.03.2022
approved after reviewing 15.04.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 378

DOI 10.52070/2500-3488_2022_2_843_42



Особенности управления процессом индивидуализации обучения: потребности, возможности, ресурсы

А. Ю. Платко

*Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
a.platko@linguanet.ru*

Аннотация. Статья посвящена проработке базовых аспектов внедрения технологии индивидуальных образовательных траекторий в образовательный процесс вуза. Предлагается использовать описанные подходы в качестве алгоритма для оценки сильных и слабых сторон организации по созданию открытого образовательного пространства и формализации исходных задач проекта.

Ключевые слова: индивидуальные образовательные траектории, индивидуализация, высшее образование, образовательная программа, выбор, дополнительные профессиональные компетенции

Для цитирования: Платко А. Ю. Особенности управления процессом индивидуализации обучения: потребности, возможности, ресурсы // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 42–49. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_42

Original article

Specific Features of Managing the Process of the Individualization of Training: Needs, Opportunities, Resources

Alla Yu. Platko

*Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
a.platko@linguanet.ru*

Abstract. The work is devoted to the basic aspects of introducing the technology of individualization in the educational process of the university. It is proposed to use the described approaches as an algorithm for assessing the strengths and weaknesses of the organization to create an open educational space and formalize the initial tasks of the project.

Keywords: individual educational trajectories, individualization, higher education, educational program, choice, additional professional competencies

For citation: Platko, Alla Yu. (2022). Specific features of managing the process of the individualization of training: needs, opportunities, resources. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 42–49. 10.52070/2500-3488_2022_2_843_42

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время система высшего образования и подготовки кадров высшей профессиональной квалификации подвергается активной трансформации. Эти изменения продиктованы объективными причинами, которые связаны с высокими темпами цифровизации, структурными реформациями в экономике, изменением мышления современного поколения молодежи.

Процессы организации образовательного пространства не остаются в стороне от текущих изменений, они отвечают на вызовы времени и вписываются в потребности общества, обеспечивая их максимальную привлекательность для будущих отраслевых специалистов. Новшества, внедряемые в образовательный процесс, с одной стороны, связаны с всесторонним повышением уровня информатизации, т.е. с техническим усовершенствованием компьютерной техники, расширением возможностей применения программного обеспечения, использованием дистанционных технологий, с другой – с технологическими преобразованиями самого процесса получения образования, которые основываются на индивидуализации или формировании индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ).

Индивидуализация процесса обучения – традиционно важная тема в отечественной теории и практике обучения на протяжении ряда десятилетий [Границкая, 1991; Унт, 1990, Шадриков, 1993 и др.], которая, однако, нередко рассматривалась педагогами в зависимости от актуальной дидактической парадигмы, доступных средств обучения, текущей образовательной ситуации. Так, например, подобная постановка вопроса оказалась возможной как в рамках алгоритмических предписаний, в том числе с использованием компьютерных технологий [Яроцкая 1993], так и в русле личностно ориентированного обучения – с акцентом на личностном и профессиональном развитии студента [Яроцкая, Алешикова, Бондарчук, 2020], хотя образовательные контексты и методы обучения претерпели значительные изменения. Вместе с тем до настоящего времени формирование индивидуальных образовательных траекторий – широко обсуждаемый, но, очевидно, недостаточно применяемый на практике инструмент подготовки специалистов. Его внедрение требует продуманной политики и оценки персональных рисков для каждого университета в отдельности, поэтому необходимо провести аналитическое исследование по определению особенностей управления процессом индивидуализации обучения, которые непосредственно связаны

с ресурсным потенциалом вуза при реализации проекта и нацелены на формализацию решения следующих задач:

- произвести оценку возможностей университета по внедрению технологии ИОТ в образовательный процесс;
- определить масштабы первоначального эксперимента;
- определить сроки и ресурсы внедрения ИОТ.

Последовательное решение поставленных задач создаст методическую базу для разработки алгоритма оценки перспектив внедрения ИОТ в образовательной организации и определения направлений активизации усилий по распределению ресурсов для достижения максимального результата.

ПРОЕКТНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ УНИВЕРСИТЕТА ПО ВНЕДРЕНИЮ ИОТ

Первая из поставленных задач может быть решена с помощью PEST- и SWOT-анализов, которые позволят комплексно оценить возможности и угрозы реализации проекта в сочетании с сильными (положительными) и слабыми (отрицательными) сторонами организации.

Применение PEST-анализа позволяет определить набор факторов внешней среды, оказывающих влияние на возможность успешной реализации проекта, ориентированного на первичное внедрение ИОТ. В таблице 1 отражены факторы, которые могут осложнить принятие оперативных решений.

Оценивая влияние факторов внешней среды на работу образовательной организации, можно ориентироваться на проявление двух сценариев: оптимистического и пессимистического. Если указанные факторы будут иметь усиливающиеся негативные проявления, то реформирование будет сопряжено с преодолением дополнительных трудностей и увеличением степени риска, если же указанные тенденции сохранят текущую динамику, то планирование на среднесрочный период (от 1 до 4 лет) позволит осуществить первый цикл преобразований, что будет соответствовать реализации оптимистического сценария (см. табл. 1).

Важным условием, с точки зрения снижения риска и увеличения эффективности проекта, является оценка факторов внутренней среды. Для детализации набора и степени влияния этих факторов на конечный результат проводится SWOT-анализ (см. табл. 2, 3).

Возможности внедрения ИОТ не ставятся под сомнение, но во внимание целесообразно принять то,

Таблица 1

ФАКТОРЫ ВНЕШНЕЙ СРЕДЫ

Политика (P)	Экономика (E)
Отношения университета с органами федеральной исполнительной власти, Рособрандзором и др. (изменение порядка проведения аккредитационных мероприятий)	Общая характеристика экономической ситуации в стране (экономическую ситуацию на текущем этапе можно охарактеризовать как умеренно стабильную, так как среднее изменение макроэкономических показателей колеблется в диапазоне от 3 до 14 % по сравнению с предыдущим годом)
Предполагаемое изменение законодательства РФ: – в сфере науки и высшего образования (ожидается введение федеральных государственных образовательных стандартов поколения ФГОС ВО 4) – в сфере финансовой деятельности образовательных организаций (необходимо следить за изменениями текущего законодательства Правительства РФ и Правительства г. Москвы, по защите прав потребителей)	Инфляция (несмотря на уменьшение рецессии в экономике за прошедший год, по данным официальной статистики наблюдаются умеренные темпы инфляции на уровне 8,4%, при этом сохраняется высокая степень неопределенности экономической ситуации, а значение индекса-дефлятора ВВП за период с ноября 2020 по ноябрь 2021 год составило 117,9%. Рост реальных доходов за аналогичный период фиксируется на уровне 4,1 %)
Государственное регулирование конкуренции в отрасли (Минобрнауки РФ имеет возможность регулировать конкурентную борьбу в сфере науки и высшего образования методом выделения или сокращения КЦП, целевого финансирования и т. д.)	Внешние издержки (сохранение тенденции повышения тарифов, в том числе на ЖКХ, электроэнергию и т. п., что приводит к росту внутренних издержек и сокращению финансовых возможностей на проведение преобразований)
Социум (S)	Технология (Т)
Демографические изменения (перемена текстуры народонаселения по возрастным группам и эпидемиологические проявления привели к снижению платежеспособности населения, росту безработицы, как следствие к общему уменьшению количества поступающих)	Технико-технологические преобразования, прежде всего в ИТ – сфере (широкое применение информационных технологий в учебном процессе затруднено в связи с низкой обеспеченностью современной материально-технической базой и возможностями преподавателей старшего и среднего среднего возраста)

Таблица 2

ФАКТОРЫ ВНУТРЕННЕЙ СРЕДЫ

Составляющие внутренней среды	Эффективность составляющих внутренней среды					Важность (вес)		
	Очень сильная	Сильная	Нейтральная	Слабая	Очень слабая	Высокая	Средняя	Низкая
Маркетинг:								
Известность и репутация		+				+		
Доля на рынке образовательных услуг			+			+		
Наличие представительств в регионах				+				+
Опыт работы на рынке образовательных услуг с ИОТ				+			+	
Информационная обеспеченность потребителей				+			+	
Активная реклама				+		+		
Наличие бюджетных мест				+		+		
Осведомленность о деятельности конкурентов			+				+	
Финансы:								
Стабильное финансирование	+					+		
Финансовая устойчивость		+				+		

Составляющие внутренней среды	Эффективность составляющих внутренней среды					Важность (вес)		
	Очень сильная	Сильная	Нейтральная	Слабая	Очень слабая	Высокая	Средняя	Низкая
Наличие собственных денежных средств				+			+	
Учебный процесс:								
Разнообразие направлений (профили)			+			+		
Качество образования		+				+		
Готовность внутренней инфраструктуры к внедрению ИОТ				+		+		
Использование современных								
ИТ-технологий					+	+		
Организация и кадры:								
Уровень квалификации преподавателей		+				+		
Опыт работы преподавательского состава с ИОТ					+		+	
Контроль исполнения приказов и распоряжений			+				+	

Таблица 3

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ПО ВНЕДРЕНИЮ ИОТ

	Возможности Привлечение большего количества поступающих Адаптация образовательной базы университета под нужды рынка труда (работодателей) Привлечение внешних высококвалифицированных преподавателей, в том числе представителей работодателя Расширение партнерских связей с другими университетами Цифровизация основных бизнес-процессов в образовательном пространстве	Угрозы Рост инфляции, потребительских цен, стоимости образовательных услуг, сокращение поступающих на платно-договорной основе Снижение КЦП – сокращение поступающих на бюджетной основе Рост конкуренции на рынке образовательных услуг Сокращение объемов аудиторной нагрузки, кадровые решения Сокращение финансирования – снижение количества молодых преподавателей, аспирантов Несовершенство ИТ-решений
Сильные стороны Известность и репутация Осведомленность о деятельности конкурентов Стабильное финансирование Финансовая устойчивость Разнообразие направлений (профилей) Качество образования Высокий уровень квалификации преподавателей Контроль исполнения приказов и распоряжений	Известность университета в сочетании с активной рекламой и информационной осведомленностью потребителей должны способствовать повышению количества поступающих, а значит повышению доходной части. Разработка и внедрение в учебный процесс форм дистанционного образования, что также нацелено на привлечение поступающих из регионов. Вовлечение преподавателей в создание методического обеспечения ИОТ. Улучшение материальной базы, применение информационных технологий в образовательном процессе. Стабилизация учебной нагрузки и улучшение возможностей ее планирования	Усиление рекламно-информационной кампании Усиление социальной политики с целью удержания молодых специалистов Проведение программ ДПО в области освоения информационно-коммуникационных технологий для ППС по применению платформенных решений при внедрении ИОТ

Слабые стороны Незначительная доля на рынке образовательных услуг Отсутствие представительств в регионах Отсутствие опыта работы на рынке образовательных услуг с применением ИОТ Низкая информационная обеспеченность потребителей Активная реклама Количество бюджетных мест (КЦП) Объем собственных денежных средств Готовность внутренней инфраструктуры к внедрению ИОТ (в том числе отсутствие готовой материальной, методической и юридической баз поддержки ИОТ) Недостаточный уровень использования современных IT-технологий Отсутствие опыта работы преподавательского состава с ИОТ	Отсутствие активной рекламы и программ продвижения отрицательно скажется на спросе Изменение системы администрирования процессов взаимодействия с обучающимися (тьютерское сопровождение, дифференциация функций деканата и др.) Введение изменений в образовательном процессе и пространстве (отказ от фиксации учебных групп, введение режима работы «полного дня», распределение обучающихся по уровню подготовки, например, при изучении иностранного языка и т. п.) Потребуется создание платформенных решений для организации единого образовательного пространства, электронного деканата, единого электронного диспетчерского центра Расширение спектра ИОТ позволит повысить внутреннюю конкурентоспособность и определить наиболее востребованные направления подготовки. Преодоление психологических барьеров перехода к индивидуализации	Сокращение поступающих и финансирования может привести к реорганизации структурных подразделений и сокращению персонала
---	--	--

что потребуются серьезная разъяснительная работа со всеми заинтересованными сторонами (обучающимися, их родителями, профессорско-преподавательским составом (ППС), учебно-вспомогательным персоналом, сотрудниками всех структурных подразделений), а также проведение всесторонних организационно-инфраструктурных преобразований.

МАСШТАБ ЭКСПЕРИМЕНТА (ЛОКАЛЬНОЕ ВНЕДРЕНИЕ ИОТ)

Пилотный этап исследования проведен на базе МГЛУ. Учитывая, что в университете обучается на всех курсах и формах обучения порядка 6000 человек, размер выборки для экспериментального внедрения технологий ИОТ, который позволит экстраполировать в дальнейшем результаты на всю генеральную совокупность, составит 358 человек. При расчете объема выборки была применена формула (1)¹:

$$n = \frac{\frac{Z^2 pq}{\Delta^2}}{1 + \frac{\frac{Z^2 pq}{\Delta^2}}{N}} \quad (1)$$

¹Выборка. Размер – не главное. Или главное.

URL: <https://scanmarket.ru/blog/vyborka-razmer-ne-glavnoe-ili-glavnoe>
(дата обращения 05.01.2022)

где:

n – объем выборки,

N – объем генеральной совокупности (6 тыс. человек),

Z – коэффициент, зависящий от выбранного исследователем доверительного уровня,

p – доля респондентов с наличием исследуемого признака (50%),

q = 1 – p – доля респондентов, у которых исследуемый признак отсутствует, Δ – предельная ошибка выборки (5 %).

Для расчета были определены следующие значения показателей: объем генеральной совокупности (N) принят равным общему количеству обучающихся в вузе – 6 тыс. человек, доверительная вероятность составила 95 %, что определило значение коэффициента доверительного уровня (Z) равным 1.95, доля обучающихся явно желающих перейти на систему ИОТ заранее не известна, поэтому значения для показателей p и q приняты в равных долях и определены по 0.5, допустимая ошибка выборки была зафиксирована на уровне 5 %.

Исходя из приведенных данных, установленный размер выборки можно сопоставить с количеством обучающихся на отдельном факультете или в институте.

Принимая во внимание вышеперечисленные обстоятельства, к эксперименту не целесообразно привлекать отдельных обучающихся, например, потенциально склонных к формированию

индивидуального образовательного вектора, так как единичные случаи не будут показательными и только затруднят традиционные процессы организации образовательного процесса для деканата или дирекции. Также не рационально вовлекать в эксперимент большее количество учебных подразделений и увеличивать объем выборки, в связи с тем, что колебания ошибки выборки будут варьироваться в незначительных пределах и принципиально не повлияют на результат эксперимента.

СРОКИ И РЕСУРСЫ ВНЕДРЕНИЯ ИОТ

Определив размер экспериментальной выборки, можно сконцентрировать усилия на определении сроков и ресурсов, которые потребуются для реализации проекта. Поставленную задачу целесообразно решить с помощью разработки календарного плана на основе диаграммы Ганта. Потребуется провести предварительную работу по восемнадцати основным пунктам, которые могут детализоваться по ходу их выполнения. В таком случае потребуется корректировка сроков осуществления мероприятий. Каждая из рассматриваемых позиций фиксируется как самостоятельный и взаимосвязанный этап по отношению к предыдущему этапу и влияет на результативность конечного процесса. Целесообразно описать содержание каждого пункта с указанием его особенностей:

1. Углубленная проработка темы предполагает проведение ряда совместных совещаний с представителями административно-управленческого персонала, ППС с целью выявления стратегических приоритетов при внедрении индивидуализации и установления возможных рисков, влияющих на эффективность проекта.

2. Выбор учебного структурного подразделения для проведения эксперимента определяет качественный состав участников проекта, материально-технические возможности, объем и набор элективных дисциплин, которые могут быть включены в учебные планы по определенным направлениям и нацелены на формирование заданного набора дополнительных профессиональных компетенций.

3. Формирование команды определяет состав группы лидеров-реформистов, которые пользуются достаточным авторитетом у коллег, обладают собственным видением целей и масштаба преобразований, а также наделены полномочиями для оперативного принятия управленческих решений.

4. Выработка договоренностей о принципах реализации проекта фиксирует условия подготовки учебно-методического обеспечения, распределения учебной нагрузки по семестрам, правила

записи слушателей на курсы, допустимые эквиваленты учета трудоемкости работы преподавателей при реализации ИОТ и т. д.

5. Проведение разъяснительной кампании в экспериментальном подразделении и сопряженных структурах является обязательным элементом внедрения ИОТ. До участников эксперимента должны быть доведены основные договоренности и принципы реализации проекта, выявлены дополнения и препятствия, с которыми можно столкнуться при апробации.

6. Подготовка методической базы предусматривает разработку новых учебных планов, проведение конкурсного отбора элективных дисциплин на весь нормативный период обучения, которые будут доступны в рамках реализации ИОТ, определение перечня дополнительных профессиональных компетенций и т. п.

7. Подготовка юридической базы синхронизируется с предыдущим этапом и вводит в действие внутренние организационно-распорядительные акты, которые создают правовую основу для реализации проекта.

8. Распределение нагрузки, закрепление ее за ППС осуществляется на основе достигнутых договоренностей о расчете трудоемкости ведения соответствующей дисциплины. Реализуется на начальном этапе только для обучающихся первого курса и коррелируется с объемом учебной нагрузки по дисциплинам, формирующим универсальные и профессиональные компетенции.

9. Подготовка учебной базы для первого периода реализации проекта (первого года) нацеливается на создание резерва онлайн-лекционных курсов по обязательным дисциплинам, обеспечивающих формирование у обучающихся универсальных компетенций, а также освоение онлайн-платформ, обеспечивающих применение дистанционных образовательных технологий участниками проекта.

10. Подготовка материально-технической базы устанавливает перечень аудиторного фонда, компьютерного оборудования, выделенного под реализацию проекта. Предусматривает переоборудование и модернизацию помещений под нужды учебных команд: создание проектных мастерских, коворкингов, зон отдыха и т. п.

11. Проработка IT-решения (выбор или создание информационных платформ) признается основополагающим аспектом успешной реализации проекта. Прорабатываются вопросы, касающиеся функциональных возможностей программного обеспечения (ПО), его совместимости, сервисного обеспечения и обслуживания. Генерируются руководства и инструкции по работе с используемым ПО.

12. Обучение ППС работе на информационных платформах предусматривает обязательное прохождение программ дополнительного профессионального образования для сотрудников университета – участников проекта в объеме не менее 72 часов. Обучение должно быть ориентировано на освоение интерфейса и перекрестных функциональных возможностей программ, спроектированных для разных ролей пользователей, определение границ допуска работы с информационным контентом, закрепление навыков работы на новом ПО и т. д.

13. Информационная кампания является комплексным мероприятием, в которое вовлекаются PR-отдел / отдел по связям с общественностью, студенческий актив, учебные группы, связанные по профильным направлениям с организацией, подготовкой и реализацией маркетинговых стратегий по продвижению, отделы по трудоустройству / реализации карьеры / непрерывному образованию, секторы по профориентации. Она должна предусматривать распространение разноформатных информационных материалов в социальных сетях, рекламных буклетах, на Днях открытых дверей, иных встречах с поступающими и их родителями.

14. Дифференциация структуры дирекции / деканата потребуется для перераспределения функций, возложенных на ее / его сотрудников, и ротацию кадрового состава с целью выделения трудовых резервов, которые могут быть отвлечены для участия в проекте.

15. Локальная апробация совместного взаимодействия осуществляется до начала запуска учебного процесса с целью выявления недоработок, координации действий, пробного старта, в большей степени призвана отработать навыки использования информационных платформ, формирующих новое образовательное пространство.

16. Обеспечение тьюторского сопровождения предусматривает создание или ротацию штата тьюторов, проведение собеседования и отбор кандидатов на эту должность, проработку должностной инструкции и обучение по программам дополнительного образования, предусмотренное п. 12, а также консультации с ведущими преподавателями по вопросам содержательного контента элективных дисциплин.

17. Запуск учебного процесса реализуется с начала нового учебного года и осуществляется последовательно на протяжении нормативного срока обучения по соответствующей образовательной программе. Технология ИОТ реализуется на уровне бакалавриата. В течение семестра фиксируются возникающие проблемы и предпринимаются действия для их оперативного разрешения.

18. Внесение правок является заключительным этапом первого периода реализации проекта, который предусматривает разработку пролонгированного календарного графика, распределение функциональных задач на последующие семестры с учетом замечаний, дополнений и опыта, полученного за отработанное время. Определяется масштаб последующих действий.

К решению вышеописанных позиций должны быть подключены структурные подразделения, на которые возлагается ответственность за их выполнение, в частности для решения пунктов 1, 2, 4, 6, 18 привлекается Учебно-методическое управление, для п. 3, 5, 13, 14, 15, 16, 17 – дирекция института или деканат факультета, п. 7 – юридический отдел, п. 8, 9 – кафедры соответствующего структурного подразделения, включенного в проект, п. 10, 11, 12 – Управление информатизации. Кроме того, к решению задач проекта привлекаются уполномоченные члены команды, осуществляющие основные управляющие функции, такие как планирование, организацию и контроль выполнения предусмотренных концептуальных мероприятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в ходе пилотного этапа исследования применены доступные управленческие подходы к проведению оценки возможностей внедрения ИОТ в образовательный процесс университета и выстроена последовательность приоритетных мероприятий, которые создают основу для начала реализации проекта.

Мотивационными стимулами для реализации проекта должны стать стимулирующие меры, включенные в эффективный контракт сотрудника и / или обязательные для выполнения позиции, вносимые в индивидуальный план преподавателя.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Границкая А. С. Научись думать и действовать. М. : Просвещение, 1991.
2. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М. : Педагогика, 1990.
3. Шадриков В. Д. Философия образования и образовательная политика. М. : Логос, 1993.
4. Яроцкая Л. В. Экспериментальное исследование учебной ценности алгоритмов при обучении пассивной грамматике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1993.

5. Яроцкая Л. В., Алейникова Д. В., Бондарчук Г. Г. Лингвистические и лингводидактические основы обучения студентов-юристов иноязычному профессиональному общению в условиях коллизии правовых культур: монография. М. : ТРИУМФ, 2020.

REFERENCES

1. Granitskaya, A. S. (1991). Nauchis' dumat' i dejstvovat' = Learn to think and act. Moscow: Enlightenment. (In Russ.)
2. Unt, I. E. (1990). Individualizaciya i differenciaciya obucheniya = Individualization and differentiation of learning. Moscow: Pedagogy. (In Russ.)
3. Shadrikov, V. D. (1993). Filosofiya obrazovaniya i obrazovatel'naya politika = Philosophy of education and educational policy. Moscow: Logos. (In Russ.)
4. Yarotskaya, L. V. (1993). E'ksperimental'noe issledovanie uchebnoj cennosti algoritmov pri obuchenii passivnoj grammatike = Experimental research of the educational potential of algorithms in teaching passive grammar: abstract of PhD in Pedagogy. Moscow. (In Russ.)
5. Yarotskaya, L. V., Aleynikova, D. V., Bondarchuk, G. G. (2020). Lingvisticheskie i lingvodidakticheskie osnovy obucheniya studentov-yuristov inoyazychnomu professional'nomu obshcheniyu v usloviyah kollizii pravovyh kul'tur: monografiya = Linguistic and Language Pedagogy Foundations of Teaching Law Students Foreign Language Professional Communication in Colliding Legal Cultures. Moscow: TRIUMF Publ. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Платко Алла Юрьевна

доктор экономических наук, доцент, заместитель директора Института гуманитарных и прикладных наук Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Platko Alla Yurievna

Doctor of Economics (Dr. habil.), Associate Professor, Deputy Director of the Institute of Humanities and Applied Sciences, Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию 10.07.2022
одобрена после рецензирования 10.08.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 10.07.2022
approved after reviewing 10.08.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 372.881.1(075.8)

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_50



К вопросу о взаимосвязанной реализации практической и воспитательной целей урока иностранного языка

Г. М. Фролова

Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
gmf.06@mail.ru

Аннотация. Статья, основанная на практическом опыте автора по подготовке будущих преподавателей иностранного языка и по повышению квалификации действующих, подчеркивает необходимость правильной интерпретации практической цели урока иностранного языка и предупреждает об опасности недооценки его воспитательной цели. Статья содержит практические рекомендации для начинающих преподавателей относительно возможности взаимосвязанной реализации обозначенных целей урока иностранного языка.

Ключевые слова: воспитательная цель урока иностранного языка, практическая цель урока иностранного языка, профессиональная подготовка преподавателя иностранного языка, уместность

Для цитирования: Фролова Г. М. К вопросу о взаимосвязанной реализации практической и воспитательной целей урока иностранного языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 50–55. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_49

Original article

How to Set and Achieve the Practical and the Educational Goals of the Foreign Language Classroom Adequately

Galina M. Frolova

Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
gmf.06@mail.ru

Abstract. The article based on the author's experience in teacher-training and teacher development, looks at the importance of setting truly communicative goals in the foreign language classroom and at the danger of neglecting its educational goals. The author gives practical recommendations to commencing teachers on how to prevent typical teaching mistakes related to misinterpretation of teaching goals.

Keywords: educational goal of the foreign language classroom, practical goal of the foreign language classroom, teacher training and teacher development, appropriateness

For citation: Frolova, G. M. (2022). How to Set and Achieve the Practical and the Educational Goals of the Foreign Language Classroom Adequately. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 50–55. 10.52070/2500-3488_2022_4_845_50

INTRODUCTION

Today we all admit that the primary, practical, aim of the foreign language classroom is developing students' communicative skills, their ability to achieve communication as a result of successful interaction in inter-lingual and cross-cultural situational contexts [Шукин, 2007]. But, in fact, very often we just pay lip service to the idea and fail to achieve the pragmatic goal of the foreign language lesson. Moreover, we underestimate the role of supporting, educational goal of the foreign language classroom.

SAYING AND DOING ARE TWO THINGS

Saying and doing are, indeed, two things. To prove the point we can quote a few of the typical exercises and activities that both in-service teachers and teacher-trainees are likely to set in class:

- Explain the meaning of the following words. Consult the dictionary if necessary: foe, upstart, intimidated, ransom, counterpart, aspiration, avid, avocation, to foster, to kindle.
- Fill in the blanks with the words from the previous exercise. Compare your answers with the answer key.
- Make up your own sentences using the words from exercise 1.
- Make up a short text using as many expressions from the text as possible.

The activities presented above go to prove that many in-service teachers and teacher-trainees rather think that the main goal of the foreign language classroom is to expand students' range of language means, they believe that the more words / lexical units or grammar patterns their students know, the better their language proficiency is.

What is wrong about this assumption is that to know a language unit does not only mean to know its spelling, pronunciation, or even combinability. When a student learns a new word, special attention must be paid to its use. Behind every word lies a notion specific to the foreign culture.

It is much more important to use language means adequately and appropriately, taking into account the situational context. Foreign language teaching cannot focus only on linguistic accuracy, i.e. the correct application of grammar rules or accurate pronunciation.

We believe that what accounts for the limited repertoire of the classroom exercises demonstrated by both in-service teachers and teacher-trainees is their learning experience, this is what they are

used to seeing in foreign language textbooks and classrooms, which are not always focused on simulating and encouraging real communication.

Successful interaction largely depends on how appropriately you use language means, how well you take into consideration the setting, the relations between the interlocutors (superiority / inferiority / equality), their motives for interaction. We should view the achievement of communicative goals as the purpose and the result of interlingual and intercultural interaction in the target language community. Real foreign language proficiency suggests that language users meet the linguistic and cultural expectations of foreign partners.

At the basis of any communication, there is a shared knowledge of the world, the situation and the subject of communication. In order to understand what is said, it is necessary to know the sociocultural background of what is said, in particular it is important to know how to use words appropriately.

Therefore, cross-cultural communicative competence is the ability of the language learner to interact effectively and appropriately with people from the culture of their second language. It includes knowledge of the cultural norms and rules of the native speaker and a range of skills, attitudes and values crucial to reaching an understanding between two speakers of different cultures.

Learning sets of words by heart does not help students overcome their language barrier or encourage them to use language means to the point. That is why when training would-be teachers it is important to appeal to their creativity and explain to them in plain language that filling-in blanks or opening brackets is a reasonable exercise for independent work outside the classroom while our limited classroom time should be devoted to developing our students' speaking, listening or reading skills. We should try and make the most of the teaching time available.

As for the exercises in making-up sentences of your own, it is rather a waste of time and effort. What we mean to say is that when you want to practise a collocation, like 'enjoy doing something', it is much more efficient to ask students to speak

- about what they enjoy doing
- about what their friend enjoys doing
- about what their family enjoy doing

Question-answer work like that is much more motivating as it relies on the principle of appealing to the students' own life experience when encouraging them to use the target language.

Another important goal of the foreign language classroom is the educational goal, the goal of building students' character, of teaching them certain

moral values. To quote some experienced teachers, "Every day... we entrust our children to you – the teachers. ...You work your special magic with your students. You instruct them, discipline them, guide them, coach them and inspire them to fulfill their potential. You teach social skills as well as social studies, self-esteem as well as spelling, citizenship as well as science, tolerance as well as typing, and enthusiasm for learning as well as content mastery" [Canfield, Hansen, 2002, p. XIX].

Unfortunately, very often the educational goal is either neglected altogether or treated very formally while trying to achieve the educational goal through developing students' intercultural competence, we can prepare them for interaction with people of other cultures; enable them to understand and accept people from other cultures as individuals with other distinctive perspectives, values and behaviours; and help them to see that such interaction is an enriching experience [Byram, Gribkova, Starkey, 2002].

With this understanding in view, it is important to emphasize that developing a cross-cultural identity does not and should not presuppose accepting foreign values, morals, or attitudes. A bilingual person is not necessarily a bicultural one. Having an idea of other cultures' view of the world, way of life, traditions and customs, their system of values does not mean sharing those values or keeping up their traditions, or seeing the world through their prism.

Let us quote some rather questionable exercises that teacher-trainees suggest doing in class while studying a topic like "Dealing with Cheating and Plagiarism in class".

- What do you think you should be able to do to be a good cheater?
- When did you last cheat? What do you usually do to prepare to cheat in an exam?
- What are other ways of cheating in a test other than copying from your peers? (Think of other ways of cheating).
- Share your personal experience of cheating.
- Work in pairs, make up a list of cheating techniques and discuss their advantages and disadvantages. Decide which technique is the most effective.
- Write a letter to your foreign friend about your experience in cheating. Ask him/her questions about his cheating experience.
- What precautions do you think one should take to be a successful cheater?
- What traits of character should a good cheater have?

Obvious as it might seem, not all students understand that questions and exercises like that are totally inappropriate in class and have no

educational value. Sometimes you may just read out those instructions and let those who suggested discussing the above-mentioned questions hear the reaction of the majority of students, who do understand what is right and what is wrong, what is acceptable and what is unacceptable in our society. Sometimes you have to explain very clearly what makes a set of questions or activities like that inappropriate. And, of course, you should suggest a different set of questions and activities:

Do you think it is appropriate to cheat in an exam?
 What makes people / students cheat?
 How can we prevent cheating in an exam?
 What would you do if you saw your fellow-student cheat?
 Work out a School (University) Code of Conduct.

No doubt, culture is determined by language and it is by language that people absorb cultural information and their own system of beliefs. Since language carries cultural information, its usage is culturally significant. That is why another motivating topic for discussing moral values is the problem of using slang. The following activities can be set in class.

- Try to prove that slang and inappropriateness go together
- Try to explain why some British schools decide to ban slang
- Try to prove that it's next to impossible to ban slang
- Speak about your attitude to slang (What is your definition of slang?
- Is it appropriate to use slang? Should it be banned / can it be banned? Etc.)
- Split into pairs or groups of three and discuss the following:

Should slang be banned?

One of you will report the results of the discussion to the rest of the class

- Act out a 30-minute radio / TV debate (talk-show) devoted to appropriate use of language. The participants are:

(*Student 1* or the Teacher) – The host(hostess) of the show (your job is to make the show exciting for the listeners (viewers) to enjoy it. The host knows that his listeners (viewers) like the programme most when there is plenty of argument and conflict. He has several provocative questions up his sleeve.

Student 2 – A slang expert, whose point of view is that 'appropriateness' simply means using the right variety of language for the right context – using business jargon in business meetings, formal English in exams or slang in school playground, that language isn't just about communication, there is a strong social,

political and emotional charge to it, that slang can cause a lot of damage, that slang is 'sabotage' of literacy.

The other students play the parts of journalists representing different media (the choice is up to the students). They are ready to ask the slang expert challenging questions.

- Divide into several groups and stage a debate.
 - Put the following motion to vote – (e.g.) **Slang should be banned in school** – and divide into groups according to your point of view.

- Group 1 is in favour of the motion
 - Group 2 is against the motion
 - Group 3 is made up of those who are still in two minds
 - Think of arguments to prove your point of view and to try and bring your opponents over to your side.

When the debate is over you can put the motion to vote again.

The debate will be chaired by one of the students. The chair-person's job is to make sure that everyone can share their point of view.

As the reader may have noticed, we have tried to emphasize the importance of the notion of appropriateness, appropriate use of language means, appropriate choice of teaching materials and learning activities. Appropriateness means the extent to which a use of language matches the linguistic and sociolinguistic expectations and practices of native speakers of the language. When producing an utterance, a speaker needs to know that it is grammatical, and also that it is suitable (or appropriate) for a particular situation [Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, 2002].

Appropriateness as a skill is often seen as something that learners will 'absorb' naturally with the acquisition of the foreign language, which is not always the case. This is why we cannot agree that appropriateness can be taught and learned at the final stages of language acquisition, when one has mastered grammar and vocabulary. We should explain the relevance of the notion of appropriateness from the very start.

Learners instinctively tend to resort to the standards of their own culture when they socialize. However, cultural standards and connotations are not universal and rather unlikely to be shared by members of different language communities. The appropriate ways of using language of the two linguistic communities may be in conflict. In such cases, one can speak of sociolinguistic interference. Sociolinguistic interference can affect our students reading or listening comprehension. Trying to interpret the author's message it is crucial to remain

unbiased, on the one hand, and not to accept the message uncritically, on the other.

Let us look at how the practical and the educational goals can go together. For example, when we teach the language of mass media, one of the common exercises is reporting the latest news, and we encourage students to rely on authentic sources, which is the right thing to do. But if we just let our reproduce a piece of news as close to the original as possible, we'll be definitely developing their language skills, but we may run the risk of missing our educational goals.

We know only too well that foreign media are not always unbiased, to put it mildly, particularly when covering news about Russia, and we should warn our students about it. Otherwise, we'll hear our students reproduce foreign interpretation of things uncritically, we'll hear them speak about 'Russian aggression, the occupation of Eastern Europe by Russia, the annexation of Crimea', etc. What we need to do here is ask our students the following questions.

1. What is the author's purpose in writing the article?
2. Who is the intended audience of the article?
3. What problem does the author of the article address?
4. Identify the sentence illustrating the author's message.
5. Is the article biased? Is the bias obvious?
6. What background knowledge do you need to have to be able to understand the text?
7. How is British / American / foreign culture (beliefs, values, practices) reflected in the article?

And, obviously, teachers should ask themselves the following question:

What would my learners need to learn about culturally and linguistically to be able to understand and interpret the text adequately?

Setting and achieving educational goals, the teacher can develop his students' cross-cultural communicative competence, help learners identify the socio-cultural norms of the society of their target language in order to breach the gap between the two cultures.

Students should be able to

- identify a variety of linguistic features of written English political discourse;
- distinguish between objective information and fake news;
- analyze persuasive techniques as well as recognize politically correct language.

Interpretation of the message sent by a member of a different culture involves a variety of skills, starting with a thorough understanding of the original

text. For an adequate interpretation you should be aware of several things: the author's purpose in writing the article, his / her point of view and possible bias [Фролова, Дмитриева, 2022].

And when teaching students to report news, we should encourage them to think critically, and train them to use a variety of reporting verbs, like *to claim*, *to allege*, *to insist*, *to suggest*, and many others. And if we do it properly, our students will be able to recognize persuasive techniques which aim to manipulate public opinion, will be able to see the difference between fake news and objective news coverage. If they are able to recognize bias, they will report the latest news using such verbs as *claim* or *allege* (Western media claim that... /western media allege that...), or using introductory phrases like *according to the author of the article*, etc, thus distancing themselves from the author. The point is that interpretation is a two-facet activity: apart from a profound understanding of the original text, it means creating a new text based on the compression of the text you have read [Ibd.].

Learning about the world of the foreign language native speakers is necessary in order

to understand the specific rules of language use, shades of meaning, political, cultural and historical connotations. Understanding the political climate, the social situation in the country is vital, because without this information one cannot fully understand facts related to the everyday life of the foreign community.

SUMMARY

The foreign language classroom should aim to achieve not only its pragmatic goal of developing language and communicative skills, but should set educational goals as well.

What is important both linguistically and culturally is to teach students to use language appropriately.

Appropriateness includes the knowledge of registers used in different sociolinguistic contexts, the taboos of the other culture, the politically correct terms for different notions and the way specific attitudes or values are expressed and imposed through language.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Шукин А. Н. Лигвострановедческий словарь: более 2000 единиц. М. : Астрель : АСТ : Хранитель, 2007.
2. Canfield J., Hansen M. V. Chicken Soup for the teacher's Soul. Health Communications, Inc, 2002.
3. Byram M., Gribkova B., Starkey H. Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers, Council of Europe, 2002.
4. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. 3rd ed. London: Pearson Education Limited, 2002.
5. Фролова Г. М., Дмитриева Ю. Г. Учимся интерпретировать политический дискурс: учебное пособие. М. : МГЛУ, 2022.

REFERENCES

1. Schukin, A. N. (2007). Linguostranovedcheskiy aentsiklopedicheslyi slovar = Dictionary of language and Culture: Over 2000 units. Moscow: Astrel: AST: Chranitel.
2. Canfield, J., Hansen M. V. (2002). Chicken Soup for the teacher's Soul. Health Communications, Inc.
3. Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H. (2002) Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers", Council of Europe.
4. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. (2002). London, Pearson Education Limited. Third Edition.
5. Frolova, G. M., Dmitrieva, Yu. G. (2022). Uchimsya interpretirovat politicheskyy diskurs = Learning to Interpret Political Discourse: manual. Moscow: MSLU.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Фролова Галина Михайловна

кандидат педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой лингводидактики
Института иностранных языков имени М. Тореца
Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Frolova Galina Mihailovna

PhD (Pedagogy), Professor, Head of the Foreign Language Teaching Department,
MorizTorez Institute of Foreign Languages,
Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию 21.07.2022
одобрена после рецензирования 28.08.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 21.07.2022
approved after reviewing 28.08.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 37.035.6

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_56



Тенденции патриотического воспитания в современном вузе

К. А. Фролова

*Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
frolova18k@gmail.com*

Аннотация. Статья посвящена изучению тенденций и подходов к патриотическому воспитанию студентов в условиях современности. Обосновывается необходимость дальнейшей разработки мер по усилению гражданско-патриотического воспитания в образовательном процессе современного вуза.

Ключевые слова: гражданственность, гражданско-патриотическое воспитание, обучающийся, патриотизм

Для цитирования: Фролова К. А. Тенденции патриотического воспитания в современном вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 56–60. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_56

Original article

Trends of Patriotic Education in a Modern University

Kseniya A. Frolova

*Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
frolova18k@gmail.com*

Abstract. The article is devoted to the study of trends in and approaches to the patriotic education of students in modern conditions. The necessity of further development of measures to strengthen civic-and-patriotic education in the educational process of a modern university is substantiated.

Keywords: citizenship, civic-patriotic education, patriotism, student

For citation: Frolova, K. A. (2022). Trends of patriotic education in a modern university. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 56–60. 10.52070/2500-3488_2022_4_845_56

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время патриотическое воспитание молодежи приобрело особую актуальность. После «воспитательного провала» 90-х гг. предыдущего столетия, связанного с «эрозией» системы национально-культурных ценностей в нашей стране, принятием исключительно прагматических установок в образовании, низведением его до «получения предметных знаний», востребованных в любой системе социокультурных координат и ценящихся именно за их «нейтральность» в этом отношении, а также возможность «экспорта» в иные культурные контексты, очевидной стала необходимость консолидации российского общества на прочном фундаменте, позволяющем воспитывать детей, с уверенностью глядя в будущее, обеспечивать преемственность поколений, зрелость гражданского самосознания молодых людей.

Обозначенная проблема оказалась в фокусе внимания педагогов-исследователей, занимающихся проблемами гармонизации процессов воспитания, обучения и развития в условиях современной высшей школы и рассматривающих воспитательный компонент образования в качестве необходимого условия эффективного педагогического взаимодействия, важного звена в формировании профессионального сознания личности [Гусейнова, Амелькин, 2021; Кондрашова, 2022; Яроцкая, 2017; Яроцкая, 2018]. Научно-педагогическое осмысление проблемы позволяет конкретизировать содержание образования, подобрать адекватный этому содержанию воспитательный инструментарий.

Реализуя социальный заказ общества и государства, система высшего образования разработала комплекс мер, направленных на «оживление» воспитательного компонента образования и перевод патриотического воспитания в ранг образовательных приоритетов. В частности, сегодня активно создаются молодежные организации патриотической направленности, клубы, кружки; организуются просмотры тематических фильмов, видеоматериалов; проводятся патриотические акции. Подобные инициативы поддерживаются на федеральном, региональном и местном уровнях посредством грантов, стипендий, конкурсов; причем работа ведется на плановой основе. Важно отметить, что гражданско-патриотический компонент воспитательной программы в вузах регламентируется Министерством науки и высшего образования, разработавшим нормативные акты и учебно-методические материалы, что позволяет гармонизировать деятельность учреждений высшего образования по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся.

В данной статье излагаются основные тенденции патриотического воспитания студентов в современных условиях, обосновывается необходимость дальнейшей работы в этом направлении.

ПАТРИОТИЗМ КАК ЦЕННОСТЬ

Как известно, процесс формирования патриотизма в педагогическом взаимодействии является проблематичным для научного анализа в силу многоаспектности и тонкости материи самого процесса, существенной роли используемых средств воспитания в результатах и продуктах педагогической деятельности. Патриотизм относят к национальным духовно-нравственным ценностям россиян. Наряду с гражданственностью и национальной идентичностью патриотизм является базовой ценностью, лежащей в основе исторических и национально-культурных традиций. Патриотизм характеризуется многогранной структурой, среди компонентов которой можно выделить мировоззрение, самосознание, убеждения, установки, ценностные ориентации, идеалы, чувства.

Патриотическое мировоззрение отражает социальную сущность личности, действующей в определенной системе национально-культурных координат; ее ценностные отношения, установки, сложившиеся в результате преобразования идеалов и ценностей общества в личностно значимые основания деятельности и *поступка*. Находясь на нравственной стадии регулирования поведения, человек реализует свои нравственные потребности, связанные с готовностью к выполнению гражданского долга, созиданию на благо своей Родины, служению Отечеству. Таким образом, патриотическое самосознание личности неразрывно связывает ее с Родиной, историей, настоящим и будущим своей страны, ее народом, традициями, обычаями. Девяностые годы прошлого столетия ознаменовались массированными кампаниями, направленными на дискредитацию, забвение и искажение исторического опыта народов нашей страны, попытками разобщить их, разорвать связь поколений, подготовить «квалифицированных потребителей» товаров и услуг с чисто прагматическими жизненными установками, что создавало реальную угрозу для будущего нашего общества и государства. Именно забота о будущем потребовала принятия неотложных мер, связанных с формированием гражданского сознания, и прежде всего патриотизма молодых людей, нередко коррекцией их жизненных установок.

В современной системе воспитания *патриотизм* рассматривается в качестве нравственного

и политического принципа, содержательное наполнение которого определяется безусловной любовью к Отечеству [Крившенко, Юркина, 2018]. Это означает, что содержательная основа патриотического воспитания должна быть обеспечена соответствующей совокупностью знаний, идей, представлений, установок, моделей поведения, которые, будучи усвоенными, становятся ценностным «аргументом» личности в ее деятельности и поступках. В то же время важнейшим вопросом остается выбор приемов и методов воспитания, соответствующих поставленной педагогической цели.

СОВРЕМЕННЫЕ УСЛОВИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

В последние десятилетия наблюдается тенденция к международной миграции высококвалифицированных кадров, хотя события 2022 года сказались на интенсивности и направленности этих потоков. Высококвалифицированные специалисты нередко в силу экономических причин предпочитают профессиональную самореализацию за рубежом трудоустройству в своей стране. Их привлекают комфортные условия труда, высокая заработная плата, надежда на более широкие возможности для профессионального саморазвития. Очевидно, что здесь важны контрмеры экономического характера, позволяющие нивелировать подобные преимущества жизни за рубежом. Так, в Российской Федерации было решено:

- ввести повышенный уровень заработной платы для IT-специалистов и работников научно-технических специальностей;
- предложить кредитную поддержку организациям, снижение налоговой ставки, освобождение организаций от валютного, налогового и других видов государственного и муниципального контроля на срок до трех лет;
- предусмотреть снижение призывного возраста для работников IT-сферы;
- поддержать отечественные разработки посредством государственных закупок;
- ввести меры поддержки малого и среднего бизнеса (в том числе в условиях санкционных ограничений)¹.

Очевидно, подобные меры носят не воспитательный, а чисто экономический характер, что объяснимо с точки зрения прагматической целесообразности, но не имеет отношения к педагогическому

процессу, формированию патриотического мировоззрения, самосознания, чувств, убеждений, ценностных ориентаций и установок личности. Для получения значимого воспитательного результата необходима *целенаправленная деятельность в условиях образовательной организации*, позволяющая регулировать процессы воспитания и развития личности на постоянной основе. Только в этом случае экономические меры окажутся средством поддержки воспитательной деятельности, снимут предубеждения молодых людей на поиск лучшей жизни за рубежом, повысят уверенность в завтрашнем дне в своей стране.

Так, результаты специального исследования, направленного на выявление уровня сформированности гражданско-патриотических ценностей современных студентов, свидетельствуют о недостаточном развитии у них ценностного компонента. Студенты недооценивают значимость патриотизма и гражданственности, отдавая предпочтение материальным ценностям и удовлетворению собственных потребностей. Представителям этой социально-возрастной группы сложно понять и принять стремление человека приносить пользу обществу, участвовать в решении социально-политических проблем своей страны [Нефедова, 2018]. В условиях, когда наблюдается явное отчуждение молодежи от общества и государства, необходима системная, плановая педагогическая работа по воспитанию патриотизма, направленная на когнитивный компонент патриотической мотивации, эмоциональное отношение, формирование патриотических ценностей, убеждений; важно приобщить обучающихся к участию в деятельности *патриотической направленности* [Кострулева, Сиволобова, 2012].

Исследователи отмечают важность диагностики в контексте воспитательной работы патриотической направленности. В частности, с практической точки зрения представляет интерес разработка критериев для оценки эффективности патриотического воспитания; при этом характеристика уровней сформированности патриотизма у студентов может использоваться в качестве *диагностической карты* [Суменков, 2019]. В рамках психологического исследования также была разработана *диагностическая модель* патриотической направленности студентов [Нурекеева, Кудинова, Гаврилушкин, 2015].

В то же время весьма актуальным вопросом воспитательного процесса по-прежнему остается внедрение результатов научных исследований в практику. В настоящее время в университетах страны предпринимаются серьезные усилия к организации работы, направленной на формирование гражданско-патриотической позиции

¹Меры Правительства по повышению устойчивости экономики и поддержке граждан в условиях санкций, 2022. URL: http://government.ru/sanctions_measures/

молодежи. В большинстве вузов патриотический компонент позиционируется как обязательный. В качестве важнейших выдвигаются следующие задачи гражданско-патриотического воспитания:

- сформировать положительное отношение к родной стране, уважительное отношение к истории государства;
- развивать активную гражданскую позицию и национальную идентичность обучающихся;
- создать ресурсную базу для реализации мероприятий патриотической направленности органами студенческого самоуправления;
- развивать чувство гордости обучающихся за историю и культуру родной страны, ее героическое прошлое;
- разработать учебно-методическую базу для обеспечения системной и планомерной работы по гражданско-патриотическому воспитанию;
- осуществлять контроль и диагностику реализации гражданско-патриотического воспитания в рамках учебных занятий.

Одним из примеров работы в этом направлении является корректировка учебных планов с обязательным введением дисциплины «История России» в объеме не менее четырех зачетных единиц (144 академических часа). Данная мера призвана расширить осведомленность обучающихся о многовековой истории родной страны, о развитии историко-культурных традиций.

Кроме того, патриотическое воспитание является обязательным компонентом Рабочей программы воспитания, реализуемой во всех высших

учебных заведениях. В ней определены конкретные мероприятия, проводимые в образовательной организации, как собственные, так и общие для всех – из перечня запланированных к проведению в 2022 году (в подведомственных Минобрнауки России образовательных организациях высшего образования). Относительно недавно в России стартовала реализация и федерального проекта «Патриотическое воспитание» в рамках национального проекта «Образование». Он направлен на расширение системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации, развитие воспитательной работы в образовательных организациях общего и профессионального образования (на учебных занятиях, во внеурочной деятельности и в дополнительном образовании).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время воспитание патриотизма у студенческой молодежи является одной из важнейших задач образования. От этого зависит благополучие нашего общества, будущее страны, ее роль и место в мировом сообществе. Сегодня предпринимаются значительные усилия в этой области, однако целый ряд вопросов, связанных с выявлением эффективных воспитательных инструментов (приемов и методов, адекватных содержательному компоненту) остается открытым. Необходима разработка актуального методического аппарата воспитательной деятельности в условиях высшей школы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Гусейнова И. А., Амелькин С. А. Проектный подход к организации образовательной и воспитательной деятельности в вузе (опыт МГЛУ) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2021. № 2 (839). С. 11–25.
2. Кондрашова Д. О. К вопросу об организации эффективного воспитательного процесса в современном вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. № 2 (843). С. 79–83.
3. Яроцкая Л. В. Стратегия формирования профессиональной личности в современной образовательной ситуации // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2017. № 4 (775). С. 33–50.
4. Яроцкая Л. В. Обучение и развитие: диалектика становления профессиональной личности в XXI веке // Филологические науки в МГИМО. 2018. № 1 (13). С. 83–89.
5. Крившенко Л. П., Юркина Л. В. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата. М. : Юрайт, 2018.
6. Нефедова А. С. Патриотическое воспитание студентов в современном вузе // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2018. № 5. С. 71–76.
7. Кострулева И. В., Сиволобова Н. А. Молодое поколение XXI века: Актуальные проблемы патриотического воспитания студентов // Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 5. С. 291–298.

8. Суменков И. А. Критерии сформированности патриотизма и гражданской ответственности у студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: «Акмеология образования. Психология развития». 2019. № 3. С. 278–283.
9. Нурекеева А. Б., Кудинова И. Б., Гаврилушкин С. А. Кластерная модель патриотичности студентов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология и педагогика». 2015. № 4. С. 27–34.

REFERENCES

1. Guseynova, I. A., Amelkin, S. A. (2021). Project-based approach to instruction and education at university (MSLU best practices). *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 2(839), 11–25. 10.52070/2500-3488_2021_2_839_11 (In Russ.)
2. Kondrashova, D. O. (2022). Revisiting the problem of organizing an effective educational process in a modern university. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 2(843), 79–83. 10.52070/2500-3488_2022_2_843_79 (In Russ.)
3. Yarotskaya, L. V. (2017). Professional identity development strategy in present-day educational context). *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 4(775). 33–50. (In Russ.)
4. Yarotskaya, L. V. (2018). Obuchenie i razvitie: dialektika stanovleniya professional'noj lichnosti v XXI veke = Training and development: dialectics of forming a professional in the 21st century. *Philological Sciences at MGIMO*, 1(13). 83–89. (In Russ.)
5. Krivshenko, L. P., Yurkina, L. V. (2018). *Pedagogika: uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata* = Pedagogy: textbook and practical course for academic bachelor's degree. Moscow: Urait. (In Russ.)
6. Nefedova, A. S. (2018). Patrioticheskoe vospitanie studentov v sovremennom vuze = Patriotic education of students in a modern university. *Scholarly Notes of Transbaikal State University*, 5, 71–76. (In Russ.)
7. Kostruleva, I. V., Sivolobova, N. A. (2012). Molodoe pokolenie XXI veka: Aktual'nye problemy patrioticheskogo vospitaniya studentov = The young generation of the XXI century: Actual problems of patriotic education of students. *Gumanitarnye i social'nye nauki*, 5, 291–298. (In Russ.)
8. Sumenkov, I. A. (2019). Criteria for patriotism and civil consciousness formation in students. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. "Developmental Psychology"*, 3(31), 278–283. 10.18500/2304-9790-2019-8-3-278-283 (In Russ.)
9. Nurekeeva, A. B., Kudinova, I. B., Gavrilushkin, S. A. (2015). Klasternaya model' patriotichnosti studentov = Cluster model of student patriotism. *Vestnik RUDN. Seriya: "Psihologiya i pedagogika"*, 4, 27–34. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Фролова Ксения Алексеевна

преподаватель кафедры психологии и педагогической антропологии
Института гуманитарных и прикладных наук,
Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Frolova Kseniya Alekseevna

Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology
Faculty of the Humanities, Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию 15.08.2022
одобрена после рецензирования 01.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 15.08.2022
approved after reviewing 01.09.2022
accepted for publication 26.09.2022



Обучение профессиональному общению в условиях цифровизации (на примере предметной области «Юриспруденция»)

Л. В. Яроцкая¹, Д. В. Алейникова²

^{1,2}Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия

¹lvyar@yandex.ru

²festabene@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам обучения юристов межкультурному профессиональному общению в условиях цифровизации. В статье уточняется терминологический аппарат: анализируются понятия «электронное обучение», «дистанционное обучение», «экстренное дистанционное обучение». Описывается опыт обучения с использованием актуальных технологических инструментов. Авторы приходят к выводу, что накопленный опыт решения педагогических задач позволяет определить дальнейшие направления модернизации высшего образования.

Ключевые слова: дистанционное обучение, обучение юристов, электронное обучение, цифровизация

Для цитирования: Яроцкая Л. В., Алейникова Д. В. Обучение профессиональному общению в условиях цифровизации (на примере предметной области «Юриспруденция») // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 61–68. DOI 10.52070/2500-3488_2022_5_845_61

Original article

Teaching Professional Communication in the Context of Digitalization (with Reference to the Area of Law)

Ludmila V. Yarotskaya¹, Darya V. Aleynikova²

^{1,2}Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

¹lvyar@yandex.ru

²festabene@mail.ru

Abstract. The article deals with teaching lawyers intercultural professional communication in the context of digitalization. The article clarifies the terminological apparatus. The concepts of “e-learning”, “distance learning”, “emergency distance learning” are analyzed. The experience of teaching and learning using relevant technological tools is described. The authors conclude that the accumulated pedagogical experience determines further directions for the modernization of higher education.

Keywords: digitalization, distance learning, e-learning, legal education

For citation: Yarotskaya, L. V., Aleynikova, D. V. (2022). Teaching professional communication in the context of digitalization (with reference to the area of law). Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 61–68. 10.52070/2500-3488_2022_2_843_61

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня не вызывает сомнения тот факт, что пандемия Covid-19 существенным образом повлияла на все стороны нашей жизни. Более того, мировое сообщество продемонстрировало редкое единодушие в своих оценках ее последствий как «катализатора» процессов создания новой реальности – в социальной, экономической, политической сферах и, безусловно, в ментальном «измерении» жизнедеятельности человека. Многие профессиональные сообщества претерпели трансформацию функционального плана своей деятельности (с учетом усиленного приращения компаниями искусственного интеллекта), утратив одни возможности, но открыв множество других, что позволило профессионалу «вдруг» осознать реальные потребности социума в результатах его труда, увидеть или переосмыслить перспективу своего развития в профессии.

С началом пандемии национальные и международные компании, государственные и частные организации включились в работу онлайн. Вслед за организациями к работе в дистанционном режиме присоединились образовательные учреждения. Переход вузов и других учебных заведений на удаленную работу затронул более 500 млн студентов по всему миру [Aleynikova, 2021]. Действительно, за период с 2020 г. студенты и преподаватели неоднократно переходили от очного формата обучения к удаленному и наоборот, сталкиваясь с множеством «спонтанных» проблем такого опосредованного педагогического взаимодействия, а также неизбежным «ответом» психики человека на рекуррентное изменение форматов деятельности и общения, социальных контекстов.

Новая педагогическая реальность потребовала адекватных образовательных решений, причем в силу сложившихся условий исследование целесообразного педагогического инструментария и его внедрение нередко проходили практически одновременно. В результате накопленный к настоящему времени опыт практической работы онлайн позволяет уже сегодня проанализировать, обобщить и оценить полученные результаты, определить направления дальнейших исследований в этой области.

ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Прежде чем приступить к описанию опыта обучения межкультурному иноязычному профессиональному общению студентов нелингвистических направлений подготовки в ФГБОУ ВО МГЛУ, уточним

используемый в этой области терминологический аппарат, в частности содержание базовых понятий: «электронное обучение», «дистанционное обучение», «онлайн-обучение».

Обзор педагогической литературы показывает, что как отечественные, так и зарубежные исследователи, как правило, проводят различие между терминами «электронное обучение» и «дистанционное обучение» [King, et al., 2001]. В то же время высказывается мнение, что эти термины, а также «дистанционное образование», «распределенное образование» и «онлайн-обучение» имеют много общего и в той или иной степени являются взаимозаменяемыми [Twigg, 2001, с. 4]. Подобные расширительные трактовки понятий, на наш взгляд, вряд ли приемлемы, поскольку при таком подходе упускается из виду ряд условий обучения, которые в определенных образовательных контекстах могут выступать в качестве существенного фактора педагогического взаимодействия, меняя его характер. Кроме того, недифференцированное использование понятий в научно-педагогическом дискурсе приводит к неоднозначным выводам.

Мы разделяем мнение исследователей, которые подчеркивают, что в основе дистанционного и электронного обучения лежат две разные парадигмы обучения. Как отмечает Гури-Розенблит, дистанционное обучение основано на асинхронном обучении большого числа студентов небольшим количеством преподавателей, в то время как эффективное электронное обучение всегда синхронно и предполагает взаимодействие ограниченного количества студентов и опытных преподавателей [Guri-Rosenblit, 2005]. Позиция дифференцированного подхода к трактовке рассматриваемых понятий закреплена и в Федеральном законе об образовании в Российской Федерации, в котором приводятся определения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий¹.

Таким образом, термин «электронное обучение» мы ассоциируем с использованием в образовательной деятельности телекоммуникационных сетей для обеспечения эффективного синхронного педагогического взаимодействия «преподаватель – обучающийся», «преподаватель – студенческая группа», а термин «дистанционное обучение» – с реализацией образовательных программ при опосредованном использовании, в том числе, этих средств в рамках асинхронного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Заметим также, что введение дифференциального признака

¹Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2022). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/

Педагогические науки

«синхронность педагогического взаимодействия» позволяет рассматривать заимствованный и ставший в последнее время достаточно частотным термин «онлайн-обучение» и термин «электронное обучение» как синонимичные, поскольку данный признак является для них общим.

Еще один термин, требующий уточнения, – «экстренное дистанционное обучение». Он вошел в употребление в последние годы – в связи с пандемией COVID-19 для обозначения временной меры, предполагающей переключение на дистанционный формат проведения занятий в связи с форс-мажорными обстоятельствами. Именно экстренность ситуации показала, что, несмотря на то что университеты многих стран мира уже давно занимаются цифровизацией образовательного процесса, внедряют системы дистанционного обучения, алгоритмы искусственного интеллекта, технологии виртуальной реальности и другие сквозные технологии, многие из образовательных учреждений оказались не готовы / не вполне готовы к решению неотложных задач в новых условиях.

ТРУДНОСТИ, СВЯЗАННЫЕ С ПЕРЕХОДОМ К ЭКСТРЕННОМУ ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ

В большинстве случаев прямой перенос в дистанционный формат разработанных для очных курсов педагогических технологий, учебных планов и инструментов контроля оказывается весьма проблематичным. Это связано как с необходимостью адаптации самого материала и формы его подачи к специфике новых условий обучения, так

и с субъективными факторами. В частности, резкий переход к дистанционному образованию потребовал от преподавателей готовности быстро ориентироваться в различных технологиях и модальностях (например, синхронных, асинхронных, гибридных) и выбирать наиболее подходящие инструменты для организации онлайн-обучения [Basilaiia et al., 2020]. Обучающимся также пришлось перестроиться, мобилизовав свои умения самоорганизации и самоконтроля для работы в этих условиях.

Таким образом, эффективность образования оказалась в зависимости от следующих факторов:

- уровня развития цифровых технологий и степени их внедрения в образовательную среду;
- уровня цифровой грамотности преподавателей;
- психологической готовности преподавателей и обучающихся к новому способу педагогического взаимодействия.

Обратим особое внимание на трудности, связанные с осуществлением педагогического контроля в экстренном дистанционном формате обучения. Проблема состоит не только и не столько в снятии технических «накладок» при реализации процедуры контроля, сколько в гармонизации онлайн-формата и социальной модели обучения, адекватно отражающей как предметные, так и социальные контексты осваиваемой профессии. Так, например, при обучении студентов специальной иноязычной коммуникации ситуация контроля должна быть максимально приближена к реальным условиям профессионального общения, что требует учета целого ряда значимых факторов [Яроцкая, 2009].

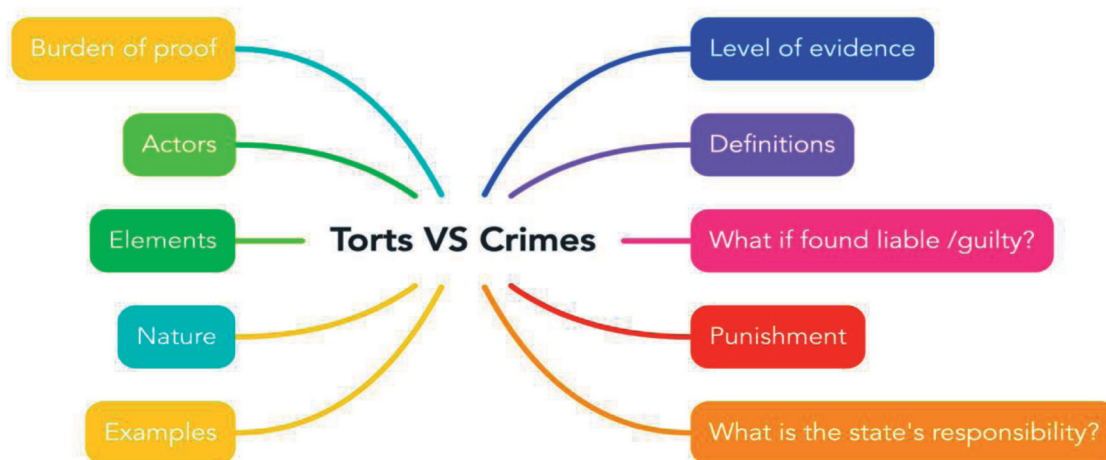


Рис. 1. Интеллект-карта создана при помощи сервиса <https://www.mindmeister.com/ru>

ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ ЮРИСТОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Обратимся к анализу нашего опыта обучения студентов-юристов ФГБОУ ВО МГЛУ в период пандемии Covid-19.

Весьма эффективными приемами обучения как в бакалавриате, так и в магистратуре оказались *case study* и «перевернутый класс», которые позволили активизировать учебную деятельность студентов, в том числе включить их в поисковую и исследовательскую деятельность, отражающую специфику работы в юридической сфере. Как известно, значительная часть профессиональной деятельности и профессионального общения юриста сегодня связана с работой в сети, анализом баз данных, работой с клиентом и т. д. По этой причине увеличение объема

работы онлайн было воспринято будущими юристами как логичный и естественный инструмент углубления профессионализации образовательного процесса.

В то же время нельзя не согласиться с мнением коллег о том, что активное использование новых для студентов приемов обучения, например приема «перевернутый класс», также требует некоторого периода адаптации обучающихся, связанного со стабилизацией умения грамотно планировать и распределять временные ресурсы; при этом преподаватели тоже проходят своеобразную «настройку» – они уясняют технические аспекты и технологический потенциал задействованных в образовательном процессе информационно-коммуникационных процессов [Hoshang, Hilal T., Hilal H., 2021].

«Перевернутый класс» потребовал от студентов тщательной подготовки к занятиям, которая включала:

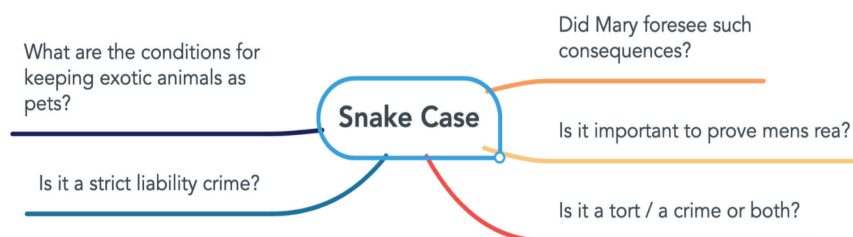


Рис. 2. Интеллект-карта создана при помощи сервиса <https://www.mindmeister.com/ru>

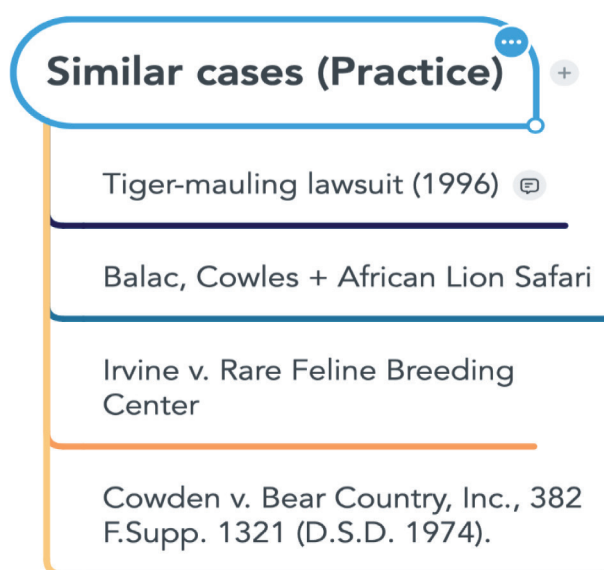


Рис. 3. Интеллект-карта создана при помощи сервиса: <https://www.mindmeister.com/ru>

1. Просмотр видео, основанных на обсуждаемой правовой проблеме, и подготовку уточняющих вопросов для обсуждения онлайн.

2. Расширение ракурсов рассматриваемого вопроса в исторической ретроспективе (поиск, анализ, изучение теоретического материала на английском языке).

3. Результатом проведенной работы становится подготовка различных видов карт (mind maps / concept maps) и диаграмм (flow charts / org charts) по обсуждаемой правовой проблеме с использованием онлайн-сервисов¹.

При подготовке домашнего задания обучающиеся нередко сталкиваются с проблемой систематизации материала. Мы предложили студентам интеллект-карты, которые послужили опорными точками, охватывающими значимые вопросы по каждой теме (см. рис. 1). В контексте широкого распространения и проникновения искусственного интеллекта в профессиональные сообщества, в том числе в юриспруденцию, выделение ключевых позиций соотносится с профессиональной деятельностью юриста по определению значимых категорий и подкатегорий для создания обучающей выборки для тренировки нейронных сетей. Студенты отметили, что подобный подход позволил им сосредоточить свои усилия на определенных позициях, что освободило время для более глубокого исследования проблемы.

В рамках тем, связанных с освоением англоязычной юридической картины мира по деликтному и уголовному праву, используются юридические ситуации, которые требуют решения с опорой на нормы англосаксонского права, предполагают изучение прецедентов.

Приведем пример такой работы на основе категории преступлений со строгой ответственностью (*strict liability crimes*), которая в англосаксонской правовой культуре присутствует как в деликтном, так и в уголовном праве. Для уголовного права по преступлениям со строгой ответственностью достаточно доказать объективную сторону преступления, субъективная сторона не принимается во внимание. В деликтном праве, в соответствии с этой юридической доктриной, сторона несет ответственность за свои действия / некачественные продукты, при этом истцу не требуется доказывать халатность или небрежность. В случае если лицо участвует в опасных действиях (например, таких как содержание диких животных, использование взрывчатых веществ или производство некачественных товаров / продуктов), оно

может быть привлечено к ответственности. Даже если ответчик соблюдал необходимые требования безопасности при работе / использования источника повышенной опасности, преступления со строгой ответственностью являются уникальными в том смысле, что ответчик при причинении вреда в любом случае будет нести ответственность².

Проиллюстрируем возможность использования интеллект-карт при решении таких задач:

Mary who is a reptile enthusiast keeps a venomous snake as a pet. While she was at work, the snake escaped from its terrarium and made its way to Mary's neighbor John. Subsequently, John was bitten by the snake and died. Is Mary criminally responsible? Is there any tortious liability? Why so? / Why not?

Для более глубокого понимания рассматриваемого вопроса студентам предлагается провести анализ актуальных дискурсивных практик на английском языке и наглядно отразить результаты анализа в интеллект-карте.

Для правового анализа проблемной ситуации мы предлагаем составить две интеллект-карты:

1) проанализировать ситуацию и очертить круг проблемных вопросов (см. рис. 2),

2) рассмотреть аналогичные дела / судебные прецеденты (см. рис. 3).

Работая с интеллект-картами в автономном режиме, студенты могли использовать любые доступные источники, в том числе содержащие описание случаев из юридической практики, с их последующим сравнением. Учитывая достаточно большой объем извлекаемой информации, необходимо было провести ее классификацию на основе ключевых параметров. В этой связи интеллект-карты в значительной степени упростили ранжирование условий. Полученные результаты обсуждались на занятии. Используя функцию «share screen», обучающиеся представляли интеллект-карты, приводя свои аргументы и реагируя на контраргументы.

Такая организация работы, безусловно, увеличила нагрузку на обучающихся. Многие преподаватели, например коллеги из Сингапура, высказывают озабоченность по этому поводу [Müller, et al., 2021].

Другим важным вопросом в контексте обсуждаемых проблем является обучение студентов-юристов письменному речевому высказыванию.

В традициях англосаксонского права к юридическому письму относят:

- юридический анализ (legal analysis);
- собственно юридическое письмо (legal writing);

¹URL: <https://www.mindmeister.com/ru> ;
<https://www.xmind.net>; <https://www.mindmup.com>;
<https://creately.com> и др.

²URL: https://www.law.cornell.edu/wex/strict_liability (дата обращения: 03.03.2022)

– исследование правовых источников (legal research) [Алейникова, 2021].

Преподаватели, практикующие в англосаксонской правовой культуре, рассматривают обучение юридическому письму в качестве одного из самых востребованных инструментов, который непосредственно готовит студентов-юристов к значительным объемам письменной работы. По словам директора юридической школы Университета Нью-Гемпшира А. Воренберг, юридический анализ (legal analysis), традиционно изучаемый студентами-первокурсниками, способствует развитию полезных знаний, навыков и умений, в том числе:

- пониманию юридических документов;
- составлению полного юридического анализа;
- грамотному изложению идей;
- повышению общей грамотности [Vorenberg, 2012].

Основы юридического письма важны как для англосаксонских юристов, так и для российских, профессиональная деятельность которых напрямую связана с работой в межкультурном «измерении» профессионального сообщества. Юридическое письмо расширяет возможности личности, стремящейся к анализу, осмыслению, профессиональной рефлексии. В нашу задачу не входит научить российских юристов составлять аутентичные юридические документы на английском языке. Мы лишь учим их анализировать поставленную проблему наиболее эффективным и «разумным» способом. Российские студенты-юристы принимают на себя роли участников судебных процессов, исследуют их с целью выявления существенных фактов дела, подбирают правовые нормы с их последующим объяснением и применением. Заключительный этап юридического письма связан с детальным анализом аргументов и контраргументов [Aleynikova, 2021].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Пандемия COVID-19 оказала серьезное влияние на все стороны нашей жизни, и сфера образования не стала исключением. Изменения в образовательном пространстве вузов носили стремительный характер и потребовали напряженной и слаженной работы всего педагогического сообщества.

Основными трудностями, влияющими на учебный процесс, являются следующие:

- отсутствие опыта дистанционного обучения;
- недостаточное развитие информационно-коммуникационной инфраструктуры;
- проблема качества образовательного и материального обеспечения дистанционного образования;
- значительный рост нагрузки профессорско-преподавательского состава и студентов в условиях дистанционного обучения;
- невозможность перенести традиционные образовательные стратегии в онлайн-среду;
- снижение мотивации к обучению.

Вместе с тем уже сегодня можно утверждать, что накопленный опыт решения педагогических задач оказывается достаточной базой для выявления критически важных направлений развития образования, проектирования новых моделей обучения, планирования научных исследований, в том числе в междисциплинарном ключе, совершенствования технологического аспекта обучения, оперативного внедрения лучших практик в образовательную деятельность.

Особого внимания требует изучение возможностей искусственного интеллекта в сфере образования, перспектив его использования в социально-гуманитарной сфере.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Aleynikova D. V. Teaching lawyer intercultural professional communication during the COVID-19 pandemic // XLinguae. 2021. № 1. Vol. 14. P. 170–181. DOI: 10.18355/XL.2021.14.01.14
2. King F. B. et al. Defining Distance Learning and Distance Education / F. B. King, M. F. Young, K. Drivere-Richmond, P. G. Schrader // AACE Journal. 2001. Vol. 9 (1). P. 1–14. Norfolk, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). URL: <https://www.learnstechlib.org/primary/p/17786/>
3. Twigg C. Innovations in online learning: Moving beyond the no significant difference. Troy, NY: Rensselaer Polytechnic Institute, Center for Academic Transformation, Pew Learning & Technology Program. 2001. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470226.pdf>
4. Guri-Rosenblit S. Distance education and e-learning: Not the same thing // Springer. Higher education. 2005. № 4. Vol. 49. P. 467–493. 2005. DOI: 10.1007/s10734-004-0040-0
5. Basilaia G. et al. Replacing the classic learning format at universities as an immediate response to COVID-19 virus inflection in Georgia / G. Basilaia, M. Dgebuadze, K. Kantaria, G. Chokhonelidze // International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology. 2020. Vol. 8 (3). P. 101–108.

6. Яроцкая Л. В. К проблеме контроля профессионально значимых умений межкультурного общения // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2009. Вып. 564. С. 75–84.
7. Hoshang S., Hilal T. A., Hilal H. A. Investigating the Acceptance of Flipped Classroom and Suggested Recommendations // Procedia Computer Science. 2021. Vol. 184. P. 411–418. URL: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.03.052>
8. Müller A. M. et al. COVID-19 Emergency eLearning and Beyond: Experiences and Perspectives of University Educators. Education Sciences. 2021. № 11 (1). P. 1–15. DOI 10.3390/educsci11010019
9. Алейникова Д. В. Legal Writing как инструмент юридического анализа в англосаксонской правовой культуре при обучении юристов // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. № 3. Т. 6. С. 376–381. DOI 10.30853/ped210051.
10. Vorenberg A. Strategies and Techniques for Teaching Legal Analysis and Writing. N. Y. : Wolters Kluwer Law & Business, 2012.

REFERENCES

1. Aleynikova, D. V. (2021). Teaching lawyer intercultural professional communication during the COVID-19 pandemic. *XLinguae*, 14(1), 170–181. 10.18355/XL.2021.14.01.14
2. King, F. B. et. al. (2001). Defining Distance Learning and Distance Education. *AACE Journal*, 9(1), 1–14. [https://www.learntechlib.org/primary/p/17786/Norfolk,VA:AssociationfortheAdvancementofComputinginEducation\(AACE\)](https://www.learntechlib.org/primary/p/17786/Norfolk,VA:AssociationfortheAdvancementofComputinginEducation(AACE)).
3. Twigg, C. (2001). Innovations in online learning: Moving beyond the no significant difference. Troy, NY: Rensselaer Polytechnic Institute, Center for Academic Transformation, Pew Learning & Technology Program. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470226.pdf>
4. Guri-Rosenblit, S. (2005). Distance education and e-learning: Not the same thing. Springer. Higher education, 49(4), 467–493. 10.1007/s10734-004-0040-0
5. Basilaia, G. et al. (2020). Replacing the classic learning format at universities as an immediate response to COVID-19 virus inflection in Georgia. *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology*, 8(3), 101–108.
6. Яроцкая, Л. В. (2009). On the problem of controlling professionally relevant skills of cross-cultural communication. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 564, 75–84. (In Russ.)
7. Hoshang, S., Hilal, T. A., Hilal, H. A. (2021). Investigating the Acceptance of Flipped Classroom and Suggested Recommendations. *Procedia Computer Science*, 184, 411–418. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.03.052>
8. Müller, A. M. et. al. (2021). COVID-19 Emergency eLearning and Beyond: Experiences and Perspectives of University Educators. *Education Sciences*, 11(1), 1–15. <https://doi.org/10.3390/educsci11010019>
9. Aleynikova, D. V. (2021). Legal writing as legal analysis tool in the Anglo-Saxon legal culture when teaching law students. *Pedagogy. Theory & Practice*, 6(3), 376–381. 10.30853/ped210051. (In Russ.)
10. Vorenberg, A. (2012). *Strategies and Techniques for Teaching Legal Analysis and Writing*. N. Y.: Wolters Kluwer Law & Business.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Яроцкая Людмила Владимировна

доктор педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой психологии и педагогической антропологии
Института гуманитарных и прикладных наук
Московского государственного лингвистического университета

Алейникова Дарья Викторовна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации в области права
Института международного права и правосудия
Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Yarotskaya Ludmila Vladimirovna

Doctor of Pedagogy (Dr. habil.), Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology, Faculty of the Humanities, Moscow State Linguistic University

Aleynikova Darya Viktorovna

PhD (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Linguistics and Professional Communication in the Field of Law, Institute of International Law and Justice, Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию 12.05.2022
одобрена после рецензирования 10.06.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 12.05.2022
approved after reviewing 10.06.2022
accepted for publication 26.09.2022



Формирование переводческой компетенции при обучении переводу (на примере перевода повести Ч. Айтматова «Джамиля» с киргизского на русский и английский языки)

Ж. С. Хулхачиева¹, А. А. Касымбекова²

¹Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия, j.khulkhachieva@linguanet.ru

²Московского педагогического государственного университета, Москва, Россия, aa.kasymbekova@mpgu.su

Аннотация. В статье рассматриваются особенности перевода киргизских реалий при формировании переводческой компетенции у студентов, демонстрируются возможности использования различных приемов перевода художественной литературы в процессе подготовки будущих переводчиков. В качестве эмпирического материала привлекается повесть Ч. Айтматова «Джамиля» и ее переводы на русский и английский языки, сопоставительный анализ которых показывает основные приемы, использованные при переводе.

Ключевые слова: переводческая компетенция, обучение переводу, киргизская языковая картина мира, Чингиз Айтматов, киргизские реалии, художественный перевод, переводческие трансформации

Для цитирования: Хулхачиева Ж. С., Касымбекова А. А. Формирование переводческой компетенции при обучении переводу (на примере перевода повести Ч. Айтматова «Джамиля» с киргизского на русский и английский языки) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 69–76. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_69

Original article

Developing translation competence in teaching translation (exemplified by the translation of the story “Jamilia” by Ch. Aitmatov from Kyrgyz into Russian and English)

Zhenishkul S. Khulkhachieva¹, Anara A. Kasymbekova²

¹Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia, j.khulkhachieva@linguanet.ru

²Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, aa.kasymbekova@mpgu.su

Abstract. The article considers the problems of translating Kyrgyz realities, from the perspective of developing students' translation competence focusing on culture specific words in fiction. The possibilities and advantages of using different techniques of text transformation in translating fiction are shown as methods of preparing future translators. Ch. Aitmatov's story "Jamilia" and its translations into Russian and English are used as empirical material, the analysis of these translations shows the basic translation techniques.

Keywords: translation competence, teaching translation, Kyrgyz linguistic picture of the world, Chingiz Aitmatov, Kyrgyz realities, literary translation, translation transformation.

For citation: Khulkhachieva, Zh. S., Kasymbekova, A. A. (2022). Developing translation competence in teaching translation (exemplified by the translation of the story “Jamilia” by Ch. Aitmatov from Kyrgyz into Russian and English). Education and Teaching, 4(845), 69–76. 10.52070/2500-3488_2022_2_843_69

ВВЕДЕНИЕ

Произведения Чингиза Айтматова известны во всем мире. Они обогатили и продолжают обогащать мировую художественную литературу, творческую мысль и потенциал многих современных писателей, литературоведов, лингвистов и переводчиков, что, в свою очередь, пробуждает чувства читателей.

Важным аспектом творчества Ч. Айтматова является новое слово о жизни киргизского народа, его трудности и тяготы. Мир Айтматова – это мир добра и света, любви и человечности, гармонического единства отдельной человеческой судьбы и судьбы общенародной, это квинтэссенция времени, эпохи, рубежей, веков [Акматалиев, 2014].

Целью данной статьи является формирование переводческой компетенции будущих переводчиков, познакомить их с реалиями киргизской лингвокультуры и способами их перевода.

МАТЕРИАЛ ИССЛЕДОВАНИЯ

Повесть Ч. Айтматова «Жамийла» (1958), написанная на киргизском языке, была переведена на многие языки мира. Материалом нашего исследования стали переводы А. Дмитриевой на русский язык (1962) и Дж. Райордана (James Riordan, 2007) на английский. В ходе сопоставительного анализа киргизского текста повести «Джамиля» и его переводов на русский и английский языки в целях обучения будущих переводчиков, нами было выявлено применение таких приемов перевода, как транскрипция, транслитерация, калькирование, уподобляющий перевод, компенсация, добавление и опущение.

Повесть «Джамиля» рассказывает о молодой киргизской женщине, которая борется за свою любовь, несмотря на устои общества, сплетни, наказания за нарушение традиций и обычаев. Ее образ женщины, живущей с нелюбимым мужем, противопоставляется многим ее сверстницам, находившимся в похожей жизненной ситуации. Джамиля полюбила Данияра как самого в ее понимании лучшего мужчину, который отличался от многих других порядочностью, честностью, неприязнательностью, способностью слушать и слышать. Ч. Айтматов считал, что тяжелее всего человеку быть человеком изо дня в день. О таком человеке Ч. Айтматов как раз рассказывал во многих своих произведениях. И о таком же человеке в своем творчестве говорил французский писатель Луи Арагон, который перевел «Джамилю» на французский язык и назвал лучшей в мире повестью о любви. С. Л. Арагоном Чингиз Торекулович встречался в Париже в 1978 году. Ту встречу Айтматов

назвал одним из главных событий в своей жизни, отметив, что Арагон подарил ему праздник и что в его память крепко запали слова мастера о том, что искусство и литература возвращаются к реализму, что нет иных путей, что именно здесь корень правды и красоты [Айтматов, 1998]. Примечательно, что в качестве эпиграфа к английскому изданию как раз взята фраза Л. Арагона, характеризующая повесть как «the most beautiful love story in the world». Этот факт, бесспорно, свидетельствует о солидарности с позицией переводчика Джеймса Райордана.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КИРГИЗСКОГО, РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ТЕСТОВ ПОВЕСТИ Ч. АЙТМАТОВА «ДЖАМИЛЯ»: ПРИМЕРЫ ПЕРЕВОДСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

Перевод как когнитивный процесс сопровождается не только собственно языковым взаимодействием, но, шире, взаимодействием на уровне культур в целом; при этом переводчику важно понимать особенности мышления народа, к которому принадлежит автор оригинала, и народов-носителей переводящего языка. С. С. Кунанбаева отмечает, что «успешность в создании “картины мира” у субъектов межкультурной коммуникации зависит от степени готовности “когнитивного (тезаурусного) уровня языковой личности”» [Кунанбаева, 2005, с. 82].

В процессе обучения переводу особую роль играют лингвистические аспекты. Студенту, изучающему переводоведение и практикующемуся в переводе, необходимо владеть основами текстовой компетенции, иметь представления о переводческих моделях, знать и уметь применять соответствующие той или иной переводческой задаче способы и приемы перевода. Все перечисленные нюансы крайне важны для достижения высокого качества перевода и как процесса, и как результата деятельности. Для наиболее точной передачи смысла текста студент-переводчик, стремящийся стать профессионалом, должен понимать особенности перевода разных текстов, в том числе художественных, уметь их анализировать и как можно более точно соблюдать нормы и узус языка перевода.

Такие возможности в полной мере дает использование оригинального и переводных текстов повести Ч. Айтматова «Джамиля».

Не подвергая сомнению тот факт, что английский текст рассматриваемой повести обладает всеми достоинствами художественного перевода и вполне удачно передал стиль и художественный

ТРАНСКРИПЦИЯ, ТРАНСЛИТЕРАЦИЯ И КАЛЬКИРОВАНИЕ
В РАЗНЫХ ПЕРЕВОДНЫХ ТЕКСТАХ

Ч. Айтматов	перевод А. Дмитриевой	перевод Дж. Райордана
жеңе	джене (транскрипция)	jenei (транскрипция)
кичине бала	кичине бала (транслитерация)	kichine bala (транслитерация)
жигит	джигит (транскрипция)	jigit (транслитерация)
		young men (описательный перевод)
Аксакал	аксакал (транслитерация)	Aksakal (транслитерация)
Байбиче	байбиче (транслитерация)	Baibiche (транслитерация)
айыл	аил (транскрипция)	village (калькирование)
тандыр	тандыр (транслитерация)	tandyr (транслитерация)
колхоз	колхоз	farm (калькирование)
пахта совхоз	хлопкосовхоз - калькирование	cotton farm (калькирование)
башкармачы	председатель - калькирование	farm manager (калькирование)
бригадир	бригадир	team chief (калькирование)
		team boss (калькирование)

замысел Ч. Айтматова, отметим, что ряд реалий из жизни киргизского общества середины прошлого столетия передан, как мы полагаем, не всегда корректно.

Обратимся к конкретным примерам.

В таблице показаны киргизские реалии и их переводы на русский и английский языки. Повесть «Джамиля» была написана, когда Киргизия входила в состав Советского Союза. На всех уровнях позиционировалось, что все живут как одна большая социалистическая семья, поэтому неудивительно, что многие слова вошли в киргизский именно из русского языка (колхоз, совхоз, бригадир и т. д.).

В таблице представлены примеры реалий, переданные с помощью транскрипции, транслитерации, калькирования и их сочетания. Л. Л. Нелюбин в своей книге «Введение в технику перевода» дает следующие определения к этим переводческим трансформациям [Нелюбин, 2016]:

1) транскрибирование – переводческий прием, основанный на фонетическом принципе, т. е. например, на передаче русскими буквами звуков иноязычного (иностранного) наименования. Другими словами, это воспроизведение слова способом, стремящимся к наиболее точной передаче произношения при помощи алфавита ПЯ;

2) транслитерация – переводческий прием, основанный на передаче графического образа иностранного слова, т. е. на передаче букв при

помощи русского алфавита. Суть этого переводческого приема в следующем: заимствуется иностранное слово или термин, который на письме изображается буквами переводящего языка, а в устной речи произносится согласно произносительным нормам ПЯ;

3) калькирование – это способ перевода лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) их лексическими соответствиями в ПЯ [Нелюбин, 2016].

Вкратце охарактеризуем рассматриваемые в настоящей статье киргизские реалии:

1) *жеңе* – невестка в доме, по киргизской традиции так называют невестку братья и сестры мужа;

2) *кичине бала* или *кайни* – младшие братья мужа, их так называют невестки в аилах;

3) *жигит* – мужчина 18–45 лет, парень; автор подчеркивает, что герои молоды, полны сил и т. п.;

4) *аксакал* – так называют пожилых мужчин, старших в роду, в основном дедушек, букв. ‘белая борода’;

5) *байбиче* – в широком смысле пожилая женщина, бабушка, букв. ‘богатая госпожа’. В киргизской лингвокультуре мужья обращаются к своим женам словом *байбиче*, даже если они не очень старые. Это говорит об их привязанностях друг к другу;

УПОДОБЛЯЮЩИЙ ПЕРЕВОД В РАЗНЫХ ПЕРЕВОДНЫХ ТЕКСТАХ

Айтматов	пер. Дмитриевой	пер. Дж. Райордана
– Ошону айтам да! Согуштун кесепетинен камчынын уусуна сугарылбай кутуруп жүрбөйсүңбү, – Осмондун көзү жүлжүйө майланышып, ал ээрдин тиштене тамшанып алды. – Менин гана катыным болуп калсаң ээ...	– Вот и я говорю! Война – ты и бесишься без мужниной камчи ! – Осмон ухмыльнулся. – Эх была бы ты моей бабой, тогда бы ты не то запела (<i>транскрипция</i>)	'That's what I say,' said Osman with a smirk. 'It's wartime and you're dying for your husband's whip . If you were my wife, girl, you'd sing a different tune'
...көчөдөн короого кирип келе жатканда, куду эле жаш кыздарча арыктан так секирип, жүгүрүп келсинби...	А когда возвращалась с работы, не входила, а вбегала во двор, перепрыгивая через арык (<i>транслитерация</i>)	When she got home from work, instead of coming straight indoors, she would race about the yard and leap over the ditch .
...жайдак бастырган Даниярдын кончу кенен солдат өтүгү саландаган узун буттарынан шыпырылып кетчүүдөй бутунун башына илинип...	Длинные худые ноги Данияра болтались в готовых вот-вот соскочить кирзовых сапогах с широченными голенищами.	Daniyar's thin, lanky legs dangled inside a pair of wide tarpaulin boots that looked as if they were about to slip off at any moment...

6) *айыл* – сельская местность, где люди живут в частных домах и ведут свое хозяйство; на русский язык передается как аил, что практически тождественно вошедшему в русский язык из других тюркских языков слову аул;

7) *тандыр* – глиняная печь для выпекания лепешек;

8) *колхоз* – то же самое значение, что и в русском языке;

9) *бригадир* – то же самое значение, что и в русском языке применительно к руководителям низового и среднего уровней в сфере производства;

10) *пахта совхоз* – хлопковый совхоз (хлопкосовхоз);

11) *башкармачы* – слово, состоящее из двух основ *баш* – голова и *кармачы* – держатель, переводится как руководитель.

А. Дмитриева в своем переводе реалий (*жеңе, кичине бала, жигит, аксакал, байбиче, айыл, тандыр*) в основном употребляет приемы транскрипции и транслитерации и лишь в переводе *башкармачы* (*председатель*) и *пахта* – *совхоз* (*хлопкосовхоз*) использует прием калькирования. Переводчик Дж. Райордан в отличие от А. Дмитриевой употребляет в своем переводе значительно больше приема калькирования, чем транслитерация и транскрипция. Действительно, киргизская и английская культуры сильно отличаются друг от друга, поэтому задача переводчика заключается в том, чтобы максимально точно передать смысл и значение реалий ИЯ. Стоит отметить, что Дж. Райордан слово *жигит* (*jigit*,

young men) передает двумя приемами: в первом случае при помощи транслитерации; во втором – использует описательный перевод, чтобы было понятно читателям. Для передачи слова *бригадир* переводчик также использует два варианта *team chief* и *team boss*.

Нами было выявлено также применение переводчиками уподобляющего перевода. Исходя из большого количества определений этого понятия, мы считаем, что уподобляющий перевод – это прием перевода, основанный на подборе функционального эквивалента, который вызывает у читателя перевода те же ассоциации, что и у читателя оригинала. Рассмотрим следующие примеры:

В примере киргизское слово *камчы*, которое происходит из общетюркского языка, переводится на русский язык как *плетка, плет, кнут, камча, ногайка*. *Камчы* – средство управления лошастью, представляющее собой короткую ремennую плет, сплетенную или сшитую из нескольких ремешков и постепенно сужающуюся к концу. На конце делается «шлепок», кожаная плоская нашивка. А. Дмитриева сохраняет название киргизской реалии (не передавая по-русски как *плет, кнут*) и переводит как *камчи*, используя прием транскрипции. Дж. Райордан переводит при помощи уподобляющего перевода как *whip* (*хлыст*).

Киргизское слово *арык* имеет следующие значения:

- 1) гидротехническое сооружение в виде оросительного канала в Средней Азии;
- 2) тюркское кыпчакское племя;
- 3) худой человек (*разг.*)

ПРИЕМ КОМПЕНСАЦИИ В РАЗНЫХ ПЕРЕВОДНЫХ ТЕКСТАХ

Айтматов	пер. Дмитриевой	пер. Дж. Райордана
– Турчу нары! – деди. Анан тескери карап, өзүнчө капалана үшкүрдү. – Англиктен башка колунардан эмне келет дейсиң?	– Отстань! – проговорила она с болью и отвернулась. – Хотя чего от вас еще ждать, жеребцы вы табунные!	'Hands off', she muttered angrily, turning away. 'What can one expect from young rams like you?'
– Өлсөм, өлүп жүргөндүрмүн, – кудайдын башка салганы! Бешенебиз ушул экен, – сен, акмак , андан эмне күлөсүң?	– Может, и хочется! Да только судьба нам выпала такая, а ты, дурак , смеешься.	Maybe I am. But that's how things are, you can laugh all you like, you swine
– Сен жанагыны оюна албай эле кой, кичине бала, – деп койду. – Ушул Осмонго окшогондор да кишиби?	А ты не думай о нем, кичине бала, ну его! Разве это человек?	Don't give him a thought, <i>kichine bala</i> , the rat . He's not worth it.

Таблица 4

ПРИЕМ ДОБАВЛЕНИЯ В РАЗНЫХ ПЕРЕВОДНЫХ ТЕКСТАХ

Айтматов	пер. Дмитриевой	пер. Дж. Райордана
Даниярдын ырына кулак салып, көңүлүм толкуп ыргалам. Ошондо эне суту менен каныма сиңип, жаштайымдан тааныш болгон көрүнүштөр көз алдымдан чубап өтөт. Бирде, үлбүрөгөн ак-боз булуттар көгүлтүр асманда айылдын үстүнөн жазгы көч жүргүзүп...	Я слушал Данияра, прикрыв глаза, и передо мной вставали удивительно знакомые, родные с детства картины: то проплывало в журавлиной выси над юртами весеннее кочевье нежных...	I listened to Daniyar with my eyes half closed, and before me flashed strangely familiar scenes from childhood. First the delicate, smokey-blue, migratory spring clouds floating at crane's height above the yurtas ...

В ходе исследования нами было выявлено, что А. Дмитриева в основном оставляет как есть реалии, которые очень значимы в киргизской лингвокультуре. Дж. Райордан передает киргизские реалии, приближая их к британской лингвокультуре.

В следующем примере Ч. Айтматов, описывая главного героя Данияра, упоминает о его солдатских сапогах (кирг. *солдат өтүгү*), где А. Дмитриева (*кирзовые сапоги*) и Дж. Райордан (*tarpaulin boots*) употребляют перевод на русский и английский языки.

Переводчики при работе с текстом также применяли прием компенсации. Компенсация – это передача той же самой информации на исходном языке (ИЯ) какими-либо другими средствами на переводящем языке (ПЯ), причем необязательно в том же месте текста, что и в подлиннике [Нелюбин, 2016].

Сопоставительный анализ ИЯ на ПЯ показывает, что в английском переводе Дж. Райордан, описывая эмоциональное состояние героев и негативные высказывания, вводит свои реалии, искажая идею автора. Рассмотрим следующий пример:

Джамиля нехорошо высказывается о дальнем родственнике Осмоне, когда он пристаёт к ней (*Англиктен башка колунардан эмне келет дейсин? / акмак / Ушул Осмонго окшогондор да кишиби?*). Сравнительный анализ показывает, что в русском переводе А. Дмитриева смягчает эти высказывания, тогда как Дж. Райордан передает на английский язык очень грубо, сравнивая Осмона с животными (*ram* – баран; *swine* – свинья (хам); *rat* – крыса (мерзавец) и т. д. Таким образом, не можем не согласиться с мнением И. Н. Филипповой, что переводческие факторы избыточности ПТ обусловлены недостаточной переводческой компетенцией: неумением правильно извлекать информацию из ИТ и передавать ее путем создания ПТ [Филиппова, 2014].

Для восприятия получателем ПТ переводчики прибегают к добавлению лексических единиц в русских и английских переводах при передаче имплицитных (подразумеваемых, оставшихся невыраженными) семантических компонентов оригинала. Например, Ч. Айтматов описывает состояние Сеита (шурин Джамили), когда он слышит песни Данияра, и в оригинале нет слова *юрта*,

НУЛЕВОЙ ПЕРЕВОД В ПЕРЕВОДНЫХ ТЕКСТАХ

Айтматов	пер. Дмитриевой	пер. Дж. Райордана
Уч кез дубалы мыктап салынган, мечит жактагы дөбөчөдө турган бак-дарактуу короолор ошол биздики.	Возле самого брода, на пригорке, где кончается улица, стоят два двора, обнесенные добротным саманным дувалом. Округ усадьбы возвышаются тополя. Это наши дома.	We lived right next to the river crossing, on a hill where the street ends. Ours was one of a pair of houses enclosed by a thick brick wall; poplars towered above the two homes.

которое мы видим в русском и английском переводах. Мы считаем, что в данном случае прием добавления применен весьма уместно, потому что очень удачно конкретизирует образ киргизской сельской местности, неразрывно связанный с юртой как с ее едва ли не центральным символом для читателя из русскоязычных и англоязычных стран. Если бы не было использовано слово *юрта*, но оставлено имеющееся в оригинале *айыл* / *аил*, то у некиргизского читателя невольно бы возникли ассоциации не с Киргизией, а с любой из стран или местностей, где есть аулы. Так, для русского читателя прежде всего это Кавказ, аулы которого ему известны из произведений А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Л. Н. Толстого и других классиков XIX века.

Анализ обнаруживает в ПТ изъятие реалий, которые считаются важным аспектом

в вероисповедовании киргизского народа. В следующем примере отказ переводчиков от передачи такой информации создает ситуацию коммуникативной неудачи. Как видим, переводчики опустили слово *мечит*, которое означает мусульманское молитвенное архитектурное сооружение. Киргизия известна своими мусульманскими традициями, и, на наш взгляд, опуская такие реалии, переводчики лишают своих читателей возможности узнать больше о религиозной картине мира киргизского народа. Исходное киргизское слово *мечит* вполне можно со стопроцентной точностью перевести на русский словом *мечеть* и на английский словом *mosque*. Сводные результаты количественного анализа отражают частотность всех приемов передачи реалий в повести Ч. Айтматова «Джамиля», выявленных нами в работе переводчиков (рис. 1).

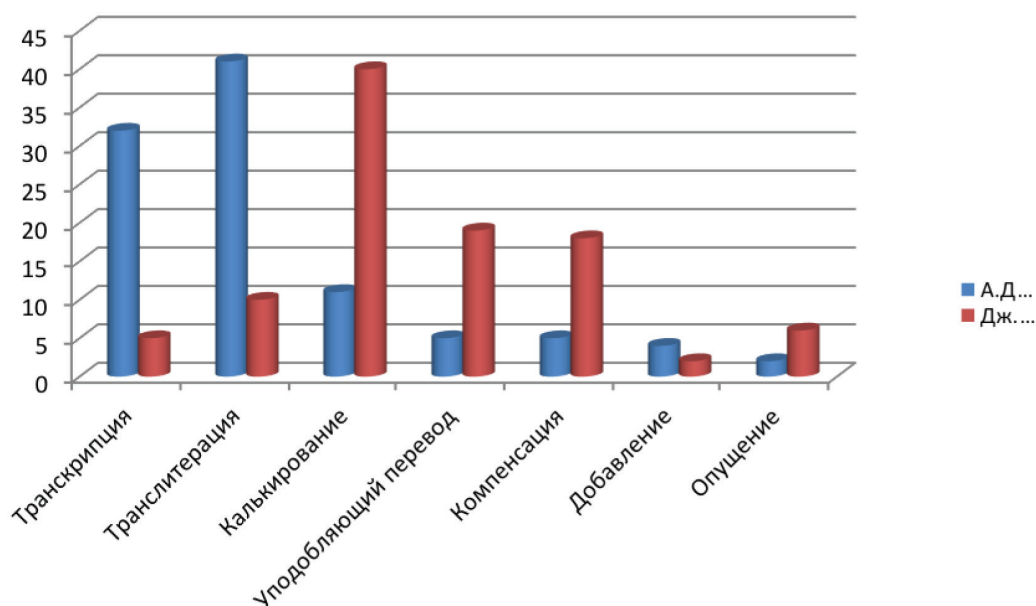


Рис. 1. Приемы перевода, использованные переводчиками А. Дмитриевой и Дж. Райордоном

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, учитывая вышеизложенное, необходимо отметить, что перевод киргизских реалий сопряжен с известными трудностями и предполагает решение ряда вопросов с осознанной стратегией перевода при расхождении контактирующих языков и культур.

Изучение опыта перевода киргизских реалий с различными функциями использованных в повести Ч. Айтматова «Джамиля» на русский и английский языки имеет большое лингводидактическое значение в практике подготовки будущих переводчиков, снабжая их знаниями о различной степени качества перевода, диахронии перевода, переводческой традиции.

Можно констатировать, что использование реалий повести «Джамиля» и ее переводов на русский и английский языки в практике обучения переводу русскоязычных студентов дает возможность сформировать у обучающихся компетенции, позволяющие переводить реалии из киргизской лингвокультуры на другие языки. На примере решения этой частной переводческой задачи студенты могут развивать умения и навыки самостоятельной переводческой деятельности, расширять свой культурный и научный горизонт и повышать уровень как общепрофессиональных, так и собственно профессиональных компетенций, что, в свою очередь, обуславливает развитие одной из главных компетенций

лингвиста – переводческой компетенции. Будущим переводчикам необходимо знать особенности передачи реалий других культур, чему в немалой степени содействуют знакомство со способами и приемами перевода, присущими русскому и английскому текстам исследуемой повести, а также их анализ.

Важно подчеркнуть, что особенности перевода повести Ч. Айтматова «Джамиля» на русский и английский языки заключаются в следующем:

- процесс перевода сопровождается языковым взаимодействием на уровне культур, определяющих специфику организации мышления разных языковых коллективов, в том числе благодаря осмыслению и переводу киргизских реалий;

- русский перевод по смыслу ближе к оригиналу и лучше передает киргизские реалии, более полно погружая читателя в жизнь киргизского народа описываемого времени, что, в свою очередь, позволяет считать русский перевод более точным, чем английский;

- в русском переводе преобладают приемы транскрипции и транслитерации, в то время как в английском – калькирование, компенсация, опущение, а также уподобляющий перевод;

- в обоих переводах встречаются примеры необоснованного, с нашей точки зрения, применения приема опущения, хотя и в русском, и в английском языках есть все лексические средства, дающие возможность избежать этого и перевести максимально близко к оригиналу.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Акматалиев А. Художественный мир Ч. Айтматова // Айтматов Чингиз. Полное собрание сочинений: в 8 т. Т. 1: Повести / предисл., состав. А. Акматалиев. Бишкек : Улуу Тоолор, 2014.
2. Айтматов Ч. Т. Собрание сочинений: в 7 т. Т. 7.: Статьи. Выступления. Эссе. Диалоги. М. : Институт мировой литературы РАН, 1998.
3. Кунанбаева С. С. Современное иноязычное образование: методология и теории. Алматы, 2005.
4. Нелюбин Л. Л. Введение в технику перевода (когнитивный теоретико-прагматический аспект): учеб. пособие. 5-е изд., стереотип. М. : Флинта. 2016.
5. Филиппова И. Н. Избыточность и недостаточность в одноязычии и двуязычии: вопросы теории, практики, методологии, лингводидактики: монография. М. : Московский государственный областной университет, 2014.

REFERENCES

1. Akmataliyev, A. (2014). Hudojestvennyi mir Ch. Aitmatova // Aitmatov Chingiz. Polnoe sobranie sochinenii v vosmi tomah: 1 tom. Povesti/Sostavitel A. Akmataliyev = Art world Ch. Aitmatov // Aitmatov Chingiz. Complete Works in 8 Vols: Vol. 1. Stories / Originator A. Akmataliyev. Bishkek: Uluu Tolor. (In Russ.)
2. Aitmatov, Ch. T. (1998). Sobranie sochinenii: Stati. Vystupleniya. Esse. Dialogy = Collection of works: in 7 vols. Article. Performances. Essay. Dialogues. Moscow: A. M. Gorky Institute of World Literature. (In Russ.)
3. Kunanbayeva S. S. (2005). Sovremennoye inoyazychnoye obrazovaniye: metodologiya i teorii. = Modern foreign language education: methods and theory. Almati, 2005 (In Russ.).

4. Nelubin, L. L. (2016). Vvedenie v tehniku perevoda (kognitivnyi teoretiko-pragmaticheskiy aspekt) = Introduction to translation techniques (cognitive theoretic pragmatic aspect): Teaching Manual. Moscow: Flinta. (In Russ.)
5. Filippova I. N. (2014). Izbytochnost i nedostatochnost v odnoyazychi i dvuyazychi: voprosy teorii, praktiki, metodologii, lingvodidaktiki: monographiya = Excess and defect in monolingualism and bilingualism: issues of theory, practice, methodology, linguodidactics: monograph. Moscow: Moscow Region State University. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Хулхачиева Женишгул Саматовна

кандидат филологических наук, доцент

заведующая кафедрой языков и культур стран СНГ и ближнего зарубежья

Московского государственного лингвистического университета

Касымбекова Анара Адилбековна

кандидат филологических наук

старший преподаватель кафедры начального филологического образования им. М. Р. Львова

Московского педагогического государственного университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Khulkhachieva Zhenishkul Samatovna

PhD (Philology), Assistant Professor, Head at the Department of Languages and Cultures of CIS and the Near Abroad, Moscow State Linguistic University

Kasymbekova Anara Adilbekovna

PhD (Philology), Senior Lecturer at the Department of Primary Philological Education named after M. R. Lvov, Moscow Pedagogical State University

Статья поступила в редакцию 28.08.2022
одобрена после рецензирования 12.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 28.08.2022
approved after reviewing 12.09.2022
accepted for publication 26.09.2022



Особенности проявления эгоцентризма у юношей и девушек при составлении постов для общения в сети Интернет

Т. И. Пашукова¹, О. М. Ложникова²

¹Московский Государственный Лингвистический Университет, Москва, Россия, tpashukova@yahoo.com

²Международная Академия Информационных Технологий (ИТ ХАБ), olja.kochas@gmail.com

Аннотация. В статье представлены результаты исследования эгоцентризма как свойства личности и эгоизма в постах, предназначенных для общения в социальных сетях в интернет-пространстве у студентов колледжа. Подтверждена гипотеза об эгоизме в процессе общения юношей и девушек в социальных сетях. Установлено, что студенты с высоким уровнем эгоцентризма менее склонны выкладывать посты в социальных сетях, чем студенты со средним и низким уровнями эгоцентризма.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, личность, эгоизм, эгоцентризм, социальные сети, сфокусированность на себе, юношеский возраст

Для цитирования: Пашукова Т. И., Ложникова О. М. Особенности проявления эгоцентризма у юношей и девушек при составлении постов для общения в сети Интернет // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 77–83. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_77

Original Article

Peculiarities of the Manifestation of Egocentrism in Young People When Compiling Posts for Communication in the Internet

Tatyana I. Pashukova¹, Olga M. Lozhnikova²

¹Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia, tpashukova@yahoo.com

²International Academy of Information Technologies (IT HUB) olja.kochas@gmail.com

Abstract. The article presents the results of a study of egocentrism as a personality property and egotism of college students in posts intended for communication in social networks in the Internet. The hypothesis about egotism in the process of communication among boys and girls in social networks is confirmed. It was found that students with a high level of egocentrism are less likely to post in social networks than students with medium and low levels of egocentrism.

Keywords: Internet communications, personality, egotism, egocentrism, social networks, self-focus, youth age

For citation: Pashukova, T. I. Lozhnikova, O. M. (2022). Peculiarities of the manifestation of egocentrism in young people when compiling posts for communication in the Internet // Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 77–83. 10.52070/2500-3488_2022_4_845_77

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время общение посредством Интернета стало неотъемлемой частью жизни молодежи. Изучение психологических особенностей интернет-коммуникации и проявления личностных свойств в условиях интернет-общения являются особенно актуальными. Одной из проблем такого общения стала проблема самопредъявления или самопрезентации и эгоцентризма личности в условиях общения в социальных сетях. Поэтому наше исследование было направлено на выявление особенностей проявления эготизма и эгоцентризма у юношей и девушек в постах для социальных сетей.

Изучение эгоцентризма, его видов и типов в последние десятилетия стало популярным в связи с изменениями особенностей личности людей, выросших в новых социально-экономических реалиях. Современное поколение молодежи отличается активным общением и взаимодействием в интернет-пространстве и использованием гаджетов. В отличие от непосредственного межличностного общения, общение в интернет-пространстве может способствовать сфокусированности личности на себе, т. е. эгоцентризму, и отражаться на специфике самопрезентации, смысловой подаче и понимании сообщений.

Эгоцентризм представляет собой не только феномен мышления и речи, исследованный Ж. Пиаже и Л. С. Выготским [Пиаже, 2008; Выготский, 1982]. Он наблюдается и как феномен состояния и свойства личности, который ведет к сложностям принятия в расчет мнений, интересов, планов, точек зрения других людей и трудностям координации их со своими собственными [Психология общения. Энциклопедический словарь, 2015]. Существует мнение, что эгоцентризм выполняет функции стабилизации эгосистемы, а в условиях межличностной коммуникации вызывается необходимостью самоутверждения и самосохранения личности, необходимостью отстаивать свое мнение, точку зрения и т. п. [Aalsma, Lapsley, Flannery, 2006]. Е. В. Гейко в своих исследованиях подтвердила взгляд на эгоцентризм как на динамическое явление [Гейко, 2002].

Эгоцентризм проявляется в виде таких феноменов, как личностный миф, иллюзия прозрачности, эффект прожектора, воображаемая аудитория, проклятие знания, феномен ложного консенсуса, сфокусированность на себе [Пашукова, Панфилова, 2020].

Проявление эгоцентризма различается на разных этапах развития личности по феноменологии, степени выраженности и типу. Внешние проявления эгоцентризма связаны с особенностями общения, поведения и поступками личности.

Для изучения эгоцентризма при общении в социальных сетях юношей и девушек важно учитывать

психологические характеристики юношеского возраста. В этом возрасте завершается развитие свойств когнитивных процессов, уровня притязаний и самооценки, происходит активное самопознание и формирование мировоззрения, выработка ценностных ориентаций, социокультурной идентичности и стратегии жизненного пути. В этот период формируются навыки, которые будут в период взрослости обуславливать особенности коммуникации и взаимодействия индивида с разными людьми [Кон, 1979]. Для юношеского возраста типичны жизненные кризисы, которые усиливают эгоцентризм.

Высокий уровень эгоцентризма личности становится коммуникационным барьером и затрудняет адекватность восприятия и анализ высказываний и позиций других людей. Следствием эгоцентризма становятся конфликтность, психологическое отчуждение, обидчивость, неуступчивость и упрямство.

Для понимания последствий эгоцентризма для общения важно учитывать его тип, который, как правило, определяется экстравертированной или интровертированной направленностью личности. Так, для человека с выраженным эгоцентризмом экстравертированного типа характерна чрезмерная демонстрация себя и своих достижений, эготизм и эгомания. У лиц с интровертированной направленностью эгоцентризм выражается в позиции «себе на уме», в низкой активности при отстаивании своего мнения.

Эготизм как феномен эгоцентризма представляет собой стремление человека рассказывать о себе, своем окружении, интересах и опыте. В психологии он описывается еще и как самовлюбленность и преувеличенное мнение о себе самом, о собственных достоинствах и значимости, связи с каким-либо событием, человеком или предметом [Психология общения. Энциклопедический словарь, 2015].

Эгоцентризм и повышенный эготизм могут влиять на интернет-коммуникацию, позволяющую ускорить обмен информацией, экономить время на сборы и дорогу для проведения личных встреч. С помощью ресурсов сети Интернет можно писать сообщения, звонить по аудио- и видеосвязи, обмениваться e-mail сообщениями, сообщениями в чатах, писать сразу широкой аудитории или кому-то лично, а также распространять и популяризировать информацию [Whitty, Young, 2017].

Наиболее широким средством коммуникаций выступают социальные сети. Это ресурсы, которые существуют в качестве средства, обеспечивающего некоторые взаимоотношения между людьми и организациями в рамках сети Интернет.

В современном варианте «социальная сеть» представляет собой сайт, платформу, онлайн-сервис или мобильное приложение, предназначенные

для обеспечения и организации взаимосвязи между пользователями. Пользователи социальных сетей могут выкладывать публикации (посты), содержание которых может быть достаточно разнообразным: текст, фотография, музыкальная композиция, видеофайл, анимированное изображение, презентация, рисунок и др. В социальных сетях есть возможность распространять и делиться публикациями других пользователей, создавать сообщества по кругу интересов, принадлежности к каким-либо социальным группам (например, группе института, города).

Социальные сети реализуют ряд социально-психологических функций, таких как: коммуникционная, информационная, социализирующая. Кроме того, благодаря социальным сетям, осуществляется самопрезентация, происходит идентификация и др.

В подростковом и юношеском возрастах социальные сети влияют на формирования ряда свойств личности и ее психических процессов.

Психологи отмечают, что возможность анонимности ведет к тому, что пользователи меньше дают себе отчет и в меньшей мере контролируют свои действия. Кроме того, часто анонимность в Интернете приводит к снижению внимания к себе, а также к боязни оценки себя со стороны других.

Коммуникация в Интернете происходит в основном в письменном виде, поэтому она отличается более скудными средствами в сравнении с устной коммуникацией при непосредственном межличностном общении.

Ученые из университетов Нью-Йорка и Чикаго исследовали коммуникацию с помощью *mail* и установили, что коммуникаторы переоценивают свою способность выражать эмоции в письменном виде, что может быть связано с эгоцентризмом [Kruger, Epley, 2005].

Анализируя исследования по проблемам интернет-коммуникации, мы предположили, что коммуникация в социальных сетях может иметь признаки эгоцентризма и эгоизма у ее участников.

Для проверки этого предположения были подобраны методики и разработана процедура эмпирического исследования, чтобы проверить справедливость следующих гипотез.

Гипотеза № 1. Эгоцентризм как свойство и состояние личности юношей и девушек может проявляться в процессе их общения в социальных сетях.

Гипотеза № 2. Чем выше величины показателей эгоцентризма как свойства личности у юношей и девушек, тем выше показатели их эгоизма в постах в социальных сетях.

Испытуемыми в нашем исследовании стали студенты автономной некоммерческой организации

профессионального образования «Международной Академии Информационных Технологий» «ИТ ХАБ» (АНО ПО «ИТ ХАБ»). Выборка составила 62 человека, возрастом от 16 до 21 года.

По возрасту и роду занятий все участники исследования попадают в категорию «Студенческая молодежь», которые учатся по направлениям подготовки, связанным с пиаром, коммерцией и сферой медиакommunikаций.

Для проверки гипотез применяли такие **методы**, как наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование, контент-анализ постов.

Наблюдение было важным для контроля и оценки поведения и отношения студентов к исследованию. Анкетирование и опросники подбирались с целью сбора таких данных, как пол, возраст, частота публикаций и время пребывания в социальной сети. Тестирование позволило получить показатели эгоцентризма испытуемых, а анализ текстов постов нужен был для изучения проявления эгоцентризма и эгоизма.

Тестирование для установления величины и уровня эгоцентризма осуществлялось с помощью проективного теста эгоцентрических ассоциаций (ЭАТ) [Пашукова, 2001]. Результаты данного тестирования позволяют судить о величине и уровне эгоцентрической сфокусированности на себе испытуемых.

Эгоизм исследовался с помощью метода контент-анализа текстов постов, предназначенных для выкладывания в социальных сетях [там же].

Показатели эгоцентризма и эгоизма мы сопоставляли с такими психометрическими характеристиками личности испытуемых, как экстраверсия, доброжелательность, сознательность, невротизм и открытость опыту получаемыми благодаря короткому опроснику Большой пятерки (Б5-10) Егоровой–Паршиковой [Егорова, Паршикова, 2016].

В процессе анализа результатов мы учитывали пол, особенности гендерной идентичности участников исследования с помощью методики «Маскулинность–фемининность» [Бем, 2004].

Обработка результатов осуществлялась с помощью методов математической статистики и программы IBM – SPSS v.26.

ПРОЦЕДУРА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЭГОЦЕНТРИЗМА ПРИ ОБЩЕНИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

После получения согласия участвовать в исследовании студентам предлагалось заполнить анкету. В нее были включены вопросы о возрасте, поле, направлении подготовки и вопросы, необходимые

для выяснения, какими социальными сетями студенты колледжа пользовались раньше и какими пользуются в настоящее время (использование некоторых социальных сетей в настоящее время ограничено на территории РФ), о частоте выкладывания ими постов в социальных сетях и длительности времени, которое они в них проводят.

После заполнения анкеты испытуемые сканировали QR-код для прохождения исследования по методикам маскулинности-феминности, опросника «Большой пятерки» (Б5-10) и др. Тестирование с помощью методики ЭАТ проводилось письменно в присутствии исследователя.

Для изучения эгоизма участникам предлагалось составить тексты для потенциальной публикации в социальной сети на три темы: мои достижения, семья, чувства и эмоции. Данные темы были неслучайны, так как они определены как самые популярные для публикаций в социальных сетях в исследовании М. Андерсон и Цз. Цзян о привычках и опыте использования социальных сетей среди подростков [Anderson, Jiang, 2018].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭГОЦЕНТРИЗМА И ИХ АНАЛИЗ

Результаты исследования, полученные с помощью каждой примененной методики, фиксировались в сводных таблицах и затем сопоставлялись и анализировались. Характеристика выборки делалась по результатам того или иного исследования с помощью показателей математической статистики, таких как минимальные и максимальные величины показателей, средние арифметические значения для всей выборки или ее частей, например, юноши и девушки (M) и стандартные отклонения (SD). При необходимости сравнение выборок осуществлялось при помощи t -критерия Стьюдента. Корреляционный анализ предполагал использование показателей величин корреляций по методикам Пирсона (r) и Спирмена (R) с указанием величин их значимости ($R_{\text{зн}}$) и вероятности ошибки (p). Кроме того, в случаях предположения нелинейной зависимости высчитывался показатель η^2 .

Изучение ответов на вопросы анкеты о частоте публикаций показало, что подавляющее большинство испытуемых тратят на социальные сети от 1 до 8 часов в сутки (82 % испытуемых). Юноши проводят в социальных сетях меньше времени, чем девушки.

Большинство принявших участие в опросе студентов ответили, что они редко выкладывают какие-либо публикации в социальных сетях. Например, 56,45 % испытуемых выкладывают посты

реже, чем один раз в месяц, а 75,8 % – не чаще нескольких раз в месяц. Девушки выкладывают публикации чаще, чем юноши. Если 81,6 % юношей выкладывают какие-либо посты не чаще нескольких раз в месяц, то 87,5 % девушек делают публикации с частотой нескольких раз в неделю.

Благодаря анкетному опросу был получен список социальных сетей (к которым участники исследования также отнесли ряд мессенджеров и прочих платформ, максимально приближенных по своему функционалу к социальным сетям), наиболее популярных у наших испытуемых. На сегодняшний день – это такие социальные сети: ВКонтакте (52 пользователя), Instagram* (36) и Telegram (36).

Была проведена проверка нормальности распределения всех сравниваемых показателей с помощью критерия Шапиро-Уилка. За исключением эгоцентризма ($p = 0,269$), маскулинности-феминности ($p = 0,186$) и эгоизма ($p = 0,137$) уровень значимости остальных показателей не соответствует нормальному распределению.

Тест эгоцентрических ассоциаций выявил у семи испытуемых (пять юношей и две девушки) очень высокий уровень эгоцентризма, у 22 – высокий (14 юношей, восемь девушек), у 29 – средний (17 юношей, 12 девушек), у четырех – низкий (двое юношей, две девушки).

В процессе контент-анализа содержания текстов, предназначенных для публикаций в социальных сетях, использовался подсчет коэффициентов эгоизма для каждого из текстов и их среднеарифметические величины.

Самые высокие показатели эгоизма выявлены у испытуемых в постах на тему «Мои достижения» ($M = 0,697$ при $SD = 0,388$). Несколько меньшим оказался эгоизм в постах на тему «Семья» ($M = 0,452$, при $SD = 0,434$) и на тему «Чувства и эмоции» ($M = 0,326$ при $SD = 0,412$). Среднеарифметические данные эгоизма по группе испытуемых с учетом всех тем равны $M = 0,391$ при $SD = 0,293$.

Сопоставление величин эгоизма и эгоцентризма испытуемых с их уровнем гендерной идентичности для всей выборки значимой связи не выявило. Вероятно, это вызвано тем, что большинство участников (36 человек) оказались андрогинами со среднеарифметическим показателем эгоцентризма $M = 20,0$ и эгоизма $M = 0,50$.

Наблюдается зависимость эгоцентризма от пола. У девушек этот показатель оказался выше, чем у юношей ($M = 20,2$ и $M = 19,26$, соответственно), а эгоизм, наоборот – выше у юношей ($M = 0,53$ у юношей и $M = 0,40$ – у девушек).

Исследование взаимосвязи пола испытуемых с индексом эгоцентризма и коэффициентом

эготизма проведено с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок (сопоставлялись данные в номинативной и неноминативных шкалах). В ходе анализа значимых корреляций обнаружено не было.

При исследовании созависимости величин эгоцентризма и эготизма с помощью коэффициента корреляции Пирсона значимых корреляций не обнаружено ($p = 0,761$). Отсутствие значимости также было обнаружено при сравнении коэффициента эготизма и индекса эгоцентризма отдельно для юношей ($p = 0,59$) и девушек ($p = 0,927$). Криволинейная связь эготизма и эгоцентризма оказалась невелика ($\eta^2 = 0,118$).

Важной частью нашего исследования было сопоставление показателей эготизма и эгоцентризма с частотой публикаций и временем, проведенном в социальных сетях. Коэффициенты корреляционного анализа по Спирмену (R) представлены в таблице (см. табл.1).

Результаты, представленные в таблице, показывают значимую корреляцию времени, проводимого в социальных сетях, и частоты публикаций ($R = 0,396$ при $p = 0,001$). Можно считать, что чем больше времени юноши и девушки проводят в социальных сетях, тем чаще они выкладывают какие-либо публикации. Причинами подобной связи могут быть: необходимость продумывания текста и оформления какой-либо публикации, проверка ее популярности, выражающейся в реакциях в виде лайков и репостов, а также оформления ответов на комментарии других пользователей. На эти действия затрачивается много времени, которое входит в общее время, проведенное в социальных сетях. Пользователи, которые проводят в социальных сетях много времени, делятся событиями своей жизни.

Прослеживается обратная связь величин показателей эгоцентризма с частотой публикаций

($R = -0,194$). Чем выше показатели эгоцентризма, тем реже испытуемые выкладывают посты в социальных сетях. Это может свидетельствовать о наличии у них эгоцентризма интровертированной формы и о том, что эгоцентризм в данном случае не связан с желанием рассказать о себе посредством поста в социальной сети.

Корреляционный анализ был проведен по методике Спирмена и для сопоставления величин показателей эгоцентризма и эготизма с индексами испытуемых, полученными по шкалами опросника Б5-10 (экстраверсия, доброжелательность, сознательность, невротизм, открытость опыту).

Обнаружено, что эгоцентризм имеет тенденцию к обратной (отрицательной) связи со шкалой «Невротизм» ($R = -0,215$ при $p = 0,01$). По нашему мнению, эта корреляция является наглядным проявлением одной из ключевых функций эгоцентризма в юношеском возрасте – функцией стабилизации эго-состояния. Таким образом, более эгоцентричные юноши или девушки менее невротичны.

Выводы. В процессе общения юношей и девушек в социальных сетях эгоцентризм может быть зафиксирован, что подтверждается наличием эгоцентризма и эготизма при оформлении испытуемыми публикаций, предназначенных для социальных сетей. Оказалось, что у студентов колледжа, принявших участие в исследовании, уровни эгоцентризма и эготизма оказались не связаны прямолинейной корреляцией.

Выявлена обратная зависимость между величинами эгоцентризма и величинами показателей по шкале «Невротизм» методики Б5-10. Эта зависимость подтверждает важную функцию эгоцентризма в стабилизации эго-системы в юношеском возрасте.

Студенты колледжа с более высоким уровнем эгоцентризма реже выкладывают какие-либо посты в социальных сетях, но это обнаружено

Таблица 1

ПОКАЗАТЕЛИ КОРРЕЛЯЦИИ ЭГОЦЕНТРИЗМА И ЭГОТИЗМА У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА С ЧАСТОТой ПУБЛИКАЦИЙ И ВРЕМЕНЕМ, ПРОВЕДЕННЫМ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Коррелируемые показатели	Показатели корреляции и величины их значимости	Эгоцентризм	Эготизм	Частота публикаций	Время, проведенное в социальных сетях
Эгоцентризм	R	–	-0,089	-0,194	-0,159
	R _{зн}	–	0,533	0,131	0,218
Эготизм	R	-0,089	–	-0,003	0,122
	R _{зн}	0,533	–	0,981	0,394
Частота публикаций	R	-0,194	-0,003	–	0,396**
	R _{зн}	0,131	0,981	–	0,001
Время в соц. сетях	R	-0,159	0,122	0,396**	–
	R _{зн}	0,218	0,394	0,001	–

на уровне тенденции, не достигающей величины значимости.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В юношеском возрасте потребность в общении является важной частью обращения к ресурсам Интернета. Необходимость самопредъявления и самопрезентации способствует появлению показателей (эмпирических референтов) эгоизма в постах, предназначенных для социальных сетей. Величины эгоизма при этом зависят от

тематики постов и, возможно, поэтому они не всегда коррелируют с эгоцентризмом как свойством личности, проявляющимся в форме эгоцентрической сфокусированности на себе. У студенческой молодежи подтверждается большая эгоцентричность девушек по сравнению с юношами и стабилизирующая эгосистему функция эгоцентризма, которая способствует снижению невротизма.

Однако требуются дальнейшие исследования, направленные на изучение роли эгоцентризма взрослеющей личности и влияния на него активного интернет-общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М. : Римис, 2008.
2. Выготский Л. С. Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова // Собр. соч.: в 6 т. Т. 2 М. : Педагогика, 1982.
3. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. М. : Когито-Центр, 2015.
4. Aalsma M. C., Lapsley D. K., Flannery D. J. Personal fables, narcissism, and adolescent adjustment // *Psychology in the Schools*. 2006. № 43(4). P. 481–491.
5. Гейко Е. В. Психологические особенности проявления эгоцентризма личности в мыслительной деятельности подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Киев, 2002.
6. Пашукова Т. И., Панфилова Е. М. Эгоцентризм и характерологические особенности личности в период ранней взрослости // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2020. Вып. 3 (836). С. 235–251.
7. Кон И. С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности): учебное пособие для студ. пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1979.
8. Whitty M. T., Young G. *Cyberpsychology: The Study of Individuals* // *Society and Digital Technologies*. Wiley. British Psychological Society UK, USA, 2017.
9. Kruger J., Epley N. Egocentrism Over E-Mail: Can We Communicate as Well as We Think? // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2005. № 6(89). P. 925–936.
10. Пашукова Т. И. Эгоцентризм: феноменология, закономерности формирования и коррекции. Кировоград : Центрально-Украинское изд-во, 2001.
11. Егорова М. С., Паршикова О. В. Психометрические характеристики Короткого портретного опросника Большой пятерки (Б5-10) // *Психологические исследования*. 2016. № 45. DOI: 10.54359/ps.v9i45.492
12. Бем С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / пер. с англ. М. : Российская политическая энциклопедия, 2004.
13. Anderson M., Jiang J. *Teens' Social Media Habits and Experiences* // Pew Research Center, 2018. URL: <https://www.pewresearch.org/internet/2018/11/28/teens-social-media-habits-and-experiences/>

REFERENCES

1. Piazhe, Zh. (2008). *Rech' i myshlenie rebenka* = Speech and thinking of the child. Moscow: Rimis. (In Russ.)
2. Vygotskij, L. S. (1982). *Problemy obshchej psikhologii* = Problems of general psychology / Pod red. B. V. Davydova. T. 2. *Sobranie sochinenij: V 6-ti t.* Moscow: Pedagogika. (In Russ.)
3. Bodalev, A. A. (2015) *Psikhologiya obshcheniya. Ehnciklopedicheskij slovar'* = Psychology of communication. Encyclopedic Dictionary. Moscow: Kogito-CentR. (In Russ.)
4. Aalsma M. C., Lapsley D. K., Flannery D. J. (2006). Personal fables, narcissism, and adolescent adjustment // *Psychology in the Schools*, 43(4), 481–491.
5. Gejko, E. V. (2002). *Psikhologicheskie osobennosti proyavleniya ehgocentrizma lichnosti v myslitel'noj deyatel'nosti podrostkov* = Psychological features of the manifestation of egocentrism of personality in the mental activity of adolescents: abstract of Phd in Psychology. (In Russ.)
6. Pashukova, T. I., Panfilova, E. M. (2020). Egocentrism and character traits of personality in the period of early adulthood. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 3(836), 235–251. 10.52070/2500-3488_2022_2_843_9

7. Kon, I. S. (1979). Psikhologiya yunosheskogo vozrasta: (Problemy formirovaniya lichnosti). Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskix institutov = Psychology of adolescence: (Problems of personality formation). Textbook for students of the Pedagogical Institutes. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)
8. Whitty, M. T., Young, G. (2017). Cyberpsychology: The Study of Individuals. Society and Digital Technologies. Wiley. British Psychological Society. UK, USA.
9. Kruger, J., Epley, N. (2005). Egocentrism Over E-Mail: Can We Communicate as Well as We Think? Journal of Personality and Social Psychology, 6, 925–936. (Vol. 89).
10. Pashukova, T. I. (2001) Ehgocentrizm: fenomenologiya, zakonomernosti formirovaniya i korrekcii = Egocentrism: phenomenology, patterns of formation and correction. Kirovograd: Central'no-Ukrainskoe izdatel'stvo. (In Russ.)
11. Egorova, M. S., Parshikova, O. V. (2016). Validation of the Short Portrait Big Five Questionnaire (BF-10). Psychological study. Psikhologicheskie issledovaniya. 45.10.54359/ps.v9i45.492. (In Russ.)
12. Bem, S. L. (2004). Linzy gendera: Transformaciya vzglyadov na problemu neravenstva polov = The lenses of gender: Transforming the debate on sexual inequality. per. s angl. Moscow: Rossijskaya politicheskaya ehnciklopediya. (In Russ.)
13. Anderson, M., Jiang, J. (2018). Teens' Social Media Habits and Experiences. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/2018/11/28/teens-social-media-habits-and-experiences/>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Пашукова Татьяна Ивановна

доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогической антропологии
Института гуманитарных и прикладных наук Московского государственного лингвистического университета

Ложникова Ольга Михайловна

психолог, Автономная некоммерческая организация профессионального образования
Международная Академия Информационных Технологий «ИТ ХАБ»

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Pashukova Tatyana Ivanovna

Doctor of Psychology (Dr. habil), Professor of Department of Psychology and Pedagogical Anthropology
Institute of Humanities and Applied Sciences, Moscow State Linguistic University

Lozhnikova Olga Mikhailovna

Psychologist, International Academy of Information Technologies (IT HUB)

Статья поступила в редакцию 28.08.2022
одобрена после рецензирования 12.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 28.08.2022
approved after reviewing 12.09.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 159.955.1

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_84



Информационно-технические средства и их возможности в исследовании ментальных репрезентаций

В. В. Подпругина

*Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
viktoryavp@mail.ru*

Аннотация. Дан теоретический анализ психологии и кибернетики в системе наук, исследований ментальных репрезентаций психических реальностей: жизненные ситуации, эмоциональные состояния, депрессия, мотивация. Рассмотрены подходы к пониманию ментальных репрезентаций: уровень структуры, развития в онтогенезе, значимости субъективного опыта. Показана возможность технических средств в исследовании ментальной репрезентации распознавания эмоций в иноязычной речи, лексических единиц при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: компьютерная версия, лексические единицы, ментальная репрезентация, нейросетевой коммуникатор, распознавание эмоций

Для цитирования: Подпругина В. В. Информационно-технические средства и их возможности в исследовании ментальных репрезентаций // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 84–92 DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_84

Original article

Information Technology Tools and their Potential in the Study of Mental Representations

Victoria V. Podprugina

*Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
viktoryavp@mail.ru*

Abstract. The article dwells on the theoretical analysis of psychology and cybernetics in the system of sciences, research of mental representations of mental realities: life situations, emotional states, depression, motivation. The approaches to understanding mental representations are analyzed: level structure, development in ontogenesis, significance of subjective experience. The author shows the potential of technical means in the study of the mental representation of emotion recognition in foreign language speech, lexical units in the study of a foreign language.

Keywords: mental representation, lexical units, emotion recognition, neural network communicator, computer version

For citation: Podprugina, V. V. (2022). Information technology tools and their potential in the study of mental representations. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(845), 84–92 DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_84

ВВЕДЕНИЕ

Развитие научного знания теснейшим образом связано с техническим прогрессом. Б. М. Кедров предложил классификацию наук, дифференцируя научное знание на естественные и гуманитарные науки: общественные и философию, отводя психологии специфическую роль – промежуточную. За это был раскритикован Ж. Пиаже, который отводил психологии в треугольнике наук центральное место и связующую роль научного знания. Б. М. Кедров отмечал, что психологию нельзя целиком отнести ни к социальным, ни к естественным, ни к философским наукам, и, вместе с тем, она связана теснейшим образом и с теми, и с другими, и с третьими; но всё же теснее всего ее связи с наукой о законах мышления, следовательно, с философией [Кедров, 1965]. Несмотря на то, что в дальнейшем автор уточнил и несколько изменил свою позицию, тем не менее, центральное место психологии в системе научного знания поддерживали и поддерживают многие психологи: Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов, Ю. Б. Гиппенрейтер, Е. Е. Соколова.

Нет однозначной позиции и понимания того, к какой сфере научного знания ближе психология: философии, естественным или гуманитарным наукам, так как существуют различные основания для классификации моделей наук. Так, Л. В. Денисова выделяет следующие: цель, соответствие познавательным способностям человека, объект, предмет, метод, внутреннее строение науки, выделение исторических этапов развития науки [Денисова, 2012]. Активное становление и развитие научного знания в самой психологии, ее сопряжение с другими науками, как естественными, так и гуманитарными, запросы и процессы современного общества, возникшие возможности проведения эмпирических исследований как следствие технического прогресса, обозначают новые направления, траектории, пересечения и центрацию научного знания. Если рассматривать психологию как близкую к философии (первый трактат «О душе» принадлежит всё же великому философу Аристотелю), а философию, как синоним словосочетания «теоретическое знание», то активные исследования в психологии знания о знании (метапознание, метакогниция – знания субъекта о своей когнитивной структуре и умение управлять ею) подтверждают этот постулат. Однако все чаще психологи прибегают к различного рода техническим средствам и предпринимают попытки понять, как развитие различных технических устройств влияет на:

– психические процессы, состояния, личностные компетенции, межличностную коммуникацию,

в том числе, и в разного рода социальных средах (образовательных, виртуальных), в обществе целом;

– представления о них у субъекта; их динамика, содержание и структура в различных возрастных группах, профессиональных сообществах;

– насколько технические средства могут заменить роль, деятельность человека при выполнении той или иной задачи, специфических операций;

– как человек реагирует на внедрение различных технических устройств и насколько пластично перестраивает свою деятельность, активизирует возможности;

– каковы его физиологические и психические ресурсы, представления и отношение к этим техническим устройствам.

В то же время Б. М. Кедров в системе наук отводил синтезирующую, особую роль кибернетике, связывающую биологию, технические науки, социальные науки и психологию, что подтверждают реалии XXI века [Кедров, 1965]. Наблюдается активный интерес к исследованиям с использованием различного рода технических устройств, которые условно можно разделить на два класса:

1. Технические средства (как возможность измерения) используют для лучшей диагностики тех или иных показателей личности: будь-то *когнитивные процессы* [Марей, Подпругина, 2020], сформированные *компетенции относительно профессионального специализированного знания* [Подпругина, 2014; Измалкова, Блинникова, 2017], *восприятия мимических выражений* [Барабанщиков, 2012], повседневного жизненного опыта и их становление, динамику в ходе онтогенеза.

2. Исследования, цель которых выявить влияние и роль технических устройств (искусственно созданный материальный объект) в жизни и деятельности человека как неотъемлемой составляющей его бытия [Килимова, 2003; Скорик, 2008].

Цель нашей статьи – провести обзор научных исследований ментальных репрезентаций и особое внимание обратить на исследования, выполненные с использованием технических средств, которые позволяют создать условия для более точного фиксирования проявлений изучаемого феномена. Например, благодаря исследованиям с использованием вращающегося экрана было доказано наличие динамично изменяющейся в течение первого года жизни способности к репрезентации [Сергиенко, 2002]. До этого существовало мнение, что дети не имеют репрезентации пока не сформируется координация в сенсомоторной активности (Ж. Пиаже), пока ребенок не начнет манипулировать и выполнять действия с предметами (Г. Фон Гельмгольц),

не сформируются активные действия с объектами посредством взаимодействия со взрослым (Леонтьев, Запорожец).

Ментальная репрезентация рассматривается как системная модель когнитивной психологии. Так, А. В. Брушлинский рассматривают ментальные репрезентации как внутренние структуры, формирующиеся в процессе жизни человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, социума и самого себя [Брушлинский, 1998]. М. А. Холодная определяет ментальные репрезентации как актуальный умственный образ того или иного конкретного события и отмечает, что чем больше проявляется активность субъекта, тем в большем мере конструируются умственные образы, отражающие объективные аспекты происходящего [Холодная, 1997].

Предприняты попытки выявить: как устроены ментальные структуры, как они накапливаются, содержательно меняются вследствие взаимодействия, онтогенетического и специализированного развития, в зависимости от профессионального, жизненного опыта. Рассмотрим ранее проведенные эксперименты, в ходе которых были использованы нейросетевой коммуникатор, способный определять модальность эмоций при голосовом иноязычном сообщении; компьютерная версия подачи лексических единиц с фиксацией временного отрезка распознавания; айтрекинг – прибор, фиксирующий движения глаз при работе с незнакомыми иноязычными словами. Но прежде представим теоретические позиции относительно ментальных репрезентаций и данные эмпирических исследований различных психических реальностей с опорой на словесные отчеты, графические изображения, контент-анализ, позволяющих определить представления участников исследования, выделить в них своеобразие в зависимости от цели исследования.

МЕНТАЛЬНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ И ИХ ИССЛЕДОВАНИЯ

Развитие в онтогенезе. В отечественной психологии раннее когнитивное развитие, модель психического в онтогенезе активно исследуют под руководством Е. А. Сергиенко [Сергиенко, 2002; Сергиенко, Лебедева, Прусакова, 2009]. Анализируя подходы зарубежных авторов к формированию знаний о своем психическом состоянии и других людей, Е. А. Сергиенко выделила три группы, объясняющие развитие ментального опыта: 1) теории модулярности (А. Лешли, С. Барон-Коэн); 2) теории подобия (Э. Мельтзофф, А. Гопник, К. Моор); 3) теории интерсубъективности (Р. Хобсон, Й. Пернер, С. Кэри). Автор подробно их

рассмотрела, выделив различия (прив. по: [Сергиенко, 2002]). Так, с позиции *модулярности* обработку определенной информации объясняют с помощью таких моделей, как:

а) модуль теории тела: позволяет классифицировать физические объекты и понимать их перемещение, поведение, отличать субъект / не субъект;

б) модели психического–1: несут информацию о целенаправленных действиях субъектов;

в) модели психического–2: включают информацию о субъектах и их представлениях, умственном опыте, отношениях и даже понимание действий, которые не наблюдаются в данный момент, но могут быть ментально представлены.

Замечено, что с определенного возраста ребенок может проследивать направление взгляда взрослого (детекции), это позволяет распознавать намерения и вместе фиксироваться на том или ином объекте, что способствует формированию у ребенка представлений о психических состояниях и обмене ими.

С позиции *теории подобия* ребенок научается переживать определенные состояния, наблюдая в ходе совместной деятельности «Я» и «Другой» за эмоциями, намерениями, поведением других людей; переживать определенные состояния, имитируя их. Предполагают, что интермодальная интеграция обеспечивает репрезентацию той или иной деятельности в ходе ее уподобления, подражания ей.

С позиции *интерсубъективного взаимодействия* ментальное развитие позволяет ребенку учитывать намерения, эмоции, эмоциональные состояния, установки «Другого» и понимать, что они могут быть отличны от таковых у самого ребенка; моделировать различные ситуации и действовать в соответствии с ними; координировать свои установки с установками «Другого» (комбинация ментальных и телесных атрибутов человека).

Предложены *уровневые модели* развития ментальных репрезентаций:

а) первичная модель (начальный уровень) восстановления информации, которая не модально специфична, не ограничивает репрезентацию воспринимаемого;

б) мультимодель (следующий уровень) осознания различия реального и символического мира; возникает способность совмещать события по времени (прошлые, настоящие) для предсказания возможных ситуаций, интерпретировать символические средства (изображения, жесты, язык, зеркальный образ).

Е. А. Сергиенко выделяет три ступени понимания психических состояний:

1) врожденная сензитивность к экспрессии ментальных состояний;

2) понимание ментальных состояний «ситуативная теория поведения»;

3) понимание ментальных состояний как внутренней репрезентации – «репрезентативная теория сознания» [Сергиенко, 2002]

С позиции **системно-эволюционного подхода** на основании результатов исследований представлений у дошкольников знания, желания, убеждения, интенции, обмана, понимания эмоций, установлено, как они развиваются одновременно, постепенно, подвергаясь реорганизации на определенных этапах развития [Сергиенко, Лебедева, Прусакова, 2009]. Было выделено два этапа:

уровень агента (3–4 лет): собственная модель психического и модель психического «Другого» слабо разделены, это позволяет лишь ситуативно действовать, предвосхищать последствия взаимодействий, без возможности сопоставления и ментального воздействия на «Другого»;

уровень наивного субъекта: собственная модель психического может быть не только отделена от модели психического «Другого», но и появляется возможность ментально воздействовать на нее, модель становится независимой от ситуации.

Таким образом, отечественные психологи разделяют уровневое развитие ментальных репрезентации в онтогенезе, считая, что развитие модели психического идет от первичной модели репрезентации к вторичной (от единичной к мульти и / или комплексной модели), к метарепрезентации.

Существует и противоположная точка зрения. Так с позиции **эволюционного подхода** предложено шесть независимых компетенций развития модели психического:

- ментальные модели построения планирования, прогнозирования поведения – внутренний уровень;

- понимания эмоций и способности к сочувствию: модели эмоций;

- понимание направленности внимания, способность к общему вниманию на объекте: модель внимания;

- понимание причинности собственных действий, действий других и физического мира: модель интенции;

- понимание, что у другого есть отличные от твоих убеждения, желания: модель психического Другого;

- способность к репрезентации своего внутреннего мира: модель самосознания.

Несомненно, в зависимости от представленности той или иной компетенции в модели психического мы можем предположить особенные

проявления в поведении, деятельности, социальном опыте человека. Рассмотренные выше, казалось бы, противоположные позиции не противоречат друг другу, а скорее дополняют, так как каждая компетенция с возрастом может иметь иерархическую уровневую структуру, усложняющуюся посредством интериоризации приобретенного в онтогенезе жизненного опыта.

Ментальные репрезентации и их развитие в онтогенезе исследуют, прибегая как к распознаванию картинок, объяснению предъявленных ситуаций, так и к их кодированию с помощью рисунков, словесных отчетов, что позволяет выявить содержание ментальных репрезентаций которое уже с раннего периода во многом определяется позицией «Другого» в отношении к ребенку, что формирует более сложную «обогащенную» опытом модель психического. Ментальные репрезентации включают инварианты, вариативности и усложняются по мере накопления знаний, жизненного опыта, но, несмотря на возраст участников и их возможности, в исследованиях используют праксиметрические (анализ продуктов деятельности), ассоциативные (анализ ассоциативных ответов), проективные (интерпретации материала) методы, как наиболее отвечающие целям исследования ментальных репрезентаций. Проанализируем результаты исследований, проведенных с использованием данных методов.

МЕНТАЛЬНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ РЕАЛЬНОСТЕЙ

Интерес к ментальным репрезентациям привлекает исследователей, которые раскрывают многообразные аспекты, что еще в большей степени позволяет констатировать всю сложность и неоднозначность данного феномена. Еще Л. С. Выготский отмечал, что единицей психического является переживание. Это обосновывает важность исследований представленности субъектом переживаний психических реальностей. За последний период времени были проведены исследования представлений о жизненных ситуациях, эмоциональных состояниях, депрессии, мотивации.

Ментальная репрезентация жизненных ситуаций: в период профессионального самоопределения выявлялась структура и содержание ментальных репрезентаций, психического информационного комплекса, в котором представлены субъективные и объективные условия жизнедеятельности, детерминирующие решение субъектом жизненной задачи. Определено, что такие элементы как: отношения к значимым другим, к задаче, личностные свойства, собственная внешность, статус, ценности и смыслы составляют ядро

ментальной репрезентации жизненных ситуаций; в зависимости от типа решаемой задачи, различных жизненных ситуаций обозначена динамичность этих элементов и доминирование тех или иных по мере взросления [Цымбалюк, 2011].

Ментальные репрезентации мотивации как системно-уровневое строение, иерархическую метаструктуру, категориальную организацию, фиксирующую принадлежность понятия к некоторому семантическому классу выявляли и сравнивали у ученых и студентов. Так, для ученых понятие мотивация связано с такими категориями, как целостность, энергия, влияние, динамика, интерпретация, носитель мотивации, объект детерминации; для студентов характерны те же категории с исключением «носитель мотивации» и добавлением «неопределенность описываемого явления»; ученые определяют мотивацию с позиции целостности и динамики, а студенты с позиции энергии и влияния. Однако особенности функционирования ментальной репрезентации мотивации на понятийном и ассоциативном уровнях определить не удалось [Втюрина, 2013].

Ментальные репрезентации эмоциональных состояний рассматривались как операциональная структура сознания, как результат жизненного пути человека, как определенный формат мысленного образа, в котором происходит содержательное отображение переживаемого состояния при его последующем закреплении в структурах памяти. Определялись имплицитные, понятийные, оценочные, динамические характеристики ментальных репрезентаций эмоциональных состояний. Показана зависимость от опыта, возраста, субъективно смысловой нагрузки, стабильность, независимость от ситуации; объясняя это тем, что образ состояния включен в субъективный опыт человека [Прохоров, 2017].

Ментальные репрезентации депрессии. С помощью интервью у вузовской молодежи были выявлены представления о депрессии, которые дифференцированы на эмоциональное и психическое состояние. Составлен портрет депрессивного человека, исходя из представлений молодежи. Это самостоятельный, не отличающийся враждебностью, неискренностью, пассивный, замкнутый и встревоженный человек [Лысенко, Попова, 2018].

Проведенные исследования вносят вклад в понимание как самих феноменов (эмоциональные состояния, мотивация, депрессия), так и имеют практико-ориентируемую значимость, дополняют научные знания о ментальных репрезентациях. Тем не менее многие вопросы остаются открытыми, например, как в ментальных репрезентациях находят отражение имплицитный опыт, знания, как они функционируют.

Репрезентации речевых структур с позиции системно-структурного подхода предложила рассмотреть Н. И. Чуприкова [Чуприкова, 2007]. Системы абстрактно-обобщенных репрезентаций – это представленность, изображение, отображение одного в другом; это внутренние психологические структуры, которые складываются в процессе жизни в голове человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, общества и самого себя. На основании функций речевого сообщения, предложенных Н. С. Трубецкой, были выделены три плоскости проецирования различных качеств звуков при восприятии речи, причем каждая плоскость выполняет свою функцию по распознаванию фонов и выделяет только смыслообразующие-смыслоразличительные признаки текущей речевой информации на том или ином языке. Таким образом, когнитивная репрезентация есть структура, в которой абстрагированы только определенные составляющие речи и которая выделяет эти составляющие в текущих речевых потоках (см. табл.1).

Более сложная структура включает не только смыслообразующие признаки, но и экспрессивные и апелляционные, которые играют значимую роль в общении, взаимодействии с другими и, как было показано выше, формируются и проявляются в раннем онтогенезе, составляя каркас не только когнитивной системы звукового анализа речи, но и основу коммуникативного поведения. Вероятно, эта система по-разному строится в разных языках, что может приводить к ошибкам, которые случаются при слушании чужой речи. Более того, можно констатировать предпочтения, предрасположенность к той или иной модальности восприятия, стратегии переработки информации, стилю мышления, что осложняет процесс обработки информации. Так, переработка информации может идти посредством знака: словесно речевой способ кодирования; образа: визуально-пространственный способ кодирования; чувственного впечатления: чувственно сенсорный опыт кодирования, что во многом определяют индивидуальные свойства личности, социальный, специализированный образованием, профессиональной деятельностью опыт. Так, К. Юнг, задолго до выявленных когнитивных стилей, ввел типологию личностей на основании не только направленности общения на себя / других, но предпочитаемого субъектом способа обработки информации. Сегодня к вопросу о построении репрезентации М. А. Холодная отмечает, что необходимо учитывать ряд показателей, таких как: особенности распределения внимания; объем времени, затрачиваемого на

ознакомление с ситуацией; характер задаваемых вопросов; форму субъективного представления ситуаций (вербальной или визуальной) [Холодная, 1997]. Именно использование технических устройств позволяет учесть некоторые из перечисленных условий и перейти от исследований ментальных репрезентаций развития в онтогенезе, иерархии уровней, содержания (хотя и здесь еще много белых пятен) к стратегиям их использования, механизмам актуализации. И, возможно, ответить на вопросы, каковы механизмы реализации, динамика и доминирование содержания (единиц) ментальных репрезентаций, стратегии в зависимости от наличной ситуации и многого другого. Рассмотрим такого рода исследования.

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНИЧЕСКИХ УСТРОЙСТВ

В исследовании аспиранта А. А. Марeya, проведенного под нашим руководством, оценивались языковые способности студентов, изучающих одновременно два иностранных языка: английский и немецкий [Марей, Подпругина, 2020]. С помощью авторской методики «Двойного попеременного кодирования», компьютерной версии, позволяющая точно фиксировать время реакции участника исследования и исключить преднамеренную подачу слова-стимула, определялась способность кодировать лексические единицы. Учитывались скорость кодирования, ошибочность кодирования и их взаимосвязь с параметрами стимульного материала. Полученные результаты подтверждают, что внутренняя психологическая когнитивно-репрезентативная система звукового анализа речи неоднозначна. Так, было установлено, что скорость кодирования слов-стимулов независимо от иностранного языка распределяется одинаково: быстрее кодируются глаголы английского и немецкого языков (6,74 с. и 7,5 с. соответственно), далее – существительные (6,89 с. и 7,7 с.), и медленнее кодируются прилагательные (7,04 с. и 9,23 с.). В то же время слова-стимулы на английский язык были перекодированы быстрее, чем на немецкий язык (6,89 с. и 8,14 с. соответственно). Это подтверждает ранее высказанное мнение о том, что когнитивная структура языковых способностей коррелирует с системой языка, но не тождественна ей [Шахнорович, Ленден, 1985].

В другом исследовании, целью которого было распознавание эмоционально окрашенной речи в иноязычном сообщении (иноязычное сообщение транслировалось на немецком

языке), проведенном с помощью нейросетевого коммуникатора, было обнаружено, что студенты, изучающие немецкий язык, быстрее распознают смысловое содержание, чем эмоции в сообщении. В то время как не владеющие немецким языком определяли модальность эмоции, не фиксируя, что смысл фразы и эмоционально голосовое сообщение не конгруэнтны. Таким образом, участники исследования, владеющие немецким языком, продемонстрировали преимущества когнитивной системы распознавания и обработки не только звукового анализа речи, но и смыслового, в то время как не владеющие немецким языком не уступали в распознавании экспрессии. Данный факт подтверждает уровневую структуру ментальных репрезентаций.

Проведен окулографический эксперимент, что позволило объективно и точно фиксировать движения глаз в результате запоминания и распознавания лексического материала иностранного языка: установлена взаимосвязь показателей окуломоторной активности и когнитивных стратегий [Измалкова, 2021]. Особая роль в данном исследовании отводилась метакогнитивным стратегиям: имеются в виду знание и применение определенной стратегии при обработке информации. Доказано, что эффективность запоминания определяется осознанием метакогнитивной стратегии, в то время как выбор стратегии распознавания и запоминания во многом определяется лексическим опытом субъекта. Были определены конкретные модели движения глаз в зависимости от стратегии обучения и опыта учащихся.

Полученные данные согласуются с ранее представленными выводами о том, что лингвистические способности – это сложный многокомпонентный конструкт, особое внимание в котором уделяется долговременной памяти и металингвистическим способностям. Представленные модели различаются предложенными к рассмотрению компонентами, но во всех отводится важное место способности перерабатывать информацию и интегрировать ее в уже имеющиеся знания – метакогнитивные способности. Так, Т. А. Ребеко понимает ментальные репрезентации как структурные элементы системы переработки информации, к которым прилагаются некоторые операции [Ребеко, 1998].

Таким образом, можно констатировать, что выполнен ряд исследований по выявлению структуры, содержания, характеристик ментальной репрезентации различных проявлений, отношений человека, таких как представления об эмоциях, эмоциональных состояниях, жизненных ситуациях, с помощью методического материала, в том числе

и с использованием метода ассоциаций, словесных отчетов, контент-анализа, графических изображений. Однако для ряда эмпирических исследований такой набор методик становится недостаточным и требует использования технических устройств, которые позволяют более точно фиксировать результаты обработки информации субъектом, его ментальные способности, структуру и содержание ментальных репрезентаций. Особый интерес для нас представляют ментальные репрезентации лингвистических способностей, которые могут быть обусловлены знанием одного или нескольких языков, уровнем владения ими, предрасположенностью и наличием разного уровня и представленности способностей, операций, второй языковой личностью, индивидуальными характеристиками личности, а также эмоциональным отношением к опыту и среде при обучении иностранного языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Скорость решения, вариабильность, пластичность, объем, отсутствие ошибок отражают хороший ментальный опыт и, следовательно, определенным образом представлены в ментальных репрезентациях. При возможности использования технических устройств исследования выходят на иной уровень. Технические средства позволяют более точно и тонко дифференцировать возможности и представления человека, фиксировать различного рода показатели, не актуализированные исследователем, что в целом обогащает научные знания о человеке и в очередной раз ставит вопрос о роли психологии в классификации наук. К таким исследованиям мы относим исследования ментальных репрезентаций лингвистических способностей, и начало таким исследованиям уже положено.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Кедров Б. М. Классификация наук. II. От Ленина до наших дней. М. : Мысль, 1965.
2. Денисова Л. В. Систематика знаний и модели классификации наук // Научный вестник Омской академии МВД России. 2012. № 1 (44). С. 60–64.
3. Марей А. А., Подпругина В. В. Продуктивность долговременной памяти при изучении двух иностранных языков в высшей школе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. Вып. 2 (835). С. 187–203.
4. Подпругина В. В. Точность распознавания эмоций в устной иноязычной речи человеком и компьютером // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия «Психологические науки». 2014. Вып. 7 (693). С. 46–60.
5. Измалкова А. И., Блиникова И. В. Когнитивные стратегии и паттерны движений глаз в процессе визуального распознавания и запоминания иностранных слов // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. М. : Изд-во Института психологии РАН, 2017. Т. 2. С. 484–494.
6. Барабанщиков В. А. Экспрессии лица и их восприятие. М. : Изд-во Института психологии РАН, 2012.
7. Килимова Л. В. Влияние информации на развитие личности // Молодежь и наука XXI века: сб. материалов. Железногорск ; Н. Новгород : Талам, 2003. С. 34–36.
8. Скорик Г. В. Человек в информационном обществе проблема идентификации: автореф. ... канд. филос. наук, 2008.
9. Сергиенко Е. А. Когнитивное развитие. В кн.: Когнитивная психология / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. М. : ПЕР СЭ, 2002. С. 347–390.
10. Брушлинский А. В. Ментальная репрезентация как системная модель когнитивной психологии // Ментальная репрезентация: динамика и структура: коллективная монография / под ред. А. В. Брушлинского, Е. А. Сергиенко. М. : Институт психологии Российской академии наук, 1998. С. 5–22.
11. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск ; Москва : Изд-во Томского университета : Барс, 1997.
12. Сергиенко Е. А., Лебедева Е. И., Прусакова О. А. Модель психического в онтогенезе человека. М. : Институт психологии РАН, 2009.
13. Цымбалюк А. Э. Содержание ментальной репрезентации жизненных ситуаций в юношеском возрасте // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 4. Т. II С. 245–248.
14. Втюрина Т. А. Ментальная репрезентация мотивации: теоретические и эмпирические аспекты изучения // Вестник Вятского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2013. № 2–1. С. 145–152.

15. Прохоров А. О. Ментальные репрезентации эмоциональных состояний: феноменология и индивидуальные особенности. Вестн БДПУ. Серия 1. 2017. № 2. С. 55–59.
16. Лысенко Е. С., Попова Ю. А. Ментальные репрезентации депрессии в обыденном сознании вузовской молодежи: материалы Международного молодежного форума «ЛОМОНОСОВ–2018» / отв. ред. И. А. Алешковский, А. В. Андриянов, Е. А. Антипов. URL: http://psy.msu.ru/science/conference/lomonosov/2018/materials/13509/78258_uid250470_report.pdf
17. Чуприкова Н. И. Умственное развитие: Принцип дифференциации. СПб. : Питер, 2007.
18. Шахнарович А. М., Ленден Ш. Социальные и естественные факторы в языковой способности человека // Исследование речевого мышления в психолингвистике. М. : Наука, 1985. С. 171–184.
19. Измалкова А. И. Когнитивные стратегии визуального распознавания и запоминания иноязычных лексических единиц: автореф. ... канд. психол. наук, 2021.
20. Ребеко Т. А. Ментальная репрезентация как формат хранения информации // Ментальная репрезентация динамика и структура: коллективная монография / под ред. А. В. Брушлинского, Е. А. Сергиенко. М. : Институт психологии Российской академии наук, 1998. С. 25–54

REFERENCES

1. Kedrov, B. M. (1965). Klassifikatsiya nauk. II. Ot Lenina do nashikh dnei = Kedrov B. M. Classification of sciences. II. From Lenin to the present day. Moscow: Mysl'. (In Russ.)
2. Denisova, L. V. (2012). Sistematika znanii i modeli klassifikatsii nauk = Systematization of knowledge and models of classification of sciences. Nauchnyi vestnik Omskoi akademii MVD Rossii, 1(44), 60–64. (In Russ.)
3. Marei, A. A., Podrugina, V. V. (2020). Long-term memory productivity of students learning two foreign languages. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 2(835), 187–203. (In Russ.)
4. Podrugina, V. V. (2014). Precision of emotions recognition in oral foreign speech by human and neuronet classificatory. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, Psychological studies, 7(693), 46–60. (In Russ.)
5. Izmailkova, A. I., Blinnikova I. V. (2017). Cognitive strategies and eye movement patterns in sl vocabulary acquisition (pp. 484–494). Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya sovremennoi psikhologii: rezul'taty i perspektivy razvitiya. In by A. L. Zhuravlev, V. A. Kol'tsova (ed.). T. 2. Moscow: Institut psikhologii RAN. (In Russ.)
6. Barabanshchikov, V. A. (2012). Ekspressii litsa i ikh vospriyatie = Facial expressions and their perception. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
7. Kilimova, L. V. (2003). Vliyaniye informatsii na razvitiye lichnosti (pp. 34–36) = The influence of information on personal development. Molodezh' i nauka XXI veka. Sb. materialov. Zheleznogorsk ; N. Novgorod: Talam. (In Russ.)
8. Skorik, G. V. (2008). Chelovek v informatsionnom obshchestve problema identifikatsii = Man in the information society the problem of identification: abstract of Phd in Philosophy. Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
9. Sergienko, E. A. (2002). Kognitivnoye razvitiye (pp. 347–390) = Cognitive development. V kn.: Kognitivnaya psikhologiya. In by V. N. Druzhinina, D. V. Ushakova (eds.). Moscow: PER SE. (In Russ.)
10. Brushlinskii, A. V. (1998). Mental'naya reprezentatsiya kak sistemnaya model' kognitivnoi psikhologii (kollektivnaya monografiya) (pp. 5–22) = Mental representation as a system model of cognitive psychology. Eds. by A. V. Brushlinskogo, E. A. Sergienko. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
11. Kholodnaya, M. A. (1997). Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya = Psychology of intelligence: paradoxes of research. Tomsk ; M. : Tom. Un-ta : Bars. (In Russ.)
12. Sergienko, E. A., Lebedeva, E. I., Prusakova O. A. (2009). Modkl' psikhicheskogo v ontogeneze cheloveka = A model of the mental in human ontogenesis. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
13. Tsybalyuk, A. E. (2014). The maintenance of mental representations of reality situations at youthful age. Yaroslavl Pedagogical Bulletin, Pedagogy and Psychology, 4(II), 245–248. (In Russ.)
14. Vtyurina, T. A. (2013). Mental representations of motivation: theoretical and empirical aspects of the study. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. Pedagogy and Psychology, 2–1, 145–152. (In Russ.)
15. Prokhorov, A. O. (2017). Mental representations of psychical states: phenomenology and individual characteristics. Vestsy BDPU. Seriya, 2, 55–59. (In Russ.)
16. Lysenko, E. S., Popova, Yu. A. (2018). Mental'nye reprezentatsii depressii v obydennom soznanii vuzovskoi molodezhi = Mental representations of depression in the everyday consciousness of university youth : materialy Mezhdunarodnogo molodezhnogo foruma «LOMONOSOV – 2018». In red. I. A. Alekhovskii, A. V. Andriyanov, E. A. Antipov. http://psy.msu.ru/science/conference/lomonosov/2018/materials/13509/78258_uid250470_report.pdf (In Russ.)

17. Chuprikova, N. I. (2007). Umstvennoe razvitie: Printsip differentsiatsii. = Mental development: The principle of differentiation. St Petersburg: Piter. (In Russ.)
18. Shakhnarovich, A. M., Lenden, Sh. (1985). Sotsial'nye i estestvennye faktory v yazykovoі sposobnosti cheloveka (pp. 171–184) = Social and natural factors in a person's language ability. Issledovanie rechevogo myshleniya v psikholingvistike. Moscow: Nauka. (In Russ.)
19. Izmalkova, A. I. (2021). Kognitivnye strategii vizual'nogo raspoznavaniya i zapominaniya inoyazychnykh leksicheskikh edinits = Cognitive strategies for visual recognition and memorization of foreign language lexical units: abstract of Phd in Psychology. Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
20. Rebeko, T. A. (1998). Mental'naya reprezentatsiya kak format khraneniya informatsii (pp. 25–54) = Mental representation as an information storage format. Eds by A. V. Brushlinskogo, E. A. Sergienko. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Подпругина Виктория Викторовна

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии и педагогической антропологии Института гуманитарных и прикладных наук
Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Podprugina Victoria Viktorovna

Phd (Psychology), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology, Faculty of the Humanities,
Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию 08.09.2022
одобрена после рецензирования 15.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 08.09.2022
approved after reviewing 15.09.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 159.953.5

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_93



Роль эмоционального интеллекта в обучении кадетов иностранному языку

И. В. Юшкина

Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
ibazel096@yandex.ru

Аннотация. Обучение осложняется эмоциями воспитанников и может негативно влиять на успеваемость, мотивацию. Как эмоциональный интеллект взаимосвязан с иноязычными компетенциями – вопрос открытый. Проведено исследование на определение уровня эмоционального интеллекта и иноязычных компетенций с участием кадетов. Выявлены и их неоднозначные взаимосвязи, что определяет роль эмоционального интеллекта и вносит вклад в организацию психолого-педагогической деятельности при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, иностранный язык, иноязычные компетенции, подростки, кадеты

Для цитирования: Юшкина И. В. Роль эмоционального интеллекта в обучении кадетов иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 93–100. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_93

Original article

The Role of Emotional Intelligence in Teaching a Foreign Language to Cadets

Irina V. Yushkina

Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
ibazel096@yandex.ru

Abstract. Learning is complicated by the emotions of pupils, and can negatively affect learning achievements and motivation. The interrelations of emotional intelligence and foreign language competencies is an open issue. The author presents the results of the study to identify the emotional intelligence degree and foreign language competencies of cadets. Their ambiguous interrelations are revealed, which determines the role of emotional intelligence and contributes to the organization of educational psychology support in mastering a foreign language.

Keywords: emotional intelligence, foreign language, foreign language competencies, adolescents, cadets

For citation: Yushkina, I. V. (2022). The role of emotional intelligence in teaching a foreign language to cadets. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and teaching, 4(845), 93–100. 10.52070/2500-3488_2022_4_845_93

ВВЕДЕНИЕ

Эмоциональный интеллект по-прежнему привлекает внимание исследователей. Выполнены работы по выявлению структуры эмоционального интеллекта, предложены различные модели, диагностические материалы; определены особенности репрезентаций и функций эмоционального интеллекта в структуре психологической культуры личности; психологические условия формирования эмоционального интеллекта личности, лидера организации [Манянина, 2010; Степанов, 2010; Кравцова, 2013]. В образовательном процессе эмоциональный интеллект начинает занимать особое место ввиду ранней специализации [Подпругина, 2022], цифровизации и его роли в социальных процессах. В век информационных технологий, когда границы общения выходят за пределы страны, возникает большой интерес к межличностному общению, при этом важно демонстрировать сформированные компетенции слушания, чтения, устной и письменной речи, в том числе, и на иностранном языке. Обучение иностранному языку – вид педагогической деятельности, учитывающей интенсивное развитие, становление, способности личности, а также интересы, профессиональное самоопределение. Рассматривая обучение иностранному языку, И. А. Зимняя отмечала его двойственную суть: коммуникативное и рефлексивное содержание обучения. В ходе обучения иностранному языку ставятся и достигаются задачи овладения не только лексическим запасом языка, но и его языковыми средствами – овладение коммуникативными компетенциями. Коммуникативная составляющая включает в себя общение как форму обучения; рефлексивная – формирование и контроль мыслительного процесса [Зимняя, 1980]. Следовательно, эмоциональный интеллект можно рассмотреть как совокупность психологических умений: умения идентифицировать, понимать, анализировать, испытывать, использовать эмоции и управлять ими в иноязычной речи (слушание, чтение, письменная и устная речь); и как способность личности к эмоциональному оформлению устной и письменной речи обучающегося на иностранном языке. Это согласуется с работами И. М. Румянцевой, в которых утверждается, что невербальный язык, экспрессивная коммуникация являются неотъемлемым элементом коммуникативной деятельности, как на родном, так и на иностранном языке. Автор определяет творческую деятельность как ядро обучения иностранному языку, именно в ней реализуются и практикуются языковые конструкции, фонетика, фразы и др. [Румянцева, 2004]. Способность личности творчески кодировать и декодировать эмоции в процессе обучения иностранному языку

можно рассмотреть как способность эмоционального интеллекта.

Однако интерес к определенной роли эмоций в познавательной деятельности зародился задолго до появления понятия «эмоциональный интеллект». А. Н. Леонтьев отмечал, что личностное отношение к собственной деятельности выражает эмоции: через чувствительность происходит освоение нового опыта. В. К. Вилюнас подчеркивал, что одна из функций эмоций – побуждать индивида осуществить действие и, если познавательный процесс сопровождается сильной эмоцией, то он принесет более сильный эффект обучения, чем процесс, сопровождаемый слабо переживаемыми эмоциями. Установлено, что от силы эмоции зависит длительность эффекта запоминания слова, образа или аудио- и видеозаписи; информация, которая вызывает определенные эмоции, лучше запоминается, чем нейтральная. Профессионалы естественным образом это используют, особенно в педагогической деятельности. Ряд исследователей (М. Н. Татаринова, И. Л. Колесникова, О. А. Долгина, В. Л. Скалкин, С. С. Кукулина, З. И. Клычникова, Е. Р. Корниенко, М. А. Ариян, А. Н. Шамов, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, О. И. Москальская, Е. В. Мусницкая, И. А. Рудакова и др.) показали значимую роль эмоций в изучении иностранных языков. Поднимались вопросы: как интенсифицировать процесс обучения; способствовать тому, чтобы подростки овладели не просто понятиями и конструкциями, а могли уверенно пользоваться иностранной речью за пределами занятия. То, что в коммуникации эмоциональный компонент играет существенную роль, дополняет и обогащает информацию – доказано, но помогает ли восполнить недостатки в речевых навыках на иностранном языке и каким образом – исследовано недостаточно.

Таким образом, вопрос о выстраивании процессов обучения иностранному языку и роли эмоционального интеллекта в этих процессах, остается актуальным, а все разнообразие, возникшее ввиду цифровизации образования, делает данную проблему еще более значимой. Так, Г. Ю. Гайдук оценивает эмоциональный интеллект в качестве ключевого фактора трудовой конкуренции при ускорении автоматизации и цифровизации экономики, а первичное развитие эмоционального интеллекта, которое происходит в образовательной среде, сравнивает с будущими трудовыми условиями. Автор утверждает, что развитый эмоциональный интеллект будет играть существенную роль в трудовой деятельности ввиду уменьшения динамики межличностных контактов при автоматизации профессионального труда, поэтому необходимо конструировать современную

образовательную среду с учетом развития эмоционального интеллекта [Гайдук, 2019].

Можно предположить, что психологические умения и способности, составляющие основу эмоционального интеллекта, могут выступать в качестве образовательного ресурса к овладению учебным материалом.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

М. Н. Татарина рассматривает роль эмоций в речевой деятельности при изучении иностранного языка в зависимости от речевых форм. Так как устная речь представляет собой информационный обмен, облаченный в знаково-символьную форму, направленный на установку и поддержание контакта, достижения взаимопонимания с соответствующим оказанием коммуникативного влияния на реципиента, то в качестве цели обучения устной речи следует принять формирование **иноязычных речевых компетенций**. Однако это не единственная функция: следует выделить информационную, регулятивную, эмоционально-оценочную и этикетную функции. Как основной способ обучения устной иноязычной речи автор определяет текстообразцовый, в который включаются монологические и диалогические формы. Тексты рассматриваются не только с точки зрения содержания, но и эмоциональной окраски его наполнения.

Эмоциональная окрашенность текста для устной речи может проявляться в структуре реплик, интонационных обозначениях, лексико-грамматических форм. Например, диалогическая речь отличается от монологической присущей ей краткостью, реципрокностью, клишированием, эллипсоидностью, появлением междометий и т. п., которые выражают ту или иную эмоцию помимо простой передачи информации [Татарина, 2018].

Установлено, что любое высказывание говорящего следует расценивать не только как исключительно информационное послание, но и эмоциональное. **Эмоциональная цель высказывания** – мобилизовать слушателя к активности, проявлению эмоции, чувства, трансляции ценностей и субъективной оценки; а монологическая речь как субъективный продукт уходит корнями в личностные переживания, ценностно-моральные ориентиры говорящего [Колесникова, Долгина, 2008; Скалкин, 1983].

Таким образом, эмоциональное наполнение устной иноязычной речи выполняет ряд определенных функций при формировании иноязычных компетенций, что необходимо учитывать.

Следующая категория компетенций связана с **навыками слушания**: восприятие, декодирование и усвоение информации, передаваемой адресантом реципиенту или кругу лиц. Успешность данного процесса основывается на особенностях кратковременной и долговременной памяти и владении языковым материалом, способностью распознавать речевые паттерны [Куклина, 2013]. *Аффективное воздействие устного текста*, основанное на литературных стилистических приемах, приводят к облегчению понимания содержания речи и эмоциональной диспозиции автора, что открывает дополнительный смысл для ее осознания. Формирование данной компетенции способствует более точному восприятию посыла, исходящего от коммуниканта, эмпатии реципиента.

В обучение чтению на иностранном языке заложена цель – формирование **компетенции, позволяющей понимать, редактировать и комментировать иноязычные тексты** различной степени сложности (публицистические, художественные, технические, научные и др.). З. И. Клычникова определяет чтение как процедуру восприятия, обработки и осознания информационного потока, оформленного в виде графического шифра под правила языка [Клычникова, 1983]. В современной парадигме используются образцы, взятые из аутентичных текстов на релевантном языке, с которыми обучающихся учат работать. Вместе с первичной целью – обучить работе с иноязычным текстом – существует и вспомогательная, направленная на *восприятие и усвоение эмоционального контекста текста*. Е. Р. Корниенко предполагает, что данный подход дает возможность сблизить учащегося с менталитетом этноса, являющегося носителем изучаемого им языка [Корниенко, 1996]. Целенаправленное изучение эмоционального наполнения текста положительно сказывается на формировании общих языковых и речевых компетенций обучающихся.

Существует тенденция обучать иноязычному чтению на основе художественных текстов, в то время как публицистические, научные, технические и аналогичные по сложности жанры уступают, появляясь лишь при выполнении узкоспециализированных задач (обучение языку в конкретной области). Это связано с предполагаемым высоким уровнем культуры и эмоциональной насыщенностью художественных текстов [Чернышов, 2014]. Но формирование компетенций по работе с текстами повышенной сложности практического значения необходимо, так как позволяет развивать *представления об эмоциях при достижении успеха* по преодолению трудностей.

Наблюдается тенденция к внедрению обыденных текстов, стилизация которых характеризуется

просторечием, экспрессивностью и т. п., встречающихся в социальных сетях, личных сообщениях в мессенджерах и аналогичных коммуникационных каналах. Оцениваем интеграцию подобных типов текстов в обучение иностранным языкам как ситуационно целесообразную, так как это фактически соответствует достижению конечной цели формирования основных речевых и языковых компетенций – коммуникации с носителем иностранного языка и культуры и формирует *представления об эмоциональном поведении другого*.

Посредством тренировки *письменной речи* формируются и закрепляются навыки структурированного изложения собственных мыслей, умозаключений, оформленных не только в виде доказательно-фактической базы, но и эмоционально-стилистического наполнения.

О. И. Москальская выделяет ряд характерных отличий письменного текста от устного: структурная, тематическая и смысловая целостность [Москальская, 1982]. *Эмоциональная составляющая написания текстов* находится в релевантности с поставленной в работе проблеме личному опыту и интересам обучающихся. Поэтому преподаватели отдают предпочтение проблематике, совпадающей с этими параметрами. Доказательная база аргументов строится либо из личного опыта автора, либо из схожих по тематике литературных и других текстовых произведений. *Экспрессивность* в форме литературных стилистических приемов оценивается положительно.

Вывод: при обучении иностранному языку эмоциональный компонент, заключенный во всех видах речевой деятельности, позволяет развивать собственно когнитивные умения учащихся, необходимые для осуществления речевой деятельности. Развитие эмоционального интеллекта: распознавание эмоционального контекста, мотивов, намерений, потребностей собеседника и собственных переживаний для установки и поддержания взаимодействия с различных перспектив обуславливает преимущества для обучающегося. Преимуществами для преподавателя становятся успешное достижение поставленных образовательных задач, интенсификация педагогического общения, саморазвитие, эмоциональная рефлексия и, как следствие, избегание эмоционального выгорания.

Исследование эмоционального интеллекта как возможного ресурса овладения иностранным языком у кадетов проведено в период с 17.01.2022 по 27.05.2022 г. (констатирующий эксперимент); *база:* Государственное казенное общеобразовательное учреждение Московской области кадетская школа-интернат с первоначальной летной подготовкой им. трижды Героя Советского Союза

А. И. Покрышкина; *участники:* 268 учащихся мужского пола 8–10-х классов (учебных взводов). Возраст кадетов: от 14 до 16 лет. Наше внимание привлекли обучающиеся кадетского летного учреждения неслучайно, так как дисциплина и требования образовательной среды способствует формированию не только волевой сферы, но и контролю собственных эмоций, а желание стать международным летчиком мотивирует учащихся к обучению иностранному языку. Одним из дидактических условий организации учебного занятия для подростков выступает смена их ведущей деятельности с учебной на межличностное общение. Достоинством данного возрастного периода является овладение учащимися абстрактным мышлением; одной из трудностей – активное проявление эмоциональной сферы подростка в его познавательных процессах и деятельности в целом. Психологопедагогическая практика показала, что поведение подростков детерминировано эмоциями, которые они испытывают в процессе обучения. Отмечено, что именно в этом возрасте формируются метакогнитивные способности, к которым относится и эмоциональный интеллект.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ У КАДЕТОВ И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗИ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ

Цель исследования: выявить взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и уровнем владения иностранным языком у кадетов.

Гипотеза исследования: уровень владения иностранным языком взаимосвязан с эмоциональным интеллектом, который предполагает умения идентифицировать, понимать, анализировать, испытывать, использовать эмоции и управлять ими в общении.

Методики: опросники эмоционального интеллекта: «ЭМИн» (Д. В. Люсина), «EISA», (С. Шабанова, А. Алешиной); Тест Cambridge School Test A2 (Cambridge University Press & Assessment) диагностика иноязычных умений слушания, чтения, письменной и устной речи (английский язык).

Полученные результаты и их обсуждение

Проанализируем полученные результаты в ходе диагностики:

1. Показатели уровня эмоционального интеллекта по методике «ЭМИн»:

а) межличностный эмоциональный интеллект: низкий уровень выявлен у 21 % (55 чел.) кадетов; 79 % (213 чел.) кадетов показали средний уровень; высокий – не обнаружен;

б) внутриличностный эмоциональный интеллект: низкий уровень выявлен у 48 % (128 чел.) кадетов; у 52 % (140 чел.) сформирован на среднем уровне; высокий – не обнаружен;

в) умение понимать эмоции: низкий уровень обнаружен у 25 % (68 чел.); на среднем уровне у 75 % (200 чел.); высокий – не обнаружен;

г) умение управлять эмоциями: низкий уровень обнаружен у 51 % (137 чел.) кадетов, средний уровень – у 49 % (131 чел.); высокий – не обнаружен.

Распределение данных соответствует нормальному, так как $p \geq 0,05$.

2. Показатели уровня эмоционального интеллекта по методике «EISA1»:

а) умение осознавать свои эмоции: низкий уровень обнаружен у 28 % (76 чел.) кадетов; средний уровень у 72 % (192 чел.) кадетов; высокий – не обнаружен;

б) умение осознавать эмоции окружающих людей: низкий уровень выявлен у 35 % (93 чел.) кадетов; средний уровень у 65 % (175 чел.); высокий – не обнаружен;

в) умение управлять собственными эмоциями: низкий уровень обнаружен у 30 % (81 чел.) кадетов; средний уровень у 70 % (187 чел.) кадетов; высокий – не обнаружен;

г) умение управлять эмоциями других: низкий уровень выявлен у 39 % (104 чел.) кадетов; средний уровень у 61 % (164 чел.); высокий – не обнаружен.

Проверка одноименных шкал эмоционального интеллекта на значимые различия (с помощью непараметрического критерия для двух независимых выборок U-Манна Уитни, так как не все данные соответствуют нормальному распределению, уровень $p \leq 0,05$) показала отсутствие таковых между результатами исследования одноименных шкал эмоционального интеллекта.

Можно констатировать, что кадеты:

- хорошо понимают эмоции окружающих людей в процессе межличностного взаимодействия, но почти у каждого пятого кадета эта способность сформирована недостаточно;

- понимают собственные эмоции, но почти каждый второй затрудняется анализировать свои переживания. Полученный результат подтверждает положение о том, что именно в подростковом возрасте активно формируется способность к рефлексии, и мы констатируем ее становление;

- владеют навыками понимания собственных эмоций, идентифицируют собственные эмоции в процессе взаимодействия, но каждый третий испытывает затруднения в осознании своих эмоций; а также эмоций окружающих людей;

- умеют вызывать у других те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций;

- хорошо осознают эмоции окружающих, однако почти каждый третий демонстрирует низкий уровень данной способности;

- владеют саморегуляцией эмоций;

- умеют оказывать влияние на эмоции других людей, но почти каждый третий имеет низкий уровень данной способности.

Вывод: необходимо отметить, что мы не получили ни по одному параметру эмоционального интеллекта высокого уровня, возможно это обусловлено: особенностью нашей выборки (только мужской пол), спецификой учреждения и межличностных отношений в данном учреждении; особенностями образовательной среды (следование определенной дисциплине, правилам, режиму), и этот факт требует дальнейшего исследования. Тем не менее обозначена необходимость организации дополнительных психолого-педагогических условий по формированию определенных умений эмоционального интеллекта.

3. Уровень сформированности иноязычных компетенций:

- а) владение компетенциями иноязычного слушания: низкий уровень выявлен у 59 % (158 чел.), средний уровень у 41 % (110 чел.); высокий уровень не обнаружен;

- б) владение компетенциями иноязычного чтения: низкий уровень обнаружен у 15 % (40 чел.) кадетов; средний уровень у 85 % (228 чел.) кадетов; высокий уровень не обнаружен;

- в) владение компетенциями иноязычной письменной речи: низкий уровень выявлен у 69 % (185 чел.) кадетов; средний уровень у 31 % (83 чел.) кадетов; высокий уровень не обнаружен;

- г) уровни владения компетенциями иноязычной устной речи: у 53 % (141 чел.) обнаружен низкий уровень, на среднем уровне сформирован у 47 % (127 чел.), высокий уровень не обнаружен.

Можно констатировать, что кадеты:

- почти каждый второй хорошо воспринимает и понимает на слух аутентичные аудио- и видеотексты с разной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от коммуникативной задачи, но у большинства эти компетенции сформированы в недостаточном объеме;

- хорошо читают и понимают аутентичные тексты с различной глубиной и точностью проникновения в их содержание: с пониманием основного содержания; с выборочным пониманием нужной или интересующей информации; с полным пониманием содержания; но у каждого шестого эти компетенции сформированы в недостаточном объеме;

– умеют писать короткие поздравления с днем рождения и с другими праздниками, выражать различные пожелания; заполнять бланки, писать личное письмо, кратко излагать результаты какой-либо деятельности, но большое количество обучающихся продемонстрировали низкий уровень владения данной компетенцией;

– почти каждый второй умеет строить последовательные высказывания с использованием основных коммуникативных типов речи: описание, сообщение, рассказ, рассуждение с высказыванием своего мнения; умеют вести диалоги. Но половина респондентов демонстрирует низкий уровень данной компетенции.

Вывод: необходимо отметить, что высокий уровень владения иноязычными компетенциями не выявлен. В структуре иноязычных компетенций кадетов преобладает умение чтения, владение устной речью, иноязычного слушания, владения письменной речью. Кадеты в большей степени затрудняются при письменной речи, прослушивании иноязычной речи, владении устной речью. Обозначена необходимость организации дополнительных психолого-педагогических условий по формированию определенных иноязычных компетенций.

4. Проведен корреляционный анализ эмоционального интеллекта с иноязычными компетенциями слушания, чтения, письменной и устной речи по критерию Спирмена (не все данные соответствуют нормальному распределению). Выявлена статистически значимая положительная корреляция между межличностным эмоциональным интеллектом кадетов и

– умением воспринимать на слух иноязычную речь ($p = 0,020$);

– умением выстраивать монологическое высказывание и вступать в диалог на иностранном языке ($p = 0,040$).

Это подтверждает положение о том, что слушание, устная речь состоят из восприятия, раскодирования, сохранения, извлечения и обмена поступающей информации от партнеров по общению, и эмоции усиливают смысловую окрашенность речи и сопровождают процесс коммуникации между партнерами. Подтверждается наше предположение о взаимосвязи эмоционального интеллекта с иноязычными компетенциями.

Иноязычные компетенции чтение и письменная речь проявили тенденцию к обратной связи с межличностным эмоциональным интеллектом.

Возможно, это связано с тем, что чтение и письменная речь не требуют межличностной включенности, а направлены на концентрацию и сосредоточенность личности на объекте деятельности и требует внутриличностных умений: распознавания собственных эмоций. И это подтверждает статистически значимая положительная корреляция между внутриличностным эмоциональным интеллектом и письменной речью кадетов, что способствует написанию, например, эссе, письма-повествования, подготовки доклада. Внутриличностный эмоциональный интеллект обратно коррелирует с такими умениями, как слушание, чтение, устная речь. Данные умения научают подростков принимать позицию другого, проявлять эмпатию и в меньшей степени анализировать эмоции субъективного характера. Более того, данные иноязычные компетенции ориентированы на межличностное взаимодействие и подразумевают навыки межличностного взаимодействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Иностранный язык выступает инструментом познания окружающего мира и его культурного многообразия, что актуализирует важность изучения не только лингвистических норм и правил, но и тех аспектов, которые отвечают за формирование иноязычных компетенций. Успешность межкультурного взаимодействия зависит также и от того, насколько собеседники понимают эмоциональную сферу друг друга и могут использовать знания об эмоциях, общаясь на иностранном языке. Если роль эмоций в познании нового, во взаимодействии субъектов, групп изучена в большей степени, то как представления об эмоциях проявляются в иноязычных компетенциях, изучено недостаточно. В ходе нашего эмпирического исследования были выявлены особенности как эмоционального интеллекта, так и иноязычных компетенций у кадетов; обнаружены неоднозначные корреляционные связи. Необходимо отметить, что структура иноязычных компетенций включает и интеграцию межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта, неоднозначно сопряженных с разными умениями, и не является набором отдельных функций, позволяющих воспринимать, анализировать, понимать и интериоризировать опыт при овладении иностранным языком. Это цель наших дальнейших исследований.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Манянина Т. В. Эмоциональный интеллект в структуре психологической культуры личности: дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2010.
2. Степанов И. С. Психологические условия формирования эмоционального интеллекта личности: на примере лиц, занимающихся управленческой деятельностью: дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2010.
3. Кравцова А. К. Эмоциональный интеллект лидера организации как фактор изменения организационной культуры: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2013.
4. Подпругина В. В. Многогранность проявления эмоций. М. : Согласие, 2022.
5. Зимняя И. А. Психология учебной деятельности студента при овладении иностранным языком в языковом вузе. М. : МГПИИЯ, 1980.
6. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2009.
7. Виллюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1976.
8. Румянцева И. М. Психология речи и лингвopedagogическая психология. М. : ПЕР СЭ : Логос, 2004.
9. Гайдук Г. Ю. Актуальность развития эмоционального интеллекта человека в условиях распространения технологий искусственного интеллекта // Радуга знаний–2019: теоретические и практические аспекты наук: сборник материалов Международной научной конференции. 2019. С. 14–16.
10. Татаринова М. Н. Отбор и организация эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования. Киров : Вятский государственный университет, 2018.
11. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. М. : Дрофа : Cambridge University Press, 2008.
12. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию (на материале англ. яз.): пособие для учителей. Киев : Рад. шк., 1983.
13. Куклина С. С. Учебная деятельность по овладению иноязычным общением и ее организационные формы: монография. Киров : Радуга–Пресс, 2013.
14. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя. 2-е изд., испр. М. : Просвещение, 1983.
15. Корниенко Е. Р. Смысловое восприятие и понимание иноязычного текста: (при чтении). М. : Искона, 1996.
16. Чернышов С. В. Эмоциональный аспект содержания обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2014. № 4(28). С. 203–210.
17. Москальская О. И. Грамматика и смысловые категории текста. М. : МГПИИЯ, 1982.

REFERENCES

1. Manyanina, T. V. (2010). Emocional'nyj intellekt v strukture psihologicheskoy kul'tury lichnosti = Emotional intelligence in the structure of the psychological culture of the individual: PhD in Psychology. Barnaul. (In Russ.)
2. Stepanov, I. S. (2010). Psihologicheskie usloviya formirovaniya emocional'nogo intellekta lichnosti: na primere lic, zanimayushchihsya upravlencheskoj deyatel'nost'yu = Psychological conditions for the formation of emotional intelligence of a person: on the example of persons engaged in managerial activities: PhD in Psychology. Novosibirsk. (In Russ.)
3. Kravcova, A. K. (2013). Emocional'nyj intellekt lidera organizacii kak faktor izmeneniya organizacionnoj kul'tury = Emotional intelligence of an organization leader as a factor of organizational culture change: abstract of Phd in Psychology. Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky. (In Russ.)
4. Podprugina, V. V. (2022). Mnogogrannost' proyavleniya emocij = The versatility of the manifestation of emotions. Moscow: Soglasie. (In Russ.)
5. Zimnyaya, I. A. (1980). Psihologiya uchebnoj deyatel'nosti studenta pri ovladenii inostrannym yazykom v yazykovom vuze = Psychology of student's educational activity in mastering a foreign language in a language university. Moscow: MGPIYA. (In Russ.)
6. Leont'ev, A. N. (2009). Psihologicheskie osnovy razvitiya rebenka i obucheniya = Psychological foundations of child development and learning. In by D. A. Leont'eva, A. A. Leont'eva (eds.). Moscow: Smysl. (In Russ.)
7. Vilyunas, V. K. (1976). Psihologiya emocional'nyh yavlenij = Psychology of emotional phenomena. Moscow: Moscow Institute Publishing house. (In Russ.)
8. Rumyanцева, I. M. (2004). Psihologiya rechi i lingvopedagogicheskaya psihologiya: novye tekhnologii obucheniya instr. yaz. = Psychology of speech and linguopedagogic psychology. Moscow: PER SE: Logos. (In Russ.)
9. Gajduk, G. Yu. (2019). Aktual'nost' razvitiya emocional'nogo intellekta cheloveka v usloviyah rasprostraneniya tekhnologij iskusstvennogo intellekta = Relevance of human emotional intelligence development in the conditions of artificial intelligence technologies spread // Raduga znaniy–2019: teoreticheskie i prakticheskie aspekty nauk (pp. 14–16): The digest of articles of an international scientific conference. (In Russ.)

10. Tatarinova, M. N. (2018). Otbor i organizatsiya emocional'no-cennostnogo komponenta soderzhaniya inoyazychnogo obrazovaniya = Selection and organization of the emotional and value component of the content of foreign language education. Kirov: VyatGU. (In Russ.)
11. Kolesnikova, I. L. Dolgina, O. A. (2008). Anglo-russkij terminologicheskij spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov = English-Russian terminological reference book on the methodology of teaching foreign languages. Moscow: Drofa: Cambridge university press. (In Russ.)
12. Skalkin, V. L. (1983). Obuchenie monologicheskomu vyskazyvaniyu: (Na materiale angl. yaz.) Posobie dlya uchitelej = Teaching monologue utterance: (Based on the material of English) Manual for teachers. Kiev: Rad. school. (In Russ.)
13. Kuklina, S. S. (2013). Uchebnaya deyatel'nost' po ovladeniyu inoyazychnym obshcheniem i ee organizatsionnye formy = Educational activity on mastering foreign language communication and its organizational forms: Monograph. Kirov: Raduga-Press. (In Russ.)
14. Klychnikova, Z. I. (1983). Psihologicheskie osobennosti obucheniya chteniyu na inostrannom yazyke = Psychological features of teaching reading in a foreign language: A teacher's manual. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)
15. Kornienko, E. R. (1996). Smyslovoe vospriyatie i ponimanie inoyazychnogo teksta: (Pri chtenii) = Semantic perception and understanding of a foreign language text: (When reading). Moscow: Iskona. (In Russ.)
16. CHernyshov, S. V. (2014). Emotsional'nyj aspekt soderzhaniya obucheniya inostrannym yazykam = Emotional aspect of the content of teaching foreign languages. Yazyk i kul'tura, 4(28), 203–210. (In Russ.)
17. Moskal'skaya, O. I. (1982). Grammatika i smyslovye kategorii teksta = Grammar and semantic categories of the text. Moscow: MGPIYA. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Юшкина Ирина Витальевна

аспирант кафедры психологии и педагогической антропологии Института гуманитарных и прикладных наук Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Yushkina Irina Vitalievna

Postgraduate Student of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology, Institute of Humanities and Applied Sciences, Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию 20.08.2022
одобрена после рецензирования 10.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 20.08.2022
approved after reviewing 10.09.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 347.113

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_101



Клиентела (goodwill) как объект гражданских прав: тенденции развития российского законодательства и опыт зарубежных стран

И. И. Василишин

Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
vasilishin@linguanet.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу современных доктринальных подходов к определению места клиентелы (goodwill) в системе элементов предприятия как имущественного комплекса. Институт гудвилл, в отличие от его понимания в странах общего права, является совершенно новым для российского права, и обладает значительной спецификой использования. Затронуты возможные перспективы появления клиентелы в российском гражданском законодательстве.

Ключевые слова: предприятие, имущественный комплекс, клиентела, гудвилл

Для цитирования: Василишин И. И. Клиентела (goodwill) как объект гражданских прав: тенденции развития российского законодательства и опыт зарубежных стран // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 101–105. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_101

Original article

Clientele (Goodwill) as an Object of Civil Rights: Trends in the Development of Russian Legislation and Foreign Countries' Experience

Ivan I. Vasilishin

Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
vasilishin@linguanet.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of modern doctrinal approaches to determining the place of the clientele (goodwill) in the system of elements of the enterprise as a property complex. The goodwill institute, unlike its understanding in common law countries, is completely new to Russian law, and has significant specifics of use. Touched upon are possible prospects for the appearance of a clientele in Russian civil legislation.

Keywords: enterprise, property complex, clientele, goodwill

For citation: Vasilishin, I. I. (2022). Clientele (goodwill) as an object of civil rights: trends in the development of Russian legislation and foreign countries experience. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and teaching, 4(845), 101–105. 10.52070/2500-3488_2022_4_845_101

ВВЕДЕНИЕ

После длительного перерыва (связанного с советским периодом отечественной истории) в современный Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ) вновь включены нормы о предприятии как объекте права (об имущественном комплексе), его составе. Многие ученые, в дополнение к указанным в ст. 132 ГК РФ элементам предприятия, предлагают включить клиентулу (*goodwill*). Не меньшее число исследователей относятся к данной идее критически.

ФЕНОМЕН ГУДВИЛ В ДОКТРИНЕ, ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ И ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ РОССИИ И ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Подавляющее число правопорядков рассматривают предприятие как объект права (с начала 90-х годов XX столетия к такому пониманию предприятия вернулась и Россия после принятия Закона 1990 г. о собственности в РСФСР, Основ гражданского законодательства СССР и республик 1991 г., а затем и ГК РФ, хотя четыре страны в мире (Коста-Рика, Лихтенштейн, Панама и Россия) по-прежнему придают предприятию статус субъекта права).

Как следует из содержания ч. 2 п. 2 ст. 132 ГК РФ, в состав системы предприятия могут быть включены довольно разнообразные группы элементов: земельные участки; здания, сооружения; оборудование, инвентарь, сырье, продукция; права требования, долги; права на обозначения, индивидуализирующие предприятие, его продукцию, работы и услуги (коммерческое обозначение, товарные знаки, знаки обслуживания), другие исключительные права.

15 декабря 2003 г. на заседании Совета при Президенте Российской Федерации по кодификации и совершенствованию гражданского законодательства (протокол № 18) в составе предприятия (ст. 132 ГК РФ) разработчиками Концепции развития гражданского законодательства о недвижимом имуществе «акцент сделан на имущественную составляющую в ущерб такой специфической стороне предприятия, как дело, промысел (бизнес), где основное значение приобретает круг клиентов и обязательств собственника предприятия, связанных с деятельностью последнего» [Концепция развития гражданского законодательства о недвижимом имуществе, 2003]. А ведь именно действующее предприятие (как его принято называть – предприятие «на ходу», с учетом его устойчивых хозяйственных связей) стоит существенно дороже балансовой стоимости его активов: есть отдельные

очень яркие примеры, когда доля нематериальных активов может быть преобладающей (так, в сделке компании Philip Morris по приобретению компании Kraft Inc. гудвилл последней составил 12,9 млрд долл США (90 % от суммы сделки!) [Ершова, 2013]. Отечественная статистика также свидетельствует о том, что «величина гудвилла, отраженная в финансовой отчетности организаций, в последние годы существенно возросла» [Чемова, 2021, с. 19], что порождает интерес к вопросу гудвилла в финансовой отчетности как со стороны научного сообщества, так и широкого круга правоприменителей.

Термин «гудвилл» (*англ. goodwill букв. 'добрая воля'*, по сути означающий волю (согласие) самих покупателей заплатить большую стоимость, в сравнении с реальной стоимостью активов), фундаментально разработан в доктрине стран общего права, его использование берет свое начало в XVI в. Понятие обозначало репутацию честного и добросовестного человека, распространявшуюся и на его ремесло (как сказали бы сегодня – на его бизнес). Подобные нематериальные активы известны и в странах континентального права (романо-германской правовой семьи), однако они рассматриваются в существенно меньшем объеме.

Принято считать, что одним из первых гудвилл определил в 1810 г. представитель бихевиористско-психологического подхода лорд Эдмонд: «это не что иное, как вероятность того, что старые клиенты будут обращаться к старому месту» [Preinreich, 1936, с. 317]. С учетом привязанности и лояльности клиентов были даже выделены четыре разновидности гудвилл, связанных с поведением животных¹ [Рожкова, Ворожечин, 2015].

Очень популярен еще один подход к оценке гудвилл через входящие в его состав элементы. О наборе этих элементов и их содержании, собственно, и дискутируют исследователи, называя среди них, в частности, деловую репутацию, клиентулу, место осуществления бизнеса (имеется в виду удачность расположения), наличие административного ресурса, наличие прав на товарные знаки, созданные бренды, профессионализм и ряд других. Нередки попытки официально определить понятие: одно из определений характеризует гудвилл как актив нематериального характера, который «возникает в результате использования имени, репутации, внимания заказчиков или клиентов, места расположения, выпускаемой продукции или услуг и других сходных факторов, которые не могут быть идентифицированы отдельно от фирмы, но которые имеют материальное выражение

¹Кошачий, собачий, крысиный и кроличий

и способны производить дополнительные экономические ценности» (определение сформулировано одной из американских организаций – Комитетом по оценке бизнеса) [Cole, 1992].

Анализ работ, связанных с исследованием гудвилл, свидетельствует о том, что в подавляющем большинстве случаев этим заняты экономисты (среди отечественных авторов отметим, например, диссертационные исследования А. М. Сметанина [Сметанин, 2005], А. В. Савельева [Савельев, 2008]). Подобная тенденция характерна как для зарубежной науки, так и отечественной, с той лишь разницей, что «в странах общего права всегда существовал паритет экономических и правовых проблем гудвилл», а в России имеет место преимущественно «экономическое» его восприятие [Ершова, 2013].

Данное сложное и интересное явление изучали и продолжают это делать также философы, политологи, социологи, лингвисты и др. Так, в числе отечественных авторов можно выделить исследование Ф. И. Шаркова, имеющее «межотраслевую» направленность, в котором презентуется «первая в мировой практике» [Шарков, 2009, с. 2] попытка осуществления систематизации структурных элементов организации (нематериального актива) посредством использования расширительно понимаемого термина «гудвилл», элементами которого являются репутация, имидж, бренд организации и др.

В условиях рыночных преобразований в нашей стране всё больший интерес к рассматриваемой теме проявляют юристы. Следует отметить специально ориентированную на исследуемую тему работу Е. А. Ершовой «Гудвилл бизнеса», ряд научных статей, непосредственно посвященных гудвилл, его правовой сущности (например, М. А. Рожковой, А. С. Ворожечевич), а также значительное число научных и учебных публикаций, которые в целом посвящены проблематике предприятия как имущественного комплекса, однако определенное место в них отведено и характеристике того, что в странах общего права принято именовать гудвилл. В публикациях по рассматриваемой тематике авторы отмечают значительное число дискуссионных (проблемных) вопросов. Обратим внимание на некоторые из них.

Профессор Л. Ю. Василевская, излагая свои взгляды на предприятие (как имущественный комплекс), пишет о возможности включения в его состав «клиентеллы (goodwill), т. е. устойчивых хозяйственных связей с потребителями продукции или услуг» [Гражданское право, 2020, с. 15]. Используя эту же комбинацию терминов, профессор Е. А. Суханов отмечает, что отсутствие данного актива в составе предприятия является «очевидным недостатком действующего законодательства» [Суханов, 2017, с. 100], и в будущем не исключает

«признания отечественным законодательством клиентеллы (goodwill) одним из объектов гражданских прав» [Гражданское право, 2019, с. 340].

Из данных суждений видных современных цивилистов усматриваются, как минимум, два вопроса для дальнейших исследований отечественных ученых и правоприменителей.

1. При подобном изложении термин «клиентела» является синонимом термина «goodwill». Однако ранее нами продемонстрировано, что клиентела (*лат. clientela* – «совокупность клиентов... форма социальной зависимости» [Ефремова, 2000, с. 674]) – всего лишь один из многих других элементов, в своей совокупности составляющих содержание понятия «гудвилл» (как он толкуется в государствах общего права).

В дополнение следует отметить, что частыми являются примеры использования (как эквиваленты) терминов «гудвилл» и «деловая репутация». При чем такая ситуация имеет место не только в трудах исследователей – это находит свое отражение и в нормативных правовых актах. Так, в Приказе Росстата 2018 года¹ закреплено, что приобретенный гудвилл (деловая репутация организации) представляет собой разницу между стоимостью приобретенного предприятия и стоимостью его оцененных активов и обязательств.

2. Как следует из текста нормативных правовых актов, а также приведенных ранее выводов ученых, термин «гудвилл» в гражданском законодательстве не используется, данный факт отмечается как недостаток последнего; предполагается возможное включение гудвилл в число объектов гражданских прав.

Однако данная точка зрения не бесспорна. Так, если при купле-продаже предприятия (рассматриваемого как имущественный комплекс), стороны сделки пожелают включить в состав комплекса элементы, аналогичные goodwill, то это будет невозможно в силу положений ст. 561 ГК РФ, предусматривающих полную инвентаризацию предприятия, а правил оценки соответствующих нематериальных элементов в настоящее время нет [Белых, 2009]. В другом исследовании Ю. Ф. Дружинина, анализируя присущие предприятию признаки, а также несоответствие состава имущества, предусмотренного ст. 128 и ст. 132 ГК РФ, приходит к выводу о невозможности включения в его состав «таких внеправовых явлений, как клиентела, шансы, деловые связи т. п.» [Дружинина, 2011, с. 17].

¹Приказ Росстата от 31.05.2018 № 334 «Об утверждении официальной статистической методологии построения баланса активов и пассивов и счетов накопления Системы национальных счетов в части контрактов, договоров аренды, лицензий, гудвилла и маркетинговых активов».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, очевидно отсутствие как нормативного определения термина «клиентела» (goodwill), так и единых подходов к возможности его использования в законодательстве, рассмотрения в качестве одного из объектов гражданских прав. В совокупности с доктринальными проблемами, касающимися предприятия как имущественного комплекса (например, еще в 2009 г. в концепции, предусматривающей перспективы совершенствования

гражданского законодательства РФ (п. 3.4)¹, была отмечена необходимость исключения из ст. 132 ГК РФ положений о признании предприятия в целом недвижимой вещью, однако до настоящего времени предложение не реализовано), потребуется время для совершенствования законодательства, конечно же, с учетом продолжения научных исследований.

¹«Концепция развития гражданского законодательства Российской Федерации» (одобрена решением Совета при Президенте РФ по кодификации и совершенствованию гражданского законодательства от 07.10.2009)

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Концепция развития гражданского законодательства о недвижимом имуществе // Имущественные отношения в Российской Федерации. 2003. № 5(20). URL: <https://readera.org/koncepcija-razvitija-grazhdanskogo-zakonodatelstva-o-nedvizhimom-imushhestve-170151004>
2. Ершова Е. А. Гудвилл бизнеса. М.: Статут, 2013.
3. Ченова Е. А. Обесценение гудвилла: периодичность и порядок отражения в финансовой отчетности // Налогообложение, учет и отчетность в коммерческом банке. 2021. № 4. С. 19–29.
4. Preinreich G. A. D. The Law of Goodwill // The Accounting Review. 1936. № 4 (Dec). Vol. 11. P. 317.
5. Рожкова М. А., Ворожевич А. С. Правовая сущность гудвилл // Закон. 2015. № 1. С. 126–133.
6. Cole S. R. Business Valuation: No Agreement, No Sale // CA Magazine. 1992. № 4. Vol. 125. P. 51.
7. Сметанин А. М. Оценка Гудвилла в принятии финансовых решений: дис. ... канд. экон. наук. Волгоград, 2005.
8. Савельев А. В. Оценка Гудвилла компании как инструмент принятия управленческих решений: дис. ... канд. экон. наук. М., 2008.
9. Шарков Ф. И. Константы гудвилла: стиль, публицити, репутация, имидж и бренд фирмы. М.: Дашков и К°, 2009.
10. Гражданское право: учебник: в 2 т. Т. 2. / под ред. д-ра юрид. наук, проф. Е. Е. Богдановой / Василевская Л. Ю. [и др.]. М.: Проспект, 2020.
11. Суханов Е. А. Вещное право: научно-познавательный очерк. М.: Статут, 2017.
12. Гражданское право: учебник Т. I / отв. ред. Е. А. Суханов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Статут, 2019.
13. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Рус. яз. 2000. Т. 1.
14. Бельх В. С. Правовое регулирование предпринимательской деятельности в России: монография. М.: Проспект, 2009.
15. Дружинина Ю. Ф. Имущественный комплекс в системе объектов гражданских прав: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Томск, 2011.

REFERENCES

1. Koncepcija razvitija grazhdanskogo zakonodatel'stva o nedvizhimom imushhestve (2003). = The concept of development of civil legislation on real estate. Imushhestvennye otnosheniya v Rossijskoj Federacii, 5(20). <https://readera.org/koncepcija-razvitija-grazhdanskogo-zakonodatelstva-o-nedvizhimom-imushhestve-170151004> (In Russ.)
2. Ershova, E. A. (2013). Gudvill biznesa = Goodwill of the business. Moscow. (In Russ.)
3. Chemova, E. A. (2021). Obescenenie gudvilla: periodichnost' i poryadok otrazheniya v finansovoj otchetnosti = Impairment of goodwill: frequency and order of reflection in financial statements. Nalogooblozhenie, uchet i otchetnost' v kommercheskom banke, 4, 19–29. (In Russ.)
4. Preinreich, G. A. D. (1936). The Law of Goodwill. The Accounting Review, 4(11), 317.
5. Rozhkova, M. A., Vorozhevich, A. S. (2015). Pravovaya sushhnost' gudvill = The legal essence of goodwill, 1, 126–133. (In Russ.)
6. Cole, S. R. (1992). Business Valuation: No Agreement, No Sale. CA Magazine, 4(125), 51.
7. Smetanin, A. M. (2005). Ocenka Gudvilla v prinyatii finansovy'x reshenij = Goodwill assessmet in Financial Decision Making: PhD in Economics. Volgograd. (In Russ.)
8. Savel'ev, A. V. (2008). Ocenka Gudvilla kompanii kak instrument prinyatiya upravlencheskix reshenij = Assessment of the company's business reputation as a tool for making managerial decisions: PhD in Economic. Moscow. (In Russ.)
9. Sharkov, F. I. (2009). Konstanty' gudvilla: stil', pablisiti, reputaciya, imidzh i brend firmy' = Goodwill constants: style, publicity, reputation, image and brand of the company. Moscow: Dashkov i K°. (In Russ.)

10. Bogdanova, E. E., Vasilevskaya, L. Yu. (Ed.). et al. (2020). Grazhdanskoe pravo: uchebnik T. II. = Civil law. Moscow: Prospekt. (In Russ.)
11. Suxanov, E. A. (2017). Veshhnoe pravo: nauchno-poznavatel'ny'j ocherk = Property law: scientific and cognitive essay. Moscow: Statut. (In Russ.)
12. Suhanov, E. A. (Ed.). (2019). Grazhdanskoe pravo: uchebnik T. I. = Civil law, 2nd ed., revised. Moscow: Statut. (In Russ.)
13. Efremova, T. V. (2000). Novy'j slovar' russkogo yazy'ka. Tolkovo-slovoobrazovatel'ny'j = New dictionary of the Russian language. Explanatory derivational. Vol. 1. Moscow: Rus. Yaz. (In Russ.)
14. Bel'x, V. S. (2009). Pravovoe regulirovanie predprinimatel'skoj deyatel'nosti v Rossii = Legal regulation of entrepreneurial activity' news in Russia. Moscow. (In Russ.)
15. Druzhinina, Yu. F. (2011). Imushhestvenny'j kompleks v sisteme ob`ektov grazhdanskix prav = Property complex in the system of objects of civil rights : abstract of PhD in law. Tomsk. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Василишин Иван Иванович

кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой гражданско-правовых дисциплин
Института международного права и правосудия
Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Vasilishin Ivan Ivanovich

PhD (Law), Associate professor, Head of the Civil Law Department, Institute of International Law and Justice,
Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию 07.07.2022
одобрена после рецензирования 05.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 07.07.2022
approved after reviewing 05.09.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК 343.541.4

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_106



Половые преступления в отношении несовершеннолетних в сети Интернет: факторы динамики

В. А. Калашник

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

kalashnikovvictor@gmail.com

Аннотация. В статье отражены вопросы, связанные с факторами, влияющими на динамику числа половых преступлений, совершаемых в отношении несовершеннолетних в сети Интернет. Объект исследования – общественные отношения, связанные с совершением половых преступлений в отношении несовершеннолетних в Интернете. Цель – выявить факторы роста числа половых преступлений, совершаемых в отношении несовершеннолетних в сети Интернет.

Ключевые слова: секстинг, груминг, профилактика, половая неприкосновенность, Интернет, несовершеннолетние

Для цитирования: Калашник В. А. Половые преступления в отношении несовершеннолетних в сети Интернет: факторы динамики // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 106–111. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_106

Original article

Sexual Crimes Against Minors on the Internet: Factors of Dynamics

Victor A. Kalashnik

Moscow City University, Moscow, Russia

kalashnikovvictor@gmail.com

Abstract. The article reflects issues related to factors affecting the dynamics of the number of sexual crimes committed against minors on the Internet. The article studies social relations which have an influence on sexual crimes against minors on the Internet. The goal is to identify the growth factors in the number of sexual crimes committed against minors on the Internet.

Keywords: sexting, grooming, prevention, sexual integrity, Internet, minors

For citation: Kalashnik, V. A (2022). Sexual crimes against minors on the Internet: factors of dynamics. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and teaching, 4(845), 106–111. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_106

ВВЕДЕНИЕ

Начало XXI века ознаменовало себя резким скачком в развитии цифровых технологий и, как следствие этого, экспоненциальным ростом количества людей, которые на ежедневной основе используют Интернет в качестве источника информации, инструмента хранения и обмена данными, средства коммуникации.

Прогресс в развитии цифровых сетей многие исследователи нередко именуют «информационной революцией», которая предоставила обширные возможности для развития сфер экономики, образования, медицины, предоставления государственных услуг населению, обороны и многих других. Таким образом, всё больше привычных нам регулярных действий, к примеру, подача налоговой отчетности и заявление на получение заграничного паспорта, переходят в онлайн.

Однако, как и в случаях иных масштабных нововведений и перемен, информатизация общества может повлечь за собой серьезные угрозы. Одной из таких опасностей является рост числа преступлений, совершаемых в Сети. Стоит отметить, что несмотря на большое количество исследований, посвященных проблеме роста количества различного рода финансовых преступлений, а также преступлений террористической и экстремистской направленности (часто именуемых в научной среде как «кибертерроризм»), совершаемых посредством использования Интернета, проблеме увеличения числа половых преступлений в отношении несовершеннолетних не уделяется такого пристального внимания. В связи с этим тематика настоящего исследования представляется актуальной.

Проблема квалификации половых преступлений в отношении несовершеннолетних, в особенности развратных действий, наказуемых в соответствии со ст. 135 УК РФ, довольно часто освещается представителями научного сообщества. К примеру, аспекты уголовно-правовой оценки ненасильственных половых преступлений в отношении несовершеннолетних находили отражение в работах Е. П. Новиковой, М. В. Гусаровой, А. А. Бимбинова, А. Д. Обремченко.

Виктимологические исследования, посвященные изучению психологических характеристик поведения подростков в социальных сетях, а также обеспечению информационной безопасности детей, проводились Е. А. Колесниковым, А. В. Клочковой, О. В. Пристанской.

Особенности использования ресурсов Интернета для совершения преступлений, посягающих на половую неприкосновенность несовершеннолетних, описывались в работах В. С. Соловьева,

И. П. Родивилина, В. В. Коломинова, Д. Э. Брыжака, А. И. Савельева, О. Ю. Степановой, И. А. Семенцов, А. И. Фоменко.

Большая часть исследователей нацелена на решение задач совершенствования действующего законодательства в части закрепления составов преступлений, лишь небольшое число авторов уделяет внимание исследованию сущностных вопросов динамики половых преступлений, совершаемых в Интернете, и определению факторов, обуславливающих их устойчивый рост. В соответствии с вышеизложенным можно отметить, что проблема настоящего исследования обусловлена спросом на разработку методических рекомендаций по улучшению системы профилактики совершения половых преступлений в Интернете.

Объектом исследования выступают общественные отношения, связанные с совершением половых преступлений в отношении несовершеннолетних в Интернете. Предметом является комплекс социальных и уголовно-правовых проблем, складывающихся в закономерности, обуславливающие рост числа половых преступлений, совершаемых в отношении детей и подростков в Интернете.

Цель исследования – выявление факторов роста числа половых преступлений, совершаемых в отношении несовершеннолетних в Интернете. Для достижения обозначенной цели автором были поставлены следующие задачи:

- 1) проанализировать данные статистики, описывающие детскую и подростковую аудиторию российского сегмента Интернета и ее привычки;
- 2) изучить динамику половых преступлений, совершаемых в отношении несовершеннолетних в Интернете;
- 3) определить особенности интернет-ресурсов, упрощающие совершение преступлений в отношении несовершеннолетних;
- 4) на основании проведенного анализа сформулировать основные факторы, влияющие на динамику половых преступлений в отношении несовершеннолетних в Интернете.

В данной статье была выдвинута гипотеза об основных факторах роста числа половых преступлений против половой неприкосновенности несовершеннолетних, совершаемых в Интернете, это прежде всего: 1) высокий темп цифровизации; 2) снижение среднего возраста знакомства с Интернетом; 3) недостаточный родительский контроль и мониторинг контента, потребляемого детьми в социальных сетях и других интернет-ресурсах.

Основа настоящего исследования представлена тремя уровнями методологического знания:

- 1) в качестве *философской основы* исследования выступили положения о диалектической

взаимосвязи явлений, позволяющие всесторонне рассмотреть криминологически значимые обстоятельства, потенциально влияющие на рост числа половых преступлений, совершаемых в отношении детей и подростков в Интернете;

2) общенаучный уровень, представленный *методами системно-структурного подхода, анализа и синтеза*, позволил выявить особенности, упрощающие совершение половых преступлений в Интернете; *формально-логический подход*, наряду с методами дедукции и индукции, способствовал формулированию выводов о факторах динамики анализируемого типа половых преступлений;

3) на частнонаучном уровне был реализован *статистический метод* для исследования количественно-качественных показателей половой преступности в отношении несовершеннолетних в Интернете и выявления факторов, влияющих на динамику данной группы преступлений.

Теоретическая значимость исследования состоит в дальнейшем развитии криминологического знания о половых преступлениях, заключающемся в уточнении состава обстоятельств, негативно влияющих на динамику половых преступлений в отношении детей и подростков в Интернете. Полученные знания в дальнейшем могут быть использованы для выработки методических рекомендаций по профилактике и противодействию данному типу преступлений.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных знаний в практической деятельности правоохранительных органов для усиления мер профилактики половых преступлений в Сети, а также в практике специалистов общеобразовательных организаций, в частности педагогов, для проведения просветительской работы на тему безопасного поведения в Интернете среди учащихся и их родителей.

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РОСТ ЧИСЛА ПОЛОВЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ, СОВЕРШАЕМЫХ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

В настоящее время тяжело представить себе подростка, не являющегося владельцем какого-либо гаджета или «умного устройства» (смартфона, планшета, смарт-часов) и пользователем Интернета. Если родители прибегают к помощи интернет-ресурсов для того, чтобы развлечь ребенка, то впервые он может воспользоваться глобальной сетью в возрасте двух-трех лет. Таким образом, к пяти годам дошкольник уже имеет опыт и легко ориентируется в онлайн-среде, а по достижении подросткового

возраста уже стабильно проводит в Сети несколько часов в день.

По данным анализа, проведенного специалистами Института исследований Интернета, в городах с населением свыше 100 тыс. человек пользователями Сети являются 93 % детей в возрасте от 5 до 11 лет. По достижении возраста 8–11 лет 54 % детей пользуются Интернетом почти каждый день¹. 74 % детей в возрасте 8–11 лет имеют хотя бы одно устройство для выхода в Интернет, из них 62 % имеют собственный смартфон. Более того, исследователи обращают внимание на тот факт, что современные дети начинают всё раньше пользоваться Интернетом, а чем старше становится ребенок, тем больше он проводит времени онлайн. С 13–15 лет подростки проводят в Сети минимум 4 часа в день, а в возрасте 14–17 лет они практически не сталкиваются с какими-либо запретами или ограничениями для выхода в Интернет, так как самым популярным средством ограничения потребления контента является простой запрет, а многие родители в принципе не применяют какие-либо средства и способы для ограничения времени пользования Сетью. Многие родители утверждают, что именно порнографические материалы представляют наибольшую угрозу их детям в Сети.

С возрастом снижается и уровень родительского мониторинга содержания интернет-ресурсов, которыми пользуется ребенок. Если среди родителей малолетних и дошкольников в возрасте до 7 лет 90 % следят за тем, что ребенок делает в Интернете, то среди родителей подростков 14–17 лет – только 60 %. При этом в среднем 70 % опрошенных родителей считают проблему безопасности персональных данных детей в Интернете актуальной, но у 42 % достаточно размытое представление о сути персональных данных в Интернете или оно в целом отсутствует.

В настоящее время появляется всё больше свидетельств того, что Интернет, будучи «децентрализованным, самоподдерживаемым рядом связей между компьютерными сетями», является пространством, предоставляющим широкие возможности для реализации преступных замыслов различного рода [Barr, 2001]. Одним из видов преступлений, совершение которых значительно упрощается в такой среде, являются половые преступления, в частности, развратные действия, наказуемые в соответствии со ст. 135 УК РФ. Еще в 2012 г. фиксировалась устойчивая негативная тенденция, касающаяся роста количества половых преступлений, совершенных в отношении детей, и омоложения контингента потерпевших от

¹URL: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/childrunet-2019-26032020.pdf>

половых преступлений. За период с 2001 по 2012 г. почти в 2 раза возросло число развратных действий в отношении мальчиков¹. За 2008–2012 гг. в 12 раз возросло количество преступлений, связанных с распространением детской порнографии в Интернете. При этом, к примеру, за 2012 г. в следственное управление СК РФ по Кемеровской области поступило около 600 сообщений о половых преступлениях в отношении несовершеннолетних. Однако в 64 % случаев было принято решение об отказе в возбуждении уголовного дела.

В Аналитическом обзоре ВНИИ МВД о состоянии преступности в Российской Федерации 2018 г. было отмечено, что ускоряющийся переход социальной жизни детей и подростков в цифровую среду предопределяет дальнейший рост преступлений против половой неприкосновенности несовершеннолетних, что продолжит негативную тенденцию последних лет [Антонян и др., 2018]. По данным ГИАЦ МВД России рост количества подобного рода преступлений составил +9,2 % (по сравнению с 2016 г.).

Как показала дальнейшая практика, специалисты ВНИИ МВД оказались правы в своих прогнозах. В апреле 2021 г. Генеральный прокурор Российской Федерации И. Краснов в своем выступлении в Совете Федерации Федерального Собрания Российской Федерации с докладом о состоянии законности и правопорядка в 2020 г. отметил, что меняется структура регистрируемых преступлений против детей². За период 2010–2020 гг. количество преступлений против половой неприкосновенности несовершеннолетних выросло на 63 %. Особым образом была подчеркнута необходимость принятия срочных мер по улучшению системы профилактики подобных злоупотреблений.

Отмечается, что снижение среднего возраста пользователей различных сетевых ресурсов, в частности социальных сетей, скорость распространения информации в таком пространстве, возможность точечного воздействия на определенную целевую аудиторию «развязывает руки» лицам, страдающим нарушениями сексуального предпочтения и иным субъектам, посягающим на половую неприкосновенность несовершеннолетних [Соловьев, 2011].

Данные, полученные в результате анализа рисков, проведенного Г. Солдатовой и рядом других исследователей, наглядно демонстрируют, что Интернет уже долгое время активно используется правонарушителями для удовлетворения своих сексуальных потребностей [Солдатова и др., 2013]. Еще

в 2012 г. каждый третий ребенок в возрасте от 11 до 16 лет получал электронные сообщения на сексуальные темы, а каждый шестой сталкивался с этим на еженедельной основе. Многие российские дети гораздо чаще европейских сталкиваются в Сети с сексуальными изображениями во всплывающих окнах, порнографией с насилием. Указывается, что родители при этом более чем в два раза недооценивают риски взаимодействия детей с подобным контентом.

Интересным представляется выявленный факт, что почти половина детей и подростков общаются в Интернете с людьми, с которыми они познакомились онлайн и которые не имеют какого-либо отношения к их жизни вне цифрового пространства.

Серьезной проблемой можно назвать бесконтрольную публикацию детьми своих личных данных. К примеру, в вышеупомянутом исследовании было отмечено, что более 60 % российских школьников указывают в своих профилях в социальных сетях, помимо своего имени и фамилии, также номер телефона, домашний адрес. Стоит также отметить, что в настоящее время подростки на своих страницах особенно активно рассказывают о своей жизни, увлечениях и хобби, публикуют личные фотографии.

И. Родивилиным отмечалось, что в 95 % случаев преступники используют социальные сети, в частности, «ВКонтакте» для поиска потенциальных жертв. Лица, страдающие расстройствами сексуального поведения, могут использовать различные тактики для инициации контакта с детьми и подростками: высылать материалы эротического или порнографического содержания, провоцируя интерес к «запретным темам»; искать несовершеннолетних, уже демонстрирующих виктимное девиантное сексуальное поведение, на просторах тематических сообществ; представляться врачом или другим специалистом в случаях, когда ребенок ищет ответы на интересующие вопросы в Интернете. Важно отметить, что для регистрации в социальных сетях преступники в основном используют номера SIM-карт, оформленных на иных лиц, часто юридических. С учетом этого процесс идентификации нарушителей представляется особо трудным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, подводя итог, выделим следующие факторы, обуславливающие рост количества совершаемых в Интернете половых преступлений в отношении несовершеннолетних:

- чрезмерные большие объемы нефильтрируемого эротического и порнографического контента в Интернете в целом;

¹URL: <https://deti.kemobl.ru/upload/iblock/26a/26a3369bcd8e075ec804e5402525b682.pdf>

²URL: <https://epp.genproc.gov.ru/web/gprf/mass-media/news?item=61267146>

- высокий уровень анонимности социальных сетей;
- отсутствие строгих требований и проверок для идентификации личности при регистрации в социальных сетях;
- низкий уровень эффективности мониторинга цифрового пространства специалистами правоохранительных органов, проводимого в целях выявления сообществ, негативно влияющих на детей и подростков;
- высокий уровень отказов в возбуждении уголовных дел по данной группе преступлений, демонстрирующий отсутствие у служащих правоохранительных органов желания собирать

доказательства и искать преступников в силу сложного характера дел;

- увеличение среднего количества времени, проводимого детьми в цифровом пространстве;
- устоявшиеся привычки детей и подростков активно вести страницы в Интернете, публикуя большие массивы личных данных;
- отсутствие масштабных просветительских кампаний по теме безопасного поведения в Интернете среди детей и родителей;
- низкий уровень осведомленности родителей о методиках, средствах и способах ограничения времени нахождения ребенка в Сети.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Barr T. E-Futures: Towards a better understanding of Internet users. 2001. ResearchGate. URL: https://www.researchgate.net/publication/293096477_E-futures_Towards_a_better_understanding_of_internet_users
2. Антонян Ю. М. [и др.]. Комплексный анализ состояния преступности в Российской Федерации и расчетные варианты ее развития: аналитический обзор / Ю. М. Антонян, М. В. Гончарова, В. И. Коваленко, В. И. Шиян, Г. Э. Бицадзе, А. В. Евсеев. М. : ВНИИ МВД России, 2018.
3. Соловьев В. С. Использование социального сегмента сети Интернет для совершения посягательств на половую неприкосновенность несовершеннолетних // Вестник Московского университета МВД России. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnogo-segmenta-seti-internet-dlya-soversheniya-posyagatelstv-na-polovuyu-neprikosnovennost-nesovershennoletnih>
4. Солдатова Г. У. [и др.]. Дети России онлайн: риски и безопасность. Результаты международного проекта EU Kids Online II в России / Г. Солдатова, Е. Рассказова, Е. Зотова, М. Лебешева, П. Роггендорф. М. : Фонд Развития Интернет, 2013.

REFERENCES

1. Barr, T. (2001). E-Futures: Towards a better understanding of Internet users. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/293096477_E-futures_Towards_a_better_understanding_of_internet_users
2. Antonyan, Yu. M. et. al. (2018). Kompleksnyj analiz sostoyaniya prestupnosti v Rossijskoj Federacii i raschetnye varianty ee razvitiya: analiticheskij obzor = Comprehensive analysis of the state of crime in the Russian Federation and calculated options for its development: an analytical review. Moscow: ARRI of MIAR. (In Russ.)
3. Soloviev, V. S. (2017). Ispol'zovanie social'nogo segmenta seti Internet dlya soversheniya posyagatel'stv na polovuyu neprikosnovennost' nesovershennoletnih = Using the social segment of the Internet to commit violations of the sexual inviolability of minors. Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 3. <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnogo-segmenta-seti-internet-dlya-soversheniya-posyagatelstv-na-polovuyu-neprikosnovennost-nesovershennoletnih> (In Russ.)
4. Soldatova, G. U. et al. (2013). Deti Rossii onlajn: riski i bezopasnost'. Rezul'taty mezhdunarodnogo proekta EU Kids Online II v Rossii = Children of Russia online: risks and safety. Results of the international project EU Kids Online II in Russia. Moscow. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Калашник Виктор Андреевич

аспирант кафедры уголовно-правовых дисциплин Московского городского педагогического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Kalashnik Victor Andreevich

Postgraduate at the Department of Criminal Law Disciplines, Moscow City University

Статья поступила в редакцию 02.09.2022
одобрена после рецензирования 10.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 02.09.2022
approved after reviewing 10.09.2022
accepted for publication 26.09.2022

Научная статья

УДК: 343.35

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_112



Цифровизация как тактика борьбы с коррупцией: возможности и риски

Г. В. Назаренко

*Ростовский юридический институт МВД России, Ростов-на-Дону, Россия
ngv@inbox.ru*

Аннотация. Статья посвящена вопросам цифровой трансформации государственного управления и жизни общества, новым возможностям, которые формируют инновационные цифровые технологии, и рискам, обусловленным данными изменениями. Проведена детерминация рисков при применении аналитики больших данных и искусственного интеллекта, предложены направления их нивелирования, что позволит повысить эффективность использования информационно-коммуникационных технологий с точки зрения антикоррупционной политики государства.

Ключевые слова: коррупция, борьба с коррупцией, цифровые технологии, электронное правительство, искусственный интеллект, анализ больших данных, коррупционные риски цифровизации

Для цитирования: Назаренко Г. В. Цифровизация как тактика борьбы с коррупцией: возможности и риски // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4(845). С. 112–118. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_112

Original article

Digitalization as a Tactic to Fight Corruption: Opportunities and Risks

Galina V. Nazarenko

*Rostov Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Rostov-on-Don, Russia
ngv@inbox.ru*

Abstract. The article is devoted to the issues of digital transformation of public administration and social life, as well as to the new opportunities that innovative digital technologies offer and the risks they may cause. The identification of risks in the application of big data analysis and artificial intelligence has been carried out, directions for their leveling have been proposed, which will enhance the efficiency of information and communication technologies in pursuing the anti-corruption policy of the state.

Keywords: corruption, fight against corruption, digital technologies, e-government, artificial intelligence, big data analysis, corruption risks of digitalization

For citation: Nazarenko, G. V. (2022). Digitalization as a tactic to fight corruption: opportunities and risks. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and teaching, 4(845), 112–118. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_112

ВВЕДЕНИЕ

Коррупция уже признана одной из главных проблем мировой экономики. По данным ООН, ежегодная сумма взяток во всем мире составляет 1,6 трлн долл. США. В то же время мировая экономика теряет еще 2,6 трлн долл. из-за коррупционной деятельности, на которую приходится 2,7 % мирового ВВП¹.

Коррупция – многогранное явление, которое следует рассматривать с правовой, экономической, политической, социологической и даже психологической точек зрения. В ряде исследований, проведенных Всемирным банком, изучалась взаимосвязь между эффективностью борьбы с коррупцией и развитием цифровых технологий в стране, например, в период выборов, когда на избирателей оказывается влияние через социальные сети и неконтролируемый процесс сбор персональных данных [Halai et al., 2021].

1. В сфере борьбы с коррупцией технологии стали одним из самых надежных союзников в предотвращении и борьбе с коррупцией, определяемой согласно п. 1 ст. 1 Федерального закона от 25.12.2008 № 273-ФЗ «О противодействии коррупции»² как «...взяточничество, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп и др.». Цифровая трансформация приобрела известность как тактика борьбы с коррупцией во всем мире, особенно в отношении государственных услуг, поскольку она направлена не только на цифровизацию, но и на культурные, организационные и операционные изменения внутри госструктур.

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕДОТВРАЩЕНИИ И БОРЬБЕ С КОРРУПЦИЕЙ

Во всем мире технологии все чаще используются для борьбы с коррупцией, причем основное внимание уделяется не только борьбе с конкретными формами коррупции, но и повышению прозрачности, подотчетности, добросовестности, открытости, участию и инклюзивности. Возможности использования цифровых технологий для обеспечения

добросовестности и борьбы с коррупцией огромны и могут быть сгруппированы в два основных подхода: прямой подход к предотвращению коррупции и борьбе с ней, такой как использование цифровых инструментов для обнаружения, анализа, расследования, прогнозирования, и мониторинг коррупции, а также косвенный подход путем продвижения эффективных, подотчетных и инклюзивных институтов и процессов управления для эффективного и действенного предоставления услуг, таких как электронное правительство для эффективного предоставления государственных услуг; открытые данные для мониторинга и доступа к информации. Более того, на протяжении многих лет информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ) играли важную роль в расширении прав и возможностей граждан, упрощая административные процедуры и позволяя правительствам двигаться в направлении более ориентированного на граждан подхода к предложению государственных услуг.

Основными задачами цифровизации государственного управления и внедрения ИКТ в операционные процессы государственных органов власти, по мнению автора, являются:

- 1) значительное сокращение незаконных финансовых потоков и повышение эффективности работы по возврату украденных активов;
- 2) существенное снижение уровня коррупции и взяточничества;
- 3) создание эффективных, подотчетных и прозрачных институтов;
- 4) обеспечение оперативного, инклюзивного, основанного на участии, и репрезентативного процесса принятия решений на всех уровнях власти;
- 5) обеспечение публичного доступа к информации.

Одним из важных способов, с помощью которого ИКТ проникают в сферу государственного управления, является использование прорывных технологий и анализа данных в качестве средств борьбы с коррупцией государственным органами внутри и за пределами правительства, к которым относятся органы, контролирующие государственные ресурсы, а также подотчетные учреждения, такие как аудиторские службы, гражданское общество и, все чаще, стартапы технологий.

Отметим, что цифровизация становится важнейшим фактором экономического роста экономики любой страны и в целом является современной тенденцией. Однако необходимо четкое понимание того, как новые технологии могут повлиять на национальную и глобальную экономику, общество и политику в

¹ООН: из-за финансовых преступлений правительства теряют сотни миллиардов долларов, которые можно было бы потратить на социальное развитие // Организация объединенных наций. 24.09.2020. URL: <https://news.un.org/ru/story/2020/09/1386622>

²Федеральный закон от 25.12.2008 № 273-ФЗ «О противодействии коррупции».

URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82959/

течение следующего десятилетия, и, если их не внедрять осторожно, процесс цифровой трансформации сам по себе может стать очагом коррупции.

ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ РЕШЕНИЙ: АНТИКОРРУПЦИОННЫЙ ПОДХОД

Основная цель цифровой трансформации – это автоматизация стандартных, бумажных, устаревших систем и операций, используемых для взаимодействия с гражданами. Это должно сделать госуслуги открытыми, доступными и удобными для граждан. Международный опыт уже имеет ряд цифровых решений, использование которых способствует обеспечению прозрачности, открытости правительства и равного доступа населения к госуслугам, одним из которых выступает электронное правительство.

Уровень развития электронного правительства в мире оценивается Департаментом ООН по экономическим и социальным вопросам с 2003 г. по EGDl (индексу развития электронного правительства), который проводится каждые два года. В дополнение к индексу развития электронного правительства, EGDl использует EPI (Индекс EParticipation), который основан на трех компонентах: электронная информация, электронные консультации и электронное принятие решений, для оценки предоставления интерактивных информационных услуг для граждан.

Во всем мире наблюдается продолжительный рост участия в развитии электронного правительства, причем 65 % государств-членов в настоящее время входят в группу с высоким или очень высоким уровнем EGDl. С 2018 г. более 22 % исследованных

стран перешли в группу с более высоким уровнем EGDl [United Nations E-Government Survey, 2020].

Все регионы добиваются прогресса в развитии электронного правительства, о чем свидетельствуют их более высокие средние значения EGDl. Лидером остается Европа с самой высокой долей стран в очень высокой группе EGDl (58 %), за ней следуют Азия (26 %), Америка (12 %) и Океания (4 %) (см. рис. 1).

Как видно из представленных данных, все пять регионов улучшили свои средние значения EGDl в 2020 г. Лидером остается Европа, за ней следуют Азия, Америка, Океания и Африка. Несмотря на различные проблемы, стоящие перед Африкой, был достигнут значительный прогресс в развитии электронного правительства; только 7 из 54 стран региона остаются в самой низкой группе EGDl. При этом, несмотря на достигнутый глобальный прогресс, различия в цифровом управлении сохраняются как внутри регионов, так и между ними. Хотя Азия и Америка в целом сопоставимы по своему цифровому развитию, разрыв в развитии электронного правительства между странами Азии шире.

Еще одним передовым решением является использование открытых данных, которые позволяют повысить прозрачность деятельности органов власти за счет раскрытия данных о государственных закупках, собственности на землю, образовании и медицине, статистике преступности, финансовых отчетах госорганов и государства, государственных контрактах, международных закупках, экологической статистике и многом другом [Altsivanovich, Tsymbalenko, 2018]. На международном уровне процесс внедрения открытых данных правительствами регулируется Международной хартией открытых данных.

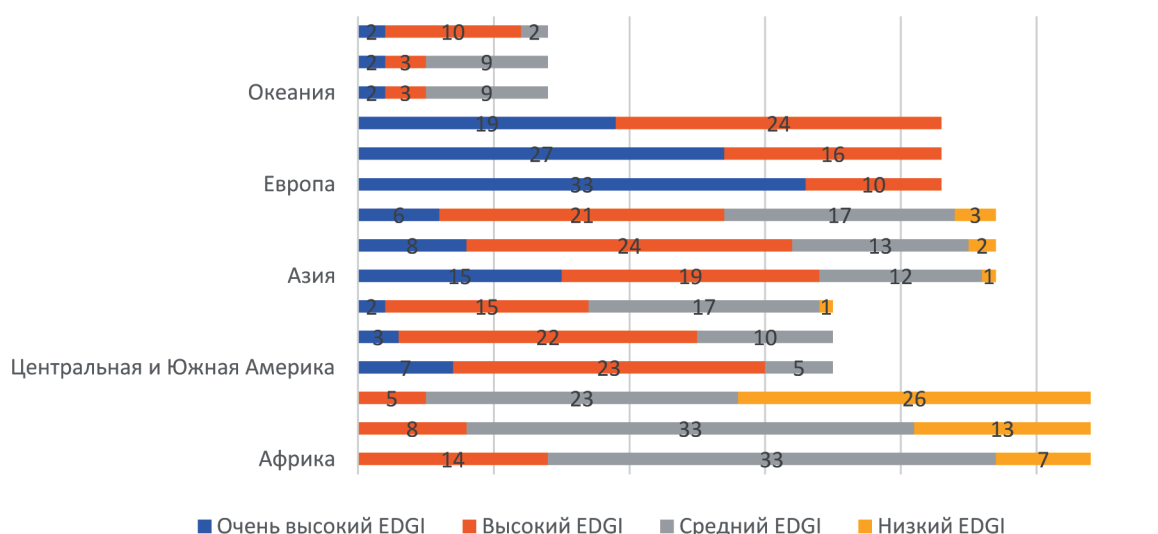


Рис. 1. Региональное распределение стран по уровню EGDl, 2016, 2018 и 2020 гг. [United Nations E-Government Survey, 2020]

АНАЛИТИКА БОЛЬШИХ ДАННЫХ В АНТИКОРРУПЦИОННОЙ РАБОТЕ

Цели анализа	Ввод отдельных данных	Анализ полного набора данных	Перекрестные ссылки на несколько наборов данных
Выявление случаев коррупции	Анализ конкретных лиц, фирм, контрактов и т. д.	Выявление аномальных закономерностей или экстремальных значений	Выявление случаев услуги «услуга за услугу»
Измерение распространенности коррупции	Объединение нескольких конкретных исследований	Измерение частоты неправильных или подозрительных значений	Измерение частоты неправильных или подозрительных связей
Сравнение объектов или времени		Сравнение значений между объектами для ранжирования или с течением времени для оценки тенденций	Сравнение связей между организациями для составления рейтингов или с течением времени для оценки тенденций
Оценка воздействия на коррупцию		Сравнение значений обработанных / необработанных единиц или до / после вмешательства	Сравнение связей между обработанными / необработанными единицами или до / после вмешательства

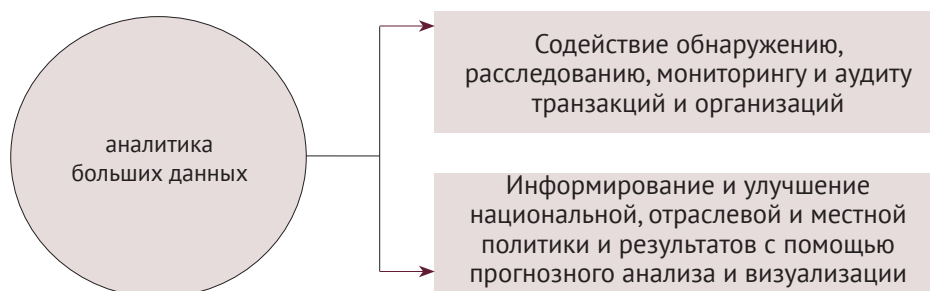


Рис. 2. Два основных способа, с помощью которых аналитика больших данных способствует противодействию и борьбе с коррупцией

Открытые данные обеспечивают прозрачность власти и, соответственно, способствуют снижению уровня коррупционных рисков государства и государственных служащих, расширению возможностей для развития бизнеса и участия в государственных закупках, а, следовательно, повышению конкуренции на рынке товаров и услуг.

Отметим, что открытые данные представляют собой огромный массив данных, представленных в разнообразных формах, начиная с фотографий и заканчивая видео, транзакциями, текстовыми сообщениями, информацией о местоположении, сообщениями в социальных сетях и т. д. Данный массив данных определяется термином «большие данные».

Используя традиционное программное обеспечение для обработки данных, трудно выявить коррупцию из-за необходимости анализировать большие объемы и разнообразие данных, однако рост больших данных привел к появлению новых методов управления данными и интеллектуального

анализа данных для предотвращения мошенничества и злоупотреблений среди населения (см. табл.1).

Аналитика больших данных в области борьбы с коррупцией может быть полезна для выявления случаев коррупции, измерения распространенности коррупции, проведения сравнений между организациями или временем и оценки воздействия на коррупцию (см. рис. 2).

Отметим, что представленные выше методы используются в ряде областей, таких как налогообложение, государственные закупки, умные города, общественные услуги (например, улучшение диагностики и клинических решений в здравоохранении), оценка эффективности и осуществление надзора за предоставлением государственных услуг.

Существующее в стране нормативно-правовое регулирование, политика и процессы формируют основу для управления данными, управления ими,

сбора, сотрудничества и обмена данными между государственными органами и секторами [OECD, 2019], если рассматривать конкретные области политики, включая управление рисками коррупции и мошенничества. Факторы могут влиять на эффективность и действенность анализа больших данных и, хотя они могут расширять возможности для информирования усилий по борьбе с коррупцией, они также могут препятствовать этой деятельности или даже создавать коррупционные риски, особенно в случае злоупотребления властью при сборе данных; конфиденциальность, защита, безопасность, управление и использование, аналитическая обработка дают ошибочные или неправильно интерпретированные результаты, которые могут иметь широкомасштабные негативные последствия.

Во-первых, проблемы конфиденциальности данных, неправомерного использования информации, угроз кибербезопасности и мошенничества создают огромные риски для больших данных и анализа данных. В частности, в государственном секторе хранятся огромные объемы персональных данных, в значительной степени конфиденциальных по своему характеру, включая данные о доходах и финансах, медицинские записи, идентификационные данные и другую политическую или экономическую информацию [New Technologies for Sustainable Development, 2021].

Во-вторых, еще одна область значительного риска связана с политическими процессами, в которых используется информация из собранных данных, политическими решениями, принимаемыми на основе анализа данных, и нормативно-правовой базой, направляющей усилия по сбору данных и обмену информацией.

Важно отметить, что для того, чтобы антикоррупционная аналитика была значимой и проницательной для предотвращения и борьбы с коррупцией, необходимо принимать во внимание несколько областей: качественные данные и аналитические возможности, соответствующие законы и правила, институты. Хорошие качественные данные и аналитические возможности лежат в основе преимуществ аналитики больших данных для борьбы с коррупцией.

Еще одним технологическим решением в области противодействия и борьбы с коррупцией является искусственный интеллект (*далее ИИ*), который способен анализировать большие объемы данных, чтобы выявить сложные взаимосвязи или закономерности, которые трудно идентифицировать в одиночку. Это не только повышает точность и надежность, но и эффективность с точки зрения времени и затрат. С точки зрения обеспечения целостности и борьбы с коррупцией, ИИ может быть

развернут в качестве системы раннего предупреждения для предотвращения и обнаружения аномалий, красных флажков и закономерностей с удовлетворительным уровнем точности.

Благодаря своей способности выявлять необычные модели или «красные флажки» и прогнозировать возможные коррупционные действия, которые могут произойти, ИИ позволяет властям принимать упреждающие и превентивные меры. Использовать систему раннего предупреждения о коррупции, чтобы сдерживать и предотвращать коррупцию до того, как она произойдет.

Так, например, в Чешской Республике были проанализированы общедоступные финансовые и отраслевые данные всех подрядных фирм из страны, чтобы предсказать, какие фирмы были политически аффилированы. Используя ИИ и методы машинного обучения, они обнаружили, более 75 % подобных компаний [Mazrekaj, Schiltz, Titl, 2019]. Таким образом, этот подход может использоваться государственными учреждениями для выявления фирм, чьи политические связи могут представлять собой серьезные конфликты интересов. Алгоритмы могут со временем повысить надежность, точность и эффективность с постоянно растущим объемом обрабатываемых данных.

Хотя существует огромный потенциал использования ИИ для предотвращения и борьбы с коррупцией, в то же время процедуры с помощью ИИ могут использоваться для облегчения коррупционных действий, преднамеренно или непреднамеренно, для мошенничества и коррупционных действий. Например, появление подделок высокого качества представляет собой множество опасностей, связанных со сложным искусственным интеллектом (например, подделка видео с использованием методов глубокого обучения, которые создают изображения и звуки, кажущиеся реальными).

Без четких механизмов управления или правил, регулирующих использование ИИ и инструментов машинного обучения, ИИ может быть уязвим для тех немногих, кто разрабатывает процессы. Результаты выборов также могут быть сфальсифицированы с целью искажения политического дискурса и контроля над результатами выборов, а системы распознавания лиц могут использоваться для нарушения прав граждан.

Результаты, генерируемые ИИ, и их полезность зависят от конструкции алгоритмов и используемых данных. Наборы данных часто создаются с помощью методов сбора, которые имеют ограничения, что приводит к их систематическим или случайным предубеждениям, включая гендерные и расовые предубеждения [Privacy and Freedom of Expression in the Age of Artificial Intelligence,

2018]. Более того, неэтичный сбор и использование данных может создать огромные проблемы, связанные с конфиденциальностью, безопасностью, проблемами наблюдения и непрозрачными процессами принятия решений. Доступ к данным принципиально важен для систем ИИ, однако конфиденциальность данных может быть не защищена теми, кто их использует. В развивающихся странах эта проблема усугубляется отсутствием инфраструктуры данных.

Учитывая вышеупомянутые риски коррупции и неподкупности, необходимо рассмотреть несколько проблемных областей. Во-первых, необходимо непредвзятое управление системами ИИ при их проектировании и разработке. Это имеет решающее значение для устранения предвзятости алгоритмов и данных, обеспечения этики и целостности в системах ИИ и снижения коррупционных рисков при использовании различных технологий ИИ. Во-вторых, инвестиции в данные хорошего качества имеют решающее значение для получения преимуществ от ИИ. Сбор данных и отсутствие стандартизированных и машиночитаемых данных являются огромными проблемами во многих странах. Органы по борьбе с коррупцией также должны разработать четкое понимание того, какие наборы данных могут больше всего помочь специалистам по ИИ в обнаружении коррупции.

В-третьих, необходимо приложить усилия для устранения пробелов в прозрачности, подотчетности и доверии к технологиям ИИ, его безопасному и эффективному использованию, а также создать доверие людей к самим технологиям, которые люди не могут понять на алгоритмическом уровне.

В то же время важно признать, что, хотя ИИ является важным инструментом для борьбы с коррупцией, особенно в прогнозировании, обнаружении и анализе коррупции, он не может решить проблему коррупции самостоятельно, независимо от того, насколько эффективен он в выявлении. ИИ может помочь в процессе расследования, однако недостаточно полагаться только на технологии, их необходимо дополнять принятием решений аналитиками, следователями и сотрудниками правоохранительных органов, для которых эта технология обеспечивает более глубокое понимание анализируемой проблемы и сокращает объем трудоемких задач [What are the OECD Principles

on AI, URL]. Тем не менее, когда технология ИИ разрабатывается с соблюдением этических норм, управляется ответственно и в системе строится доверие, преимущества ИИ можно использовать для предотвращения и борьбы с коррупцией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня цифровые технологии становятся ключевым союзником в борьбе с коррупцией. Новые технологии и открытые данные теперь позволяют специалистам по борьбе с коррупцией выявлять, предотвращать и даже прогнозировать коррупционные действия, которые в прошлом могли быть скрыты за завесой непрозрачности бумажных документов.

Цифровизация становится надежным союзником правительств, стремящихся бороться с коррупцией, поскольку в сочетании с их политической волей цифровые технологии могут изменить процесс формирования политики предоставления государственных услуг.

Цифровая трансформация позволяет государствам создавать эффективные антикоррупционные органы и адаптироваться к требованиям цифрового общества, достигать целей устойчивого развития.

Внедрение инструментов противодействия коррупции в цифровом мире невозможно без открытости правительств, свободного доступа к сетям и, соответственно, информации от государственных институтов, что, на наш взгляд, повысит доверие населения к власти и повысит качество государственных услуг.

В то же время их реализация должна учитывать новые формирующиеся риски, прямо или косвенно влияющие на эффективность использования ИКТ, что позволяет сформировать перечень факторов, которые следует учитывать при внедрении соответствующих систем. Ведь иногда такие инструменты могут стать инструментом в руках коррумпированных чиновников или недобросовестных лиц.

Именно поэтому важна оценка национальных антикоррупционных стратегий, особенностей и степени цифровизации других сопутствующих процессов, уровня навыков исполнителей и населения в использовании информационных технологий, общественной поддержки.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Halai A. et al. Digital Anti-Corruption Tools and Their Implementation in Various Legal Systems Around the World / A. Halai, V. Halai, R. Hrechaniuk, K. Datsko // SHS Web Conf. 2021. Vol. 100. IV International Scientific Congress "Society of Ambient Intelligence – 2021" (ISCSAI 2021). URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110003005>
2. United Nations E-Government Survey, 2020. URL: <https://publicadministration.un.org/egovkb>

3. Altsivanovich Ya., Tsymbalenko Ya. International and European experience of avoiding corruption risks during public procurement // Aspects of public governance. 2018. № 10. V. 6. P. 62–73.
4. OECD. Analytics for Integrity. 2019. URL: <https://www.oecd.org/gov/ethics/analytics-for-integrity.pdf>
5. New Technologies for Sustainable Development. Perspectives on integrity Trust and Anti Corruption. United Nations Development Programme. 2021. URL: <https://www.undp.org/publications/new-technologies-sustainable-development-perspectives-integrity-trust-and-anti-corruption>
6. Mazrekaj D., Schiltz F., Titl V. Identifying politically connected firms: a machine learning approach. OECD Global Anti-Corruption and Integrity Forum, 20–21 March 2019. URL: <https://www.oecd.org/corruption/integrity-forum/academic-papers/Mazkeraj-Machine-Learning.pdf>
7. Privacy and Freedom of Expression in the Age of Artificial Intelligence // Privacy International. April 2018. URL: <https://privacyinternational.org/sites/default/files/2018-04/Privacy%20and%20Freedom%20of%20Expression%20in%20the%20Age%20of%20Artificial%20Intelligence.pdf>
8. What are the OECD Principles on AI // OECD. URL: <http://www.oecd.org/going-digital/ai/principles/>

REFERENCES

1. Halai A., Halai V., Hrechaniuk R., Datsko K. (2021). Digital Anti-Corruption Tools and Their Implementation in Various Legal Systems Around the World // SHS Web Conf. Vol. 100, 2021. IV International Scientific Congress “Society of Ambient Intelligence – 2021” (ISCSAI 2021). URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110003005>
2. United Nations E-Government Survey (2020). <https://publicadministration.un.org/egovkb>
3. Altsivanovich Ya., Tsymbalenko Ya. (2018). International and European experience of avoiding corruption risks during public procurement. Aspects of public governance, 10(6), 62–73.
4. OECD. Analytics for Integrity (2019). <https://www.oecd.org/gov/ethics/analytics-for-integrity.pdf>
5. New Technologies for Sustainable Development. Perspectives on integrity Trust and Anti Corruption (2021). United Nations Development Programme. <https://www.undp.org/publications/new-technologies-sustainable-development-perspectives-integrity-trust-and-anti-corruption>
6. Mazrekaj D., Schiltz F., Titl V. Identifying politically connected firms: a machine learning approach. 2019 OECD Global Anti-Corruption and Integrity Forum, 2019. 20–21 March. <https://www.oecd.org/corruption/integrity-forum/academic-papers/Mazkeraj-Machine-Learning.pdf>
7. Privacy and Freedom of Expression in the Age of Artificial Intelligence. (2018). Privacy International. <https://privacyinternational.org/sites/default/files/2018-04/Privacy%20and%20Freedom%20of%20Expression%20in%20the%20Age%20of%20Artificial%20Intelligence.pdf>
8. What are the OECD Principles on AI. OECD. <http://www.oecd.org/going-digital/ai/principles/>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Назаренко Галина Владимировна

кандидат экономических наук, научный сотрудник отделения организации научно-исследовательской работы научно-исследовательского и редакционно-издательского отдела Ростовского юридического института МВД России

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Nazarenko Galina Vladimirovna

PhD in Economics, scientific-researcher, Department of Organization of scientific-research work, the Scientific-research and Editorial and Publishing Department, Rostov Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Статья поступила в редакцию 05.09.2022
одобрана после рецензирования 15.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 05.09.2022
approved after reviewing 15.09.2022
accepted for publication 26.09.2022

Сетевое электронное научное издание

ВЕСТНИК Московского государственного лингвистического университета Образование и педагогические науки Выпуск 4(845)	VESTNIK of Moscow State Linguistic University Education and Teaching Issue 4(845)
---	---

Над выпуском работали:
доктор педагогических наук, доцент *Л. В. Яроцкая*
доктор психологических наук, доцент *Т. И. Пашукова*
кандидат юридических наук *Т. П. Хребтова*

Редактор *М. М. Сингал*
Компьютерная верстка: *Г. П. Лопатина*
Дизайн макета: *А. В. Алымов*

ФГБОУ ВО МГЛУ

Подписано в печать 6.12.2022
Усл. печ. л. 14,8. Формат 60x90/8
Заказ № 62/22

Адрес редакции:
119034, Москва, ул. Остоженка, 38, стр. 1
Тел.: (499) 245 33 23
E-mail: ipk-mglu@rambler.ru

«Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки» входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по следующим научным специальностям:

- 5.1.3. Частно-правовые (цивилистические) науки (12.00.03)
- 5.1.4. Уголовно-правовые науки (12.00.08)
- 5.1.5. Международно-правовые науки (12.00.10)
- 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (19.00.01)
- 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (19.00.07)
- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (13.00.01)
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (13.00.02)
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (13.00.08)

«Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки» является преемником сборников научных трудов с 1940 года и, начиная с 2002 года, следующих выпусков «Вестника Московского государственного лингвистического университета»: «Лингводидактика», «Педагогическая антропология», «Педагогические науки», «Психологические науки», «Образование и педагогические науки», «Право», «Юридические науки».

© ФГБОУ ВО МГЛУ, 2022

Издание зарегистрировано 10 июня 2016 г. Эл № ФС77-66050 Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Доменное имя сайта: MSLU-VESTNIKEDU.RU

Учредитель: ФГБОУ ВО МГЛУ

Перепечатка материалов возможна при обязательном письменном согласовании с редакцией издания.

Ссылка на издание обязательна.