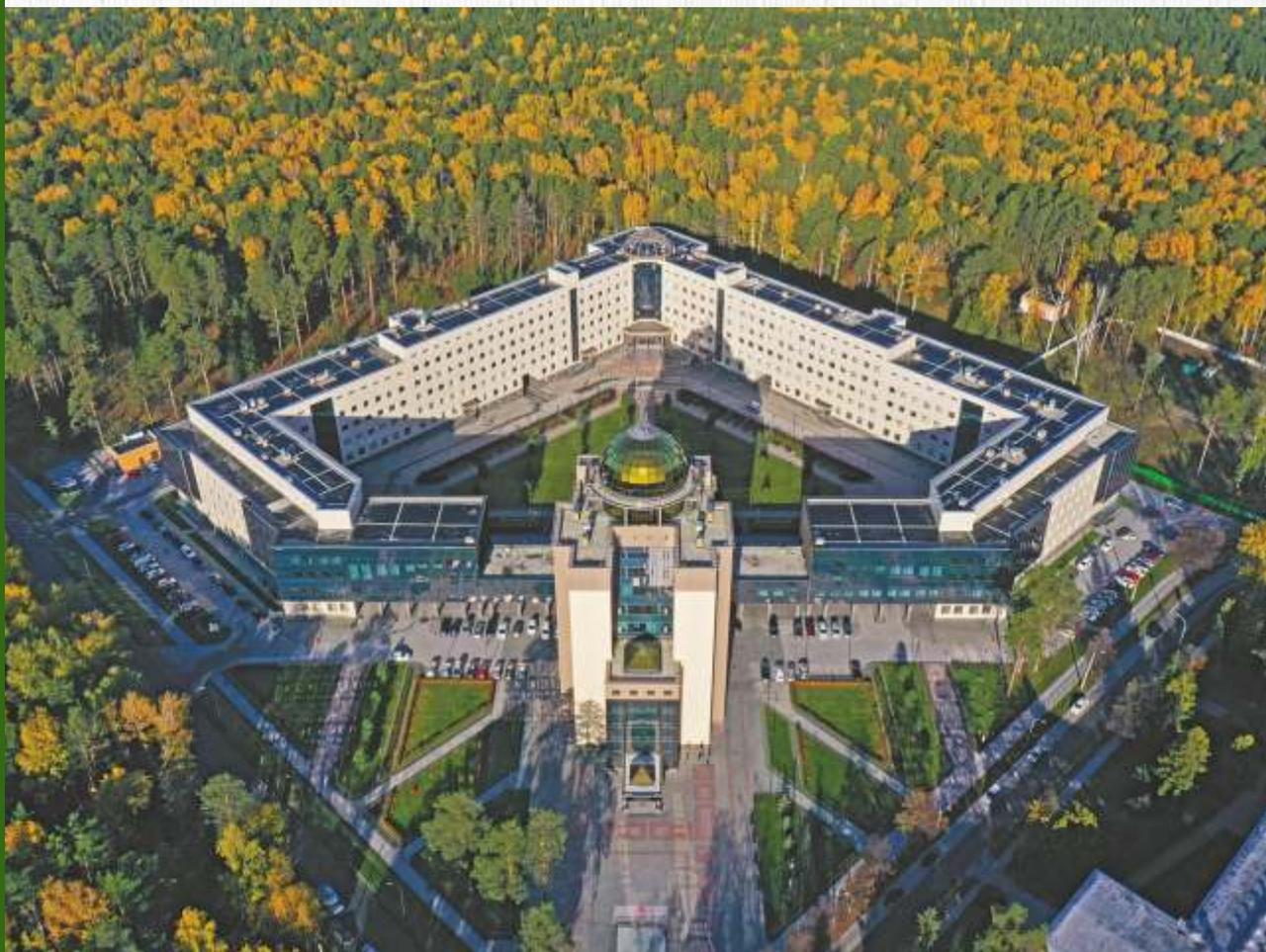


IV МЕЖДУНАРОДНЫЙ
НАУЧНЫЙ ФОРУМ



ПРЕПОДАВАНИЕ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ



2023

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ

ПРЕПОДАВАНИЕ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Международная научно-практическая конференция,
приуроченная к объявлению 2023 г. Годом педагога и наставника
(Новосибирск, 27 октября 2023 г.)

Сборник материалов



Новосибирск
2023

УДК 378.14
ББК 74.48
П72

Рекомендован к печати ученым советом Гуманитарного института
Новосибирского государственного университета



Издание осуществлено при финансовой поддержке Фонда «История Отечества»

Редколлегия:

канд. ист. наук Н. Б. Симонова (*отв. ред.*),
Ю. С. Елисеева (*отв. секр.*),
канд. филос. наук В. Е. Беленко,
канд. полит. наук Д. В. Березняков,
д-р филол. наук И. В. Высоцкая,
д-р филол. наук О. Д. Журавель,
д-р ист. наук О. П. Кобзева

Рецензенты:

д-р филол. наук Ю. В. Шатин,
канд. филол. наук Е. В. Евдокимова

П72 Преподавание социогуманитарных дисциплин в высшей школе: Международная научно-практическая конференция, приуроченная к объявлению 2023 г. Годом педагога и наставника (Новосибирск, 27 октября 2023 г.): Сборник материалов / отв. ред. Н. Б. Симонова, отв. секр. Ю. С. Елисеева [и др.]; М-во науки и высшего образования РФ, НГУ, ГИ. – Новосибирск: СО РАН, 2023. – 124 с.
ISBN 978-5-6049863-6-3

В сборник включены материалы научно-практической конференции «Преподавание социогуманитарных дисциплин в высшей школе», состоявшейся 27 октября 2023 г. в рамках IV Международного научного форума «Наследие». Конференция проведена Гуманитарным институтом Новосибирского государственного университета. Мероприятие приурочено к Году педагога и наставника (Указ Президента РФ № 401 от 27.06.2022 г.).

В сборник вошли тезисы выступлений и методические разработки, посвященные образовательным технологиям и педагогическим приёмам преподавания социогуманитарных курсов в вузах. Авторы материалов – преподаватели вузов России (Астрахань, Москва, Новосибирск, Томск) и Узбекистана (Джизак, Карши, Ташкент).

Издание предназначено для методистов, аспирантов и преподавателей высших учебных заведений.

УДК 378.14
ББК 74.48

ISBN 978-5-6049863-6-3 © Новосибирский государственный университет, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

<i>Кобзева О. П., Ваисова Н. А.</i> Цифровые ресурсы и их использование в преподавании истории Великого Шелкового пути	5
<i>Высоцкая И. В., Максимова Н. В.</i> Модели коммуникации в образовательном пространстве	11
<i>Глухова Е. В.</i> Возможность реализации модели вероятностного образования в высшей школе	15
<i>Енгальчева Е. В.</i> Современные цифровые платформы в образовательной деятельности	18
<i>Кандахаров А. Х.</i> Роль национальных ценностей в воспитании молодежи в процессах глобализации	21
<i>Кобзева О. П., Каримова Н. И.</i> Применение педагогических технологий в преподавании «Истории Великого Шелкового пути»	26
<i>Маматова М. Б.</i> Создание виртуальной платформы социогуманитарных дисциплин в изучении истории чая и чайной культуры на Евразийском пространстве	31
<i>Симонова Н. Б.</i> Цифровые инструменты в преподавании исторических дисциплин	38

ПРЕПОДАВАНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

<i>Алексеева А. А.</i> Поликодовый текст как объект изучения в системе филологических дисциплин: требования времени и их реализация в учебных программах	42
<i>Алиназарова Д. В.</i> Преподавание курса «История военного дела и военного искусства в Узбекистане» в вузах республики и отражение в нем вопросов развития военной печати	45
<i>Ахмедшина Ф. А.</i> Необходимость внедрения гендерного подхода в образовательную и воспитательную практику высшего образования	51
<i>Байбатырова Н. М.</i> Специфика применения информационных и «сквозных» технологий в преподавании дисциплин журналистского профиля	56

<i>Байдина В. С.</i> Корреляция профессиональных и социогуманитарных дисциплин в результатах обучения образовательной программы бакалавриата факультета журналистики НИ ТГУ (Томск).....	61
<i>Беленко В. Е.</i> Организация проектной работы студентов: принципы и подводные камни.....	64
<i>Гусева Е. С.</i> О специфике методов преподавания искусствоведческих дисциплин для студентов негуманитарных факультетов.....	68
<i>Кузнецова Е. В.</i> «Новостные программы на ТВ» как первый курс специализации по телевидению.....	74
<i>Круглова Л. А.</i> Опыт дистанционного преподавания дисциплины «Аудиовизуальный контент в Интернете».....	78
<i>Позднякова Ю. С.</i> Мастерская научной журналистики: из аудитории в научно-исследовательский институт.....	82
<i>Кошачка Н. С., Симонова Д. Д.</i> Участие студентов направления «Журналистика» ГИ НГУ в реализации «третьей миссии» университета.....	87
<i>Сковородина А. Н., Морозова Т. С., Койнова Е. М., Беленко В. Е.</i> Практиканты в пресс-службе научного института: взаимодействие «вуз – студент – НИИ».....	91
МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ	
<i>Высоцкая И. В., Максимова Н. В.</i> Способы порождения и исследования продуктивной коммуникации на учебном занятии в вузе.....	96
<i>Кобзева О. П., Каримова Н. И.</i> Применение педагогических технологий в преподавании «Истории Великого Шелкового пути».....	108
<i>Позднякова Ю. С.</i> Мастерская научной журналистики: из аудитории в научно-исследовательский институт.....	116
Алфавитный указатель.....	123

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Ольга Петровна Кобзева

*Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека
Ташкент, Узбекистан
kobzeva1975@internet.ru*

Нодирабегим Авазовна Ваисова

*Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека
Ташкент, Узбекистан
nodiraxon868@gmail.com*

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ ВЕЛИКОГО ШЕЛКОВОГО ПУТИ

В вузах Узбекистана история Великого Шелкового пути изучается и как отдельный спецкурс, и в рамках общего курса «История Узбекистана». Исходя из специфики изучаемого предмета, информационные цифровые технологии позволяют построить учебный процесс таким образом, чтобы студенты смогли использовать различные виды информации, быстро находить ее, систематизировать, делать выводы, а также использовать 3D- и 4D-моделирование и картирование, применять дополненную реальность при раскрытии различных тем, рассматриваемых на семинарах или предложенных для самостоятельного изучения.

Изменение геополитической обстановки на рубеже XX и XXI вв., переосмысление истории, самоидентификация – все это породило к жизни новые концептуальные аспекты в изучении Великого Шелкового пути.

На первый план сегодня выходит цивилизационный аспект изучения Великого Шелкового пути, который является феноменом сразу нескольких цивилизаций: китайской, среднеазиатской, ближневосточной, степной, в частности, и евразийской цивилизации, в целом. Он формировался под влиянием этих цивилизаций, с одной

стороны, и служил ретранслятором культурных и экономических достижений между ними. Шелковый путь был экономической основой многих цивилизаций.

С другой точки зрения, Шелковый путь уже в древние времена воплощал собой лозунг «Единство в многообразии», т. к. даже в сложные периоды политической истории отдельных государств способствовал взаимным связям народов, их толерантности, поискам взаимной выгоды и взаимного сотрудничества, сочетал в себе традиции и новации. Исходя из этого, вторым концептуальным аспектом в изучении Великого Шелкового пути является интеграционный аспект.

Сегодня, как и несколько веков назад, взаимодействие между народами и цивилизациями невозможно без транспортных и иных инфраструктурных связей. Благодаря развитию коммуникаций, национальные границы государств становятся все более прозрачными, обеспечивая свободу перемещения информации, людей и товаров.

Начиная с 1987 года, проект ЮНЕСКО «Комплексное исследование Шелкового пути – пути диалога» объединил ученых со всего мира, которые представили значительное количество исследований и публикаций о разных аспектах истории Великого Шелкового пути. Эта инициатива была продолжена различными академическими, культурными и художественными учреждениями по всему миру путем создания онлайн-платформы.

С 22 по 25 мая 2015 г. в Сиане (Китай) состоялось первое заседание, организованное ЮНЕСКО в рамках Международного десятилетия сближения культур (2013–2022 гг.) по созданию Международной сети онлайн-платформы ЮНЕСКО «Шелковый путь» при участии координаторов и экспертов из 16 государств-членов (Китай, Египет, Франция, Индия, Исламская Республика Иран, Япония, Республика Корея, Оман, Российская Федерация, Сенегал, Испания, Таджикистан, Турция, Узбекистан и Великобритания) [<https://www.unesco.org/ru/articles/pervoe-zasedanie-uchastnikov-mezhdunarodnoy-seti-onlayn-platformy-yunesko-shyolkovyy-put-novyy-etap>].

Основной целью создателей и координаторов виртуального проекта было делать сбор, осуществлять анализ и передачу информации и данных о наследии Шелкового пути и деятельности в их странах, которые затем публикуются на онлайн-платформе ЮНЕСКО «Шелковый путь».

В базе данных онлайн-платформы «Шелковый путь» обнародованы результаты целого ряда исследований в целях обеспечения доступа читателям к научным трудам, статьям и докладам. Ссылки на

статьи доступны с помощью кнопки выбора маршрута (сухопутный/морской) или основных тем, представленных в меню. Поиск также возможен по ключевым словам конкретной темы, по имени автора или названию. Кроме того, последние исследования, проведенные ЮНЕСКО и ее партнерами в этой области, можно найти в меню «Последние исследования» [<http://ru.unescosilkroad8.dev2.agiledrop.com/mezhdunarodnaya-set-onlayn-platformy-yunesko-shyolkovyy-put>].

Среди материалов платформы студенты могут найти информацию о материальном и нематериальном наследии исторических маршрутов, а также большое количество фотографий, видеоматериалов, лучших публикаций и исследований ученых из разных стран мира.

Сегодня онлайн-платформа объединяет ученых и исследователей из 55 стран мира под единым девизом «Шелковый путь – путь диалога, многообразия и развития». В частности, преподаватели и исследователи, в том числе молодые ученые Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека, Института востоковедения имени А. Р. Беруни, Института истории АНРУз, Национального археологического центра размещают на ней свои материалы [Кобзева, Ваисова, 2022. С. 57–60].

Подобную же работу проводят ученые и исследователи Сибирского отделения РАН, вузов Сибири и Алтая. Например, при участии Российского комитета Международного совета музеев в июне 2017 г. состоялась презентация Всероссийского культурно-познавательного туристического проекта и одноименной международной выставки «Великий Шелковый путь. Сибирская дорога», основанной на концепции и материалах представленной выше платформы. На выставке на основе современных технологий была создана и представлена интерактивная карта, отражающая маршрут Шелкового пути и содержащая три информационных слоя. Первый – хронологический: миграции народов, развитие государств в исторической динамике, экспедиции знаменитых исследователей и путешественников; второй – регионы России в контексте истории Великого Шелкового пути с визуализацией уникальных природных и культурных достопримечательностей, находящихся на разных маршрутах, но связанных между собой единым брендом и общей историей. Третий уровень карты был нацелен на виртуальную презентацию туристского маршрута «Великий Шелковый путь» [Шелегина, 2020. С. 45–51].

Отметим, что подобные интерактивные карты являются несомненным подспорьем в преподавании курса «Великий Шелковый путь».

Как известно, Великий Шелковый путь стимулировал развитие на средневековом Востоке торговых городов. Возникает торговая специализация городов, торговая дифференциация, появление селений, специализировавшихся на производстве экспортных товаров. Если в Западной Европе города обслуживали в основном местные рынки, то в Азии – международную торговлю, играя роль транзитных пунктов на караванных путях. Эти города (Тебриз, Ормуз, Бухара, Самарканд, Хорезм, Отрар, Кашгар, Турфан, Хотан, Дуньхуан и др.) обязательно имели караван-сарай, сочетавшие функции гостиниц и складских помещений. Для купцов-иностранцев организовывались специальные рынки наиболее ходовых товаров. На обслуживании торговых караванов работали люди многих профессий – переводчики, менялы, погонщики верблюдов, охранники караванов, сборщики налогов и т. д. [Аскаров, Буряков, Гуляев, Сайко, 1990. С. 5–8].

Используя онлайн-платформу, студенты могут получить доступ к воссозданной истории крупных городов вдоль Шелкового пути, а также понять их значение в развитии этого маршрута.

Караванные дороги способствовали установлению трансконтинентальных связей и, как следствие, интенсифицировали многие виды интеллектуальной деятельности, расширяли кругозор, способствовали распространению научных и философских знаний и идей. В этом состоит их особый вклад в историю мировой цивилизации. Тесные межкультурные контакты на караванных трассах способствовали созданию оригинальных произведений искусства, в которых проявился синкретизм иранской, китайской, согдийской и тюркской культурных традиций.

В этом контексте платформа предоставляет доступ к виртуальным экскурсиям по музеям Шелкового пути, знакомство с публикациями известных искусствоведов [<https://ru.unesco.org/silkroad/onlaynplatforma-yunesko-shelkovyy-put>].

В типологическом ракурсе трассы Шелкового пути могут быть представлены следующим образом: межконтинентального значения (Великий Шелковый путь, связывающий два континента – Азию и Европу); континентального значения (коммуникации, связывающие различные регионы одного континента – Бактрию и Индию, Бактрию и Китай; регионального значения (коммуникации внутри какой-либо части континента – дорога между Бактрией и Согдом, Бактрией и Хорезмом и т. д.) [Ртвеладзе, 1999. С. 31].

В системе функционирования этой древней магистрали выделяются регионы: 1) непосредственно находящиеся в зоне прохождения

пути; 2) регионы, расположенные на пересечении Шелкового пути с другими евразийскими торговыми магистралями; 3) регионы, вовлеченные в систему экономических связей с территориями, по которым проходили караванные пути. В их числе юг Западной Сибири и Южный Урал [Мехришвили, 2016. С. 163].

Онлайн-платформа «Шелковый путь» представляет движимое наследие, которое в настоящее время находится в музеях по всему миру, как в странах на территории Шелкового пути, так и за их пределами. Студентам, работающим с материалами платформы, представляется уникальная возможность для систематизации и сравнительного анализа. А преподаватели при подготовке к лекциям могут обогатить их ранее не известными фактами, иллюстрациями, видео и фотоматериалами.

В частности, 3–4 марта 2022 года в Государственном музее истории Узбекистана состоялось IV заседание рабочей группы по разработке совместной выставки «Общее наследие Великого Шелкового пути» и запуску ее виртуального аналога. Совместная выставка является частью проекта ЕС–ЮНЕСКО «Наследие Шелкового пути в Афганистане, Центральной Азии и Иране – международные аспекты Европейского года культурного наследия» [<http://academy.uz/ru/news/buyuk-ipak-yolining-umumiy-merosi-qoshma-kochma-va-virtual-korgazmani-ishlab-chiqish-boyicha-ishchi-guruh-yigilishi-bolib-otdi>].

Опыт практической работы со студентами показывает, что для наиболее оптимального поиска и работы с данными онлайн-платформы целесообразно создать на ее основе специальные разделы по изучению вклада отдельных народов Евразии (согдийцев, тюрков, арабов, японцев, китайцев и т. д.) в историю и культуру Великого Шелкового пути.

Таким образом, создание и применение подобных виртуальных платформ позволяет значительно повысить интерес у студентов к самостоятельной исследовательской работе, качественно улучшить информационную насыщенность преподавания социогуманитарных дисциплин, повысить их новизну.

Литература

Аскарлов А. А., Буряков Ю. Ф., Гуляев В. И., Сайко Э. В. Город в структурной организации Шелкового пути // Формирование и развитие трасс Великого Шелкового пути в Центральной Азии в древности и средневековье: Тез. докл. межд. семинара ЮНЕСКО. Самарканд, 1–6 окт. 1990. Ташкент: Фан, 1990. С. 5–8.

- Кобзева О. П., Ваисова Н. А.* Вопросы цифровизации истории Великого Шелкового пути на примере создания одноименной онлайн-платформы. Значение цифровых технологий в изучении истории Узбекистана. Ташкент: 2022. С. 57–60. URL: <https://inlibrary.uz/index.php/scientific-practical/index>
- Международная сеть онлайн-платформы ЮНЕСКО «Шелковый путь».* URL: <http://ru.unescosilkroad8.dev2.agiledrop.com/mezhdunarodnaya-set-onlayn-platformy-unesko-shyolkovuyu-put>.
- Мехришвили И. С.* Практика реализации идеи возрождения Великого Шелкового пути: региональный аспект // Наука сегодня: задачи и пути их решения: Матер. междунар. науч.-практ. конф. (Вологда, 25 мая 2016 г.). Вологда: ООО «Маркер», 2016. С. 163.
- Онлайн-платформа ЮНЕСКО «Шелковый путь».* URL: <https://ru.unesco.org/silkroad/onlaynplatforma-yunesko-shelkovuyu-put> (дата обращения: 11.06.2023).
- Первое заседание участников Международной сети онлайн-платформы ЮНЕСКО «Шелковый путь»:* новый этап инициативы ЮНЕСКО «Шелковый путь». URL: <https://www.unesco.org/ru/articles/pervoe-zasedanie-uchastnikov-mezhdunarodnoy-seti-onlayn-platformy-unesko-shyolkovuyu-put-novyy-etap>.
- Ртвеладзе Э. В.* Великий Шелковый путь. Энциклопедический справочник. Ташкент: УзМЭ, 1999. С. 31.
- Шелегина О. Н.* Международные и региональные социокультурные практики в проекте «Великий Шелковый путь» // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2020. № 3(25). С. 45–51
URL: <http://academy.uz/ru/news/buyuk-ipak-yolining-umumiy-merosi-qoshma-kochma-va-virtual-korgazmani-ishlab-chiqish-boyicha-ishchi-guruh-yigilishi-bolib-otdi>

Olga Petrovna Kobzeva

*National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek
Tashkent, Uzbekistan*

Vaisova Nodirabegim Avazovna

*National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek
Tashkent, Uzbekistan*

**DIGITAL RESOURCES AND THEIR USE IN TEACHING THE HISTORY
OF THE GREAT SILK ROAD**

Ирина Всеволодовна Высоцкая

*Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия
i.vysotskaia@g.nsu.ru*

Наталья Викторовна Максимова

*Новосибирский государственный театральный институт
Новосибирск, Россия
maksimova1@mail.ru*

МОДЕЛИ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Одна из известных современных типологий коммуникативного пространства строится на различиях в функциях участников коммуникации и в отношениях между ними, в соответствии с этим выделяются три модели коммуникации: 1) акционная; 2) интеракционная; 3) трансакционная [Матьяш, 2011. С. 38–40]. Все они могут рассматриваться как педагогические, реализующиеся в тех или иных образовательных условиях. Первая модель акцентирует идею активности адресанта и его воздействия на адресата, вторая – идею реагирования, обратной связи, третья – идею динамичности, одновременной активности коммуникантов, подвижности коммуникативных ролей и ответственности каждого из них за результат коммуникации. Первая модель ассоциируется с метафорой укола (выстрела), вторая – с метафорой тенниса (удар – ответный удар), третья – с метафорой танца (каждый из партнеров стремится понимать другого, производя совместное действие) [Матьяш, 2011. С. 39]. Развивая эти представления, названные модели можно представить с помощью символов: 1) $\circ \textcircled{R} \circ$; 2) $\circ \rightarrow \neg \circ$; 3) $\circ \ll \circ$.

Описания способов построения образовательного коммуникативного пространства существенно дополняются разработками Школы понимания – образовательной технологии коммуникативно-деятельностного типа. Эти методики обобщались по отношению к языковому (и шире – гуманитарному) образованию (см.: [Троицкий, 2012]; [Тюпа, 1996]; [Максимова, 2010]; [Высоцкая, 2022]). Одним из их методологических оснований выступают представления о роевом, ролевом, уединённом и конвергентном модусах сознания и о соответствующих типах ценностей диалога [Тюпа, 1996; 2003]. Приоритетным для осуществления коммуникативного события (события

понимания) является конвергентное общение, подразумевающее установку на диалог согласия: известна формула М. М. Бахтина «о сближении, но не слиянии» диалогических позиций, а также его метафора коридора голосов, где каждый хочет понять другого.

Если продолжать терминологию О. И. Матяш, то, вероятно, конвергентную модель можно назвать интраакционной¹. Метафорически она может ассоциироваться с оркестром, где каждый музыкант играет свою партию, подчинённую общему замыслу и руководству дирижера. Интраакционную модель следовало бы изобразить как пересекающиеся круги с общим сегментом (известная диаграмма Эйлера – Венна²), что практически совпадает с математическим символом³ (∞) концепции бесконечности.

К репертуару средств построения события понимания (коммуникативного события) принадлежат такие разработки, как типология форматов общения, модель коммуникативных стратегий ответного типа (в том числе их вопросная модель), коммуникативные игры, коммуникативные задачи, принципы построения развивающей образовательной среды, точек удивления и в целом учебной событийности, а также другие дидактические и технологические решения Школы понимания. Её цель состоит в формировании коммуникативной личности педагога и ученика, владеющей основными стратегиями общения как способами осуществления диалога. При этом диалог понимается как двусторонний процесс: с одной стороны, в нём решается задача **продвижения понимания** предметного содержания (образование новых смыслов, нового качества знания об изучаемом предмете), с другой стороны – задача **продвижения взаимопонимания** (образование новой общности взаимодействующих людей или становление нового качества этой общности).

В вузовском образовании модель события понимания (коммуникативного события) может быть реализована в самых разных типах

¹ Значения латинских приставок: **inter-** ‘осуществление или расположение между кем-либо, чем-либо, промежуточность; взаимность, взаимосвязь’; **intra-** ‘находящийся внутри, между, направленный внутрь’; **trans-** ‘перемещение, прохождение через, сквозь что-либо, пересечение большого пространства; расположение за пределами чего-либо, по ту сторону чего-либо’.

² О ее применении в гуманитарных исследованиях в трудах Г. И. Челпанова, В. В. Бабайцевой, Ю. С. Степанова, Ю. М. Лотмана, А. С. Мустайоки и др. см.: [Высоцкая, 2023].

³ Знак лежащей на боку восьмёрки в математике получил название «лемниската Бернулли» (словом *лемниската* в Древней Греции называли бант для закрепления венка на голове победителя спортивных соревнований).

учебных занятий, не исключая лекционных. Так, монологическая (по форме) лекция с насыщенным диалогическим содержанием, предполагающим точки удивления слушателей и основывающаяся на мыслительных парадоксах, противоречиях, на столкновении разных точек зрения и провоцирующая смыслорождение, может строиться в событийном ключе.⁴ То есть диалогическое содержание опирается на конвергентную модель общения: прогнозирование восприятия и способов понимания аудитории становится основой учебной событийности. В этом контексте возникает вопрос о методах организации активного слушания, знаками которого являются ответные вопросы из аудитории, заданные в той или иной диалогической стратегии, а также другие реакции аудитории (заметки, рефлексивные реплики, метаречевые высказывания, отложенные реакции «последствия» и т. п.), расцениваемые как признаки активного слушания и состоявшегося события понимания. Эта составляющая лекционного занятия усиливается при проведении лекций с элементами интерактивного взаимодействия, а также собственно интерактивных лекций. Характер лекционного занятия описывается с помощью признаков коммуникативного события (по отношению к образовательной практике они выделены в работе [Буланкина, Максимова, 2017. С. 5–10]). Тем более этими же признаками могут характеризоваться практические, лабораторные занятия, проектная деятельность, организация разных видов практик, студенческих конференций и других жанров вузовского образования с установкой на образовательную событийность и конвергентный тип общения.

Если вернуться к типологии О. Матяш, то следует отметить, что элементы интеракции и трансакции также присутствуют в репертуаре методических средств Школы понимания, однако идея внутреннего взаимодействия в пределах учебной группы (класса) является ведущей. «Водораздел» проходит между акционной педагогической моделью, отказывающей ученику в субъектности, и всеми остальными, представляющими разные формы взаимодействия коммуникантов-субъектов.

⁴ Здесь может возникать образ «проблемной лекции» или того, что иногда так называют. Однако это справедливо лишь в том случае, когда лекция и в плане «события рассказа», и в плане «события рассказывания» представляет собою не просто изложение проблемного поля изучения того или иного предмета, а строится именно по законам коммуникативного события. Напомним об известной идее М.М. Бахтина о взаимодействии в прозаическом художественном тексте двух событий – события рассказа и события рассказывания [Бахтин, 1986], референтного и коммуникативного события (в терминологии В. И. Тюпы).

Литература

- Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.
- Буланкина Н. Е. Максимова Н. В.* Готовность учителя-гуманитария к реализации концепций школьного языкового образования: русский и иностранный языки. Новосибирск: НИПКИПРО, 2017.
- Высоцкая И. В.* Коммуникативно-деятельностный подход в практике вузовского преподавания // Коммуникативные исследования. 2022. Т. 9. № 3. С. 627–640.
- Высоцкая И. В.* «Облако слов»: проблемы составления и интерпретации // Слово. Текст. Источник: Методология современного гуманитарного исследования: Материалы II Международной научной конференции. 22-23 апреля 2022 г. Выпуск 2. Часть 1. М.: РГУ им. А. Н. Косыгина, 2023. С. 71–81.
- Максимова Н. В.* Основы языкового образования учащихся в русле идей Школы коммуникативной дидактики // Образовательные системы современной России: справочник / Российский гос. гуманитарный ун-т; сост. Ю. Л. Троицкий. М.: РГГУ, 2010. С. 360–368.
- Матяш О. И.* Процесс человеческой коммуникации // Межличностная коммуникация: теория и жизнь / Под науч. ред. О. И. Матяш. СПб.: Речь, 2011. С. 15–88.
- Тюна В. И.* Модусы сознания и школа коммуникативной дидактики // Дискурс. Новосибирск, 1996. № 1. С. 17–22.
- Тюна В. И.* Фрейд-анализ повседневной ментальности // Базовые ценности россиян. М.: Дом интеллектуальной книги, 2003. С. 300–312.
- Троицкий Ю. Л.* «Понимание» как образовательная технология // Universum: Вестник Герценовского университета. СПб., 2012. № 1. С. 66–71.

Irina Vsevolodovna Vysotskaya

*Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation*

Natalia Victorovna Maksimova

*Novosibirsk State Theater Institute
Novosibirsk, Russian Federation*

COMMUNICATION MODELS IN THE EDUCATIONAL SPACE

Екатерина Вадимовна Глухова

*Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия
kate109@list.ru*

ВОЗМОЖНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ВЕРОЯТНОСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Демократизация образования – одна из главных тенденций развития современного общества. Преподаватель сегодня не может игнорировать тот факт, что у студентов есть свободный доступ к лекциям, обучающим онлайн-курсам и целым образовательным платформам мирового уровня (таким, как Coursera, EdX, Udacity, Универсарий и др.). Информация сама по себе перестаёт быть ценностью в образовательном процессе, так как её можно получить из множества источников, иногда даже более доступных, чем лекции и семинары в университете. Что же уникального тогда может предложить преподаватель на своих занятиях? Почему студент сегодня должен делать выбор в пользу традиционной формы обучения в вузе? Как должно меняться преподавание в высшей школе, чтобы оно не теряло свою ценность и не проигрывало более доступным (и при этом качественным) источникам знаний?

Например, одним из путей повышения вовлеченности студентов в образовательный процесс в вузе может стать развитие диалогического взаимодействия, применение технологии проблемного и развивающего обучения. Разработкой этого метода в России занимались А. М. Матюшкин, Т. В. Кудрявцев, М. И. Махмутов, И. Я. Лернер, М. М. Леви. А в 1991 году в Екатеринбурге была создана Лаборатория вероятностного образования, где А. М. Лобок – доктор философских и психологических наук – стал не просто точно применять педагогику диалога, а сделал её «фундаментом» школы. Свою концепцию вероятностной модели образования он строит на рассуждениях о языке и мышлении М. М. Бахтина, М. М. Мамардашвили и О. М. Фрейденберг, утверждая, что «мышление – это диалог, в процессе которого происходит встреча человека с самим собой» [Лобок, 2017. С. 31].

Однако в центре научного внимания М. А. Лобок в основном школьное образование. Он почти не пишет о возможности применения и перспективах развития вероятностной модели обучения в вузах, хотя рассказывает, что именно в университете на занятиях со студентами впервые попробовал применить новые методы обучения.

А. М. Матюшкин в своих работах также пишет о необходимости использования активных технологий в образовательном процессе в вузах. Возможно, вероятностная педагогика диалога могла бы быть так же эффективна в высшей школе, как в начальной и средней.

Сама концепция вероятностного образования подразумевает, что педагог не имеет точной последовательности «выдачи» учебного материала, а только с определённой долей вероятности предполагает ход познавательного процесса обучающихся. Таким образом, обе стороны (учитель и ученик) становятся равноправными субъектами. И субъектность обучающегося предполагает не только право задать вопрос или вступить в дискуссию с преподавателем, а право выбора пути движения по учебному материалу.

Подготовка занятия в такой модели подразумевает создание «избыточной среды» – сбор учебного материала (информации, кейсов, упражнений, тренингов и др.) без нацеленности на решение заранее определенных задач. Метацель курса есть, но нет точных целей для каждого занятия, они только, как было сказано выше, предполагаются с определённой долей вероятности.

Мысль о возможности (и в какой-то степени необходимости) перестроить свой курс согласно концепции вероятностного подхода пришла ко мне после анализа обратной связи от обучающихся. В начале семестра во время опроса о желаемых результатах освоения курса студенты делали акцент в основном на том, что хотели бы развивать коммуникативные навыки. После завершения курса в анкете для обратной связи многие указали, что им не хватило занятий, посвященных стрессоустойчивости. Это заставило меня задуматься о том, что двух точек измерения актуальности учебного материала на протяжении семестра недостаточно. Новые знания, которые студенты получают на занятиях, и тот опыт, который у них появляется после выполнения учебных заданий, тоже формируют актуальный запрос. Получается, что на каждое следующее занятие обучающиеся приходят с новыми внутренними задачами. И если у меня как у преподавателя есть цель откликаться и чутко реагировать на изменение их запроса, возможно, стоит попробовать перестроить свой курс по модели «избыточной среды».

Было бы интересно вынести на обсуждение в профессиональном сообществе мысль о внедрении вероятностной педагогики диалога в образовательный процесс в высшей школе. Нужно ли преподавателю в вузе обращать внимание на современные тенденции развития школьного образования? Стоит ли ориентироваться на повышение

вовлеченности студентов в образовательный процесс? Может ли вероятностная модель стать новой основой образования в высшей школе, которая даст преимущество университетам перед другими образовательными онлайн-ресурсами?

Литература

- Игумнова Е. А.* Диалогическое взаимодействие – вектор развития современного образования // Педагогический ИМИДЖ. 2016. № 3. URL: <https://journal.iro38.ru/index.php/arkhiv-zhurnala/70-g2016/god-2016-3> (дата обращения: 12.06.2023).
- Лобок А. М.* Вероятностная педагогика диалога: теория и практика // Поволжский педагогический поиск. 2017. № 2(20). URL: https://www.ulspu.ru/upload/img/medialibrary/db6/2_20_2017_27.07.2017.pdf (дата обращения: 12.06.2023).
- Матюшкина А. А.* Представления о решении творческой проблемы в научной школе А. М. Матюшкина // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2012. № 3. С. 70–80. URL: <https://msupsyj.ru/articles/article/1736/> (дата обращения: 12.06.2023).

Ekaterina Vadimovna Gluhova

*Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation*

THE POSSIBILITY OF IMPLEMENTING THE MODEL OF PROBABILISTIC LEARNING AT UNIVERSITIES

Екатерина Валерьевна Енгальчева

*Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского
Омск, Россия
EngalychevaEV@omsu.ru*

СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Развитие науки и техники, а также постоянное совершенствование ИТ-сферы позволяют делать обучение более разнообразным и эффективным. Существуют различные классификации ресурсов, при помощи которых можно создавать образовательные продукты. Все зависит от цели, которая стоит перед преподавателем. Это может быть и обучение, и имитация какого-либо вида деятельности, и тренажеры, и контроль; игра, демонстрация и многое другое. Остановимся на тех, которые апробированы в процессе обучения студентов по направлению подготовки «Библиотечно-информационная деятельность», профиль «Информационно-аналитическая деятельность» [Енгальчева, 2020. С. 40].

Представленная информация позволит проанализировать предложенные технологические решения и разработать собственные цифровые проекты для дисциплин социогуманитарного цикла.

Первый ресурс – адвент-календарь (<https://adventmyfriend.com/>), или, иначе, календарь обратного отсчета. По традиции, это открытка или картонный домик с окошками, открывая которые ежедневно, находишь внутри сюрпризы. В рамках дисциплины «Библиотечно-информационные технологии» были созданы адвент-календари для разной читательской аудитории. Например, «Новогодний mix: читай-мастери», «Жизнь и творчество Сергея Есенина», «Новогодние традиции из разных стран», «Литература для 11 класса». Отметим, этот инструмент можно использовать применительно к любой тематике. Как вариант, для студенческой аудитории можно создать мотивирующий список литературы для подготовки к сессии: «Читай каждый день, сдай сессию на 5». Работа с данной платформой требует лишь регистрации. Она очень проста в освоении: нужно лишь продумать концепцию, загрузить необходимый материал.

Следующая форма обучения слушателей – интерактивные хронологические ленты времени (таймлайны) с мультимедийным контентом. Они могут рассказать о жизни и творчестве писателей и поэтов; о содержании произведения; о судьбе книги; об истории воз-

никновения, развития населенных пунктов; о судьбе знаменитых людей; о важных исторических событиях края, района, страны. В ленты времени можно поместить мультимедийный контент, ссылки, фото, видео. Ленту времени можно создать при помощи российского конструктора «Удоба» (<https://udoba.org/>). Необходима регистрация. Кроме того, потребуется время, чтобы разобраться в технологии прикрепления материала. Продукт на выходе – это то, ради чего стоит поработать. Тема лент времени может быть различна – от «Творчества Клода Моне» или «Творчества Стивена Кинга» до «Развития мультимедиа в России» или «Истории развития моды в мире». На ленте времени можно разместить не только научную информацию, но и фото, видео в соответствии с хронологическими событиями темы.

Еще одна возможность, которую предоставляет сервис «Удоба», – это создание интерактивных плакатов. Они помогают в компактном и наглядном виде представить информационную сводку по какой-либо проблеме с возможностью получить детальную информацию по отдельным её аспектам. В рамках преподаваемых дисциплин были созданы и апробированы плакаты по таким разным темам, как «Растения Красной книги России», «Поэтическая осенняя элегия», «Экологичный образ жизни», «Вся прелесть баскетбола» и многое-многое другое. На плакате выставляются интерактивные точки, которые отсылают слушателя/студента к познавательному материалу. Это может быть как текст, так и аудио-, видеоконтент.

Еще неплохой русифицированный инструмент – «Animaker» (<https://www.animaker.ru/>), при помощи которого можно создать виртуальную выставку, тематическую видеопрезентацию, гида по конкретному автору, произведению или теме. Несколько ограничений по работе: с бесплатного аккаунта можно загрузить не более 5 видео в месяц; продолжительность ролика – до 2 минут. Но этого, как показывает практика, вполне достаточно. Тематика, как и на предыдущих ресурсах, зависит от цели учебной дисциплины и результата, которого хотите получить от студенческой аудитории. На платформе можно вставить гида, наложить свой голос или выбрать электронного бота.

Существует ряд ресурсов, которые можно использовать для проверки текущих знаний у студентов. Так, например, онлайн-сервис Apester (<https://apester.com/>) позволяет создавать опросы-викторины. Например, по творчеству О. Э. Мандельштама, Н. С. Гумилева, Джона Фаулза и другие. Правильные и неправильные ответы вносятся в систему, пользователь при ответе сразу видит результат. Опросы

можно также организовать и с использованием платформы Quizizz (<https://quizizz.com>). Здесь также удобно создавать учебные викторины, тесты, которые учащиеся смогут решать как индивидуально, так и в режиме соревнования. В рамках преподаваемых дисциплин созданы тесты по «Организация и технологии ИАД», «Библиотечный фонд», «Менеджмент БИД», «Библиотечно-информационное обслуживание» и другие. Есть и русскоязычный конструктор тестов OnlineTestPad (<https://app.onlinetestpad.com>), позволяющий создавать не только опросы, но и кроссворды, комплексные задания.

Кроме перечисленных ресурсов, имеется множество других платформ, которые позволяют разнообразить учебный процесс, сделать его более интерактивным и запоминающимся. Например, онлайн-инструменты, позволяющие без предварительного обучения создавать видеоролики полупрофессионального уровня, виртуальные выставки, ребусы, кроссворды, облака тегов, открытки, пазлы, постеры и многое другое. Таким образом, в рамках любой учебной дисциплины, любой отрасли знания может быть создана современная молодежная цифровая площадка, располагающая к неформальному общению, которая легко трансформируется под любые диалоговые формы работы с пользователями.

Литература

Енгальчева Е. В. Возможности использования онлайн-сервисов в образовательном процессе по направлению подготовки бакалавров «Библиотечно-информационная деятельность» // Библиотека и молодёжь в цифровом пространстве: материалы областной межведомственной научно-практ. конф. (Омск, 29-30 июня 2020 г.). Омск, 2020. С. 40–44.

Ekaterina Valeryevna Engalycheva

*Omsk State University named after F. M. Dostoevsky
Omsk, Russian Federation*

MODERN DIGITAL PLATFORMS IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

Анваржон Хасанович Кандахаров

*Национальный университет имени Мирзо Улугбека
Ташкент, Узбекистан
anvar0303_82@mail.ru*

РОЛЬ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССАХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

В условиях глобализации информационного пространства каждый индивид подвергается все большему информационному воздействию на него. При этом большое количество такой информации зачастую несёт в себе нелегальный, антисоциальный характер. В сложившихся условиях выработка и реализация комплексной программы действий по обеспечению информационной безопасности несовершеннолетних, защите их от негативного воздействия угроз духовно-нравственного характера, воспитания ее в духе уважения к национальным ценностям является приоритетной задачей.

Современная глобализация общества во всех сферах влияет на систему национальных ценностей. Появляются новые, неожиданные условия ценностного выбора, в котором человек как бы «теряется». В данном стремительном процессе естественно меняются ценностные ориентации, мировоззрение и духовные потребности молодежи.

Современные быстрые темпы социальной жизни требуют от молодежи мобильности, креативности и динамичности. На неё влияют национальное и наднациональное, местное и чужое, традиционное и новое. Всему этому способствуют СМИ и Интернет, реклама, различные современные системы коммуникации. В связи с этим возникает проблема готовности молодежи к восприятию новых результатов и последствий современной жизни и сохранения своей национальной и духовной идентичности. Учитывая некоторые особенности ее сознания, молодость, несложившийся характер, относительную неустойчивую психику, недостаточный жизненный опыт, ее стремление быть везде и сейчас, прагматизм, желание сразу получить результат и т. д., понимаем важность решения вышеназванной проблемы.

Разработка механизма национальной самозащиты от негативных последствий глобализации, как нам представляется, играет важную роль в условиях трансформации ценностей молодежи. Национальное ценностное сознание может служить способом такой защиты. С одной стороны, глобализация приводит к универсализации социально-культурной жизни разных наций, диктует одинаковые требования для их

развития. С другой стороны, данные процессы усиливают стремление к национальному самосознанию, традиционализму и к возвращению к национальным истокам и ценностям.

Важным фактором национального самосознания является национальная культура. Необходимо, чтобы она не отрицала другие национальные культуры и ценности, а уважала другую культуру. Национальное самосознание молодежи может развиваться и сохранять свою индивидуальность только на основе аналогии себя с другими, изучения и при необходимости использования элементов передовой культуры.

Следует отметить, что идентификация национальной культуры осуществляется путем межкультурных отношений и межкультурного диалога. В процессе такого диалога национальная культура развивается и появляется возможность самопознания, самооценки, переоценки и сравнения себя с другими. Такой диалог помогает критически оценивать консервативные и догматические элементы своей культуры. В процессе диалога развивается способность национальной культуры находить ответы на поставленные вопросы и отвечать их требованиям, вести диалог. Расширяется ее база для такого диалога. Речь идет о понимании другого «Я» в качестве «Я», предоставить ему возможность сказать нам что-то и уметь слушать его, быть готовым к тому, чтобы слушать и понять его [Гадамер, 1988. С. 425]. Такой диалог определяет живучесть национальной культуры. В условиях глобализации культуры и трансформации ценностей национальная культура может развиваться за счет появления в ней элементов другой культуры. Сущность такой культуры, конечно, богаче, чем однообразная культура. Та глобальная культура, которая свободна от искусственного насилия, прогрессивна, так как она является системой, состоящей из элементов разных национальных культур.

Духовное наследие народа играет огромную роль в патриотическом воспитании молодого поколения, оно укрепляет любовь к родному краю, к его художественным и историческим ценностям и достижениям. Изучение истории и культуры узбекского народа как носителя тюркского языка и письменности явилось одним из важных направлений политики государства с первых дней независимости. Тюркская письменность, литературные и художественные произведения, созданные на этом языке в далеком историческом прошлом, являют собой уникальную сокровищницу мировой культуры, яркое свидетельство богато духовного наследия узбекского народа.

В условиях глобализации становится актуальным повышенное внимание на воспитание молодёжи в ближайшем соприкосновении с историческим наследием народа. Известным принципом воспитания молодёжи является широкое ознакомление молодого поколения с письменными и материальными памятниками культурно-духовного наследия нашего народа. Как писал первый президент Узбекистана Ислам Каримов, «На сегодняшний день актуальными задачами остаются вопросы возвышения духовного мира наших детей, воспитание их в духе национальных и общечеловеческих ценностей. В частности, в сегодняшнем сложном и опасном времени то обстоятельство, что имеются различные провокации и нападки на нашу идентичность, наши ценности со стороны чуждых мировоззрений, усилятся корыстные попытки захватить умы и души нашей молодёжи, вполне естественно призывает нас к тому, чтобы быть более бдительными» [Каримов, 2015. С. 58].

Важнейшую роль в народном и национальном воспитании играет изучение истории. Душа должна раскрыть в себе простор, вмещающий всю историю так, чтобы инстинкт его принял в себя все прошлое своего народа, чтобы воображение его увидело всю его вековую даль, чтобы сердце его полюбило все события истории. Преподаватель должен указать студенту все источники национальной силы и славы. Преподаватель учит духовному преемству и сыновней верности, а историк, становясь между прошедшим и будущим своего народа, должен сам видеть его судьбу, разуместь его путь, любить его и верить в его призвание.

Один из важнейших принципов национальной идеи – обращение к культурному и философскому наследию в вопросах воспитания. В этом отношении наиболее плодотворными являются воззрения мыслителей центральноазиатского Возрождения. В этот период наиболее значимыми были идеи, связанные с проблемами социальной справедливости, гуманизма и воспитания совершенной личности. Многие из этих идей созвучны современности, являются общечеловеческими ценностями, и поэтому мыслители этого периода высоко ценятся как на Востоке, так и на Западе. Несмотря на наличие больших идейных противоречий, для культурной жизни этого периода в целом характерно стремление к светскому образованию: широкое использование достижений прошлых культур, признание разума как мерила истинности, развитие логики; гуманистическая направленность мировоззрения; признание познавательных способностей человека, его высоконравственных начал; отношение к человеку как высшему творению природы [Эргашев, 2005. С. 6–7].

Обретение Узбекистаном национального государственного суверенитета открыло возможность качественно, по-новому обратиться к духовному наследию узбекского народа. В этом плане устное народное творчество является исторической памятью и живым творением народа, которое передавалось из поколения в поколение в песнях, сказаниях и эпосах.

Их глубокое содержание является основой народной педагогики узбекистанцев. Глубокое понимание содержания и значения устного творчества не только как литературных произведений, пусть и выдающихся, имеет глубокий методологический смысл. Народное творчество побуждает к комплексному воспитанию молодёжи в духе преданности идеалам предков, любви к родной земле, в том числе и к рассмотрению народного творчества как уникального энциклопедического свода национальных нравственно-этических норм, опыта народного воспитания.

При этом успех в саморазвитии и самосовершенствовании возможен лишь тогда, когда учитель не только считается с потребностями субъектов воспитания, но также и обогащает их знаниями и опытом на новой ступени развития. Одним из действенных механизмов обогащения фундаментальных потребностей растущего человека является органичная взаимосвязь нравственного и эстетического аспектов воспитания.

Потребность в эстетическом переживании бытия – одно из врожденных свойств человека. Неудовлетворение этой потребности ведет к деградации личности, к развитию эмоциональной черствости и духовной пассивности. Выдающиеся мыслители Востока, такие, как Аль-Фараби, Абу Райхан Беруни, Мирзо Улугбек и другие подчеркивали, что эмоциональная неразвитость воспитуемого сводит на нет любые усилия педагога [Азизхонов, Ефимова, 2005. С. 277].

На самом деле национальные ценности – это часть общечеловеческих, ибо общечеловеческие ценности базируются на национальных. Значит, важным условием патриотического воспитания является грамотный синтез национальных и общечеловеческих ценностей.

Таким образом, гений наших предков, на протяжении веков создавший национальные ценности, является важным фактором воспитания молодежи. Следует понимать и то, что следует постоянно подпитывать их общечеловеческими ценностями.

Литература

- Азизхонов А. Т., Ефимова Л. П. Теория и практика строительства демократического общества в Узбекистане. Ташкент: НУУ им. М. Улугбека, 2005.
- Гадамер Х. Истина и метод. М.: Наука, 1988. 704 с.
- Каримов И. Она юртимиз бахту иқболи ва буюк келажаги йўлида хизмат қилиш-энг олий саодатдир. Ташкент: Ўзбекистон. НМИУ, 2015.
- Эргашев И. Идея национальной независимости: основные понятия и принципы. Ташкент: Узбекистан, 2005.

Anvarjon Khasanovich Kandakharov

*National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek
Tashkent, Uzbekistan*

THE ROLE OF NATIONAL VALUES IN THE EDUCATION OF YOUTH IN THE GLOBALIZATION PROCESSES

Ольга Петровна Кобзева

*Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека
Ташкент, Узбекистан
kobzeva1975@internet.ru*

Наргиза Икрамовна Каримова

*Джизакский государственный педагогический университет
Джизак, Узбекистан
nargiz_82_88@mail.ru*

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ «ИСТОРИИ ВЕЛИКОГО ШЕЛКОВОГО ПУТИ»

Современное высшее образование ставит перед преподавателями важную задачу активизации самостоятельной работы студентов. Курс «История Великого Шелкового пути» читается в качестве предмета по выбору, но, учитывая феномен этой трансконтинентальной дороги, аналогов которой в истории Евразии не было, а также его значение и влияние на геополитические, геоэкономические и культурные процессы в отдельных странах и целых регионах в условиях глобализации, неизменно привлекает большое количество слушателей-студентов, которые выбирают его одним из модулей.

Перед началом чтения данного курса студенты знакомятся с разработанным преподавателем силлабусом, который содержит как общие данные (число кредитов, часы лекций и семинаров, этические нормы написания курсовых и контрольных работ, рефератов, эссе и систему оценивания), так и специальные разделы с темами лекций и их кратким содержанием, планами семинаров и рекомендуемой основной и дополнительной литературой, а также заданиями для самостоятельной работы.

Одна из лекций данного курса, в соответствии с силлабусом, посвящена изучению специй и пряностей как важнейших товаров торговой дороги (Тема 3. История торговли специями и пряностями на ВШП). Лекция традиционно начинается с ознакомления с планом. Затем преподаватель для активизации мышления студентов и вовлечения их в учебный процесс применяет педагогическую технологию «Мозговой штурм». Преподавателем последовательно задаются вопросы: «Что такое специя?», «Что такое пряность?» После ответов студентов преподаватель непосредственно переходит к освещению лекционного материала. Приведем его в тезисном порядке.

Появление и распространение специй и пряностей тесно связано с историей растительности, животного мира и человечества.

Появлению новых видов специй и пряностей способствовали: 1) климатические условия; 2) миграции животных и людей; 3) начало их культивирования.

Первые специи и пряности появились во времена палеолита, не менее 500 тысяч лет тому назад. Они служили в качестве источника питания, добавок к еде, использовались как красильные вещества, во время проведения религиозных обрядов и охоты.

Во-вторых, в эпоху неолита началось регулярное выращивание и возделывание специй и пряностей, что способствовало появлению новых видов трав и распространению специй и пряностей в Центральной Азии.

В третьих, специя – это вкусовая добавка, которая состоит из химических веществ и в которую добавляются растительные травы. Она применяется в кулинарии, медицине, придает вкус блюдам и лекарственным веществам. Специи используются для того, чтобы изменить вкус. К специям относятся, например, соль, уксус, сахар, квасцы, желатин, вино и др. Вкус специй: сладкий, соленый, горький, острый, вяжущий.

В четвертых, пряность – это растительный продукт, который придает аромат, вкус, цвет и обладает лечебными свойствами. К пряностям относятся: шафран, перец, имбирь, гвоздика, кардамон, кориандр, мускатный орех, базилик, корица, кинза, календула, лавровый лист и др. Их используют в кулинарии, парфюмерии, медицине и в промышленном производстве.

Изученные нами материалы и источники по теме позволяют предложить следующую периодизацию истории торговли специями и пряностями на Великом Шелковом пути. I период: 3 тысячелетие до н. э. – 1 тысячелетие до н. э., характеризующийся началом использования специй и пряностей в древних цивилизациях Востока, в том числе Центральной Азии; II период: I – IV век н. э., когда сформировались межконтинентальные пути пряностей; III период: V–XVI вв., формирование специализированных на торговле специями и пряностями городов и рынков в странах Востока и Запада; IV период: XVI–XX вв., характеризующийся формированием морских путей перевозки специй и пряностей, колониальной борьбой держав за их обладание, появлением синтетических специй и пряностей; V период: конец XX – первая четверть XXI в., определяется повышением спроса на специи и пряности на мировых рынках, расширением их ассорти-

мента, активным использованием в традиционной и нетрадиционной медицине и гастрономическом туризме.

В раннем Средневековье особо необходимо выделить роль китайских и согдийских купцов как посредников в торговле специями и пряностями, а в развитом Средневековье – роль арабских, бухарских и самаркандских купцов.

В развитом Средневековье крупнейшими рынками по продаже пряностей и специй становятся Самарканд и Бухара. Султан Али Мешхеди пишет, что базары Самарканда отличались продажей большого количества ароматных пряностей и специй, таких как шафран, хна [Костыгова, 1957. С. 133], вино, уксус, сироп.

Схожие сообщения приводит Захириддин Бабур: в Самарканде для каждого промысла был отведен отдельный базар, и это была одна из особенностей города [Мукминова, 1976. С. 32]. В Средние века применялись различные названия базара, например; «джуба», «дукон» и «сук» [Мукминова, 1966. С. 28]. Здесь располагались различные дуканы, и в тоже время они считались торгово-ремесленными центрами. Приводятся сведения о бакалейных, хлебопекарных, пирожковых дуканах, харчевнях. Также на базарах функционировали кондитерские, пекарни и славились вкусными лепешками, пирожками из кунжута, мяты, шпината с добавлением в тесто сиропа шафрана.

В торговых договорах, сохранившихся в источниках Центральной Азии в XVI веке, сохранились сведения, связанные с торговлей и куплей-продажей бакалейных лавок, где говорится, что там продавали различные красильные пряности и специи, такие как: марена, сафлор, индиго и др.

Базар пряностей в Бухаре назывался Мох [Мухаммад Ан Наршахи, 2011. С. 222], а в XVI веке земля вокруг Магоки Аттари было центром аптек и пряного рынка. В Средние века все приезжие торговцы, которые принадлежали к трём разным мировым религиям: христианству, буддизму и исламу, здесь совершали свои религиозные обряды.

Важную роль в торговле специями и пряностями имела купля-продажа земельных угодий (участков, лавок и дуканов). В Средние века в Центральной Азии пекарни служили одновременно и торговыми лавками. Понятия «нонвой» (пекарь) и «нонфуруш» (торговец хлебом) в то время были единым понятием, также были следующие виды профессий: торговцы пряностями и специями – «аттор» и «дорифуруш», различными сладостями, жареными орехами – «халвафуруш» и «кандифуруш» [Мукминова, 1966. С. 245–309].

Историки пишут, что мастерские и лавки пекарей и других ремесленников, деятельность которых связана с огнем, должны были

находиться подальше от лавок парфюмеров, торговцев пряностями и специями и от торговых лавок тканей, чтобы не причинить вред [Там же. С. 245].

В Средние века из ремесленников и торговцев каждой специальности избирались уполномоченные мухтасиба для контроля за собратьями по профессии. Контроль касался в том числе рецептуры приготовления блюда халисы и закладки в неё мяса, специй и пряностей [Белиницкий, 1973. С. 301]. Интересный факт приводится о влиятельном иранском полководце Наджми Сони, который во время похода за Амударью при Исмаиле Сефевии не отказывался от пышного дастархана [Там же. С. 131–133].

Ежедневно для приготовления блюд для него, по свидетельству Хондамира, тратилось десять менов корицы, шафрана, имбиря и других пряностей, некоторые виды специй и пряностей найти было трудно в таком количестве, и поварам приходилось поневоле уменьшать ежедневное потребление этих специй и пряностей. Нетрудно было представить, в какую приличную сумму обходилось такое продовольствие главнокомандующего Наджми Сани населению Мавераннахра. Это говорит о том, что специи и пряности считались дорогим удовольствием в кулинарии в период правления Захириддина Мухаммада Бобура [Там же. С. 133].

В XVI веке специи и пряности продавались на ярмарках, базарах и перевозились караванными путями [О путях для торговли России с Азией, 1873. С. 26].

В XVI–XVII вв. основные торговые пути из России и Центральной Азии проходили от Волги и из Тобольска (Сибирь). Первый маршрут шел от берегов Волги до Сарай Берка, далее шла ветвь от реки Урала до г. Сарайчика, после двигаясь на восток к низовьям Сырдарьи, и продолжалась до Утрара. Вторая ветвь проходила обходом с юго-восточной стороны г. Сарайчика, далее проходили путем Тас-Кичу, Шам, Усть-Урт и доходила до Харезма. Второй маршрут, начиная от Астрахани, морским путем продолжался до Караганского порта и далее по степи Усть-Урт до Хорезма. Первый сухопутный торговый путь был проложен в XVII веке, а морской путь в Хиву был открыт в 1558 году [Там же. С. 26]. В XVI в. путь специй и пряностей в Россию проходил через маршрут: Бухара – Астрахань – Сибирь. Пряности и специи из Бухары перевозились в Россию через Хиву [Там же. С. 35–36].

В XVI–XVII вв. из Бухары в Астрахань и Москву привозились разные пряные коренья, мускус, серая амбра, ревень, краски [Панков, 1927. С. 36]. Ревень вывозился из Бухары в Иран и доставлялся в Александрию персидскими торговцами. В 50-е годы XVII века торговля

ревенем, который привозили из Бухары [Там же. С. 46], превратилась в монополию России.

Известно, что бухарские торговцы зимой на верблюдах, а летом на судах отправлялись в Москву, Тобольск и в Сибирь [Титов, 1890. С. 186]. Они привозили в Тобольск и Москву из пряностей и специй: корицу (немолотую), бадьян (анис). Жители Москвы использовали бадьян в качестве сладкой специи и настаивали водкой, кроме этих пряностей, бухарские торговцы из Китая привозили чай и табак [Там же. С. 187–188].

Важно отметить, что Россия проявляла особый интерес и к торговле с Хивой. Петр I в период своего правления уделял особое внимание импорту к пряностей, специй, и в связи с этим значение торговли ими поднялось до политического уровня. В 1716 г. вышел царский указ об изучении географии торгового пути Хивы экспедицией Бековича-Черкасского. В документе «Указ капитану от гвардии князю Черкасскому» пишется так: «Поручику Кожину приказать, чтоб он там разведал о пряных зельях и о других товарах, и как для сего дела, так и для отпуску товаров, придать ему Кожину двух человек добрых людей из купечества, и чтоб оные были не стары». После 1717 г. на основании этого указа была отправлена экспедиция, чтобы исследовать торговые пути Хивы и прежнее течение Амударьи [Тарле, 1994. С. 180].

В Средние века торговцев – выходцев из Центральной Азии называли сартами, тезиками, бухарцами. Исследования показывают, что торговцы пряностями имели профессиональные тахаллусы в Азии и Центральной Азии: сайдана, аттар, дорифуруш, в Европе: специале, ризото, в Турции: баккал, бакалейщик.

Olga Petrovna Kobzeva

*National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek
Tashkent, Uzbekistan*

Nargiza Ikramovna Karimova

*Jizzakh State Pedagogical University
Jizzakh, Uzbekistan*

APPLICATION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN TEACHING THE “HISTORY OF THE GREAT SILK ROAD”

Махфуза Базридиновна Маматова

*Каршинский государственный университет
Карши, Узбекистан
maxfuzamamatova@gmail.com*

**СОЗДАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ
СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН
В ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ ЧАЯ И ЧАЙНОЙ КУЛЬТУРЫ
НА ЕВРАЗИЙСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Сегодня широко распространены информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), в результате проводятся научные исследования во многих областях. Также очень важно использовать ИКТ для улучшения системы образования. Информационное общество демонстрирует высокий уровень внедрения виртуальности в социальную, экономическую и политическую стороны жизни общества, что свидетельствует о тенденции виртуализации всей жизни общества.

В основе виртуализации образовательной системы лежит технологически обоснованный подход, который состоит из виртуального информационного пространства, виртуальных образовательных моделей, виртуальных образовательных технологий, виртуальных информационных структур и информационных эффектов. Эти компоненты представляют собой новые образовательные технологии как неотъемлемую часть виртуальности. Виртуальное моделирование и виртуальные технологии зрительных образов, создавая новые факторы, связанные с объективной реальностью, характеризуются такими факторами, как пространственный масштаб, масштаб времени, обращение времени и моделирование нереалистичных ситуаций. Появление информационных моделей, содержащих большую информационную емкость, создало дополнительные возможности для виртуального образования.

Создание виртуальной единой платформы изучения истории чая и чайной культуры на Евразийском континенте важно, так как Чайный торговый путь и чайная культура вносят большой вклад в объединение различных народов, стран и культур. Признавая важное культурное и экономическое значение чая во всем мире, в 2019 г. Генеральная Ассамблея Организации Объединенных Наций провозгласила 21 мая Международным днем чая [Резолюция ООН, 2019], отмечая, что его производство и переработка способствуют сокращению масштабов крайней нищеты, борьбе с голодом, расширению прав и возможностей жен-

щин (именно они являются основными сборщиками чайного листа) и рациональному использованию земных экосистем.

Интерес к Чайному пути возрастает во всем мире, и многие учреждения и организации проводят исследования в этом направлении. Также в последние сто лет поднимаются вопросы его изучения и исследования, по всему миру создаются научные центры по изучению чая. Исследуя историю появления чая, необходимо изучить мифы и легенды о чае, поскольку они содержат сведения о начальном периоде чайного пути. Мифы и легенды являются частью нашего наследия, они формируют нашу культуру. Наша обязанность – сохранить и передать их будущим поколениям, также создать единой виртуальной платформы Чайного пути и чайной культуры.

До нашего времени дошло много упоминаний об этом целебном напитке. Первым ученым, кто написал трактат о чае, был Лу Юй, именно его можно назвать Отцом чая. Что касается императора Шэнь Нун, которому по легенде приписывается открытие этого целебного растения, то, вероятнее всего, он никогда не жил [Лу Юй, 2007. С. 5].

Как утверждает английский учёный Джон С. Эванс в книге «Чай в Китае», китайцы, чтобы придать достоверности легенде, даже оговорили дату открытия свойств чая – 2737 г. до н.э. (другая дата – 2690 г. до н.э.) [Evans, 1992. P. 3].

Исследования разных учёных противоречат по поводу родины чая. По данным других учёных, чай был доставлен в Китай буддийскими миссионерами. В исторических записях 221–263 гг. встречается имя монаха – Цзя Ланя, который, возвращаясь из Индии, захватил семь молодых саженцев чая и посадил их в родном уезде Миньшань в провинции Сычуань. А разводить его с помощью посевов начали только около 350 г. Одним из первых центров выращивания чайного листа для приготовления напитка стало местечко Уян в Сычуани [Позняковский, 2014. С. 12]. Однако нам кажется, что чай не мог быть доставлен в Китай из Индии. Это можно объяснить тем, что начиная с правления Цин Ши Хуана (III в. до н.э.) чай стал «эликсиром жизни». А это говорит о том, что чай – это национальный китайский продукт, произрастающий на территории Китая, а не завезенный в страну извне.

Во всех легендах любопытно отметить, что слова «чай» и «бод-рость» по-китайски обозначаются одним и тем же иероглифом. Также в большом словаре китайской письменности говорится о том, что «чайное дерево (чашу) растет и культивируется вдоль реки Янцзы в Китае и его южных провинциях; он распространился из Китая в Японию,

Непал, Индию и Индийский субконтинент в целом» [Luo Zhufeng, 1994. С. 3207]. Распространение слова «чай» из Китая в мире также подтверждает идею о том, что чай возник в Китае. Действительно, климат в этих регионах Китая влажный, жаркий, дождливый, зимы не очень холодные и снега почти нет, что способствует росту чайного дерева.

Важно то, что во всех легендах говорится о том, что Китай является родиной чая. Китайские легенды таким образом послужили основой для японских и индийских легенд.

С древних времен существовали разные маршруты Чайного пути, где транспортировали чай. Один из них, чайно-лошадиный путь, был основным связующим звеном между Китаем и Тибетом. Китайское название этого пути было «Чамагудао», что переводится как «ча» – «чай», «ма» – лошадь и «дао» – «путь». Этот древний маршрут начинался в районе выращивания чая в провинции Сычуань и вёл до Лхасы, столицы Тибета, расположенной на высоте 3650 метров [Jenkins, 2010]. Этот путь был назван Древним чайным путем и, возникнув во времена династии Тан (618–907), достиг своего расцвета уже в период правления следующей китайской династии Сун (907–1270). В этот период ежегодно в Лхасу перевозили до 7,5 тонн чая.

Существовал и Великий чайный путь, общей протяженностью почти 9 тыс. км [Балдано, 2018. С. 93–99], связавший Китай, Монголию и Россию. Он начинался в районе производства чая в горах Уишань, в провинции Фуцзянь и заканчивался в Санкт-Петербурге. Великий чайный путь шел из города Ухан и делился на несколько маршрутов, сухопутных и водных, приходивших через 3 страны и 150 городов [Там же. С. 95]. Путь состоял из множества сухопутных дорог, водных путей, мостов и т. д.

Начало этого пути было положено в 1727 г., когда в Китай было направлено посольство во главе с графом Саввой Рагузинским [Енифанова, 2016. С. 9], в результате которого были подписаны Буринский трактат, а затем на его основании – Кяхтинский договор, определивший торговые отношения между Россией и Китаем. Достигнув своего апогея, к середине XIX в. Великий чайный путь вступил в полосу кризиса из-за преимущественного использования морского пути через порты Шанхая, Гуанчжоу, Владивостока, Одессы [Балдано, 2018. С. 93–99], что делало перевозку чая дешевле.

Функционировал и ещё один путь, который оказал огромное влияние на социально-экономическое и культурное развитие Центральной, Южной и Северной Азии и Китая, сыграв важную роль в сближении народов, развитии экономических и культурных связей на Евразийском континенте.

Согдийцы были первыми продавцами чая на этом древнем пути, отмечено во многих письменных и эпиграфических источниках. По данным Э. В. Ртвеладзе, свидетельства пребывания согдийцев в Чаче, Фергане и Семиречье ранее I в. н.э. отсутствуют [Ртвеладзе, 1999. С. 105]. Опираясь на эти данные, мы можем сказать, что Центральный Чайный путь начинался с I в. до н.э. и согдийцы-торговцы были первыми чаоторговцами.

Важнейшим, основополагающим моментом изучения Чайного пути является разработка периодизации его истории. Вопросы периодизации Чайного пути рассматриваются в ряде работ зарубежных исследователей, в частности: Чжао Хэтао [Виноградский, 2004. С. 13], А. И. Кожухарь [Кожухарь, 2011. С. 115–117], В. Юкерс [Ukers, 1935] и Э. Джонс [John, 1992], однако приводимая в данных работах периодизация либо ограничивается территориальными рамками Китая, либо рассматривает чайную торговлю исключительно в Новое и Новейшее время.

Существуют различные подходы к этой проблеме. Так, например, китайские ученые выделяют следующие этапы становления Чайного пути в Китае:

1 период. От эпохи Шэнь Нуна до Чунь Цю, то есть период Весны и Осени (770–476 гг. до н.э.). В этот период люди использовали чайные листья, главным образом, в ритуалах.

2 период. От позднего периода Чунь Цю до начала Западной Хань (206 г. до н.э. – 8 г. н.э.), чайные листья начали использовать в пищу.

3 период. От начала и до среднего периода Западной Хань (период среднего царство Хань). В этот период уже становятся известны целебные свойства чая.

4 период. От позднего периода Западной Хань до периода Троецарствия (220–280 гг.), когда чай пьют аристократы при дворе императора.

5 период. От Западной Цзинь (265–316 гг.) до эпохи Суй (581–618 гг.) и Тан (618–907 гг.). Чай широко распространяется по всему Китаю и становится повседневным напитком китайцев. Это также период расцвета буддизма. Проповедовавшие учение Будды монахи во время своих бесед пили чай вместо вина и таким образом распространяли его во всех областях Китая.

Необходимо отметить, что данная периодизация основана на исследованиях современного китайского историка Чжао Хэтао [Виноградский, 2004. С. 13]. Однако эта периодизация имеет определенные недостатки, так как основана на китайской истории и связана только

с ней. Она не включает в себя распространение чайной культуры за пределы Китая и не охватывает всю географию Чайного пути.

Таким образом, критически оценив предложенные периодизации истории Чайного пути, основываясь на археологических данных, источниках средневековья, а также новейших научных исследованиях мы можем предложить следующую более полную периодизацию Чайного пути:

I период характеризуется появлением первых межгосударственных маршрутов чайной торговли и распространением чая в Центральной Азии (I в. до н.э. – VI в. н.э.).

II период. Возобновление активных чайных торговых отношений на всем континенте Азии, в частности, в Тибете, Индии, Восточном Туркестане, Центральной Азии, Корее и Японии (VII–IX вв.).

III период. Начало периода интенсивного развития чайной торговли Китая с Центральной Азии во время создания и развития крупных централизованных государств (Саманиды, Караханеды, Хорезмшахи).

IV период. Начало периода функционирования Чайного пути в эпоху существования Монгольской империи и государства Темуридов (начало XIII – начало XVI вв.).

V период. Прекращение функционирования Великого шелкового пути и «второе рождение» сухопутного и морского Чайного пути (XVI – середина XIX вв.), развитие сухопутного Чайного пути в Азии и морского Чайного пути в Европу.

VI период. Определяющими характеристиками данного периода могут служить: во-первых, завоевание Российской империи Средней Азии; во-вторых, развитие чайной торговли, связывающей Китай, Россию и Индию; в-третьих, начало кризиса Чайного пути (середина XIX в. – начало XX в.) [Маматова, 2021. С. 13–14].

Таким образом, чай распространился по всему миру благодаря Чайному пути, соединяя континенты и государства. Сегодня участки Чайного пути превратились в железнодорожные и автомобильные магистрали, входящие в общую транспортную сеть, связывающую регионы Азии и Европы. Для изучения истории чая и чайной культуры на Евразийском пространстве нужно создать единую виртуальную платформу с такими разделами, как:

1) история развития по периодам Чайного пути и чайной торговли, а также маршруты и карты, фото исторических чаев и экспонаты чайных музеев;

2) история чайной культуры (китайская, японская, русская, английская, узбекская) разных народов Евразии, особенности и традиции заваривания чая;

3) история культивирования чая, распространение чайного растения во всем мире и географические особенности;

4) документальные фильмы, 3D-, 4D-, 5D-карты распространения чая и чайной культуры, также современные тренды чаев.

Единая виртуальная платформа должна дублироваться на основных языках ООН, а также на японском, испанском и португальском языке.

Литература

Балдано М. Н. Великий чайный путь: история формирования и перспективы возрождения. // Проблемы социально-экономического развития Сибири. С. 93–99.

Виноградский Б. Путь чая. М.: Гурмитаж-Пресс, 2004.

Лу Юй. Канон чая / Пер. с кит., введ. и коммент. А. Т. Губаева и Ю. А. Дрейзис. М.: Гуманитарий, 2007.

Кожухарь А. И. Периодизация русско-китайской чайной торговли (XVII–XIX вв.) // Исторические, философические, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2011. № 8(14): в 4-х ч. Ч. II. С. 115–117.

Мамтова М. Б. Чай и Чайный путь в истории народов Узбекистана (I в. до н.э. – XXI в.). автореф. дисс. д.ф. (PhD) по историческим наукам. Карши, 2021. С. 50.

Позняковский В. М., Резниченко И. Ю., Попов А. М. Экспертиза пищевых концентратов качество и безопасность. Саратов: Вузовское образование, 2014.

Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей 19 декабря 2019 года. Семьдесят четвертая сессия. Пункт 24 повестки дня.

Ртвеладзе Э. В. Великий шелковый путь. Энциклопедический справочник. Т, 1999. С. 105.

Сельскохозяйственное развитие, продовольственная безопасность и питание. A/RES/74/241 URL: <https://www.un.org>.

Evans John C. Tea in China: the history of China's national drink. – USA: GreenwoodPress, 1992.

Jenkins M. The forgotten road. // Magazine "National Geographic", May, 2010. URL: <https://www.nationalgeographic.com>
Luo Zhufeng. 汉语大词典 / Hànyǔ dà cídiǎn / Большой толковый словарь китайского языка. Т. 9. Сичуан, 1994.

Ukers William H. All about tea. Vol. 2. NY: The tea and coffee trade journal company, 1935.

Mahfuza Bahriddinovna Mamatova

*Karshi State University
Karshi, Uzbekistan*

**CREATION OF A VIRTUAL PLATFORM
OF SOCIO-HUMANITARIAN DISCIPLINES
IN THE STUDY OF THE HISTORY OF TEA AND TEA CULTURE
IN THE EURASIAN SPACE**

Наталья Борисовна Симонова

*Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия
sdnd@mail.ru*

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Новая концепция преподавания «Истории России» для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования в вузах, активно обсуждаемая преподавательским сообществом в настоящее время, актуализирует существующий опыт преподавания исторических дисциплин, в том числе истории наук, журналистики в поиске новых, эффективных методик.

В концепции сказано, что «История России» должна занимать не менее 4 зачетных единиц (всего 144 часа, из них не менее 80 % (116 часов) контактной работы при очной форме обучения). Целесообразна реализация дисциплины в виде аудиторной работы, занятий лекционного типа, занятий семинарского типа, проектной работы [Концепция преподавания истории России...]. Опыт прохождения аккредитаций подсказывает, что если какой-то тип работы упоминается в регламентирующих документах, то он становится обязательным. Формы проектной работы в рамках элективных блоков этого курса мы и предлагаем обсудить.

В курс «История России» должны быть включены сведения о наиболее значимых процессах и событиях истории зарубежных стран. К таковым относятся данные о наиболее общих тенденциях в истории мировой культуры, науки, о реформах и революциях, их причинах и последствиях, освоении человеком планеты, агрессии и экспансии, войн и колонизации, международном обмене товаров и капиталов. Внимания заслуживают при этом события в ведущих странах мира, в Европе, Азии, Америке и Африке, а также процессы в сопредельных с Россией странах, особенно входивших ранее в ее состав... Отсюда вытекает потребность в компаративистском подходе к оценке сходных процессов и явлений, таких как освоение новых территорий, строительство империи, складывание форм и типов государственности, организационных форм социума и др.» [Концепция преподавания истории России...].

Данный подход предполагает, что в результате освоения этого курса студенты непрофильных, неисторических направлений подготовки получат не только знание фактического материала, но и смогут использовать полученные знания для сравнительного анализа тех или иных событий, тенденций и пр.

Курс «История зарубежной журналистики» отчасти ставит перед студентом схожие цели и задачи. В рабочей программе этого курса для студентов направления подготовки «журналистика» в НГУ зафиксировано, что курс призван на основе фактического материала и теоретических разработок сформировать у студентов представления об исторических закономерностях, специфических национальных и региональных особенностях развития западноевропейской и американской журналистики, СМИ других регионов. Основное внимание при изучении данного курса сосредоточено на рассмотрении этапов становления и развития европейских (британских, итальянских, французских, германских) и американских средств массовой информации, выделяются общие тенденции и специфики их развития. В данном курсе национальные системы СМИ рассматриваются как единое целое во взаимоотношениях с политической, экономической и социокультурной системами стран, анализируются внешне- и внутрисистемные связи, а сравнительный анализ позволяет сформировать целостное представление о закономерностях в развитии систем национальных СМИ и глобального информационного пространства.

Практика показывает, что посредством только лекционных и семинарских занятий освоение такого объема информации трудно-выполнимо. Проектная деятельность делает работу студента в рамках курса значительно более эффективной.

Возможно, представленный ниже опыт будет полезен коллегам при разработке форматов проектной деятельности в рамках курса «История России».

Один из вариантов проектной работы – создание таймлайнов. Этот вид деятельности поможет студентам, особенно студентам-негуманитариям, усвоить и обобщить весь объем изучаемого материала.

В рамках курса «История зарубежной журналистики» (ИЗЖ) эта работа организована следующим образом.

На первом этапе формируются группы по 3-4 человека, которые выбирают одну из предложенных тем (технологии получения и распространения информации, СМИ и государство: законодательство, цензура, судебные дела, внезаконодательное регулирование, политика и СМИ, взаимовлияние: СМИ на решения, политическую ситуа-

цию и пр., политической ситуации на развитие национальной медиа-системы (войны, революции и др.), количественные характеристики (тиражи, периодичность, численность изданий), эволюция типов СМИ и жанров журналистики, экономика СМИ (изменение форм собственности, финансирования и пр.), развитие рекламы, институализация профессии журналиста (формирование профессиональных норм, организаций, объединений, союзов и др.).

Второй этап – изучение исследовательской литературы и исторических источников и т. д. В курсе ИЗЖ в рамках каждой темы рассматривается развитие журналистики в 4 странах (США, Франции, Германии, Великобритании) в Новое и Новейшее время. Команда строго формулирует критерии анализа по теме (например: характеризуем количественные показатели СМИ 4 стран с периодичностью каждые 20 (50) лет по следующим параметрам...).

Используя доступные источники информации, участники команды, распределив между собой материал по странам/по хронологическому принципу/по более узким тематическим группам, готовят данные для создания таймлайна. Группа заполняет общую таблицу, что позволяет сформировать четкую структуру таймлайна, выявить наиболее значимые моменты, синхронизировать информацию по странам.

Формат представления информации в таймлайне следующий: тексты (Франция. Закон 1881 года (краткое содержание закона)), графики, фото, видео, аудио и т. д. Иллюстративный ряд должен быть связан с темой. Пример можно посмотреть по ссылке <https://time.graphics/ru/line/195497>.

Важная часть проекта (3 этап) – оформление таймлайна и подготовка аналитической записки по теме. Заключительным этапом является презентация проекта в форме доклада, основой которого является аналитическая записка, а иллюстративной частью – таймлайн.

Во время презентации все студенты, используя представленные материалы, отвечают на вопросы итогового теста или контрольной работы.

Такой формат работы позволяет «собрать пазл» из тех знаний, которые были получены студентами в процессе изучения курса, сопоставить в хронологическом порядке события, связанные с историей журналистики изучаемых стран, выявить общие тенденции и национальные особенности в развитии СМИ разных стран, акцентировать внимание на закономерностях в развитии глобального информационного пространства.

В рамках курса «История России» таймлайны могут строиться вокруг формирования и развития определенных феноменов (культурных, политических, технических изобретений и появления новых технологий) или традиционно вокруг тех или иных периодов истории, они могут быть разбиты на несколько «серий» по хронологическому принципу или по тематикам: экономика (экономические реформы/изменения в сфере экономики), внутренняя политика (социальные изменения/реформы, реформы государственного управления и пр.), внешняя политика и т. д.

Могут быть интересны и эффективны и другие проекты, которые можно адаптировать при желании к курсу «История России». Например, создание газеты/журнала, привязанного к определенному историческому моменту/периоду. Подготовка материалов для «издания» позволяет повторить политическую, социально-экономическую историю изучаемого периода, обобщить теоретические знания студентов по истории, перевести их в практическую плоскость. Еще один формат – создание интерактивных/динамических карт – может быть особенно интересен именно при изучении политической и военной истории.

Использование в проектной деятельности студентов вышеперечисленных форм работы помогает визуализировать и систематизировать полученные знания, делает эту работу не только эффективной, но и интересной. Поскольку курс «Истории России» есть в учебных планах всех направлений подготовки, то, синхронизировав работу преподавателей этого курса, можно организовать внутривузовский конкурс таких проектов.

Литература

Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/Концепция1.pdf>

Natalia Borisovna Simonova

*Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation*

DIGITAL TOOLS IN TEACHING OF HISTORICAL DISCIPLINES

ПРЕПОДАВАНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Алина Алексеевна Алексеева

*Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия
alina.alexeeva@gmail.com*

ПОЛИКОДОВЫЙ ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: ТРЕБОВАНИЯ ВРЕМЕНИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В УЧЕБНЫХ ПРОГРАММАХ

Благодарности: исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда № 23-78-10076, <https://rscf.ru/project/23-78-10076/>.

В современных реалиях сложно представить себе ситуацию, в которой информация подавалась бы с помощью лишь какой-то одной семиотической системы. Веб-сайты, телевидение, учебные мероприятия, книги и т. д. – всё это насыщено текстами, содержащими вербальный, визуальный, аудиальный, реже тактильный компоненты. Подобные тексты имеют различные обозначения в литературе: креолизованные, семиотически осложнённые, поликодовые, мультимодальные и т. п. В нашем докладе мы будем использовать термин «поликодовый текст» в следующей трактовке: «текст, в котором сообщение закодировано семиотически разнородными средствами – вербальным и невербальным компонентами, объединение которых представляет собой определенную структуру, характеризующуюся проявлением взаимозависимости составляющих как в содержательном, так и в формальном аспектах» [Мыслицкая, Середа, 2018. С. 88].

Однако, несмотря на широкую распространённость таких текстов, в настоящий момент пока не проводятся серьёзные фунда-

ментальные и прикладные исследования этого объекта действительности. Сейчас можно найти лишь отдельные, хотя и довольно многочисленные, статьи на эту тему. Возможно, именно эта исследовательская лакуна и способствует тому, что поликодовые тексты в массовом порядке так и не стали пока объектом изучения в рамках филологических дисциплин. Другой негативный фактор – это прокрустово ложе учебных программ. В ситуации, когда из-за оптимизации образовательного процесса даже многие фундаментальные курсы приходится объединять, сложно представить себе, как найти место более новым и методологически «сырым» дисциплинам.

Решением этой проблемы, на наш взгляд, является инкорпорирование по крайней мере отдельных теоретических вопросов, касающихся поликодовых текстов, в программы различных классических филологических дисциплин. В докладе будут представлены концепции включения этого материала в курсы «Лингвокультурология» и «Общее языкознание».

Дисциплина «Общее языкознание» предполагает рассмотрение теоретических вопросов в разрезе истории развития лингвистики, смены её научных парадигм. В связи с этим изучение поликодовых текстов удачно вписывается в темы, посвящённые актуальным направлениям, таким как лингвистика текста, анализ дискурса, лингвопрагматика.

Курс «Лингвокультурология» включает в качестве обязательно-го элемента блок тем, посвящённых концепту. Традиционно репрезентация концепта рассматривается в вербальном аспекте – через анализ словарей, письменной и устной речи. Однако, будучи ментальным образованием, концепт может находить своё выражение не только на словесном, но и на других уровнях, причём он является для них связующим когнитивным звеном. Мы предлагаем студентам не только теоретические сведения об экспликации концептов в поликодовых текстах, но и практические задания, связанные с анализом вербальной, визуальной, параграфической и аудиальной репрезентации концептов в художественных фильмах и на материале постов в соцсетях.

Литература

Мыслицкая Е. В., Серeda О. В. Поликодовые тексты: понятие и виды // Тактика и методика расследования преступлений: теория, практика, инновации: материалы круглого стола с международным участием (Минск, Беларусь, 15 ноября 2018 г.) / редкол.: В. Б. Шабанов (отв. ред.) и др. Минск: БГУ, 2018. С. 87–90.

Alina Alekseevna Alekseeva

*Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation*

**POLYCODE TEXT AS AN OBJECT OF STUDY IN THE SYSTEM
OF PHILOLOGICAL DISCIPLINES: TIME REQUIREMENTS
AND THEIR IMPLEMENTATION IN EDUCATIONAL PROGRAMS**

Дилдора Валишеровна Алиназарова

*Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека
Ташкент, Узбекистан
orator8787@mail.ru*

**ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСА «ИСТОРИИ ВОЕННОГО ДЕЛА
И ВОЕННОГО ИСКУССТВА В УЗБЕКИСТАНЕ»
В ВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ И ОТРАЖЕНИЕ В НЕМ
ВОПРОСОВ РАЗВИТИЯ ВОЕННОЙ ПЕЧАТИ**

Изучение истории военного дела и военного искусства в Узбекистане как науки, его роль в системе социальных наук очень велика. История военного дела в Узбекистане связана с мировой историей военного дела. Материалы военной печати занимают особое место в преподавании и изучении данного курса. Весь объем научно-исследовательской литературы подразделен на следующие группы: 1) публикации периода завоевания Туркестанского края Российской империей; 2) исследования советского периода; 3) исследования, проведенные за годы независимости Узбекистана.

Характерной особенностью исследовательской деятельности по отношению к *первой группе* являются работы, направленные на освещение процессов, происходивших в годы существования Российской империи. В них собраны ценные фактологические материалы о работе краевой прессы [Романовский, 1868; Аристов, 1873; Миддендорф, 1882; Костенко, 1891; Гирс, 1883; Наливкин, 1886; Остроумов, 1890; Южаков, 1891].

В исследовательских работах *второй группы* рассматриваются и анализируются статистические данные развития периодической печати в Туркестане в 1870–1925 гг., история становления типографий в Узбекистане в 1925–1977 гг., а также приводится информация о периодических изданиях, типографиях и литографиях Узбекистана [Авшарова, 1960; Эрназаров, 1959; Аминова, 1966; Эрназаров, 1968; Сафаров, 1973; Эрназаров, Акбаров, 1976–1978; Бобохонов, 1979; Акбаров, 1984]. Отдельного внимания заслуживают диссертационные исследования советского периода, посвященные проблемам становления СМИ в стране [Агапов, 1967; Алимова, 1980].

В годы независимости написаны ряд титанических трудов [Абдуазизова, 2000; Абдуазизова, 2002; Обидов, 2009; Шамсутдинов, 2017; Қосимова, 2018; Abduazizova, 2021], монографий [Агзамходжаев, 2008; Абдуазизова, 2008; Шодмонова, 2012; Расулов, Исоқбоев, 2019]

и научно-исследовательских диссертаций [Раджабов, 1995; Козаков, 2001; Вохидова, 2002; Расулов, 2008; Орзиев, 2020; Комилов, 2021] и научных статей [Алимова, 1998; Исоқбоев, 2007; Шадманова, 2017; Расулов, Исоқбоев, 2020] с использованием новых методологических подходов.

Изучение архивных источников, опубликованных и неопубликованных произведений привело к пониманию того, что первые типографии и литографии на территории Туркестана возникли во второй половине XIX в. [Чабров, 1954. С. 77]. После завоевания Туркестана Российской империей в Ташкент из центра была привезена небольшая типография, начавшая работать уже в 1868 году [Юлдашев, 1969. С. 10]. В 1869 году в Ташкент завезли другую типографию, предназначенную для выпуска официальной газеты «Туркестанские ведомости» – первого периодического издания в Средней Азии. Типография получила также арабский шрифт, на котором печатались приложения к «Туркестанским ведомостям» на узбекском и казахском языках. Первая газета Туркестана «Туркестанские ведомости» увидела свет 28 апреля 1870 г. и была официальным органом Туркестанского генерал-губернаторства. Следует подчеркнуть, что газеты «Туркестанские ведомости» и «Туркистон вилоятининг газети»¹, издаваемые в Туркестане в 1870–1917 гг. [Шодмонова, 2009. С. 37], в отличие от других газет, выходили сравнительно продолжительное время.

Наряду с официальными в 1890-е годы в Туркестане стали создаваться частные газеты на русском и еврейско-таджикском языке. К примеру, можем привести примеры следующих газет: «На рубеже», «Кокандские известия»², «Фергана»³, «Новая Фергана»⁴, «Кокандский листок»⁵, «Голос Ферганы»⁶, «Ферганские отклики», «Ферганская жизнь», «Туркестанский край»⁷, «Туркестанский голос»⁸, «Туркестанское слово», «Русский Туркестан», «Ташкентский курьер», «Туркестанский курьер» [Абдуазимова, 2002. С. 175], «Утро Ферганы» и «Анди-

¹ «Туркистон вилоятининг газети» – первая газета на узбекском языке, начала издаваться с 30 января 1883 г. в количестве 500 экземпляров под редакторством Н. Остроумова.

² НА Уз, ф.И-1, оп.8, д.506, лл.1-5.

³ Фергана. 1906. - № 1.

⁴ Новая Фергана. 1906. - № 1; НА Уз, ф.И- 19, оп.1, д.28719, лл. 4-5, 17-18, 30.

⁵ НА Уз, ф.И- 19, оп.4, д.28853, л.51.

⁶ НА Уз, ф.И- 19, оп.4, д.28853, л.58; д.153, л.4; ф.И- 461, оп.1, д.968, лл. 13-15.

⁷ НА Уз, ф.И- 461, оп.1, д.1764, лл. 2-4; лл.12-14.

⁸ НА Уз, ф.И- 19, оп.4, д.29528, лл. 135,148, 152; НА Уз, ф.И- 461, оп.1, д.1764, лл. 12-14.

жанский листок»⁹, а также первая в истории газета на языке бухарских евреев «Рахамим»¹⁰. Частные газеты отличались от официальной печати разносторонностью содержания, подачи отзывов различными социальными слоями общества, их руководству всегда мешали не только проблемы с материальным обеспечением, но и цензурное давление.

В начале XX века по инициативе и усилиям джадидских просветителей были созданы такие газеты, как «Тараккий» (1906) [Алимова, 2000. С. 9], «Хуршид» (1906 г.), «Шухрат» (1907 г.) [Шодмонова, 2009. С. 36], «Осиё» (1908 г.). Это стало важным событием в истории узбекской культуры: зародилась национальная печать на староузбекской графике.

Отдельный спектр проблем военной печати получил частичное разрешение в исследованиях И. Лурье. В коллективной монографии приводятся факты об издании в 1910 году в Фергане первой газеты бухарских евреев «Рахамим» на иврите, в которой публиковались статьи и стихи, направленные против колониального гнёта. Газета выходила раз в неделю до 1916 года [Лурье, 2012. С. 231].

Таким образом, о военной печати Туркестана отечественными и зарубежными учеными было написано множество монографий и статей, посвященных различным проблемам её истории. Первая профессиональная военная газета в Узбекистане начала издаваться с 1918 года по 1921 год под названием «Красноармеец», а с 1921 по 1938 год – под названием «Красная Звезда». С февраля 1938 года газета снова была переименована во «Фрунзевец» и до 24 июня 1992 года выходила как печатный орган Туркестанского военного округа [Косимова, 2019]. Эти газеты раскрывают и дополняют военную тематику истории Узбекистана и являются основным источником для решения актуальных задач историографии истории военной печати Узбекистана.

В рамках изучения курса «История военного дела и военного искусства Узбекистана» бакалавр узнаёт основные этапы истории военного дела и военного искусства Узбекистана, о роли военного дела в истории Узбекистана, являющегося неотъемлемой частью мировой истории, изучает специфику исторических процессов различных периодов истории военного искусства Узбекистана. Этим у студентов формируются навыки анализа и исследования основных направлений

⁹ НА Уз, ф.И- 19, оп.1, д.29528, лл. 135, 148; д.29440, л.138.

¹⁰ «Рахамим» (иврит: רַחֲמִים). 22 мая 1912. – № 15.

исторической науки, разъяснения роли военной печати в анализе факторов развития государства и общества.

Литература

- Abduazizova N.* History of national journalism. Tashkent: Uzbekistan, 2021. 380 p.
- Абдуазизова Н.* Тафаккур шажараси. Ноширлик тарихидан лавхалар. Ташкент: Маънавият, 2008. 160 с.
- Абдуазизова Н. А.* Туркистон матбуотининг тарихи (1870–1917 йй.). Тошкент: Академия, 2000. 238 б.
- Абдуазизова Н. А.* Ўзбекистон журналистикаси тарихи. Тошкент: Академия, 2002. 192 б.
- Авшарова М.* Русская периодическая печать в Туркестане (1870–1917 гг.). Ташкент, 1960. 197 с.
- Агапов П. В.* Военная печать Туркестана в годы Гражданской войны (1918–1920 гг.). Дисс. ... канд. истор. наук. Ташкент, 1967. 50 с.
- Алимова Д. А.* Джадидизм с Средней Азии. Пути обновления, реформы, борьба за независимость. Ташкент: Ўзбекистон, 2000.
- Аминова Р., Джураев Т.* Узбекистан в годы Великой Отечественной войны (1941–1945). Ташкент: Фан, 1966. 205 с.
- Бобохонов А.* Ўзбек матбааси тарихидан. Тошкент: Ғафур Ғулом номидаги Адабиёт ва санъат нашриёти, 1979. 185 б.
- Верецагин В.В.* Очерки, наброски, воспоминания. СПб., 1883. 348 с.
- Вохидова К.А.* Исхакхан Жунайдуллаходжа Ибрат и его научно-историческое наследие. Автореф. дисс. ... канд. истор. наук. Ташкент, 2002. 50 с.
- Гирс Ф.К.* Отчет о состоянии Туркестанского края. СПб., 1883. 313 с.
- Исоқбоев А.* Наманган маорифи ва матбуоти тараққиёти йулида // Тарих тилга кирганда... Даврий тўплам. № 1. Наманган, 2007. Б. 16–19.
- История еврейского народа в России. От разделов Польши до падения Российской империи / Под ред. И. Лурье. Том II. М.: Мосты культуры/Гешарим, 2012.*
- Каримов Н.* Фарғона жадидларининг сарвари // Водийнома. № 1. Андижан, 2016.
- Козаков Т. К.* Общественно-политическое положение в Ферганской долине и джадидское движение в начале XX века. Автореф. дисс. ... канд. истор. наук. Ташкент, 2001. 50 с.
- Комилов Н. Б.* Туркистон жадидларидан Обиджон Маҳмудовнинг ҳаёти, ижтимоий-сиёсий, маданий фаолияти (1871–1936 йй.). Т.ф.ф.д (PhD) дисс... автореф. Андижон, 2021.
- Косимова Н.* Ихтисослашган журналистика. Том IX. Ташкент / O'zbekiston НМИУ, 2019. 784 б.
- Қосимова Н.* Фотожурналистика. Тошкент: Turon-iqbol, 2018.
- Костенко А. Ф.* Средняя Азия и водворение в ней русской гражданственности. СПб., 1891. 403 с.

- Миддендорф А. Ф.* Очерки Ферганской долины. СПб., 1882. 489 с.
- Миддендорф А. Ф.* Фергана. СПб., 1898.
- Наливкин В. П.* Краткая история Кокандского ханства. Казань, 1886. 215 с.
- Орзиев М. З.* XIX аср охири – XX аср биринчи чорагида Бухорода босмахона, нашриёт ва матбуот иши: Т.ф.ф.д (PhD) дисс... автореф. Тошкент, 2020. 50 с.
- Остроумов Н. П.* Саргы. Этнографические материалы (Общий очерк). Ташкент, 1890. 174 с.
- Расулов А. Н., Исоқбоев А. А.* Татарское просветительство и система национального образования в Туркестане (конец XIX – начало XX вв.) // Историческая этнология. М., 2020. Том 5, № 1.
- Расулов А., Исоқбоев А.* Туркистон ижтимоий-сиёсий, маданият хаётида татарлар. Тошкент: Tugon-iqbol, 2019. 192 б.
- Романовский Д. И.* Заметки по среднеазиатскому вопросу. СПб., 1868. 291 с.
- Сафаров Р. А.* Пресса Узбекистана в коммунистическом строительстве. Ташкент, 1973. 312 с.
- Ўзбекистон тарихи (1917–1991 йй.).* К. I–II. / масъул муҳаррирлар Р.Абдуллаев, М.Раҳимов, Қ.Ражабов. Тошкент: Ўзбекистон НМИУ, 2019. 560 б.
- Фарғона журналистикаси / тузувчи ва масъул муҳаррир М. Обидов.* Тошкент: Шарқ, 2009. 320 б.
- Чабров Г. Н.* Из истории полиграфии и издательства литературы на местных языках в революционном Туркестане (1868–1917 гг.). САГУ, 1954. 220 с.
- Шамсутдинов Р.* Иккинчи жаҳон уруши ва фронт газеталари. Китоблар 1–3. Тошкент: Akademnashr, 2017. 273 б.
- Шодмонова С.* Архивные документы – важный источник изучения истории периодической печати Туркестана. По материалам Центрального государственного архива Республики Узбекистан // Вестник архивиста. М., 2009. № 3. С. 23–37.
- Шодмонова С.* Туркистон тарихи – матбуот кўзгусида. Тошкент: Yangi nashr, 2011. 296 б.
- Эрназаров Т. Э., Акбаров А. И.* История печати Туркестана (1870–1925 гг.). Ташкент: Ўқитувчи, 1976. 286 с.
- Эрназаров Т. Э., Акбаров А. И.* История печати Узбекистана (1925–1952). Ташкент: Ўқитувчи, 1977. 309 с.
- Эрназаров Т. Э., Акбаров А. И.* История печати Узбекистана (1952–1977). Ташкент: Ўқитувчи, 1978. 247 с.
- Эрназаров Т. Э.* Расцвет народной печати в Узбекистане. Ташкент: Узбекистан, 1968. 184 с.
- Эрназаров Т. Э.* Туркистонда вақтли матбуот (1870–1925 йй.). Тошкент: Ўздавнашр, 1959. 399 с.
- Южаков Ю. Д.* Итоги двадцатисемилетнего управления нашим Туркестанским краем. СПб., 1891. 84 с.
- Юлдашев З.* Развитие книгоиздательского дела в Узбекистане. Ташкент: Узбекистан, 1969. 190 с.

Dildora Valisherovna Alinazarova

*National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek
Tashkent, Uzbekistan*

**TEACHING THE COURSE “HISTORY OF MILITARY AFFAIRS
AND MILITARY ART IN UZBEKISTAN” IN THE UNIVERSITIES
OF THE REPUBLIC AND REFLECTING IN IT THE DEVELOPMENT
OF THE MILITARY PRESS**

Фания Авзаловна Ахмедшина

*Джизакский государственный педагогический университет
Джизак, Узбекистан
ahmedshina_f@jspi.uz*

НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ И ВОСПИТАТЕЛЬНУЮ ПРАКТИКУ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Как известно, вопросы гендерного подхода в высшем образовании относятся к одним из наименее разработанных проблем в гендерных исследованиях.

Исследования, проведенные в разных странах, показывают, что существуют так называемые гендерные разрывы в подготовке кадров высшей квалификации, вследствие чего женщины, как и прежде, недостаточно представлены в сфере науки и технологий. По данным ЮНЕСКО, в мире среди исследователей женщины составляют менее 30 процентов. Также низок и процент девушек-студенток, выбравших научно-технические дисциплины. В отчете She Figures (2021) подчеркивается, что в среднем на уровне бакалавриата и магистратуры женщины численно превосходят мужчин в качестве студентов (54 %) и выпускников (59 %), а на уровне докторантуры наблюдается почти гендерный баланс (48 %). Однако различия между областями обучения сохраняются. Например, женщины по-прежнему составляют менее четверти докторантов в области ИКТ (22 %), в то время как они составляют 60 % или более в областях здравоохранения и социального обеспечения и образования (60 % и 67 % соответственно). На высшем уровне академических кругов женщины по-прежнему недопредставлены, занимая около четверти должностей профессоров (26 %). Женщины также реже работают учеными и инженерами (41 %) и недопредставлены среди самостоятельно занятых профессионалов в области науки, техники и ИКТ (25 %) [Гендерный разрыв..., 2021]. Согласно новому исследованию ЮНЕСКО (февраль 2022) о женщинах в науке, женщины составляют лишь 28 % от общего числа выпускников инженерных специальностей и 40 % – от числа выпускников специальностей, связанных с компьютерными науками. Женщины занимают в среднем только 12 % мест в национальных академиях наук по всему миру [Гендерное неравенство..., 2020].

По данным зарубежных патентных ведомств, женщин среди изобретателей гораздо меньше, чем мужчин. По статистике Европейско-

го патентного ведомства, только 5,5 % патентов оказались «женскими» [Кто умнее..., 2016]. Авторы исследования Ведомства по интеллектуальной собственности Великобритании (IPO), обработав огромный массив данных (в частности, всемирную базу патентов Patstat) за последние 20 лет, выяснили, что сегодня доля женщин-изобретателей составляет всего 12,7 % [Почему среди женщин..., 2021]. Если дело будет продвигаться нынешними темпами, то гендерное равенство в этой сфере будет достигнуто лишь к 2070 году [Гендерное неравенство...].

В научной иерархии представленность женщин больше на низших позициях. Например, в РФ порядка 60 % преподавателей вузов – женщины, но среди них мало остепененных. Если среди мужчин, работающих в вузах, – 14 % докторов и 51 % – кандидатов наук, то среди женщин – 6 % и 45 % соответственно, только 27 % женщин имеют статус профессора, доцента или старшего научного сотрудника. А среди мужчин таковых 40 %. На постах управленцев в науке и образовании женщин всего 12,8 % среди руководителей институтов ФАНО, 16,3 % – среди ректоров вузов Министерства образования и 13,3 % – среди ректоров вузов Министерства здравоохранения [Гибур К., Стилияну Н.]. Во многом это происходит не из-за отсутствия таланта или работоспособности, а из-за архаичного отношения к ним, «неосознанной предвзятости», говорится в исследовании профессора биологии Университета Чалмерс (Швеция) Перниллы Виттунг-Стафсхеде [Исследование...]. В значительной степени этому способствуют гендерные стереотипы, поддержание традиционных ролей в семье, «двойной нагрузки», когда женщина выполняет в доме в два-три раза больше домашнего труда, больше занята домашними проблемами, чем мужчина, что создает неравные возможности для полного погружения в научный труд. Австралийские исследовательницы Кэтрин О’Брайен из Квинслендского университета и Карен Хэпгуд из Университета Монаша отмечают, что максимальный потенциал зависит от времени, которое ученый в принципе может потратить на исследования. У женщины по вышеприведенным причинам этот потенциал будет меньше, чем у коллеги-мужчины, ей придется затратить существенно больше времени на результат, аналогичный тому, что получает полностью погруженный в науку ученый [Экологические модели...].

Американские исследователи под руководством профессора Касиди Сугимото, проанализировав 5,5 млн статей более 27 млн ученых, опубликованных за период с 2008 по 2012 год, индексированных в международной базе научных статей Web of Science, выяснили, что

среди авторов научных работ доли женщин и мужчин в мире составляют 30 и 70 % соответственно, научные работы, авторами которых являются женщины, в среднем цитируются реже, чем мужские труды. Среди стран с наибольшим доминированием мужчин-ученых оказались Саудовская Аравия, Иран, Япония, Иордания, ОАЭ, Камерун, Катар и Узбекистан [«Сомневаюсь...»]. Есть такие страны, где женщины активны в исследовательской деятельности. Так, среди учёных Мьянмы 85,1 % составляют женщины [Сколько женщин-учёных...]. Команда, осуществившая запуск первой межпланетной станции Космического центра Мохаммеда бин Рашида из ОАЭ (9 февраля 2021 года), состояла на 80 % из женщин [Экологические модели].

Однако по-прежнему много мужчин-ученых в сфере военных наук, инженерного дела, робототехники, аэронавтики и астронавтики, физики высоких энергий, математики, компьютерных наук, философии и экономики [«Сомневаюсь...»], а женщин больше в сфере общественных наук, а также в биологии и медицине [Сколько женщин-учёных...]. Исследователи, изучив общемировую тенденцию несоответствия представленности мужчин и женщин в сфере науки, технологий, инженерного дела и математике, пришли к выводу, что среди важнейших причин – малочисленность девочек и девушек, выбирающих точные науки для изучения в старших классах школы и университете. Например, несмотря на все прилагаемые усилия исправить существующий дисбаланс, в Британии доля женщин в сфере точных наук составляет лишь 25 % [Гибур К., Стилияну Н.]. Другой тревожной тенденцией считается чрезмерная представленность женщин в профессиях, обреченных на исчезновение. К 2050 году половина всех рабочих мест в современном мире исчезнет. В результате, например, в Великобритании работу могут потерять 70 % женщин. Исполнительный директор Фонда L'Oréal Александра Палт считает: «При таком гендерном дисбалансе в науке мы не сможем справиться с вызовами инклюзивного общества и решать научные проблемы, с которыми сталкивается мир», а Генеральный директор ЮНЕСКО Одрэ Азуле с горестью отмечает: «Даже сегодня, в XXI веке, когда речь идет о научных дисциплинах, женщины и девочки остаются в стороне» [В мире науки].

Важным направлением государственной политики нового Узбекистана является работа по широкому вовлечению женщин в научную деятельность, поддержке их программных разработок и инновационных идей. Женщины-ученые Узбекистана демонстрируют хорошие результаты в области физики, математики, биотехнологий. В течение

2019–2021 годов на финансирование инновационных разработок и стартап-проектов женщин выделено 12 млрд 141 млн 786 сумов [Сколько женщин...]. В 2020 году на конкурс прикладных и инновационных проектов «Гранты женщин-ученых», проводимый Министерством инновационного развития, женщины представили 111 научных проектов на 1,7 трлн сумов. По данным 2021 года, в онлайн-системе послевузовского образования, объединяющей ученых из всех вузов, проводят исследования 2483 женщины. Всего в республике у 3568 исследовательниц есть научные степени, из них – 707 докторов философии, 2412 – кандидатов и 449 – докторов наук. В 2020 году под руководством женщин было завершено 204 научных проекта, в 2021 году осуществлялось 82 проекта [Под руководством женщин...].

Женщины активно участвуют и в международных исследовательских проектах, таких как Techno Girl, TechWomen. Женщины руководят Институтом химии и физики полимеров, Институтом иммунологии и геномики человека Академии наук Республики Узбекистан, Государственным музеем истории Узбекистана и Фундаментальной библиотекой Академии наук Республики Узбекистан [Женщины в науке...].

Выводы. Таким образом, чтобы достичь равного доступа женщин и девочек к науке и участия в ней, а также обеспечить гендерное равенство и расширение их прав и возможностей, важно поддерживать более инклюзивный подход к исследованиям и вдохновлять молодых девушек на карьеру в науке, организовать программы мероприятий по вовлечению женщин и девочек в научную среду.

Мы согласны с мнением профессора Виттунг-Стафсхеде, что для решения гендерного вопроса в науке необходимо сделать его приоритетом в стратегических планах научных заведений продвижение женщин на главные роли во всех департаментах, вести гендерную статистику, учреждать образовательные проекты о равноправии полов [Исследование шведского профессора...]. Как подчеркнула на презентации нового доклада ЮНЕСКО в феврале 2022 года о женщинах в науке Генеральный директор ЮНЕСКО Одрэ Азуле: «Женщинам необходимо осознать, что для них есть место в науке, технике, инженерии и математике, что они имеют право участвовать в научном прогрессе» [В мире науки].

Литература

В мире науки и информатики по-прежнему господствуют мужчины и это нужно менять. URL: <https://news.un.org/ru/story/2021/02/1396342>.

- Гендерное неравенство в науке сохраняется.* URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4283709>.
- Гендерный разрыв на уровне образования сокращается, но женщины по-прежнему недостаточно представлены в исследованиях и инновациях.* URL: <https://ru.eureporter.co/politics/european-commission/2021/11/26/gender-gap-at-education-level-is-shrinking-but-women-are-still-under-represented-in-research-and-innovation/>.
- Гибур К., Стилияну Н. Почему в мире так мало женщин-изобретателей и почему их больше всего в России?* URL: <https://www.bbc.com/russian/features-49920319>.
- Женщины в науке.* URL: <https://uwed.uz/ru/news/fulltext/1854>.
- Исследование шведского профессора Виттунг-Стафсхеде разгромило мифы о женщинах в науке.* URL: <https://ria.ru/20220211/nauka-1772260683>.
- Кто умнее – мужчины или женщины? Разбираемся на основе данных патентной статистики.* URL: <https://habr.com/ru/company/freshdoc/blog/300030/>.
- Место женщины – в лаборатории: 10 сильных российских ученых.* URL: <https://www.forbes.ru/forbes-woman-photogallery/420939-mesto-zhenshchiny-v-laboratorii-10-silnyh-rossiyskih-uchenyh>.
- Под руководством женщин проводится 82 научных проекта на 45,2 миллиарда сумов.* URL: <https://uz.sputniknews.ru/20210909/pod-rukovodstvom-jenschin-provoditsya-82-nauchnyx-proekta-na-452-milliarda-sumov-20436148.html>.
- Почему среди женщин меньше изобретателей.* URL: <https://dzen.ru/media/kommersant/pochemu-sredi-jenscin-menshe-izobretatelei-600aab44b7c9394d30357b4e>.
- Сколько женщин в Узбекистане занимаются научными исследованиями.* URL: <https://review.uz/post/skolko-jenshin-v-uzbekistane-zanimayutsya-nauchnymi-issledovaniyami>.
- Сколько женщин-учёных в России, Европе и в странах мира.* URL: <https://dzen.ru/media/infostat/skolko-jenscinuchenyh-v-rossii-evrope-i-v-stranah-mira-5def9bd75ba2b500b18758ae>.
- «Сомневаюсь, что мир науки останется таким же голубым».* URL: https://www.gazeta.ru/science/2014/01/14_a_5847021.shtml.
- Экологические модели объяснили, почему в науке мало успешных женщин.* URL: https://elementy.ru/novosti_nauki/431869.

Faniya Avzalovna Ahmedshina

*Jizzakh State Pedagogical University
Jizzakh, Uzbekistan*

**THE NECESSITY OF INTRODUCING A GENDER APPROACH INTO
THE EDUCATIONAL AND UPBRINGING PRACTICE
OF HIGHER EDUCATION**

Наиля Мунировна Байбатырова

*Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева
Астрахань, Россия
aulova83@mail.ru*

СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ И «СКВОЗНЫХ» ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ЖУРНАЛИСТСКОГО ПРОФИЛЯ

Журналистика является уникальной в своём роде деятельностью сферой, объединяющей стандартизированные профессиональные медиакомпетенции и творческие навыки. В свете целей образования студентов-журналистов это означает необходимость соблюдения баланса в реализации основных векторов обучения. С каждым годом возрастает необходимость применения новых информационных технологий в распространении знаний. При этом следует учитывать готовность российского высшего образования к цифровым вызовам общества [Днепровская, 2018. С. 17]. В настоящее время возможности высшей школы должны быть согласованы с задачами формирования цифровых компетенций у будущих специалистов, профессионально востребованных в различных отраслях современной медиаиндустрии. Несколько лет назад был утверждён паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». Срок реализации проекта обозначен до 2025 года включительно [Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», 2016]. В документе обозначены цели, условия, а также модель создания и развития российского электронного образовательного пространства на базе единой цифровой платформы.

Конкурентоспособность будущих профессионалов в области медиа напрямую связана с их информационной грамотностью, поэтому система образования должна развиваться в соответствии с потребностями завтрашнего дня. Е. Д. Платонова называет цифровизацию одним из главных инструментов инновационного совершенствования сферы образования [Платонова, 2018]. Информационные и «сквозные» технологии призваны решить одну из главных проблем в обучении студентов-журналистов – разрыв между педагогической теорией и журналистской практикой. Начиная с первого учебного семестра студенты учатся использовать современную техническую

базу и новейшие цифровые технологии, применяемые в медиасфере, для решения образовательных и профессиональных задач.

Для успешного конкурирования в профессиональной среде необходимо владеть знаниями и навыками в сфере информационных и «сквозных» технологий, которые можно использовать для эффективной профессиональной деятельности в сфере медиа. Помимо аудиторных занятий развитие информационной грамотности происходит в режиме индивидуального освоения главных цифровых компетенций. Программы учебных курсов для студентов-журналистов составлены с учётом возможностей, реализуемых через электронный ресурс дистанционного обучения. Преподаватели и студенты взаимодействуют посредством назначения и выполнения контрольных заданий, тестов. Подробно особенности организации системы онлайн-образования описаны в статье Н. А. Комлевой, С. А. Лебедева, А. С. Молчанова [Комлева, Лебедев, Молчанов, 2015].

При освоении дисциплин журналистского профиля достаточное количество часов в программе бакалавриата отведено самообразованию студентов-журналистов, их профессиональному и личностному развитию. Исследователи И. М. Агибова, Т. А. Куликова подчёркивают важность самостоятельной работы студентов в формировании цифровых компетенций и выделяют ряд параметров, влияющих на её эффективность. Среди них организационные, методические, мотивационные, психолого-педагогические группы факторов [Агибова, Куликова, 2010. С. 128–129].

Многие современные учёные пишут о первостепенной важности обучения студентов навыкам информационной грамотности. В своей статье Н. П. Петрова, Г. А. Бондарева обозначили ключевые виды цифровой грамотности: медиаграмотность, коммуникативную, компьютерную, информационную грамотность [Петрова, Бондарева, 2019. С. 353]. Для будущего журналиста одновременно важны как развитие коммуникативных качеств, так и умения находить и применять в работе творческие нестандартные решения. Креативные индустрии, активно развивающиеся в последние годы, включают в том числе использование возможностей робототехники, технологий мультимедийности, виртуальной и дополненной реальности, применение возможностей искусственного интеллекта. Будущий журналист должен иметь представление о законах психологической безопасности населения, механизмах воздействия на аудиторию.

Для педагога высшей школы, работающего со студентами-журналистами, важно понимать необходимость регулярного включения

в процесс обучения новейших информационных программ. В числе основных задач – формирование у будущих медиаспециалистов навыков самообразования, воспитание стремления к профессиональному и личному развитию. В ходе освоения специальных дисциплин студенты получают представление о принципах сбора и верификации информации с помощью компьютерных систем хранения, обработки данных и учатся применять их в периоды учебно-ознакомительной и производственной практик. Особыми областями в преподавании дисциплин журналистского профиля являются технологии виртуальной и дополненной реальностей в журналистике и методы психоэмоционального воздействия на аудиторию в СМИ. При этом преподавателю следует акцентировать внимание студентов-журналистов на том, что применение новых технологий в медиасфере должно осуществляться с условием соблюдения этических стандартов. Так, одной из важных тем является, например, использование возможностей искусственного интеллекта.

Для успешного конкурирования в профессиональной среде студентам-журналистам необходимо обладать передовыми знаниями и навыками в области информационных и «сквозных» технологий, которые можно использовать для эффективной работы в современных СМИ. Так, журналист должен иметь представление о законах психологической безопасности населения, коррелировать свои цифровые возможности с соблюдением личной медиабезопасности различных аудиторных групп СМИ. В рамках освоения дисциплины «Психология журналистики» студенты овладевают навыками проведения психологической экспертизы текстов и видеоряда. В ходе изучения таких дисциплин, как «Технологии манипулирования в средствах массовой информации», «Концепция новых медиа», «Подготовка публикаций в Интернет», исследуются особенности изучения проблем кибербезопасности, методов защиты от фишинга на онлайн-ресурсах и в социальных сетях. На занятиях по «Фотожурналистике» и «Оформлению периодических изданий» студенты-журналисты учатся ориентироваться в современных тенденциях дизайна и инфографики в СМИ, создают собственные образцы мультимедийных материалов в соответствии с современными технологическими требованиями.

Ряд аудиторных и самостоятельных заданий практической направленности формирует умение решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с

учётом основных требований информационной безопасности. Устойчивые тенденции цифровизации высшего образования связаны с такими инновационными технологиями, как искусственный интеллект, блокчейн и виртуальная реальность [Марейчева, 2021]. Будущие работники медиаиндустрии осваивают приёмы верификации информации с помощью компьютерных систем хранения и обработки данных. Отдельное внимание уделено изучению технологий виртуальной и дополненной реальности в журналистике и методов психоэмоционального воздействия в СМИ.

Таким образом, использование богатейших возможностей информационных и «сквозных» технологий открывает новые перспективы в познавательной деятельности будущего медиаспециалиста. В настоящее время наблюдается спрос на «универсального» журналиста, владеющего широкими компетенциями. Современные требования к молодому специалисту в области медиаиндустрии напрямую связаны с знаниями, умениями и навыками в области цифровых технологий. Такой журналист должен подстраиваться под форматы конкретного традиционного СМИ или онлайн-медиа.

Литература

- Азимова И. М., Куликова Т. А.* Условия и факторы организации эффективной самостоятельной работы студентов с использованием информационных и коммуникационных технологий // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2010. № 5. С. 128–134.
- Днепро́вская Н. В.* Оценка готовности российского высшего образования к цифровой экономике // Статистика и экономика. 2018. Т. 15. № 4. С. 16–28.
- Комлева Н. В., Лебедев С. А., Молчанов А. С.* Комплексный подход к организации системы онлайн-обучения в современном университете // Открытое образование. 2015. № 4 (111). С. 58–61.
- Марейчева Л. И.* Создание приложения на блокчейне // Сборник кейсов за 2021 год по развитию цифровых компетенций обучающихся по программам среднего профессионального и высшего образования: Учебное пособие. Том 3. Казань: Автономная некоммерческая организация высшего образования «Университет Иннополис», 2021. С. 29–32.
- Паспорт* приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», утвержденный президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 25 октября 2016 г. № 9. URL: <http://static.government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5lZYfTvOAG.pdf> (дата обращения: 28.12.2022).

Петрова Н. П., Бондарева Г. А. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // Мир науки, культуры, образования. 2019. №5 (78). С. 353–355.

Платонова Е. Д. Цифровизация как инструмент инновационного развития сферы образования в XXI веке // Современное образование: векторы развития. Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования: материалы международной конференции (24–25 апреля 2018 г.). М.: МПГУ. 2018. С. 299–307.

Nailya Munirovna Baibatyrova

*Tatishchev Astrakhan State University
Astrakhan, Russian Federation*

**THE SPECIFICITY OF THE USE OF INFORMATION
AND “END-TO-END” TECHNOLOGIES IN TEACHING
OF JOURNALISM DISCIPLINES**

Вероника Сергеевна Байдина

*Национальный исследовательский
Томский государственный университет
Томск, Россия
nekae@mail.ru*

**КОРРЕЛЯЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
И СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН
В РЕЗУЛЬТАТАХ ОБУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
БАКАЛАВРИАТА ФАКУЛЬТЕТА ЖУРНАЛИСТИКИ НИ ТГУ (ТОМСК)**

Предпринята попытка проанализировать, как заявленные в образовательных и профессиональных стандартах, а уже на их основе – в образовательной программе бакалавриата по направлению «Журналистика» – профессиональные и социогуманитарные дисциплины фиксируются в крупных результатах обучения и на уровне их декомпозиции, как осуществляется взаимодействие обозначенных образовательных треков в конкретных учебных/профильных активностях.

Эмпирическая база исследования – действующая ООП бакалавриата факультета журналистики Томского государственного университета «Журналистика и новые медиа» (2018) и опыт ее реализации в 2018–2022 годах; и проект образовательной программы онлайн-бакалавриата «Журналистика и медиакоммуникации» (2021).

Вузовское журналистское образование сегодня как будто бы все дальше уходит от традиционного ядра профессии, растворяясь в медиакоммуникации и медиаплатформах. Однако всестороннее информирование, формирование общественного мнения, служение обществу продолжают оставаться константами профессиональных и образовательных стандартов. Как и традиционный базис факультетов журналистики – социогуманитарные дисциплины в виде общеобразовательных треков, на которых как на фундамент накладываются профильные предметы.

Обучение на факультетах, в большей или меньшей степени ориентированных на медийную составляющую, предлагает студентам очень широкий ряд будущих профессиональных амплуа. На факультете журналистики НИ ТГУ представлены 6 профильных направлений (специализаций): журналистика и медиакоммуникации; медиадизайн; телевидение и радио; фотожурналистика; новости, письмо и редактирование; документальное кино.

Основная образовательная программа бакалавриата «Журналистика и новые медиа» действует с 2018 года. Концепция и учебный план действующей ООП легли в основу разработки нового образовательного продукта. Проект онлайн-бакалавриата «Журналистика и медиакommunikации» оформился в процессе участия рабочей группы факультета журналистики в программе повышения квалификации «Акселератор смешанного и онлайн-обучения в ТГУ» (февраль–март 2020), инициированной Институтом дистанционного образования НИ ТГУ. Одним из интересных результатов разработки стала оценка существующей программы бакалавриата и рефлексия собственного преподавательского опыта. Особенно в той части учебного плана, которая касалась ценностных и идеологических основ профессии и связанных с ними аспектов педагогического целеполагания.

Наиболее сложным этапом проектирования стала проработка и декомпозиция результатов обучения на основе таксономии Блума. Была составлена матрица образовательных результатов и проанализировано их распределение по учебному плану, семестрам и отдельным дисциплинам.

Во время декомпозиции образовательных результатов мы обнаружили слабые места учебного плана как действующей, так и проектируемой ООП бакалавриата. Так, некоторые образовательные результаты были сформулированы неконкретно, расплывчато – как для студентов, так и для преподавателей дисциплин. В ряде случаев результат обучения не подавался или не осознавался как ценность и миссия. Или же декларировался как таковой, но превращался в общее место.

Как следствие, для достижения некоторых результатов обучения, в которых как раз должны быть наглядно представлены принципы взаимодействия социогуманитарных и профильных дисциплин, не прописаны поэтапные шаги их реализации – результаты обучения более мелкого уровня, а также не разработаны практические задания для отработки определенных навыков и умений.

Разумеется, крупные результаты обучения, компетенции высокого уровня, собираются студентами из разных дисциплин, закрепляются циклично при производстве контента различной степени информационной и технологической сложности. Но в некоторых случаях они выносятся за рамки обучения – в индустриальную или проектную среду – и даже не всегда анализируются, рефлексировываются в учебных аудиториях.

Отчасти это объясняется спецификой журналистского образования. Логично, что процесс обучения на факультетах для творческих

специальностей не ограничивается только учебными дисциплинами и производственной практикой. Важны корпоративная культура, среда профессионального общения, взаимодействие между студентами различных курсов в рамках проектного обучения или инициатив самих учащихся. Сложно говорить о степени профессионального мастерства студентов, не учитывая их конкурентные преимущества в масштабе города, страны, на международном уровне. Поэтому так значимы различные формы активностей, стимулирующих личностный и профессиональный рост студента: фестивали, конкурсы, стажировки, мастер-классы и встречи с экспертами.

Но и этого не всегда достаточно.

Поэтому представляется актуальным поиск форм взаимодействия социогуманитарных и профильных дисциплин в конкретных хорошо артикулированных – и интересных студентам – заданиях, и в системной проектной деятельности в рамках профильных образовательных треков.

Veronika Sergeevna Baydina

*National Research Tomsk State University
Tomsk, Russian Federation*

**CORRELATION OF PROFESSIONAL
AND SOCIO-HUMANITARIAN DISCIPLINES IN THE LEARNING
OUTCOMES OF THE BACHELOR'S DEGREE PROGRAM
OF THE FACULTY OF JOURNALISM OF TSU (TOMSK)**

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ: ПРИНЦИПЫ И ПОДВОДНЫЕ КАМНИ

Во всех образовательных программах, во многих курсах есть та часть, которая отвечает не за знания, а за умения. А еще есть та часть, которая в рабочих программах дисциплин прописывается как «владеть»: это значит, что студент не просто что-то умеет, но и реализовал эти умения в процессе своего образования. Особенно практическая подготовка важна тогда, когда мы хотим, чтобы на выходе студент предъявлял рынку свои навыки. И именно проект, проектная работа – не важно, групповой он или индивидуальный, сделанный в течение недели, или ему студенты посвятили весь семестр – единица измерения практической подготовки.

Отличительные особенности внедрения проекта:

- ориентированность на конкретный результат. Важна именно завершенность, если происходит совершение каких-то процессов без осязаемого результата – то это не проект. Антоним проекта – процесс. Это регулярные действия, которые совершают для получения повторяющихся результатов;

- ограниченность в наличных ресурсах. В том числе временных. Проекты ограничены по времени. У них есть четко очерченные начало и конец;

- уникальность. То, что делается, делается впервые. В этом еще одно отличие от контрольных и лабораторных. На самом деле вы не знаете, что получится в конце.

Проектирование – это мероприятия по составлению и разработке начинания от возникновения концепции до воплощения ее в реальность. Обслуживание посетителей – процесс, а открытие нового кафе – проект. Поддержка пользователей – процесс, выпуск онлайн-сервиса на рынок – проект. Производство автомобилей – процесс, но запуск новой автомобильной фабрики – это проект. Подготовка к семинарам – это процесс, но создание своего фильма – это проект.

В магистратуре программа по проектному менеджменту включает в себя такие стадии разработки проекта: 1) инициирование проекта: основные характеристики проекта; организация проекта; выбор

менеджера проекта, матрица ответственности, 2) управление содержанием: определение целей; технология SMART, разработка концепции; разработка устава проекта и/или проектной заявки, 3) планирование проекта: план проекта; основные уровни, планирования; календарное планирование; виды ресурсов; планирование человеческих ресурсов; планирование затрат и финансирования проекта; бюджет проекта; оценка эффективности проекта, 4) управление ресурсами проекта: сетевая диаграмма; критический путь; диаграмма Ганта: расписание проекта. Контроль за исполнением и завершением проекта: ревю проекта; пакет работ; контрольные события; контроль расписания; управление возможными изменениями; промежуточная и итоговая отчетность; основные ошибки, допускаемые во время фазы реализации проекта. По нашему опыту можно сказать, что проекты, подготовленные таким образом, никогда не будут реализованы. Вернее, будут реализованы единицами, в то время как зачастую задача преподавателя – добиться массового овладения проектными компетенциями.

А вот так без аджайлов, скрамов и диаграмм Ганта просят первокурсников спланировать телевизионный проект (разница между ними пять лет), прописав следующие пункты: основная идея проекта, определение целевой аудитории, определение тематики/идеи проекта, выбор канала распространения, анализ рынка (конкурентов), формулировка конкурентных преимуществ проекта, структура проекта, сценарный план пилотного выпуска, название, разработка механизмов продвижения при нулевом бюджете. Да, ребята не знают никакой теории. Но оказывается, что, чтобы включиться в проектную деятельность, это и не нужно.

Однако отметим, когда мы говорим про серьезные, реализованные в процессе обучения проекты старшекурсников, необходимо признать, что на самом деле интересует отнюдь не любая практическая деятельность, выводящая их к результату.

Чтобы проект, разрабатываемый студентами-гуманитариями, считался таковым, необходимо учесть следующие требования к нему. Такие качества проектной работы выводились нами из работы над проектами вместе с обучающимися на медиапроизводстве, но идеи могут быть масштабированы.

1. Проект индустриален, его можно положить в портфолио, которое нужно при устройстве на работу. Хорошо бы, чтобы в связи с этим на направлении подготовки была создана система «накопления» результатов практической работы студентов. Например, портфолио с

практическими работами, спланированными и/или реализованными проектами может стать частью госэкзамена (у нас это третий вопрос: два теоретических, третий – портфолио).

2. Проект только тогда проект, когда сделан с соблюдением российского законодательства. В частности, необходимо обращать внимание на законодательство об интеллектуальной собственности.

3. Поскольку мы говорим про деятельность, которая соотносится с компетенциями, возлагаемыми на образовательную программу, то хорошо, конечно, когда студент умеет печь торты, или выпустил сингл, но проектная работа в вузе должна соотноситься с компетенциями образовательной программы.

Вот некоторые правила, которые мы как преподаватели вынесли, пока сами учились работать со студентами таким образом, отлаживали процессы и т. п.:

1) хороший проект не делается по принуждению. Тема, идея, концепт, организация-партнер, состав команды, часто даже преподаватель, с которым студенты ходят работать, – все решают студенты. И себя как руководителя студии еще надо заявить, показать;

2) семестра не хватает. Начинать надо в мае-июне – перед сессией, запускаться в сентябре. Лето – на размышления, поиски референсов, идеи концепта. Вы для этого часто не нужны, студенты будут это делать сами, возможно, просто у себя в голове. Но это время на осмысление давать нужно;

3) сразу надо подчеркивать задачу «не спланируй, а сделай». Это совсем другой эффект и уровень ответственности. Акцент надо делать на то, «и как ты собираешься этого достичь», есть ли у тебя ресурсы, как ты поймешь, что ты этого достиг. Все это хорошо спускает студентов с небес планирования в практику жизни;

4) надо предусмотреть промежуточные «зачеты» на отработку навыков, например, контрольная по монтажу, коллоквиум по модулю «интеллектуальная собственность в креативных индустриях». И надо предусмотреть сопровождающие небольшие курсы: организация работы команды (основы проектного менеджмента), авторское право... Придется организовывать и приглашать специалистов. Зачастую это просто несколько пар, но игнорировать такие теоретические аспекты нельзя;

5) защита концептов должна проходить перед всей творческой студией. Но далее работа строится в режиме планерок, а не в режиме пар. То есть вы не пытаетесь собрать всех своих студентов в одной аудитории, когда преподаватель пляшет с бубном у доски. Препода-

ватель в этой работе – главный продюсер, который следит за соблюдением дэдлайнов, помогает достичь договоренностей с партнерами, источниками информации и т. п., а иногда и другими ресурсами, следит, чтобы были включены все члены коллектива, чтобы задачи были посильными, но не слишком легкими. В такой работе преподавателю расслабиться не получится. Существует множество вопросов, которые нельзя оставлять на «откуп» команде проекта;

6) но продюсер (главный ответственный) должен быть и в студенческой команде. Часто вокруг него и его идеи ребята и собираются, то есть ни разу не было проблем с тем, кто главный – я главный;

7) публичная защита на весь курс (не только на свою «студию» «мастерскую») с приглашением гостей, героев, партнеров, декана. Возможность предъявить результаты своего труда – мощнейшая мотивация к достижению.

Ведь в каком-то смысле проектная работа хороша тем, что делается вовсе не ради оценки. А чтобы испытать, как здорово, когда у тебя все получилось, и на определенном временном участке в каком-то смысле ощутить себя демиургом, создавшим что-то новое, не существовавшее ранее.

Victoria Evgenievna Belenko

*Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation
viktoria_belenko@mail.ru*

Елена Семеновна Гусева

*Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия
h2q@ngs.ru*

О СПЕЦИФИКЕ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕГУМАНИТАРНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Безусловно, существует своя специфика методов преподавания искусствоведческих дисциплин для студентов, обучающихся на негуманитарных факультетах и не имеющих специальное художественное или музыкальное образование. Это обстоятельство во многом определяет не только особенности содержания искусствоведческих дисциплин, как правило, обогащенного междисциплинарными связями с другими гуманитарными курсами (по эстетике, философии, истории культуры), но также определяет и их специфические функции, равно как и цели и задачи – образовательные и художественно-воспитательные.

В этом плане важно отметить приоритетность развития у студентов художественного восприятия явлений культуры и искусства, связанного с развитием образного и ассоциативного мышления. Это представляется весьма актуальным в условиях происходящей информатизации современного общества, одним из следствий которого является порождение феномена клипового сознания и мышления. Совершенно очевидно, что клипового восприятия произведений искусства (в живописи, музыке, кино), столь характерного для современной культуры в целом, явно недостаточно для взаимодействия с художественными образами, для восприятия и понимания их художественного смысла. Именно поэтому в преподавании искусствоведческих дисциплин востребованным оказывается продуктивный (творческо-поисковый) метод, а также методы художественной педагогики (образность, ассоциативность, сопоставление и сравнение, диалог с автором), направленные на активизацию творчества студентов.

Особую актуальность в процессе преподавания искусствоведческих дисциплин приобретает поиск и таких методов, которые, в противовес «ризомному», поверхностному усвоению информации, были бы направлены на развитие аналогового мышления, что, несомненно, активизирует художественное мышление и восприятие.

Опираясь на собственный опыт преподавания искусствоведческих и культурологических дисциплин («История музыкальных стилей», «Современное искусство: образы и смыслы», «Эволюция музыкального мышления и стили в музыке», «История культуры», «Культурология») на кафедре истории, культуры и искусств ГИ НГУ, специфическую роль которой в плане гуманитаризации высшего технического образования довольно сложно переоценить, представим некоторые методы, применяемые нами на занятиях со студентами.

В плане развития художественного восприятия произведений искусства востребованным оказывается метод подготовленного погружения в художественный мир произведения, в частности, метод наведения на слух (активно используемый в музыкальной педагогике), направляющий восприятие музыкальных образов по определенному смысловому алгоритму, что, безусловно, активизирует восприятие музыки.

Назовём также технику «медленного чтения» и метод «медленного вслушивания», развивающих умение всматриваться и вслушиваться в становление и изменение художественных образов уже в пределах одной-двух фраз или предложений (в поэзии), и даже в пределах одного-двух тактов (в музыке), что помогает более углубленно проникать в интонационно-смысловое ядро художественных и музыкальных произведений.

Одной из методологических особенностей в преподавании искусствоведческих дисциплин, учитывающей культурный тезаурус студентов-негуманитариев, является задействование в их содержании не только междисциплинарных связей с гуманитарными науками (философия, эстетика, история культуры), но и с точными науками. И здесь результативным, в плане развития аналитического и художественного мышления, представляется метод «перевода», активно нами используемый на занятиях со студентами.

Поясним, что метод «перевода» понимается нами в метафорическом значении – так, как предлагает понимать феномен «перевода» Д. Хофштадтер в своей книге «Гедель. Эшер. Бах. Эта бесконечная гирлянда». А именно – как связанного с проведением «аналогий между очень несхожими между собой областями – а это равносильно переводу» [Хофштадтер, 2001. С. 9], с умением находить близость между математикой, музыкой и живописью, проводя параллели между ними.

Обозначим три разновидности метода «перевода», которые практикуются нами на занятиях, кратко комментируя каждый из них и сопровождая примерами из творческих работ студентов.

1. Метод «перевода» через взаимодействие музыкального, вербального и зрительного ряда. Этот метод основан на «переводе» слухового впечатления (образно-эмоционального) в словесную форму через его вербализацию. В этом плане весьма эффективным видится использование синестезийных таблиц с вербальными определениями музыкальных образов, которые разработаны Н. П. Коляденко и приводятся в её учебном пособии «Музыкально-эстетическое воспитание: синестезия и комплексное воздействие искусств» [Коляденко, 2003. Приложения 8–11], а также воспроизведены в учебном пособии Е. С. Гусевой «Стили в музыки: история и теория» [Гусева, 2020. С. 31–32]. По объяснению Н. П. Коляденко, таблицы помогают активизировать «побочные каналы восприятия музыки» и способствуют «векторизации процесса постижения музыки» [Коляденко, 2003. С. 170].

Метод «перевода» слухового впечатления в словесную форму через его вербализацию может иметь различные модификации, в зависимости от используемого художественного материала. В качестве одного из примеров применения метода «перевода», направленного на развитие синестетического и художественного восприятия, приведем следующее задание, предлагаемое студентам при знакомстве с поэмой Дж. Руми «Маснави»: «опишите, какой был цвет ваших эмоций при чтении заданного фрагмента из поэмы “Маснави” Дж. Руми».

Процитируем фрагмент из «Маснави» Руми в переводе Л. В. Зеленина [Джан, 2008. С. 330–331]:

*Когда ночь скрывает цвета, ты обретаешь понимание того,
что способность увидеть цвет зависит от света.*

Ты не можешь увидеть цвет снаружи, если нет света.

То же самое относится к цветам внутри тебя.

Наружные цвета можно увидеть при свете солнца и звезд.

*Цвета внутреннего мира возможно разглядеть только
при сиянии внутреннего света Божьего.*

*Свет твоих глаз – это свет сердца, ибо свет глаз исходит из
света сердца.*

Свет сердца исходит от света Божьего.

В ответах студентов на данное задание («опишите, какой был цвет ваших эмоций...») не может не удивлять созвучие красоты восприятия этой поэмы с поэтической красотой самой «Маснави»: «золотой, умиротворения, восторга», «фиолетовый, светло-голубой», «радужный», «сапфирово-прозрачный», «кремовый цвет ощущения

мудрости», «белый, чистый, нежно-голубой, как небо» (из ответов студентов).

2. Метод «перевода» через приём графической визуализации музыкальных явлений. Этот метод во многом аналогичен опыту графической визуализации 5-й симфонии Л. Бетховена (1-й ее части), который проводит В. Кандинский в своей книге «Точка и линия на плоскости», находя определенные графические эквиваленты музыкальной форме и образной логике развития в музыке этой симфонии [Кандинский, 2005. С. 97–98].

Приведем один из примеров применения этого метода. Так, при изучении компонентов музыкального стиля и, в частности, динамических оттенков, студентам было предложено такое задание: визуализировать, в процессе слушания музыки Р. Вагнера «Песнь любви и смерти» из оперы «Тристан и Изольда» (в оркестровой её версии), логику динамической драматургии по координатам времени и динамики в виде графика/партитуры.

Обратим внимание, что применяемый в этом задании метод «перевода» пересекается с методом наведения на слух, а по своему эффекту оказывается способным «включить» рефлексивное, осознанное слушание музыки, что является немаловажным в плане развития аналогового и критического мышления.

3. Метод «перевода», построенный на междисциплинарном взаимодействии с точными науками. Данный метод непосредственно ориентирован на культурный тезаурус студентов-негуманитариев и является по-своему репрезентативным в плане практического взаимодействия искусствоведческих дисциплин с точными науками, что, заметим, определяет одну из специфических особенностей методов преподавания этих дисциплин для студентов негуманитарных факультетов.

Представим опыт применения этой разновидности метода «перевода» на примере одного из заданий, предлагаемым студентам занятиях. Это задание направлено на понимание категории «художественное событие» и «музыкальное событие» и заключается в следующем: записать в виде физико-математической формулы (с пояснениями используемых в ней знаков и символов) высказывание К. Штокхаузена из его статьи «Структура и время переживания» [Штокхаузен, 1995. С. 76–94]. Суть – сделать эквивалентный (по смыслу) «перевод» вербального высказывания в физико-математическую форму. Цитируем «исходное» высказывание К. Штокхаузена: «Чем больше неожиданных изменений во времени – ёмкость информации, –

тем больше времени нужно для осмысления процессов, тем меньше мы имеем времени на размышление и тем быстрее проходит время для нас время. Чем меньше действительная частота изменений (которая не уменьшается от припоминания или соответствия изменений нашим ожиданиям), тем меньше времени нужно нашим чувствам для реагирования, тем больше промежутки времени переживания между процессами и тем медленнее проходит время» [Там же. С. 77].

Приведем один из ответов студентов на данное задание. Это «перевод» высказывания К. Штокхаузена в физико-математическую формулу (из творческой работы студента НГУ):

$$\tau = \frac{4\pi D}{\frac{dn}{dt} + \vartheta},$$

где τ – субъективное время; $\frac{dn}{dt}$ – количество событий в единицу времени; ϑ – константа событий в единицу времени (при совпадении t и τ она равна); D – коэффициент усвояемости информации; 4π – оно 4π и есть. Вставил для округлости, т. е. сферичности формулы.

Вникая в логику этой формулы, нельзя не отметить в ней её эстетическое качество – видение красоты самой формулы, для чего студентом в заключительном пояснении к формуле добавляется коэффициент 4π , с комментарием: «Вставил для округлости, т. е. сферичности формулы».

Совершенно понятно, что использование метода «перевода» в разных его разновидностях, как и использование методов художественной педагогики, предполагает некоторый отход от классической лекционной формы в преподавании искусствоведческих дисциплин, поскольку включает в себя форму диалога-беседы, а также проведение творческих работ, направленных на развитие художественного восприятия и более углубленного переживания образов. Представленные в данном докладе методы преподавания, обладая своей специфичностью, активизируют художественное мышление и развивают аналоговое мышление, что подтверждается приведенными примерами из творческих работ студентов.

Литература

Гусева Е. С. Стили в музыке: история и теория: Учеб. пособие / Е. С. Гусева; Новосиб. гос. ун-т; Новосиб. гос. консерватория им. М. И. Глинки. Новосибирск: ИПЦ НГУ, 2020. 124 с.

- Джан Ш. Мевляна Джалаледдин Руми – жизнь, личность, мысли. Перевод с английского. М.: ООО «Издательство Новый свет», 2008. 432 с.*
- Кандинский В. В. Точка и линия на плоскости. СПб.: Азбука-классика, 2005. 240 с.*
- Коляденко Н. П. Музыкально-эстетическое воспитание: синестезия и комплексное воздействие искусств: Учеб. пособие / НГК им. М. И. Глинки. Новосибирск, 2003. 258 с.*
- Хофштадтер Д. ГЁДЕЛЬ, ЭШЕР, БАХ: эта бесконечная гирлянда. Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2001. 752 с.*
- Штокхаузен К. Структура и время переживания // НОМО MUSICUS: Альманах музыкальной психологии`95. М., Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского, 1995. С. 76–94.*

Elena Semenovna Guseva

*Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation*

**ABOUT THE SPECIFICITY OF METHODS OF TEACHING ART HISTORY
DISCIPLINES FOR STUDENTS OF NON-HUMANITARIAN FACULTIES**

Екатерина Витальевна Кузнецова

*Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия
ekouznetsova@yandex.ru*

«НОВОСТНЫЕ ПРОГРАММЫ НА ТВ» КАК ПЕРВЫЙ КУРС СПЕЦИАЛИЗАЦИИ ПО ТЕЛЕВИДЕНИЮ

Сегодня новостная журналистика стала определяющей в работе практически всех средств массовой информации, а регулярное получение социально значимой информации – необходимым условием полноценного участия человека в жизни общества. Информационные выпуски составляют опорные точки ежедневной сетки теле вещания. Все остальные передачи, фактически, располагаются в интервалах между выпусками новостей. Собственные, «фирменные» новости считаются «лицом» телерадиокомпаний, свидетельством ее уровня [Кузнецов, 2003]. Поэтому сегодня особенно важно дать студентам углубленные знания в этой области.

Дисциплина «Новостные программы на ТВ» реализуется в рамках образовательной программы высшего образования – подготовки по специальности «журналистика», проводится во втором семестре первого курса и относится к дисциплинам по выбору (фактически, выбор осуществляется в связи со специализацией студента-журналиста между курсами «Новостные программы на ТВ», «Новости на радио» и «Фоторепортаж»).

Основной целью курса является обучение студентов современной технологии производства телевизионных информационных программ (новостей). Цель занятий – наработка студентами навыков создания информационных материалов.

Новизна курса – ориентация на практическое изучение основных методов и приемов работы телевизионного репортера. Ведь, по нашему мнению, телевизионной журналистике невозможно научиться в аудитории: журналистика – это не теория, а скорее, творческое ремесло, азы которого познаются и укрепляются лишь в процессе непосредственной работы в редакции, на съемочной площадке или монтажной. А технологический и творческий подходы в деятельности журналиста в реальности не исключают, а дополняют один другой. Тем более что творчество и технологии тесно связаны, причем условием появления той или иной технологии всегда становится творческий поиск [Тертычный, 2013].

С этой точкой зрения согласны многие теоретики и практики обучения телевизионных журналистов: педагогическая нацеленность на формирование профессиональных навыков, воспитание креативной, творчески ориентированной индивидуальности предполагает создание специфических условий для подготовки будущего специалиста, трансформацию привычной структуры учебного процесса в пользу профессиональной составляющей, создание особых параметров исследований, включающих собственно-научный и творческий компоненты [Шестеркина, 2008].

Для достижения поставленной цели в рамках курса была разработана программа, в которой студенты постепенно, дозированно и этапно получают информацию о производстве телевизионных новостных программ:

- ознакомление студентов с понятием телевизионной специфики;
- разбор тематики и жанровых особенностей телевизионных новостей;
- построение (верстка) выпуска новостей, отбор тем редакцией с учетом значимости информационного повода;
- жанровое разнообразие телевизионных новостных программ;
- репортаж как ведущий жанр телевизионной новостной журналистики;
- особенности языка новостей и новостных телесюжетов;
- основы техники речи, методики работы в прямом эфире и т. д.

Все занятия дисциплины «Новостные программы на ТВ» проводятся в телевизионной студии Новосибирского государственного университета, и вслед за теоретической частью занятия информация закрепляется продолжением на практике: студенты в прямом эфире смотрят и разбирают выпуск новостей, на импровизированной редакционной планерке придумывают и отбирают в выпуск темы для своих будущих репортажей, пишут эфирные подводки, редактируют тексты сюжетов, отрабатывают навык записи стендапа или прямого включения и т. д. Обучение студентов журналистской деятельности таким образом осуществляется в процессе выполнения субъектом обучения самой этой деятельности в порядке последовательного освоения ее операционных элементов [Белозерцев, 2006].

Важно отметить, что параллельно с курсом «Новостные программы на ТВ» во втором семестре первого года обучения студенты изучают основы операторского мастерства и технологии монтажа. Таким образом, в течение семестра они готовятся к выполнению реальных журналистских заданий. Что и реализуется в процессе подготовки:

студенты, разбиваясь на команды по два человека, выбирают интересующую их тему, разрабатывают ее, находят героев репортажа, договариваются о месте и времени съемки, снимают интервью и видео, пишут текст, согласовывая его с редактором-автором курса, озвучивают и монтируют свой, зачастую первый в жизни телевизионный репортаж.

В помощь им в НГУ действует Учебный центр практической журналистики, где ребята могут взять оборудование: камеры, микрофоны, штативы, самостоятельно используя их на выездных съемках, а также оборудованные компьютерами с монтажными программами аудитории. Вместо зачета и экзамена студенты демонстрируют свой репортаж на организованном в университете спецпоказе для зрителей: однокурсников, преподавателей, иногда родителей и героев репортажа, получая важные для них отзывы и оценки.

Курс является сложившейся практикой в системе дисциплин у студентов направления «журналистика» в НГУ. С 2016 года его прошли около 200 человек, ежегодно обучающиеся готовят по 15–20 репортажей. Наиболее популярные темы: студенческие мероприятия – Маевка, КВН, Тотальный диктант, парад и День победы, Масленица, премьеры кинофильмов, концерты, выставки, спортивные соревнования. Часто студенты обращаются к социальным темам: берут интервью у людей с ограниченными возможностями, снимают репортажи из приютов для животных, с экологических мероприятий и ярмарок. В 2022 году одними из самых ярких стали материалы о «бердвотчерах» – наблюдающих и изучающих птиц орнитологах-любителях, студенте-физике с необычным хобби: вязанием и создании мобильной игры о новосибирском Академгородке.

На наш взгляд, описанные подходы к организации и методике обучения студентов помогают им не только овладеть современными информационными технологиями, но и формируют у них профессиональные и личностные качества журналистов-репортеров, дают возможность получить знания, практические навыки и умения необходимые для работы в редакциях информации телевизионных каналов.

Литература

- Белозерцев Е. П., Гонеев А. Д., Пашков А. Г.* Педагогика профессионального образования. М., 2006.
- Кузнецов Г. В.* ТВ-журналистика: критерии профессионализма. М., 2003.

Тертычный А. А. О соотношении технологии и творчества в современной журналистике // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2013. №. 6. С. 77–88.

Шестеркина Л. П. Современные подходы к обучению студентов-журналистов специфике репортерской деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. №. 12. С. 84–89.

Kuznetsova Ekaterina Vitalevna

*Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation*

**“NEWS PROGRAMS ON TV” AS A FIRST YEAR SPECIALIZATION
IN TELEVISION**

Людмила Алексеевна Круглова

*Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова
Москва, Россия
abiljo@mail.ru*

ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ КОНТЕНТ В ИНТЕРНЕТЕ»

В самый разгар пандемии, в осеннем семестре 2021 года магистрам II года обучения автору данных тезисов пришлось читать потоковую дисциплину «Аудиовизуальный контент в Интернете». Работа со студентами с помощью дистанционных технологий была осложнена рядом факторов, вызванными комплексом причин. «Как любой учебный процесс, дистанционное обучение имеет целью вовлечь учащихся в активную познавательную деятельность, направленную на достижение КАЖДЫМ учащимся определенных учебных целей – овладения определенной системой знаний и умений» – так характеризуют дистанционное обучение исследователи [Шатуновский, Шатуновская, 2020. С. 53]. Исследователи также отмечали сложности перехода на дистанционный формат: «Когда возникла необходимость “экстренного” перевода обучения в дистанционный формат в связи с пандемией COVID-19, было выявлено, что в России отсутствует единая система, способная обеспечить эффективное проведение учебных занятий в подобном режиме. Участники образовательного процесса, как преподаватели, так и студенты, столкнулись с рядом проблем, связанных с адаптацией к новому формату обучения и перестройкой режима своей жизнедеятельности» [Михайлова, Фаренникова, 2021. С. 16]. Сложности дистанционного обучения в высшей школе отмечали многие исследователи [Мирзаев, 2021; Янь, 2022; Wang Ch., Mezhakova, 2022; Kotlebová, 2022; Marinoni et al., 2020; Recio et al., 2020].

Первый, осложняющий коммуникацию, фактор, был связан с тем, что студенты на лекции совершенно отказывались включать камеру. Варианты объяснений об отсутствии изображения были не очень разнообразны – либо плохое соединение, либо плохое окружение – неудобно включать камеру. Однако во время своих мини-докладах, о которых будет сказано позднее, студенты с большим удовольствием включали камеры и с не меньшим удовольствием демонстрировали экран.

Второй осложняющий фактор был связан с первым. Лекционная модель проведения занятий, которая достаточно успешна в условиях офлайна, в условиях онлайн практически не работает. «Эффективность дистанционного обучения в значительной степени определяется формой организации ОБРАТНОЙ СВЯЗИ между каждым учащимся и преподавателем» [Шатуновский, Шатуновская, 2020. С. 54]. У преподавателя складывается впечатление, что он разговаривает часами сам с собой, сидя перед компьютером и не чувствуя никакого отклика. Это плохо сказывается и на качестве лекций, и на самих преподавателях. Поэтому было решено чуть меньше половины занятий посвящать теории, а чуть больше половины – диалоговой форме образования.

В результате совместно со студентами был разработан кодификатор, по которому каждый студент проанализировал выбранный видеоканал в Интернете. Одним из условий выбора канала была его медийность, но не всегда данное условие соблюдалась, по всей видимости студенты очень хотели рассказать именно про свой любимый канал. Каналы исследовались по количественным, содержательным, экономическим и другим показателям. Эта работа органично вошла в рамки комплексного исследования трансформации аудиовизуального контента на новых технологических платформах, которое с 2017 г. проводит кафедра телевидения и радиовещания факультета журналистики МГУ им. М. В. Ломоносова [Щепилова, Круглова, 2018; Круглова и др., 2020; Круглова, 2022; Круглова, Кострюков, 2023]. Конкретными задачами данного этапа исследования стало выявление контент-стратегий, мониторинг и фиксация количественных и качественных характеристик деятельности выбранных каналов на площадке YouTube, определение аудиторного отклика, а также выявление сходств и различий в SMM (Social Media Marketing). Кодификатор включал 27 пунктов, среди которых были количественные данные (количество просмотров, подписчиков, дата основания, дата первого видео, хронометраж, периодичность, вовлеченность и активность аудитории, активность авторов и аудитории в социальных медиа канала и др.), качественные данные (тематика, функции, соотношение популярности лиц канала, наличие рубрикации, сезонности, качество съемки, наличие производственных компаний, контент социальных медиа канала и др.), экономические (наличие рекламных интеграций, монетизация, экономические показатели и др.). Выборка получилась разнотематическая, разнофункциональная, с различающимися создателями, но показывающая практически безграничное поле русскоязычного YouTube, которое интересует молодых людей.

Третий осложняющий фактор заключался в количестве студентов – порядка двухсот. При проработке идеи эксперимента преподаватель сомневался, что все студенты будут участвовать в эксперименте, а если и сделают свой канал, то удастся ли послушать всех. Однако опасения были рассеяны. Все проекты были готовы к назначенным срокам, и хронометраж выступления предельно точно выдерживался. В результате сложилось впечатление, что студенты в какой-то степени конкурировали между собой, чтобы доклад был более интересен и эксклюзивен. Они не только включали камеры, требовали права демонстрации экрана, они даже делали специальные презентации (хотя это не было обязательным условием задания), некоторые рассказывали очень эмоционально. Произшедшие метаморфозы со студентами были удивительны.

Совместная работа шла на базе Google, в google-таблице, так что все студенты имели доступ к информации друг друга, а также к общим результатам. Условием совместного исследования было то, что все могут использовать его результаты в своей работе, а данные получились вполне репрезентативными. Как стало известно, многие магистранты включили элементы исследования в свои выпускные квалификационные работы.

Этот опыт заставил заново посмотреть на образовательный процесс и стать более гибким и внимательным преподавателем в выборе методологий преподавания – в зависимости от студентов, также внешних причин и факторов. «Качество дистанционного обучения зависит от выбора эффективных методов, базирующихся на информационных технологиях и сетевых телекоммуникациях» [Volkova, 2020. P. 13]. Данная методология совместной работы была также успешно апробирована со студентами радиогруппы бакалавриата IV курса, только были исследованы подкасты и водкасты по своим кодификационным пунктам.

Литература

- Круглова Л. А.* Аудиовизуальное медиапотребление цифрового поколения: тренд на глубокое прослушивание в условиях пандемии // Вестник Том. гос. ун-та. Филология. 2022. № 77. С. 241–249.
- Круглова Л. А., Кострюков А. И.* Русскоязычный YouTube: тренды пятой власти 2021 года // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2023. Т. 22, № 6. С. 81–91.
- Круглова Л. А., Чобанян К. В., Щепилова Г. Г.* Онлайн-видео: структура, контент, монетизация: Учеб. пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2020. 112 с.

- Мирзаев Ш. С. Задачи дистанционного обучения. Программные реализации систем дистанционного обучения / Ш. С. Мирзаев // Вопросы устойчивого развития общества. 2021. № 12. С. 839–842.
- Михайлова О. Б., Фаренникова Е. С. Характеристики тревожности российских и китайских студентов, обучающихся в дистанционном формате // Психология образования в поликультурном пространстве. 2021. № 3(55). С. 15–26.
- Шатуновский В. Л., Шатуновская Е. А. Ещё раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обучения) // Вестник науки и образования. 2020. № 9–1(87). С. 53–56.
- Щепилова Г. Г., Круглова Л. А. Телеканалы и социальные сети: специфика взаимодействия // Вестник Моск. ун-та. Серия 10: Журналистика. 2018. № 3. С. 3–16.
- Янь Л. формирование иноязычной коммуникативной компетенции у китайских студентов средствами дистанционного образования // Вестник педагогических наук. 2022. № 2. С. 50–54.
- Volkova L. M. (2020) Transport Education in the Context of Distance Learning: Pros and Cons // Reports Scientific Society. № 3-4(24). P. 11–13.
- Wang Ch., Mezhakova E. (2022) Developing Chinese students' intercultural competence through education: theoretical and practical aspects // *Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества*. № 1(12). P. 564–569.
- Kotlebová S. (2022) Distance education at the university during the Covid 19 pandemic: reflection of teachers and students // *Historical and Social Educational Idea*. Vol. 14. № 3-4. P. 107–121.
- Marinoni G. et al. (2020). The Impact of Covid19 on Higher Education around the world. IAU Global Survey. Paris. IAU.
- Recio S.G. et al. (2020). The World of Higher Education after COVID 19. Brussels. YERUN.EU.

Lyudmila Alekseevna Kruglova

*Lomonosov Moscow State University
Moscow, Russian Federation*

**DISTANCE LEARNING EXPERIENCE DISCIPLINE
“AUDIOVISUAL CONTENT ON THE INTERNET”**

Юлия Сергеевна Позднякова

*Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия
mostovichka@gmail.com*

МАСТЕРСКАЯ НАУЧНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ: ИЗ АУДИТОРИИ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ

Одна из самых сложных задач при обучении студентов подходам и техникам подготовки журналистских материалов – это необходимость не просто познакомить их с существующими подходами создания текстов и удачными примерами их применения, но научить их использовать эти подходы и техники при подготовке собственных материалов. Обучение студентов в рамках дисциплины «научная журналистика» осложняется также и тематическим полем этой области, где существуют сложившиеся и устоявшиеся нормы этики, верификации данных и текста, а также традиции подготовки самих текстов в формате научных статей. С учетом этих двух факторов подготовка студентов в рамках специализации «научная журналистика» видится как сочетание методик постепенного освоения инструментов подготовки научно-популярного текста и отработки их в аудитории с завершающей финальной работой в условиях, максимально приближенных к реальному рабочему процессу в научно-исследовательском институте и лаборатории.

В рамках аудиторных занятий студенты осваивают использование приемов для упрощения текста (например, метафор, сравнений, аналогий), создание специфических для научно-популярных текстов лидов и заголовков, знакомятся с методами проверки научной информации, источниками поиска потенциальных информационных поводов. Каждое из этих умений отрабатывается отдельно в ходе домашнего задания или практических занятий в аудитории.

В виде задания, которое могло бы в максимальной форме моделировать работу студента в качестве научного журналиста, было выбрано взаимодействие с научно-исследовательскими институтами в формате специализированных для студентов мероприятий, среди которых можно выделить следующие виды:

- подготовка короткого и простого текста об установке или лаборатории на основе экскурсии в научно-исследовательский институт;
- подготовка репортажа на основе экскурсии на установки или в научно-исследовательские лаборатории;

- подготовка портретного интервью или очерка на основе расширенного интервью с ученым;
- подготовка научной новости на основе научной статьи и дополнительного краткого интервью с ученым.

Каждое мероприятие проводится на площадке института и предполагает ряд стандартных процедур взаимодействия с преподавателем дисциплины: анонс мероприятия студентам, брифинг перед мероприятием, дебрифинг после мероприятия, расширенное обсуждение прошедшего мероприятия при необходимости. Анонс дается студентам за три-семь дней до мероприятия и содержит основную информацию о нем: дату, время, тему, спикеров. Это дает возможность студентам предварительно ознакомиться с темой, однако далеко не все пользуются этой возможностью. Непосредственно перед мероприятием проводится брифинг, продолжительностью 10–15 минут, где актуализируется информация по мероприятию, также преподаватель отвечает на возникшие у студентов вопросы, связанные с выполнением задания или темами. Дебрифинг проводится после мероприятия, он служит инструментом получения обратной связи от студентов по содержанию самого мероприятия, возникшим в ходе него вопросам и проявившимся проблемам, также с учетом реально прошедшей встречи может быть скорректировано задание и сроки его выполнения. Готовый по заданию текст сдается преподавателю и обычно проходит две стадии правок: для каждого текста преподаватель пишет индивидуальные комментарии каждому студенту, при необходимости устно комментирует текст в аудитории. Также при необходимости проводится расширенное обсуждение мероприятия и выполненных заданий в аудитории. В первую очередь обсуждаются проблемы, возникшие у студентов при подготовке текста, а также возможные пути их решения (в настоящий момент или в дальнейшем). Кроме того, отложенное обсуждение становится инструментом рефлексии относительно того, какие из изученных в ходе аудиторных занятий методов и подходов были использованы. Часто оказывается, что простые и понятые в аудитории инструменты оказывается сложно использовать на практике, например, часто студенты сталкиваются со сложностями при формулировке уточняющих вопросов при общении с исследователем, выборе основного информационного повода и отборе информации, относящейся к нему. При подготовке текста характерны, как правило, трудности с выстраиванием непротиворечивой, логичной структуры текста, также с выбором информации, которую необходимо включить в текст, из всего массива информации, кроме того, часто в ходе подготовки текста студентам стано-

вятся видны логические лакуны в полученной информации, которые требуют дополнительной работы с исследователем. В рамках аудиторных занятий логично фокусировать внимание учащихся на таких ситуациях для того, чтобы избежать их повторения в дальнейшем.

Рассмотрим каждый из описанных форматов подробнее.

Экскурсия в научно-исследовательский институт – распространенный вид взаимодействия для этих организаций с аудиториями, не обладающими специальными знаниями. Обычно для журналистов используется формат взаимодействия в виде пресс-конференций и пресс-туров, но в рамках обучающего процесса мы используем именно формат экскурсии, поскольку он в целом расширяет кругозор студентов в определенной сфере, а также является более сложным при дальнейшем создании текста. В рамках пресс-конференции или пресс-тура ученые обычно озвучивают участникам несколько заранее подготовленных информационных поводов в формате уже заранее адаптированным для СМИ. Экскурсия позволяет ученым задействовать больше тем и форматов рассказа, в то же время для студентов усложняется задача по отбору информации, которую они планируют донести потенциальным читателям, ее обработке и систематизации. Работа студентов в рамках экскурсии направлена на развитие у студентов навыков анализа информации, отбора и разделения ее на смысловые части, а также на изложение этой информации в дальнейшем в логичном, простом, понятном и адаптированном для определенной ситуации виде. В качестве задания по итогам экскурсии студентам предлагается написать пост в любую из социальных сетей, фиксируя факт или ситуацию, которая показалась им наиболее интересной в рамках экскурсии. Как вариант может быть предложено задание рассмотреть с научной точки зрения какой-то известный факт или процесс, который в рамках экскурсии был раскрыт с новой для студентов стороны. Например, такое задание студенты выполнили после знакомства с исследованиями лаборатории Центрального сибирского ботанического сада СО РАН, где изучаются миксомицеты: студенты узнали про новые организмы, которые, однако, распространены достаточно широко, то есть они с ними уже сталкивались, скорее всего, но не знали, что это они. Студенты используют полученные ранее навыки упрощения информации, выстраивания логической структуры текста, а также ограниченно навыки формулирования заголовка и лида для текста, подбора иллюстраций.

Экскурсия, по итогам которой студенты должны подготовить репортаж, строится по-другому, нежели обзорная экскурсия для подготовки поста или текста об известном факте или явлении, открыв-

шемся с новой стороны. В рамках этой экскурсии студенты, как правило, знакомятся с работой крупных научных установок (что именно исследуется, какими инструментами, как это происходит, как ученые собирают данные, как анализируют их, как формируют выводы по итогам), например, такая экскурсия была организована в Институт ядерной физики им. Г. И. Будкера СО РАН на коллайдер ВЭПП-2000. Второй вариант такой экскурсии – знакомство с крупным экспериментом, пример такой экскурсии – виварий ФИЦ «Институт цитологии и генетики СО РАН», где обучающиеся знакомятся с экспериментом по одомашниваю разных организмов, могут наблюдать задействованных в этом эксперименте крыс, а также по договоренности с ученым и под его руководством проводят небольшое исследование поведения одомашненных крыс самостоятельно. Здесь помимо задачи отбора материала и его упрощения студентам также необходимо передать эффект присутствия в лаборатории с помощью языковых средств и фотографий. Студенты создают фотоиллюстрации самостоятельно, используя камеру смартфона или специальное оборудование (при его наличии), перед выполнением задания проводится вводное аудиторное занятие о том, что такое научная фотография, каких видов она бывает и как именно используется в текстах журналистов. Студенты также отрабатывают навыки по выстраиванию структуры текста, обору информации, упрощению и структурированию материала, созданию заголовков и лидов.

Подготовка портретного интервью или очерка направлена на отработку навыков коммуникации с ученым, навыков формулирования вопросов как заранее, так и в ходе беседы, последующей обработки устной речи, а также взаимодействия с исследователями в рамках процедуры согласования. Для этого формата во взаимодействии с пресс-службой научно-исследовательского института выбираются возможные герои, студенты заранее узнают информацию о них и имеют возможность освоить дополнительные материалы, а также сформулировать ряд вопросов заранее. Основным навыком, который отрабатывается в ходе этого задания, – структурирование информации, а также перевод разговорной устной речи в разговорную письменную речь. Несмотря на то, что практические подходы к интервью сейчас допускают минимальную обработку расшифрованной речи спикера, в рамках курса считается необходимым освоить этот навык не только для написания интервью, но и в целом для дальнейшей обработки информации, полученной в рамках работы журналиста в лаборатории, в материал для читателей, не обладающих специализированными знаниями.

Подготовка научной новости на основе научной статьи и дополнительного краткого интервью с ученым позволяют отработать навыки создания научной новости, взаимодействия с ученым, упрощения сложной информации, создания информационных заголовка и лида. Студенты имеют возможность ознакомиться с темой научной статьи, а также часто – с ее текстом на английском языке, сформулировать основные вопросы ученому заранее, а также задать уточняющие в процессе беседы. Также работа над научной новостью из-за краткости объема новости и довольно жесткой по сравнению с другими жанрами структурой позволяет отработать навык выделения информационного повода и его адаптации для читателей. Например, если основная мысль научной статьи в том, что ученые придумали новый материал с определенными свойствами, то, создавая новость, студенты должны адаптировать его, дополнив информацией – где будет применяться этот новый материал? Где может рядовой читатель новости (не исследователь) с этим материалом столкнуться? Почему этот материал может быть интересен человеку, далекому от исследовательской деятельности?

Таким образом, учебные задания, выполняемые студентами во взаимодействии с научно-исследовательскими институтами, позволяют им попробовать использовать инструменты по созданию научно-популярных материалов в условиях, максимально приближенных к реальной работе, и отработать практические навыки, освоенные в рамках аудиторных занятий. Научно-исследовательские институты охотно взаимодействуют со студентами, решая собственные задачи: подготовка текстов о тех или иных работах, тренировка молодых ученых во взаимодействии с журналистами. Лучшие тексты, созданные в рамках курса по научной журналистике, по договоренности публикуются в официальном издании СО РАН «Наука в Сибири». Помимо того, что создание текста для читателей дисциплинирует обучающихся и способствует формированию чувства ответственности перед редакцией, студенты могут использовать их для своего портфолио при дальнейшем устройстве на работу.

Julia Sergeevna Pozdnyakova

*Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation*

**SCIENCE JOURNALISM WORKSHOP:
FROM CLASSROOM TO INSTITUTE**

Никита Сергеевич Кощавка¹
Дарья Дмитриевна Симонова²

*Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия*

¹ *nikita.koschavka@gmail.com*

² *darya.simonova@list.ru*

УЧАСТИЕ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ЖУРНАЛИСТИКА» ГИ НГУ В РЕАЛИЗАЦИИ «ТРЕТЬЕЙ МИССИИ» УНИВЕРСИТЕТА

Две основные миссии вуза общеизвестны: образование и научно-исследовательская работа. Однако современный университет расширяет границы своей деятельности: все популярнее становится тема «третьей миссии» университета, обозначающей вклад университета в развитие общества. Появление новой составляющей диктуется изменяющимся форматом информационных и коммуникационных технологий, а также общественным запросом.

Термин «третья миссия» в контексте образовательных учреждений в Европе и США появился в 90-е годы прошлого века, в России же эта тема является относительно новой. Первым университетом, выпустившим отчет по третьей миссии и открывшим дискуссию на эту тему, стала Высшая школа экономики. По словам научного руководителя и бывшего ректора ВШЭ Ярослава Ивановича Кузьмина, первые две миссии больше сосредоточены на внутренней жизни университета, а третья направлена на изменения вовне: в рамках «третьей миссии» университет реализует цели устойчивого развития, инициирует внедрение технологий и инноваций. Вопросы расширения «третьей миссии» в вузах находятся на повестке дня и в Министерстве науки и высшего образования РФ.

Сегодня многие университеты вовлечены в социальную и культурную жизнь района, города и нередко страны, при этом каждый вуз вырабатывает индивидуальную стратегию – свой набор направлений, по которым он взаимодействует с обществом и внешним миром.

Современные исследователи выделяют две модели реализации третьей роли университетов: европейскую – ориентированную на социальную составляющую, и американскую – направленную на трансфер технологий.

В своей работе преподаватели Гуманитарного института Новосибирского государственного университета ориентируются на европейскую модель и включают некоторые аспекты реализации «третьей

миссии» в образовательный процесс, а также активно привлекают студентов к деятельности по развитию университетской инфраструктуры.

Ярким примером такого рода взаимодействия является курс «Профессиональные творческие студии», в рамках которого студенты второго курса направления подготовки «Журналистика» ГИ НГУ проходят практику, в частности, в студенческих и в корпоративных средствах массовой информации университета.

Так, например, ежегодно 6-8 человек создают видеопроекты в отделе видеопроизводства Новосибирского госуниверситета «NSU life»: ребята самостоятельно придумывают идею и концепцию, пишут сценарий, продюсируют и режиссируют проект с нуля, снимают, монтируют, чистят звук и занимаются цветокоррекцией – за один семестр под руководством начальника отдела ребята готовят 3-4 полноценных выпуска проекта для канала университета на YouTube. Подписчиками канала являются абитуриенты, студенты, выпускники, преподаватели университета, а также жители Новосибирска и других городов России. 4-6 человек практикуются на университетском радио «Кактус»: ребята готовят тексты для начитки, берут интервью у спикеров, записывают подкасты и радиопередачи о событиях, произошедших в районе и городе.

2-4 человека принимают участие в освещении жизни Гуманитарного института НГУ и, в частности, направления подготовки «Журналистика» ГИ НГУ: посещают мероприятия, которые проходят в институте, берут комментарии и интервью у преподавателей, сотрудников и студентов, готовят материалы для публикации на сайтах и в социальных сетях. Ребята помогают продвигать и рекламировать институт среди абитуриентов и студентов, а также жителей района и города. 3 человека традиционно проходят практику в Управлении маркетинга НГУ и в пресс-службе Специализированного учебно-научного центра НГУ: пишут новости на сайт, занимаются разработкой контент-плана и подготовкой постов для групп образовательных организаций в социальных сетях. Нередко материалы наших студентов, подготовленные на этих площадках, размещают в группах района и города в социальных сетях.

Около 10 человек ежегодно проходят практику в студенческом интернет-издании «Under the Universities», которое рассказывает о важных событиях, ярких личностях, студенческом социуме, городском искусстве и культуре. Главный редактор издания – студент-журналист Новосибирского государственного университета. Члены редакции совместно разрабатывают план публикаций, занимаются поиском

интересных героев для материалов и разнообразно освещают жизнь города для широкой аудитории.

Кроме того, в последние годы каждый семестр несколько студентов отправляются на практику в благотворительные организации: три человека в 2021 и по четыре человека в 2020 и 2022-м гг. Наиболее тесно налажено сотрудничество между НГУ и Благотворительным фондом «Сохрани жизнь», который занимается помощью паллиативным детям. В течение года 2-4 студента направления «Журналистика» посещают мероприятия фонда, пишут новостные заметки, снимают фоторепортажи для сайта и групп фонда в социальных сетях.

Так, например, второкурсники готовили материалы о проекте фонда «Еда и вещи в помощь» об адресной гуманитарной помощи нуждающимся семьям, о посещении подопечными фонда спектаклей «Римские каникулы» и «Вий» в Новосибирском музыкальном театре, о поездке в дельфинарий, о праздновании Дня мамы и Дня волонтера, а также о мероприятиях для родителей особенных детей.

– *Студенты направления «Журналистика» Гуманитарного института НГУ очень нам помогли! Зарекомендовали себя как ответственные, талантливые, старательные волонтеры*, – отметила руководитель фонда «Сохрани жизнь» Таисия Станоженко.

Также студенты проходили внутрисеместровую практику в Новосибирской межрегиональной общественной организации инвалидов «Ассоциация «Интеграция», которая была организована в 1990-м году с целью социальной защиты инвалидов, создания для них рабочих мест и профилактики инвалидности. Для проекта ребята снимали видеоролики на социальную тематику.

Благодаря курсу «Профессиональные творческие студии» студенты-второкурсники направления «Журналистика» в НГУ овладевают дополнительными компетенциями, связанными с реализацией социально значимых проектов, принимают участие в развитии некоммерческих организаций. Таким образом, ребята принимают непосредственное участие в реализации «третьей миссии» университетов. Изменение роли вузов и их влияние на развитие современного общества было и остается актуальной темой и, надеемся, ведет к изменениям в позиционировании и деятельности вузов страны.

Литература

Агранович М. Опубликовано первый в России отчет о «третьей миссии» университета // Российская газета. URL: <https://rg.ru/2020/11/14/>

opublikovan-pervyj-v-rossii-otchet-o-tretej-missii-universiteta.html (дата обращения: 29.05.2023).

Головки Н. В., Зиневич О. В., Рузанкина Е. А. Третья миссия университета и модель многопользовательского управления для регионального развития // Сравнительная политика. 2018. Т. 9. № 1. С. 5–17. DOI 10.24411/2221-3279-2018-00001

Кудряшова Е. В., Сорокин С. Э. «Третья миссия» университетов как предмет научного анализа // Вестник вятского государственного университета. 2020. № 2. С. 17–24. DOI 10.25730/VSU.7606.20.020

Что такое третья миссия и зачем она Вышке? // Сайт Высшей школы экономики. URL: <https://www.hse.ru/our/news/423694603.html> (дата обращения: 29.05.2023).

Nikita Sergeevich Koschavka
Daria Dmitrievna Simonova

*Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation*

**PARTICIPATION OF STUDENTS
OF THE DIRECTION “JOURNALISM” IN NSU IN THE
IMPLEMENTATION OF THE UNIVERSITY “THIRD MISSION”**

Алла Николаевна Сковородина¹
Татьяна Сергеевна Морозова²
Елизавета Михайловна Койнова³
Виктория Евгеньевна Беленко⁴

*^{1,2} Институт ядерной физики им. Г. И. Будкера СО РАН
Новосибирск, Россия*

*^{3,4} Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия*

¹ a.n.skovorodina@inp.nsk.su

² T.S.Morozova@inp.nsk.su

³ e.koinova@g.nsu.ru

⁴ viktorija_belenko@mail.ru

ПРАКТИКАНТЫ В ПРЕСС-СЛУЖБЕ НАУЧНОГО ИНСТИТУТА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ «ВУЗ – СТУДЕНТ – НИИ»

В представленном докладе описывается трехсторонний взгляд (кафедра вуза, пресс-служба научного института и студент-практикант) на вовлечение студентов в научные коммуникации – комплекс задач, способствующих распространению научных знаний, популяризации достижений науки и конкретных научных организаций среди широкой аудитории. Особенно значимой эта деятельность видится в свете реализуемой Правительством РФ программы Десятилетия науки и технологий России. Предложенный на обсуждение кейс описывает опыт направления подготовки «Журналистика» Гуманитарного института НГУ и пресс-службы ИЯФ им. Г. И. Будкера.

Чтобы описать кейс взаимодействия Новосибирского государственного университета, а именно студентов направления подготовки «Журналистика» и научной пресс-службы Института ядерной физики СО РАН, расскажем сперва о специфике этого института. ИЯФ им. Г. И. Будкера – один из крупнейших академических институтов страны. Здесь работает более 2700 человек, в том числе: 400 научных сотрудников, 65 аспирантов самого института и новосибирских вузов, 200 студентов базовых кафедр института в новосибирских вузах, 100 конструкторов (у института есть свое конструкторское бюро), 700 сотрудников экспериментальных производств и 500 сотрудников специализированных инженерно-технических служб.

Основные направления работы института – физика высоких энергий и элементарных частиц, физика и техника ускорителей заряженных частиц, синхротронное излучение и лазеры на свободных

электронах, физика плазмы и управляемого термоядерного синтеза. Budker Institute – известный во всем мире бренд. Его представители участвуют в большинстве крупных международных научных экспериментов и проектов по профилю института (коллайдеры, в т. ч. – LHC, KEK, NICA, ускорительные эксперименты и проекты – FAIR, источники СИ и ЛСЭ – XFEL, термоядерные проекты – ITER). Сотрудники ИЯФ разрабатывают и создают (часто – под ключ) уникальное (и мелкосерийное) высокотехнологичное оборудование для исследовательских центров, промышленности и сферы услуг.

В пресс-службе института трудоустроены три сотрудника и на долю ставки оформлен практикующийся в пресс-службе студент (см. рисунок).

Теперь представим это сложившееся взаимодействие, его сложности и преимущества глазами «участвующих сторон»: представителя вузовской кафедры (в нашем случае – кафедры массовых коммуникаций Гуманитарного института НГУ), представителя пресс-службы ИЯФ и глазами студентки.

На направлении подготовки «Журналистика» предусмотрен ряд возможностей для «попадания» студентов в различные организации. Во-первых, внутрисеместровая практика, длящаяся два семестра второго курса, когда студенты распределяются по организациям, позвавших их к себе. Чаще всего такими организациями становятся студенческие СМИ, однако, среди возможных площадок есть и пресс-службы научных организаций, и неполитические НКО, и городские СМИ. Преподаватель кафедры собирает такие «пожелания» и помогает студентам распределиться, а также отслеживает опубликованные материалы и иную проделанную студентами работу, чтобы затем у них была возможность получить за нее зачет. Во-вторых, это летняя практика, когда студенты работают в организации в режиме полно-



Структура пресс-службы

ценного рабочего дня четыре недели в один из летних месяцев. Здесь тоже существует система «заявок» и записи студентов в зависимости от их тематических и технологических интересов и возможностей. В-третьих, это годовой курс по «Научным коммуникациям», на который студенты приходят на третьем курсе. Справедливости ради отметим, что этот курс – один из трех или четырех по выбору: студенты могут углубленно изучать также культурную, деловую и социальную журналистику. Еще один путь, который помогает учащимся заинтересоваться научными коммуникациями и в последующем стать практикантами пресс-службы научного института, – исследовательские курсовые работы, которые пишут студенты направления «Журналистика» в НГУ, начиная с первого курса.

Сместив фокус на конкретный кейс, отметим усилия, которые прилагают в Институте ядерной физики, чтобы студентам был интересен институт как площадка для практики. Общие принципы такого взаимодействия, выстраиваемые институтом: официальное трудоустройство (доля ставки оператора ЭВМ), премии за дополнительный объем работ, гибкий график работы с учетом учебного расписания и учебных сессий, индивидуальный рабочий план с учетом интересов практикантов. Типы заданий, которые поручают студентам, могут быть как рутинными (расшифровка звука, редакция текста, новости), так и творческими (создание видео, подкаста, проведение интервью, в том числе с зарубежными спикерами, разработка дизайна). За последние несколько лет можно привести много примеров успешных студенческих работ, как то видеоопросы жителей Академгородка, пресс-релиз с комментарием индийского партнера, передача «ИЯФ в лицах», проект «ИЯФ и я». Много заданий было выполнено студентами, обучающимися визуальной журналистике, иллюстрированию и дизайну: художественное осмысление рождения пары пионов в детекторе коллайдера КМД-3 ВЭПП-2000, разработка вариантов брендинга упаковки, оформления блокнотов, создание «собственного зоопарка частиц», иллюстрации к интервью в *Naked Science*, разработка валентинок в соцсети.

Если сместить фокус на восприятие студента, то работающая сейчас в ИЯФ практикантка отмечает следующие плюсы от такого сотрудничества: научные коммуникации – перспективная, развивающаяся область, в которой нужны специалисты и куда потом можно будет прийти работать. Такого рода практика-подработка дает новые знакомства, возможность реализоваться («я работаю в тех форматах, которые интересны именно мне»), стабильность и хорошую зарплату.

Теперь от позитивных моментов такого трехстороннего сотрудничества сместимся к его минусам и сложностям. «Взгляд вуза»: существует противоречие в требованиях к студентам, специализирующимся на научных коммуникациях. С одной стороны, в научные пресс-службы зовут «самых толковых», не боящихся сложных тем и научных терминов. С другой стороны, небольшая подработка (правда, здесь мы говорим не про практику как таковую, а про ее «последствия» в виде приглашения на работу) на 15-20 тыс. в месяц по мере высвобождения времени у студентов, приближении их к окончанию вуза, наращивает объемы; и в какой-то момент выпускник обнаруживает, что зарплата осталась прежней, а позволить себе еще 1-2 подработки уже невозможно. Эта проблема не встречалась во взаимодействии с Институтом ядерной физики, однако была встречена в других пресс-службах. А поскольку кафедра предлагает студенту такую практику, то потом бывает обидно, когда студент начинает жаловаться преподавателям на проблемы подобного рода.

«Взгляд со стороны пресс-службы» на сложности такого взаимодействия: это ресурсоемкая работа – наладить контакт с очень молодым человеком, понять его приоритеты, найти время на постановку задач и обучение, наладить его рабочий процесс в организации. Зачастую она откровенно неблагодарная: студенты практикуют гостинг (от англ. ghosting; ghost ‘призрак’), то есть резкое прекращение отношений. А поскольку никогда точно не знаешь, будет ли толк от конкретного человека, то такое взаимодействие превращается в игру на доверие: до последнего не ясно, сорвем ли мы дедлайны, полагаясь на практиканта. И еще отметим, что студенты нередко ранимы, к ним нужен деликатный подход.

«Взгляд студента» на существующие сложности: в НИИ практиковаться непросто – много формальных требований, связанных со спецификой деятельности института. Материалы должны проверяться и согласовываться, на это нужно закладывать больше времени, объемы работы нарастают по мере приближения к определенным датам и конкретным мероприятиям. Во время работы нужно основательно разбираться с темой и терминологией. И само по себе совмещение подработки с учебой является непростой задачей.

Но есть и плюсы, и они перевешивают. Если смотреть на них «глазами пресс-службы», то это пусть и не очень квалифицированная, но дешевая рабочая сила. Более интересное наблюдение: практиканты – это «мягкая сила» института. Это его будущие партнеры в СМИ, госучреждениях, научно-образовательных организациях. «Поработав в

ИЯФ, они сами знают, что ИЯФ – это классно, и рассказывают об этом другим». То есть одним из эффектов подготовки кадров в самой организации является лояльное отношение к ИЯФ в целом, популяризации этой области науки у будущих специалистов медиасферы. А отсутствие опыта и молодость – большой плюс, так как дает нестандартный взгляд на работу, позволяя избегать шаблонов.

Что касается тактик преодоления сложностей, то студентка, практикующаяся в ИЯФ СО РАН в данный момент, отмечает, что важно тщательно планировать свое время, не стремиться взяться за все задания, потому что они кажутся легкими только на стадии их озвучивания, но никак не реализации. А также нужно не бояться разговаривать, потому как с любой проблемой можно обратиться к старшим коллегам, чтобы, насколько это возможно, скорректировать сроки работы и дедлайны, предупредить о напряженном периоде в вузе, приближении контрольной или зачетной недели.

Чем такой опыт выстраивания взаимодействия полезен, как опыт подобной практики помогает студентам? Достаточно посмотреть на места послевузовского трудоустройства практикантов, которые получили опыт работы в ИЯФ: частное образовательное учреждение, Министерство науки и инновационной политики Новосибирской области, «Росатом», новосибирские СМИ. И, конечно, сама пресс-служба ИЯФ, когда практикант со временем становится ценным постоянным сотрудником.

Alla Nikolaevna Skovorodina¹
Tatiana Sergeevna Morozova²
Elizaveta Mikhailovna Koinova³
Victoria Evgenievna Belenko⁴

*^{1,2} Budker Institute of Nuclear Physics SB RAS
Novosibirsk, Russian Federation
^{3,4} Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation*

**INTERNS IN THE PRESS SERVICE OF THE SCIENTIFIC INSTITUTE:
INTERACTION “UNIVERSITY – STUDENT – RESEARCH INSTITUTE”**

DOI 10.25205/978-5-6049863-6-3-96-107

Ирина Всеволодовна Высоцкая

*Новосибирский государственный университет
Новосибирск, Россия
i.vysotskaia@g.nsu.ru*

Наталья Викторовна Максимова

*Новосибирский государственный театральный институт
Новосибирск, Россия
maksimova1@mail.ru*

СПОСОБЫ ПОРОЖДЕНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОДУКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА УЧЕБНОМ ЗАНЯТИИ В ВУЗЕ

Метод. Представлен опыт работы в русле идей Школы понимания – образовательной технологии коммуникативно-деятельностного типа. Эти методики обобщались по отношению к языковому (и шире – гуманитарному) образованию (см.: [Тюпа, 1996; Силантьев, 1996; Максимова, 2010; Троицкий, 2012; Буланкина, Максимова, 2017. С. 5–42; Высоцкая, 2022]).

Одним из их методологических оснований выступают представления о роевом, ролевом, уединённом и конвергентном модусах сознания и о соответствующих типах ценностей диалога [Тюпа, 1996; 2003]. Приоритетным для осуществления коммуникативного события (события понимания) является конвергентное общение, подразумевающее установку на диалог согласия: известна формула М. М. Бахтина «о сближении, но не слиянии» диалогических позиций, а также его метафора коридора голосов, где каждый хочет понять другого.

В традициях Школы понимания коммуникативное событие различается с событием коммуникации [Понять собеседника, 2017. С. 24–25]. Развивая эти представления применительно к вузовскому социально-гуманитарному образованию, выделим признаки события

понимания, на основании которых можно диагностировать событийные моменты как осваиваемого предметного содержания, так и продуктивной коммуникации. Это следующие признаки.

Прежде всего необходимо говорить о вопросе-парадоксе, так или иначе содержащем некое противоречие, касающееся изучаемого предметного материала. Наличие эвристической загадки, положенной в основу возникновения учебной интриги, обуславливает порождение мыслительных «точек удивления» как важнейшего звена событийности понимания и коммуникации.

Другая группа признаков связана с принципом полипозиционности организуемого содержания учебной работы. Осуществление этого принципа зависит от предметного содержания. Так, в курсах исторического образования конфигурацию позиций может составлять четвёрка *современник – потомок – иностранец – смеховая позиция* [Троицкий, 1999]. Построение событийности происходит на зазоре разных позиций. При этом речь идёт об адекватных самому предмету ролях. В то же время наблюдается их переключки в разных предметных областях. Так, при изучении русского языка мы видим, что позиция иностранца является актуальной при сопоставлении родного и иностранного языков, позиция потомка – при обращении к истории слова, позиция современника – при работе со взглядом на сегодняшнее состояние и проблемы современного функционирования языка, а смеховая позиция – при авторском обыгрывании языкового явления, построении окказионализмов и в целом в культуре игры со словом. Задача состоит в столкновении этих позиций для понимания того или иного явления. На этом строится ситуация, с её смыслами, отношениями, противоречиями и в курсах изучения литературы. Позиции *автора – читателя – комментатора – литературоведа – литературного критика* – и др. осваиваются в технологии литературного образования [Понять собеседника, 2017. С. 104–106].

При изучении лингвистических предметов сетка позиций, касающаяся развития коммуникативного мышления, строится на освоении позиций *адресанта, адресата, метаречевой позиции*; каждая из этих позиций может конкретизироваться (*говорящий, слушающий, чтец, интервьюер, корректор, репортёр* и др.). А сетка позиций, связанных с освоением культуры лингвистического мышления, включает такие позиции, как *этимолог, наблюдатель-собирающий (коллекционер слов), переводчик, экспериментатор (играющий со словом человек)*. На основе освоения инструментов, действий, знаний, связанных с той или иной ролевой позицией, происходит формирование

культуры исследовательского мышления, нормой которого является диалоговый режим работы с разными научными точками зрения, версиями участников обучения.

Отсюда возникает и следующая группа признаков события понимания: развёртывание диалога версий образует функционирование так называемых «горизонтальных связей» (студент – студент), стремящихся к коммуникативному пространству конвергентного типа. Такое пространство характеризуется функционированием в нем коммуникативных стратегий, осуществляемых как на уровне вертикальных, так и на уровне горизонтальных отношений сотрудничества. Наличие таких стратегий – признак продуктивности общения, активного, живого смыслообразования, переходов «от значения к смыслу». В результате складывается риторический словарь учебного общения, составляющий некий социолект группы, курса, студентов и преподавателя. Такой локальный тезаурус включает средства выражения понятого на занятии: это специфические схемы, образы, номинации, метафоры, ассоциации, порождаемые в ходе диалога. Одним из условий событийности является преодоление «центро-стремительной модели» вертикальной коммуникации: преподаватель периодически превращается в организатора и одновременно участника события понимания.

Создание условий для активного смыслообразования обуславливает появление у обучающихся своих, новых смыслов, работа с ними на занятии состоит в углублении, сопоставлении, толковании, развитии, конфигурации разных версий-пониманий. Если такая работа была продуктивной, то ещё одним ее признаком является развитое последствие (вопросы, содержательный отклик на домашние задания, свои подходы к их выполнению, рождающиеся у студентов перспективные идеи и др.). Наличие событийного последствия проявляется в создании речевых или исследовательских продуктов, долгосрочных или краткосрочных планов, в инициировании продуктивных действий, идей, обсуждении примеров, вопросов, гипотез, прогнозов.

При этом риторика событийности начинается с риторики продуктивного непонимания: обнаружение студентом непонимания, умение задать ответные вопросы в форме той или иной коммуникативной стратегии [Максимова, 2018], умение зафиксировать непонятое в знаковой форме – эти и другие умения составляют коммуникативную культуру вопрошания, важную и в исследовательском плане. В этом контексте также важны рефлексивные вопросы студен-

тов и преподавателя, пронизывающие структуру занятия. Одними из них являются риторические фигуры, направленные на уточнение и фиксацию понятого, а также на диагностику понимания. Для этого преподаватель (а со временем и студенты) используют технику педагогической провокации, применение знаний в нестандартной ситуации, технологию построения мыслительной «ловушки», рефлексию не только предметных смыслов, но и метапредметных способов, точек личностного роста, навыки критического отношения к информации, мнению, позиции, проверку умения видеть и удерживать одновременно две (и более) смысловые позиции в диалоге, диагностические приемы осознания перспективных учебных вопросов, авторских позиций, различения продуктивных и непродуктивных способов коммуникации.

Предметное содержание предопределяет специфические параметры организации коммуникативного события. Так, чтобы при изучении лингвистических дисциплин образовательный процесс стал событийным, необходимо соблюдать несколько принципов. Это принцип яркого языкового примера, образующего ассоциативную связь «тема – пример»; принцип активного действия со словом (эксперимент с языковым материалом как способ понимания), текстом (его дописывание, перестраивание, заполнение пропущенных ключевых слов и др.); принцип кейс-анализа: погружение языкового материала в коммуникативную ситуацию и работа с коммуникативной рамкой «кто – кому – зачем – когда – где ... говорит»; принцип активного наблюдения за окружающей речью (своей и чужой) и ведение дневника речевых наблюдений; работа со словесной шуткой, языковой игрой; сравнение двух языков (родного и иностранного); работа с непредсказуемым в языке, прогнозирование языковых процессов и особенностей функционирования слов; принцип диахронного взгляда на слово, речь: сравнение современного и древнего языка, речи ребёнка и взрослого; сравнение информации в разных типах словарей, корпусной информации и живых процессов речи; самооценка в себя через параметризацию «идеала языковой личности» и др.

К репертуару средств построения события понимания (коммуникативного события) принадлежат такие разработки, как типология форматов общения, модель коммуникативных стратегий ответного типа (в том числе их вопросная модель), коммуникативные игры, коммуникативные задачи, принципы построения развивающей образовательной среды, точек удивления и в целом учебной событийности, а также другие дидактические и технологические решения

Школы понимания. Её цель состоит в формировании коммуникативной личности педагога и ученика, владеющей основными стратегиями общения как способами осуществления диалога. При этом диалог понимается как двусторонний процесс: с одной стороны, в нём решается задача продвижения понимания предметного содержания (образование новых смыслов, нового качества знания об изучаемом предмете), с другой стороны – задача продвижения взаимопонимания (образование новой общности взаимодействующих людей или становление нового качества этой общности).

В вузовском образовании модель события понимания (коммуникативного события) может быть реализована в самых разных типах учебных занятий, не исключая лекционных. Так, монологическая (по форме) лекция с насыщенным диалогическим содержанием, предполагающим точки удивления слушателей и основывающаяся на мыслительных парадоксах, противоречиях, на столкновении разных точек зрения и провоцирующая смыслопорождение, может строиться в событийном ключе.¹ То есть диалогическое содержание опирается на конвергентную модель общения: прогнозирование восприятия и способов понимания аудитории становится основой учебной событийности. В этом контексте возникает вопрос о методах организации активного слушания, знаками которого являются ответные вопросы из аудитории, заданные в той или иной диалогической стратегии, а также другие реакции аудитории (заметки, рефлексивные реплики, метаречевые высказывания, отложенные реакции «последствия» и т. п.), расцениваемые как признаки активного слушания и состоявшегося события понимания. Эта составляющая лекционного занятия усиливается при проведении лекций с элементами интерактивного взаимодействия, а также собственно интерактивных лекций. Характер лекционного занятия также может описываться с помощью признаков коммуникативного события. Тем более этими же признаками могут характеризоваться практические, лабораторные занятия, проектная деятельность, организация разных видов практик, студенче-

¹ Здесь может возникать образ «проблемной лекции» или того, что иногда так называют. Однако это справедливо лишь в том случае, когда лекция и в плане «события рассказа», и в плане «события рассказывания» представляет собою не просто изложение проблемного поля изучения того или иного предмета, а строится именно по законам коммуникативного события. Напомним об известной идее М. М. Бахтина о взаимодействии в прозаическом художественном тексте двух событий – события рассказа и события рассказывания [Бахтин, 1986], референтного и коммуникативного события (в терминологии В. И. Тьюпы).

ских конференций и других жанров вузовского образования с установкой на образовательную событийность и конвергентный тип общения.

Методический репертуар. Рассмотрим некоторые из практико-ориентированных методических приёмов, способствующих организации события понимания и становлению коммуникативного пространства событийного типа. Это клоуз-тест, коммуникативная задача, коммуникативная задача с заданным условием, коммуникативная игра [Понять автора, 2015; Понять собеседника, 2017; Высоцкая, 2022].

Рассмотрим два последних приёма более подробно.

Коммуникативная задача с заданным условием объединяет эксперименты с формальной организацией текста и включает в себя разные типы упражнений, таких как 1) синквейн; 2) текст с заданным условием; 3) стилизация. Так называемый «дидактический» синквейн (пять строк с заданными грамматическими параметрами), методика создания которого хорошо известна, при условиях видоизменения задаваемых педагогом условий применим к студенческой аудитории и может быть использован на разных ступенях образования. Лаконизм формы развивает способность резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, ёмких и кратких выражениях, что, несомненно, крайне важно не только в связи с ассоциативным мышлением. Так, начиная учебный курс «Культура письменной речи» и повторяя основные понятия курса «Стилистика», студенты пишут для своих сокурсников синквейн, который превращается в загадку при пропуске первой строки. Темы синквейнов разнообразны. «Именительным» темы выступает как общее филологическое понятие, как и название теории, жанра: *Речь; Мысль, Текст, Автор, Интонация, Семиотика, Репортаж, Пресс-конференция* и проч. Подобное творческое задание может быть дано и по завершении курса. Для осмысления двух сходных понятий можно использовать задание составить диаманту (двойной, или «зеркальный», синквейн).

Текст с заданным условием используется для освоения разных тем курса «Стилистики». Это может быть «монофон» – текст, в котором все слова (кроме служебных) начинаются одинаково (бука задумывается студентом самостоятельно, до объяснения задания). Обычно получаются небольшие зарисовки, позволяющие проиллюстрировать обусловленные анафорой аллитерацию или ассонанс. Однако некоторым авторам удается написать небольшой рассказ. Приведем в качестве примера первые сточки рассказа

«Случайный собеседник» (полный текст из 380 слов см.: [Высоцкая, 2013. С. 109–110]):

Стоял сентябрь. Слабый солнечный свет сочился сквозь сгущавшиеся сумерки. Семиклассник Сережа, спотыкаясь и суетливо смотря по сторонам, спешил на станцию. Сегодня Сергей сбежал из семьи: не смог смириться со сложившейся ситуацией. <...>

Интересен текст, насыщенный орфоэпически трудными словами, написанный как диалог (типичны истории, реализующие стратегию нарратива). Поскольку форма *Ильинична* приводится как пример произношения звука [ш] в женских отчествах, студенты назвали это задание «Текст про Ильиничну», и именно это слово стало текстопроявляющим: автор соотносит антропоним с немолодой женщиной из сельской местности. Так возникает персонаж, у которого журналист берёт интервью (полный текст из 466 слов см.: [Высоцкая, 2013. С. 107–109]):

Была я тут проездом, ходатайствовала по одному важному делу, да и заехала переночевать у Ильиничны.

– *Рассказывай. Значит ты у нас агент – начала диалог Ильинична.*

– *Да. Я агент, только биржевой агент.*

– *А-а-а... Значит, аферы там всякие делаете...*

Аферы! Мы? Возмутила меня это высказывание, но и развеселило. Ильинична была так горда, то произнесла такое «сложное и важное» слово.

– *Ну что Вы, почему же аферы. Мы...*

– *Да ладно, чё ты обижаешься. Для меня ж это, маркетинга ваши, средства финансовые – для меня ж это темный лес <...>*

При изучении грамматической стилистики студентам предлагается создать небольшое произведение, актуализировав одну (любую, на выбор) грамматическую категорию. Опыт проведения творческого конкурса, в ходе которого студенты самостоятельно создают такой текст и выступают в коммуникативных ролях автора и критика, описан нами [Высоцкая, 2021].

Можно предложить и описание реальной жизненной ситуации с использованием личного местоимения 3 лица (вместо 1-го). Последовательно употребляя *я* на *он / она*, студенты замечают, как меняется видение ситуации «со стороны»².

² Задания написать одну страницу текста от лица героя с особенностями речи (Е. Оаро), описать ситуацию, используя «субъективный и беспристрастный подходы» (Дж. Фрей), и другие упражнения, созданные на основе книг, связанных с осмыслением и освоением писательского труда, см.: [Высоцкая, Кузнецова, 2023].

Приём стилизации исследуется преимущественно применительно к языку персонажей художественного произведения (а также в методике изобразительного искусства). Однако дидактическая стилизация может рассматриваться как коммуникативный приём на разных ступенях образования [Высоцкая, 2022]. Так, при изучении официально-деловой речи студенты создают самые разные «документы»: *Резюме вымышленного персонажа*; *Инструкция по эксплуатации «Молодильных яблок»*; *Техническое сопровождение дополнительной функции «Улыбка»* [Высоцкая, 2013. С. 111–114], – овладевая спецификой стиля на практике.

Если синквейн – самая строгая форма текста, то стилизация – самая свободная. Таким образом, коммуникативная задача с заданным условием может реализоваться в разных упражнениях, в зависимости от учебной цели. При этом осуществляется синтез предметных и собственно коммуникативных компетенций.

Коммуникативный тренинг, дебаты, деловая/ролевая игра и другие виды заданий могут рассматриваться как *коммуникативная игра*. Этот вид учебной деятельности достаточно широко применяется в практике преподавания дисциплин гуманитарного цикла при освоении основ коммуникативного мышления, ролевых позиций общения, законов жанра и др.

Прием «Интервью – резюме – представление», известный как технология развития критического мышления, состоит из нескольких этапов. Представим их кратко: 1) учебная группа разбивается на подгруппы по 5-6 человек, 2) каждая подгруппа выбирает проблему (в рамках общей темы), 3) в течение 5 минут каждая подгруппа формулирует вопросы по своей проблематике, 4) внутри каждой подгруппы выбирается корреспондент, 5) каждый корреспондент интервьюирует другие подгруппы (по 5 минут на подгруппу), 6) подгруппы обобщают собранную корреспондентами информацию, дополняют, комментируют, готовят к презентации, 6) презентация проектов подгрупп, 7) оценивание эффективности работы: каждый оценивает работу подгрупп (по результатам презентации), корреспонденты оценивают работу подгрупп во время интервью; каждый оценивает свое участие в работе подгруппы; группа оценивает работу каждого в подгруппе.

Этот прием понятен студентам-журналистам, знакомым с теорией и практикой проведения интервью и имеющим опыт проектной деятельности. Однако часто они выбирают для презентации нестандартный формат, что, как правило, требует дополнительного време-

ни для монтажа аудио- или видеоролика и проч. На занятиях по «Стилистике» были представлены и театрализованное представление «Суд над феминистками» (ноябрь 2021 г.), и лонгрид (объемный медиатекст) «Костюмаров и смешарики» (декабрь 2022 г.). Двух академических часов может не хватить, поэтому подобная форма работы планируется, если есть возможность поставить две «пары» подряд. Рекомендуется для обобщающего повтора, коллоквиума, зачета.

В нашей практике есть опыт проведения экскурсии-полилога. Этапы ее подготовки и проведения следующие: 1) выбор объектов (5–9) для экскурсии, 2) распределение их в учебной группе (индивидуально или в парах), 3) подготовка фрагмента экскурсии по своему объекту (самостоятельная работа на занятии или заранее, дома), 4) экскурсия: каждый в роли экскурсовода и экскурсанта, 5) рефлексия, самооценка, оценка всех фрагментов экскурсии.

В зависимости от педагогических задачи и условий экскурсия может быть реальной или виртуальной. Синтез этих двух приёмов позволил разработать и апробировать *занятие-квест*, во время которого студенты выполняют следующие действия: 1) получают задание и инструкцию (5 мин.); 2) идут по определенному маршруту (30 мин.); 3) выполняют учебное задание и создают творческий отчет (30 мин.); представляют его (20 мин.); 5) обсуждают другие отчеты, подводят итоги (5 мин.). Соблюдение тайминга позволяет уложиться в одно учебное занятие. Например, для квеста на занятии по «Культуре письменной речи» (ноябрь 2022 г.) выбраны три объекта, расположенные в НГУ: 1) выставка «Человек пишущий»; 2) арт-объект (тумба с афишами и объявлениями 1917 г.); 3) рукописные тексты как элемент оформления (к юбилею одного из факультетов). Созданы отчеты в разных форматах и жанрах (видеоролик, репортаж, заметка и проч.). В них представлены объекты экскурсии и обобщены мета-текстовые комментарии участников экспедиции, отражающие их мнения, настроение, детали маршрута и т. п. Были выбраны интерактивные формы, продолжающие коммуникативную игру: «*Квест о квесте*», задание разгадать несколько символов из письменности шумеров. Предложенный маршрут в целом был пройден довольно успешно, трудность вызвало только слово *тумба* (вместо декоративного сооружения искали предмет мебели). Таким образом, и текст подсказок (он может быть с элементами шарады, загадки и проч.) на разных этапах квеста, и текст отчета (свободный или с заданным условием) формируют предметные компетенции. Можно рекомендовать эту форму работы и при обучении иностранному языку.

Для изучения информационно-рекламного пространства университета в рамках занятия по «Языку и стилю СМИ» (декабрь 2022 г.) маршрут экспедиции строился группами самостоятельно. Каждый выход «в поле» воспринимается студентами с большим энтузиазмом. При этом используется фото и/или видеосъемка (на телефон), необходимые для создания презентации. Желателен компьютер для каждой команды. Подчеркнем, что любая форма коммуникативной игры требует рефлексии и важно провести итоговое обсуждение в тот же день.

Коммуникативная игра позволяет обобщить материал, систематизировать его, выявить проблемные поля, выработать умение работать в малой группе (распределять обязанности, организовывать общее обсуждение, договариваться об общем понимании, нести общую ответственность за результат, оценивать свою работу в группе и каждого участника), реализовать коммуникативные способности. Кроме того, эти приемы организации совместной деятельности позволяют эффективно использовать время занятий, повышают активность каждого, снимают эмоциональное напряжение, обычно сопутствующее контрольным формам учебной деятельности. Элементы эдьютейнмента позволяют активизировать творческую деятельность студентов, что, несомненно, повышает интерес к учебной дисциплине и эффективность обучения.

Коммуникативная игра может реализоваться в разных видах активности, в зависимости от учебной цели. При этом осуществляется синтез предметных и собственно коммуникативных компетенций. Диалог, таким образом, является и способом освоения предметного знания. «Плюсы» (они же «минусы»!) коммуникативно-деятельностного подхода, как мы уже отмечали, «закljučаются в необходимости сопоставления нескольких версий, оценивания, выбора. Преподаватель должен быть готов к импровизации, непрогнозируемым моментам на занятии, модерированию, соблюдению регламента, рабочему “жужжанию” во время обсуждения в группах. Занятия на одну тему в разных группах проходят по-разному, поэтому каждое занятие становится уникальным» [Высоцкая, 2022. С. 635–636]. Коммуникативная игра может идти по известному сценарию (как в случае с «Интервью-резюме-представлением») или складываться спонтанно (экскурсия-полилог, занятие-квест) в творческом процессе преподавания. Важен дидактический вектор: от принципа – к приему.

В заключение также подчеркнем, что составление типологии заданий в русле коммуникативно-деятельностного подхода, разра-

ботка методики их применения, анализ практического освоения представляются значимой и перспективной задачей. Характер коммуникативного пространства составляет существенный аспект описания такой методики. Диалог версий, сопоставление точек зрения, обсуждение гипотез, их проверка, согласование позиций, наличие конвергентных точек расхождения и схождения смыслов – всё это путь погружения в коммуникативно-деятельностную ситуацию, способ понимания предметного содержания, называемый также кейс-методом [Погружение в ситуацию, 2017. С. 6–28] и занимающий существенное место в технологии Школы понимания.

Литература

- Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.
- Буланкина Н. Е. Максимова Н. В.* Готовность учителя-гуманитария к реализации концепций школьного языкового образования: русский и иностранный языки. Новосибирск: НИПКиПРО, 2017.
- Высоцкая И. В.* Коммуникативно-деятельностный подход в практике вузовского преподавания // Коммуникативные исследования. 2022. Т. 9. № 3. С. 627–640.
- Высоцкая И. В.* «Поэзия грамматики», или интегративные процессы в преподавании курса «Стилистика современного русского языка» // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (25-26 марта 2021 г.). Вып. 10. Нижний Новгород: Мининский университет, 2021. С. 53–60.
- Высоцкая И. В.* Создавая текст...: учеб. пособие / И. В. Высоцкая, А. А. Кузнецова. 2-е изд. Москва: ФЛИНТА, 2023. 132 с.
- Высоцкая И. В.* Стилистика современного русского литературного языка: учебно-методическое пособие. Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 2013. 145 с.
- Максимова Н. В.* Основы языкового образования учащихся в русле идей Школы коммуникативной дидактики // Образовательные системы современной России: справочник / Российский гос. гуманитарный ун-т; сост. Ю. Л. Троицкий. М.: РГГУ, 2010. С. 360–368.
- Максимова Н. В.* Ответный вопрос в коммуникативной культуре // Вестник НГУ. Серия «История. Филология», Том 17. Выпуск 6. 2018. С. 108–116.
- Погружение в ситуацию* как способ понимания: кейс-метод в образовании: учебно-методическое пособие. Серия «Школа понимания» / Под науч. ред. Н. В. Максимовой. Новосибирск: НИПКиПРО, 2017. 104 с.
- Понять автора: учимся смысловому чтению: учебно-методическое пособие. Серия «Школа понимания» / Под науч. ред. Н. В. Максимовой. Новосибирск: НИПКиПРО, 2015. 198 с.*

- Понять собеседника: коммуникативные ситуации на уроках словесности.*
Учебно-методическое пос. Серия «Школа понимания» / Под науч. ред.
Н. В. Максимовой. Новосибирск: Гарамонд, 2017. 132 с.
- Силантьев И. В.* Риторика научной речи в практике образования // Дискурс.
Новосибирск: Наука, 1996. № 2. С. 55–59.
- Троицкий Ю. Л.* «Понимание» как образовательная технология // *Universum:*
Вестник Герценовского университета. СПб., 2012. № 1. С. 66–71.
- Троицкий Ю. Л.* Эгоистория как инновационная технология исторического
образования // Преподавание истории в современной России. Тенденции
и перспективы. Тель-Авив, 1999. С. 71–93.
- Тюпа В. И.* Модусы сознания и школа коммуникативной дидактики // Дискурс.
Новосибирск, 1996. № 1. С. 17–22.
- Тюпа В. И.* Фрейм-анализ повседневной ментальности // Базовые ценности
россиян. М.: Дом интеллектуальной книги, 2003. С. 300–312.

Ольга Петровна Кобзева

*Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека
Ташкент, Узбекистан
kobzeva1975@internet.ru*

Наргиза Икрамовна Каримова

*Джизакский государственный педагогический университет
Джизак, Узбекистан
nargiz_82_88@mail.ru*

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ «ИСТОРИИ ВЕЛИКОГО ШЕЛКОВОГО ПУТИ»

Современное высшее образование ставит перед преподавателями важную задачу активизации самостоятельной работы студентов. Курс «История Великого Шелкового пути» читается на исторических факультетах вузов Узбекистана в качестве предмета по выбору, но, учитывая феномен этой трансконтинентальной дороги, аналогов которой в истории Евразии не было, а также его значение и влияние на геополитические, геоэкономические и культурные процессы в отдельных странах и целых регионах в условиях глобализации, неизменно привлекает большое количество слушателей-студентов, которые выбирают его одним из модулей.

Перед началом чтения данного курса студенты знакомятся с разработанным преподавателем силлабусом, который содержит как общие данные (число кредитов, часы лекций и семинаров, этические нормы написания курсовых и контрольных работ, рефератов, эссе и систему оценивания), так и специальные разделы с темами лекций и их кратким содержанием, планами семинаров и рекомендуемой основной и дополнительной литературой, а также заданиями для самостоятельной работы.

Одна из лекций данного курса, в соответствии с силлабусом, посвящена изучению специй и пряностей как важнейших товаров торговой дороги – «Тема 3. История торговли специями и пряностями на ВШП». Лекция традиционно начинается с ознакомления с планом. Затем преподаватель для активизации мышления студентов и вовлечения их в учебный процесс применяет педагогическую технологию «Мозговой штурм». Преподавателем последовательно задаются

вопросы: «Что такое специя?», «Что такое пряность?» После ответов студентов преподаватель непосредственно переходит к освещению лекционного материала. Приведем его в тезисном порядке.

Во-первых, появление и распространение специй и пряностей тесно связано с историей растительности, животного мира и человечества. Появлению новых видов специй и пряностей способствовали: 1) климатические условия; 2) миграции животных и людей; 3) начало их культивирования. Первые специи и пряности появились во времена палеолита, не менее 500 тысяч лет тому назад. Они служили в качестве источника питания, добавок к еде, использовались как красильные вещества, во время проведения религиозных обрядов и охоты.

Во-вторых, в эпоху неолита началось регулярное выращивание и возделывание специй и пряностей, что способствовало появлению новых видов трав и распространению специй и пряностей в Центральной Азии.

В-третьих, специя – это вкусовая добавка, которая состоит из химических веществ и в которую добавляются растительные травы. Они применяются в кулинарии, медицине, придают вкус блюдам и лекарственным веществам. Специи используются для того, чтобы изменить вкус. К специям относятся, например; соль, уксус, сахар, квасцы, желатин, вино и др. Вкус специй – сладкий, соленый, горький, острый, вяжущий.

В-четвертых, пряность – это растительный продукт, который придаёт аромат, вкус, цвет и обладает лечебными свойствами. К пряностям относятся: шафран, перец, имбирь, гвоздика, кардамон, кориандр, мускатный орех, базилик, корица, кинза, календула, лавровый лист и др. Их используют в кулинарии, парфюмерии, медицине и в промышленном производстве.

Изученные нами материалы и источники по теме позволяют предложить следующую периодизацию истории торговли специями и пряностями на Великом Шелковом пути. I период: 3 тысячелетие до н.э. – 1 тысячелетие до н. э., характеризующийся началом использования специй и пряностей в древних цивилизациях Востока, в том числе Центральной Азии; II период: I–IV вв. н. э., когда сформировались межконтинентальные пути пряностей; III период: V–XVI вв. – формирование специализированных на торговле специями и пряностями городов и рынков в странах Востока и Запада; IV период: XVI–XX вв., характеризующийся формированием морских путей перевозки специй и пряностей, колониальной борьбой держав за их обладание, появлением синтетических специй и пряностей; V период:

конец XX – первая четверть XXI века, определяется повышением спроса на специи и пряности на мировых рынках, расширением их ассортимента, активным использованием в традиционной и нетрадиционной медицине и гастрономическом туризме.

В раннем Средневековье особо необходимо выделить роль китайских и согдийских купцов как посредников в торговле специями и пряностями, а в развитом Средневековье – роль арабских, индийских, иранских, бухарских и самаркандских купцов.

В развитом Средневековье крупнейшими рынками по продаже пряностей и специй становятся Самарканд и Бухара. Султан Али Мешехеди пишет, что базары Самарканда отличались продажей большого количества ароматных пряностей и специй, таких как шафран, хна [Костыгова, 1957. С. 133], вино, уксус, сироп.

Схожие сообщения приводит Захириддин Бабур: в Самарканде для каждого промысла был отведен отдельный базар и это была одна из особенностей города [Мукминова, 1976. С. 32]. Приводятся сведения о бакалейных, хлебопекарных, пирожковых дуканах, харчевнях. Также на базарах функционировали кондитерские, пекарни и славились вкусными лепешками, пирожками из кунжута, мяты, шпината с добавлением в тесто сиропа шафрана.

В торговых договорах Центральной Азии XVI века сохранились сведения, связанные с торговлей и куплей-продажей в бакалейных лавках, где говорится, что там продавали различные красильные пряности и специи, такие как марена, сафлор, индиго и др.

Базар пряностей в Бухаре назывался Мох [Наршахи, 2011. С. 222], а в XVI веке земля вокруг Магоки Аттари было центром аптек и пряного рынка. В Средние века все приезжие торговцы, которые принадлежали к трём разным мировым религиям: христианству, буддизму и исламу, совершали здесь свои религиозные обряды.

Торговцев пряностями и специями называли «аттор» и «дорифуруш», различными сладостями, жареными орехами – «халвафуруш» и «кандифуруш». Мастерские и лавки пекарей и других ремесленников, деятельность которых связана с огнем, должны были находиться подальше от лавок парфюмеров, торговцев пряностями и специями и от торговых лавок тканей, чтобы не причинить вред [Мукминова, 1966. С. 245].

В Средние века из ремесленников и торговцев каждой специальности избирался уполномоченный мухтасиба для контроля за собратьями по профессии. Контроль касался в том числе рецептуры приготовления блюда халисы и закладки в неё мяса, специй и пряностей [Белиницкий, 1973. С. 301].

В XVI веке специи и пряности продавались на ярмарках, базарах и перевозились караванными путями [О путях для торговли России с Азией, 1873. С. 26].

В XVI–XVII вв. основные торговые пути из России и Центральной Азии проходили от Волги и из Тобольска (Сибирь). В XVI в. путь специй и пряностей в Россию проходил через маршрут: Бухара – Астрахань – Сибирь. Пряности и специи из Бухары перевозились в Россию через Хиву [Там же. С. 35–36]

В XVI–XVII вв. из Бухары в Астрахань и Москву привозились разные пряные корни, мускус, серая амбра, ревен, краски [Панков, 1927. С. 36]. Ревен вывозился из Бухары в Иран и доставлялся в Александрию персидскими торговцами. В 50-е годы XVII века торговля ревенем, который привозили из Бухары, превратилась в монополию России.

Известно, что бухарские торговцы зимой на верблюдах, а летом на судах отправлялись в Москву, Тобольск и в Сибирь [Титов, 1890. С. 186]. Они привозили в Тобольск и в Москву из пряностей и специй: корицу (немолотую), бадьян (анис). Жители Москвы использовали бадьян в качестве сладкой специи и настаивали водкой. Кроме этих пряностей, бухарские торговцы из Китая привозили чай и табак [Там же. С. 187–188].

В Средние века торговцев – выходцев из Центральной Азии называли сартами, тезиками, бухарцами.

В XVII–XVIII вв. в Россию из Центральной Азии привозили пряность хинный корень, как ещё его называли, чепучинный корень [Родзевич, 1887. С. 251].

В 1774 г. хан Абулгази из Бухары в Россию отправил своих послов с верительными грамотами на имя императрицы Екатерины II и также пряные подарки – ревен (84 пуда), хинный корень (5 пудов) [Шубинский, 1897. С. 9].

В XVIII в. в период правления Аштарханидов в Бухарском ханстве активная торговля специями и пряностями велась с Афганистаном, Ираном, Кашмиром, Кашгаром, а также с городами Турции (Константинополем, Анатолией). Торговые маршруты Бухарского ханства проходили в Оренбург и Астрахань через Хиву и доходили до Мангышлакского полуострова.

В конце XVIII – начале XIX вв. Ташкентское бекство установило тесные торговые отношения с Россией, привозя туда в том числе пряности.

С 1790–1800 гг. из Бухары в Россию были вывезены товары на сумму 50 тысяч рублей. Среди них особое место занимали пряности

и специи, такие как: индийские орехи, пряные лекарственные растения, которые доставлялись через Индию в Бухару [Алекторов, 1890]. Также известно, что в Бухаре в целях торговли индийские купцы занимали целый квартал торговцев. Они доставляли в Бухару красильную пряность индиго и просили 10 червонцев (серебром) за один пуд. Количество торговых караванов доходило до 2000 верблюдов, нагруженных этой красильной пряностью [Михалева, 1991. С. 73].

Из Кашгара через Чугучак и Семипалатинск, а также через Коканд, центральноазиатские торговцы вывозили в Россию чай из пряных трав, таких как: чабрец, гвоздика, корица, мята и др.

С 1790–1800 гг. в Астрахань и другие российские города бухарскими торговцами были доставлены из специй и пряностей: гвоздика, мускатные орехи, перец, имбирь белый, жёлтый и мускатного цвета [Там же. С. 75], марена, индиго, бакалейные товары и чай [Зияев, 1983. С. 107].

В 50-х годах XVIII века в Оренбурге для центральноазиатских торговцев были созданы благоприятные условия дипломатом И. И. Неплюевым. Он установил на товары бухарских торговцев низкие пошлины, например, за пуд пряности индиго просили 60 рублей [Михалева, 1991. С. 81].

В конце XVIII – начале XIX вв. из Центральной Азии в Россию доставляли следующие специи и пряности: шафран, фисташки, кишмиш и марена, индиго, ревеня, сандал, испарак, хинный корень, перец, гвоздика, сушеные курага, мускатный орех, имбирь, сахар, зелёный чай, кунжутное масло и семена. Также эти специи и пряности пользовались большим спросом и раскупались на внутренних рынках в городах центральноазиатских ханств, например в Ташкенте, Коканде, Бухаре и Хиве и т. п. [Там же. С. 73–104].

Во второй половине XIX века торговля специями и пряностями претерпела определенные изменения. Они были связаны со следующим:

1. В основном вся торговля начала переходить на денежную форму.

2. После завоевания Центральной Азии царской Россией возрастает роль ярмарочной торговли специями и пряностями. Появляются два вида ярмарок – стационарные и разъездные.

3. Торговля специями и пряностями становится транзитной, их массовым оптом начинают вывозить в Россию.

4. Специфической чертой XIX века является то, что во вновь возникших (русских) частях городов массово открываются кондитерские, булочные, винокурни, винодельни, чьи производства требовали ис-

пользования определенных видов специй и пряностей таких как: хмель, солод, цитварная полынь, мак, шафран и др.

5. Медицинский департамент и Министерство внутренних дел Российской империи издали в 1891 г. циркуляр, в котором фактически значительно ограничили использование и применение местными аптекарями порошкообразных лекарственных средств из трав, ягод и корневищ.

Данная мера отчасти способствовала проведению протекционистской политики царской России, направленной на поддержку российских провизоров и аптекарей, а отчасти способствовала прекращению торговли некачественными смесями.

6. Изучение архивных документов и статистических отчетов второй половины XIX вв. и начала XX вв. свидетельствует, что Центральная Азия в торговле специями и пряностями вышла на международный уровень. В частности, центральноазиатские купцы и промышленники были основными поставщиками на крупнейший гамбургский рынок (*Германия*) солодкового корня, лакрицы, цитварного семени, люцерны, клевера и фисташек.

После изложения первой части лекции, для повышения внимания студентов, преподаватель применяет педтехнология «кластер» – графическую форму организации информации, когда выделяются основные смысловые единицы, которые фиксируются в виде схемы с обозначением всех связей между ними¹.

Для кластера задается ключевое слово или словосочетание, например: «Шелковый путь», «Торговый город», «Среднеазиатские пряности», «Рынки Китая» и т. д. Оно располагается в центре, по сторонам обозначаются крупные смысловые единицы, соединенные с центральным понятием прямыми линиями. Это могут быть слова, словосочетания, предложения, выражающие идеи, мысли, факты, образы, ассоциации, касающиеся данной темы. И уже вокруг вторичных смысловых единиц могут находиться менее значительные, более полно раскрывающие тему и расширяющие логические связи.

Кластер предлагается выполнить на отдельном листе, используя цветные ручки и маркеры. Возможна работа в группах. Применение технологии «кластер» позволяет студентам охватить большой объем информации, устанавливать причинно-следственные связи и строить умозаключения.

¹ Прием «кластер» на уроке. Что это такое и как его использовать? Примеры // pedsovet.su (https://pedsovet.su/metodika/priemy/5673_metod_klaster_na_uroke).

Во второй части лекции студенты делятся на несколько групп и выполняют задание по педтехнологии «Веер». Преподаватель раздает каждой группе большие листы ватмана, из которого вырезаны т. н. «веера». «Веер» делится на три большие раздела, сверху которых написано: «Средняя Азия» «Китай», «Европа». В свою очередь, каждый из разделов делится на две части сверху вниз. В одной части – «Экспорт», в другой – «Импорт». В самом низу «веера» располагается надпись «Выводы». Таким образом, путем заполнения своеобразной таблицы в виде «веера» студенты должны перечислить импортируемые и экспортируемые из разных регионов специи и пряности, а также сделать выводы о приоритетности выращивания и торговли тех или иных из них.

В заключении студентам предлагается посмотреть три коротких видеоматериала и заполнить таблицу «Проблемы и перспективы выращивания, производства и импорта шафрана»².

Подводя итог, хочется отметить, что применение педтехнологий в изучении истории дает положительный результат и способствует мотивации студентов к дальнейшей самостоятельной работе.

Литература

- Алекторов А.* Торговые пути в Средней Азии // Оренбургский листок. 1890. 17 февраля.
- Белиницкий А. М.* Средневековой город Средней Азии. М.: АН СССР, 1973. 301 с.
- Зияев Х. З.* Экономические связи Средней Азии с Сибирью в XVI–XIX вв. Ташкент, 1983. С. 107.
- Костыгова Г. И.* Трактат по каллиграфии Султан-Али Мешхеда. Труды, Государственной публичной библиотеки им. М. Е. Салтыкова-Щедрина, т. 11 (V), Восточный сборник. Л., 1957. С. 133.
- Михалева Г. А.* Узбекистан в XVIII – первой половине XIX века. Ремесло, торговля и пошлины. Ташкент: ФАН Академии наук УзССР, 1991. 73 с.
- Мукминова Р. Г.* Вақф-наме. К истории аграрных отношений в Узбекистане XVI вв. Ташкент: Наука, 1966. С. 245–309.
- Мукминова Р. Г.* Очерки по истории ремесла в Самарканде и Бухаре в XVI веке. Ташкент, 1976. С. 32.
- Наршахи М.* Бухоро тарихи. История Бухары / Пер. Ш. С. Камолиддина. Ташкент: SMIA-SIA, 2011. 222 с.
- О путях для торговли России с Азией.* СПб.: Издательство, Типография И. И. Глазунова, 1873. С. 26.

² Шафран – «красное золото» Ирана. URL: <https://youtu.be/sthG4q-pSgY>.

- Панков А. В.* К истории торговли Средней Азии с Россией XVI–XVII вв. Ташкент: Издание Общества для изучения Таджикистана и иранских народностей за его пределами, 1927. 36 с.
- Родзевич Г. И.* Исследование о чепучинных лекарях // Русская медицина. 1887. № 14. С. 251.
- Титов А.* Сибирь в XVII веке. М.: Типография Л. и А. Снегирёвых. Остоженко, Савеловский переулок, собств. дом., 1890. С. 186.
- Шубинский П. П.* Бухарские посольства при дворе Екатерины II. Исторический вестник. СПб.: Типография Суворина А. С. Эртелев. пер., д. 13. 1 февраля 1897. 9 с.

Юлия Сергеевна Позднякова

*Новосибирский государственный университет
Сибирское отделение Российской академии наук
Новосибирск, Россия
mostovichka@gmail.com*

МАСТЕРСКАЯ НАУЧНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ: ИЗ АУДИТОРИИ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ

Компетенции по работе с тематическим полем науки необходимы не только журналистам, которые работают в специализированных научно-популярных СМИ, но и тем, кто трудится в СМИ общей тематики. Современные экономические условия не всегда позволяют редакциям оплачивать работу отдельного специалиста, который бы освещал достижения науки и техники, тогда как само тематическое поле присутствует в каждом издании, например в ленте новостей. В связи с этим важно познакомить студентов, обучающихся по специальности «журналистика», со спецификой работы в этом тематическом поле, снабдить их инструментами подготовки текстов, упрощения сложной научной информации, проверки фактов и данных, а также разъяснить этические аспекты презентации научных данных аудиториям, не обладающим специальными знаниями, с учетом различных, в том числе и этических, ограничений.

Одна из самых сложных задач при обучении студентов подходам и техникам подготовки журналистских материалов – это необходимость не просто познакомить их с существующими методиками создания текстов и удачными примерами их применения, но научить их использовать эти подходы и техники при подготовке собственных материалов. Обучение студентов в рамках дисциплины «научная журналистика» осложняется также и тематическим полем этой области, где существуют сложившиеся и устоявшиеся нормы этики, верификации данных и текста, а также традиции подготовки самих текстов в формате научных статей. С учетом этих двух факторов подготовка студентов в рамках специализации «научная журналистика» видится как сочетание методик постепенного освоения инструментов подготовки научно-популярного текста и отработки их в аудитории с завершающей финальной работой в условиях, максимально приближенных к реальному рабочему процессу в научно-исследовательском институте и лаборатории.

В рамках аудиторных занятий студенты осваивают использование приемов для упрощения текста (например, метафор, сравнений, аналогий), учатся работать с деталями научно-популярного текста и отсеивать лишнюю информацию, создают специфические для научно-популярных текстов лиды и заголовки, знакомятся с методами проверки научной информации, источниками поиска потенциальных информационно-поводов. Каждое из этих умений отрабатывается отдельно в ходе домашнего задания или практических занятий в аудитории. Важным аспектом аудиторной работы также является общая теоретическая подготовка: как функционирует система исследовательской деятельности в России, какие организации ведут исследования, каким образом результаты исследований проверяются, как функционирует система научных журналов (и чем они отличаются от научно-популярных СМИ), как финансируются научные исследования – эти и ряд других теоретических аудиторных занятий направлены на то, чтобы выработать у студентов понимание, как именно формируются научные знания, какими методами они получаются. Это понимание играет важную роль при дальнейшей подготовке материала в СМИ, так как позволяет журналисту, пишущему текст, вписать исследование в общий контекст развития той или иной дисциплины, обозначить читателю ограничения исследования (например, для исследований, связанных с медицинскими темами, таким ограничительным фактором может быть размер выборки). При работе с научными темами важно не только простое и понятное изложение полученных результатов и данных, но и помещение их в соответствующий для читателя контекст, где он знакомится с важностью этих данных для него лично, а также может составить представление, как новые результаты могут взаимодействовать с уже имеющимися в этой дисциплине знаниями. Помещение отдельных научных результатов в уже сформированную у читателя картину знаний о мире способствует тому, что читатель сможет включить эти знания в механизм принятия своих решений по каким-либо вопросам (особенно это актуально для тем, связанных со здоровьем людей). Таким образом, аудиторная работа направлена на формирование общей системы понимания работы научной сферы, а также на особенности создания научно-популярных текстов как с точки зрения формы, так и содержания.

В виде задания, которое могло бы максимально моделировать работу студента в качестве научного журналиста, было выбрано взаимодействие с научно-исследовательскими институтами в формате

специализированных для студентов мероприятий, среди которых можно выделить следующие виды:

- подготовка короткого и простого текста об установке или лаборатории на основе экскурсии в научно-исследовательский институт;
- подготовка репортажа на основе экскурсии на установки или в научно-исследовательские лаборатории;
- подготовка портретного интервью или очерка на основе расширенного интервью с ученым;
- подготовка научной новости на основе научной статьи и дополнительного краткого интервью с ученым.

Каждое мероприятие проводится на площадке института и предполагает ряд стандартных процедур взаимодействия с преподавателем дисциплины: анонс мероприятия студентам, брифинг перед мероприятием, дебрифинг после мероприятия, расширенное обсуждение прошедшего мероприятия при необходимости, а также проверка и внесение правок в получившееся задание. Анонс дается студентам за три-семь дней до мероприятия и содержит основную информацию о нем: дату, время, тему, спикеров. Это дает возможность студентам предварительно ознакомиться с темой, однако, как показывает практика, далеко не все пользуются этой возможностью. Непосредственно перед мероприятием проводится брифинг, продолжительностью 10–15 минут, где актуализируется информация по мероприятию, также преподаватель отвечает на возникшие у студентов вопросы, связанные с выполнением задания или темами. Дебрифинг проводится непосредственно после мероприятия, он служит инструментом получения обратной связи от студентов по содержанию самого мероприятия, возникшим в ходе него вопросам и проявившимся проблемам, также с учетом реально прошедшей встречи может быть скорректировано задание и сроки его выполнения. Готовый текст сдается преподавателю и обычно проходит две стадии правок: для каждого текста преподаватель пишет индивидуальные комментарии каждому студенту, при необходимости устно комментирует текст в аудитории. Для того чтобы задание было зачтено, студенты вносят правки в тексты и повторно отправляют задание преподавателю. Так отрабатывается навык взаимодействия с правками, необходимый при работе в редакции. Также при необходимости проводится расширенное обсуждение мероприятия и выполненных заданий в аудитории. В первую очередь обсуждаются проблемы, возникшие у студентов при подготовке текста, а также возможные пути их решения (в настоящий момент или в дальнейшем). Кроме того,

отложенное обсуждение становится инструментом рефлексии относительно того, какие из изученных в ходе аудиторных занятий методов и подходов были использованы. Часто оказывается, что простые и понятые в аудитории инструменты сложно использовать на практике, например, студенты сталкиваются со сложностями при формулировке уточняющих вопросов при общении с исследователем, выборе основного информационного повода и отборе информации, относящейся к нему. При подготовке текста характерны, как правило, трудности с выстраиванием непротиворечивой, логичной структуры текста; выбором информации, которую необходимо включить в текст, из всего массива информации; кроме того, часто в ходе подготовки текста студентам становятся видны логические лакуны в полученной информации, которые требуют дополнительной работы с исследователем. В ходе взаимодействия с правками часто возникает ситуация, что замечания к тексту, которые первоначально не вызвали вопросов, вызывают затруднения при внесении их в текст. В рамках аудиторных занятий логично фокусировать внимание учащихся на таких ситуациях для того, чтобы избежать их повторения в дальнейшем, для этого со студентами прорабатываются шаги, которые позволили бы избежать этих трудностей (например, формулировки дополнительных вопросов, технические особенности фиксации информации и ее отбора).

Рассмотрим каждый из описанных форматов работы студентов в научно-исследовательских институтах и лабораториях подробнее.

Экскурсия в научно-исследовательский институт – распространенный вид взаимодействия для этих организаций с аудиториями, не обладающими специальными знаниями. Обычно для журналистов используется формат взаимодействия в виде пресс-конференций и пресс-туров, но в рамках учебного процесса мы используем именно формат экскурсии, поскольку он в целом расширяет кругозор студентов в определенной сфере, а также является более сложным при дальнейшем создании текста. В рамках пресс-конференции или пресс-тура ученые обычно озвучивают участникам несколько заранее подготовленных информационных поводов в формате, уже заранее адаптированном для СМИ. Экскурсия позволяет ученым задействовать больше тем и форматов рассказа, в то же время для студентов усложняется задача по отбору информации, которую они планируют донести потенциальным читателям, ее обработке и систематизации. Работа студентов в рамках экскурсии направлена на развитие навыков анализа информации, отбора и разделения ее на смысловые части, а

также на изложение этой информации в логичном, простом, понятном и адаптированном для определенной аудитории и формата виде. В качестве задания по итогам экскурсии студентам предлагается написать пост в любую из социальных сетей, фиксируя факт или ситуацию, которая показалась им наиболее интересной в рамках экскурсии. Как вариант может быть предложено задание рассмотреть с научной точки зрения какой-то известный факт или процесс, который в рамках экскурсии был раскрыт с новой для студентов стороны. Например, такое задание студенты выполнили после знакомства с исследованиями лаборатории Центрального сибирского ботанического сада СО РАН, где изучаются миксомицеты: студенты узнали про новые организмы, которые, однако, распространены достаточно широко, то есть они с ними уже сталкивались, но не знали, что это такое. Студенты используют полученные ранее навыки упрощения информации, выстраивания логической структуры текста, а также ограниченно навыки формулирования заголовка и лида для текста, подбора или создания иллюстраций.

Экскурсия, по итогам которой студенты должны подготовить репортаж, строится по-другому, нежели обзорная экскурсия для подготовки поста или текста об известном факте или явлении, открывшемся с новой стороны. В рамках экскурсии для подготовки репортажа студенты, как правило, знакомятся с работой крупных научных установок (что именно исследуется, какими инструментами, как это происходит, как ученые собирают данные, как анализируют их, как формируют выводы по итогам), например, такая экскурсия была организована в Институт ядерной физики им. Г. И. Будкера СО РАН на коллайдер ВЭПП-2000. Второй вариант – знакомство с крупным экспериментом, пример такой экскурсии – виварий ФИЦ «Институт цитологии и генетики СО РАН», где обучающиеся знакомятся с экспериментом по одомашниваю разных животных, могут наблюдать за действовавшими в этом эксперименте крыс, а также по договоренности с ученым и под его руководством проводят небольшое исследование поведения одомашненных крыс самостоятельно. Здесь помимо задачи отбора материала и его упрощения студентам также необходимо передать эффект присутствия в лаборатории с помощью языковых средств и фотографий. Студенты создают фотоиллюстрации самостоятельно, используя камеру смартфона или специальное оборудование (при его наличии), перед выполнением задания проводится вводное аудиторное занятие о том, что такое научная фотография, каких видов она бывает и как именно используется в текстах журна-

листов. Занятие содержит в том числе блок с практическими советами о том, какие объекты можно фотографировать в научно-исследовательском институте или лаборатории, каким образом это можно сделать технически (композиция кадра, ракурс съемки, параметры камеры). Студенты также отрабатывают навыки по выстраиванию структуры текста, сбору информации, упрощению и структурированию материала, созданию заголовков и лидов.

Подготовка портретного интервью или очерка направлена на отработку навыков коммуникации с ученым; навыков формулирования вопросов как заранее, так и в ходе беседы, последующей обработки устной речи, а также взаимодействия с исследователями в рамках процедуры согласования. Для этого формата во взаимодействии с пресс-службой или ученым секретарем научно-исследовательского института выбираются возможные герои, студенты заранее узнают информацию о них и имеют возможность освоить дополнительные материалы, а также сформулировать ряд вопросов. Основным навыком, который отрабатывается в ходе этого задания, – структурирование информации, навык проведения интервью с экспертом, а также перевод разговорной устной речи в разговорную письменную речь. Несмотря на то, что практические подходы к интервью сейчас допускают минимальную обработку расшифрованной речи спикера, в рамках курса считается необходимым освоить навык переработки расшифрованного текста интервью в логичный, связный и понятный текст, который при этом сохраняет стилистику говорящего. Этот навык необходим не только при подготовке интервью или очерка, но и в целом для дальнейшей обработки информации при подготовке текстов любых жанров, так как интервью как метод сбора информации используется в научной журналистике довольно часто.

Подготовка научной новости на основе научной статьи и дополнительного краткого интервью с ученым позволяет отработать навыки создания научной новости, взаимодействия с ученым в ходе краткого, нацеленного на определенную тему интервью, упрощения сложной информации, создания информационных заголовка и лида. Студенты имеют возможность ознакомиться с темой научной статьи, а также часто – с ее текстом на английском (реже – русском) языке, сформулировать основные вопросы ученому заранее, а также задать уточняющие в процессе беседы. Работа над научной новостью из-за краткости объема новости и довольно жесткой по сравнению с другими жанрами структурой позволяет отработать навык выделения информационного повода и его адаптации для читателей. Например,

если основная мысль научной статьи в том, что ученые придумали новый материал с определенными свойствами, то, создавая новость, студенты должны адаптировать ее, дополнив информацией: где будет применяться этот новый материал, где может рядовой читатель новости (не исследователь) с этим материалом столкнуться, почему этот материал может быть интересен человеку, не вовлеченному в исследовательскую деятельность.

Таким образом, учебные задания, выполняемые студентами во взаимодействии с научно-исследовательскими институтами, позволяют обучающимся получить опыт использования инструментов по созданию научно-популярных материалов в условиях, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности, и отработать практические навыки, освоенные в рамках аудиторных занятий. Эти навыки пригодятся как при работе в специализированных научно-популярных СМИ, так и в СМИ общей тематики. Научно-исследовательские институты охотно взаимодействуют со студентами, решая собственные задачи: подготовка текстов о тех или иных работах, тренировка молодых ученых по взаимодействию с журналистами. Лучшие тексты, созданные в рамках курса по научной журналистике, по договоренности публикуются в официальном издании СО РАН «Наука в Сибири». Помимо того, что создание текста для читателей (в противоположность выполнению учебного задания, которое увидит только преподаватель) дисциплинирует обучающихся и способствует формированию чувства ответственности перед редакцией, студенты могут использовать получившиеся материалы для своего портфолио при дальнейшем устройстве на работу.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

- | | |
|------------------------|--------------------------|
| Алексеева А. А. 42 | Кобзева О. П. 5, 26, 108 |
| Алиназарова Д. В. 45 | Койнова Е. М. 91 |
| Ахмедшина Ф. А. 51 | Кощавка Н. С. 87 |
| Байбатырова Н. М. 56 | Круглова Л. А. 78 |
| Байдина В. С. 61 | Кузнецова Е. В. 74 |
| Беленко В. Е. 64, 91 | Максимова Н. В. 11, 96 |
| Ваисова Н. А. 5 | Маматова М. Б. 31 |
| Высоцкая И. В. 11, 96 | Морозова Т. С. 91 |
| Глухова Е. В. 15 | Позднякова Ю. С. 82, 116 |
| Гусева Е. С. 68 | Симонова Д. Д. 87 |
| Енгальчева Е. В. 18 | Симонова Н. Б. 38 |
| Кандахаров А. Х. 21 | Сковородина А. Н. 91 |
| Каримова Н. И. 26, 108 | |

Научное издание

**ПРЕПОДАВАНИЕ
СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Международная научно-практическая конференция,
приуроченная к объявлению 2023 г. Годом педагога и наставника
(Новосибирск, 27 октября 2023 г.)

Сборник материалов

В оформлении обложки использована фотография
Новосибирского государственного университета,
предоставленная пресс-службой НГУ

Подготовлено к печати Сибирским отделением РАН

Корректор Ю. С. Елисеева
Оригинал-макет Н. М. Райзвих

Подписано в печать 16.11.2023.
Формат 60×84/16. Уч.-изд. л. 6,5. Усл. печ. л. 7,2.
Тираж 300 экз. Заказ 268.

Сибирское отделение РАН
630090, Новосибирск, просп. Академика Лаврентьева, 17
Отпечатано в Сибирском отделении РАН
630090, Новосибирск, Морской просп., 2
Тел. (383) 330-84-66, e-mail: e.lyannaya@sb-ras.ru

IV МЕЖДУНАРОДНЫЙ
НАУЧНЫЙ ФОРУМ



В сборник включены материалы научно-практической конференции «Преподавание социогуманитарных дисциплин в высшей школе», состоявшейся 27 октября 2023 г. в рамках IV Международного научного форума «Наследие». Конференция проведена Гуманитарным институтом Новосибирского государственного университета. Мероприятие приурочено к Году педагога и наставника (Указ Президента РФ № 401 от 27.06.2022 г.).

В сборник вошли тезисы выступлений и методические разработки, посвященные образовательным технологиям и педагогическим приемам преподавания социогуманитарных курсов в вузах. Авторы материалов – преподаватели вузов России (Астрахань, Москва, Новосибирск, Томск) и Узбекистана (Джизак, Карши, Ташкент).

Издание предназначено для методистов, аспирантов и преподавателей высших учебных заведений.



— Фонд —
ИСТОРИЯ
ОТЕЧЕСТВА