

8. Maslakova O. N. *Chinese language: introductory hieroglyphic course*. Moscow, MGIMO-Universitet, 2011. 27 p. (In Russ.)
9. Payusov N. G. *Methods of teaching hieroglyphics. Diss. of the Cand. of Philology*. Moscow, 1954. 241 p. (In Russ.)
10. Ryunin Yu. V. *Recipe for Chinese hieroglyphic writing: 1st stage of training*. Moscow, Vostok-Zapad, 2004. 158 p. (In Russ.)
11. Jia Guojun. *Scientificallly grounded methodology for teaching hieroglyphics*. Changsha, 2001. 270 p.
12. Zhang Pengpeng. *Rapid mastery of Chinese characters. Textbook*. Beijing, 2007. 136 p.
13. Molotkova Yu. V. *Teaching Chinese hieroglyphic writing to students of a language university*. Minsk, RIVSH, 2016. 178 p. (In Russ.)
14. Kunash M. A. *Formation and development of students' cognitive competence. 7—11 grades. Diagnostic tools. FSES*. Moscow, Uchitel, 2020. 156 p. (In Russ.)
15. Asmolov A. G. et al. *Formation of universal learning activities in the basic school: from action to thought. The system of tasks. Teaching guide*. Moscow, Prosveshchenie, 2010. 159 p. (In Russ.)
16. Mindzaeva E. V. *Development of universal learning activities in the course of informatics for grades 5—6. Diss. of the Cand. of Pedagogy*. Moscow, 2009. 185 p. (In Russ.)

Как цитировать статью: Карманова Е. С. Формирование познавательных универсальных учебных действий при обучении письму на китайском языке // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 3 (56). С. 451—456. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.341.

For citation: Karmanova E. S. Formation of cognitive universal learning activities in teaching writing in Chinese. *Business. Education. Law*, 2021, no. 3, pp. 451—456. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.341.

УДК 378.096
ББК 74.409

DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.349

Orlov Vladimir Sergeevich,
Ph. D. (Cantab), Musicology,
Associate Professor of the Department of Interdisciplinary Studies
and Practices in the Field of Arts,
St. Petersburg University,
Russian Federation, Saint Petersburg,
e-mail: v.s.orlov@spbu.ru

Орлов Владимир Сергеевич,
Ph. D. (Cantab) по музыковедению,
доцент кафедры междисциплинарных исследований
и практик в области искусств,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Российская Федерация, г. Санкт-Петербург,
e-mail: v.s.orlov@spbu.ru

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ СОВМЕСТНЫХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ КУРСОВ В РАМКАХ МОДЕЛИ ЛИБЕРАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

AN EXPERIENCE IN TEACHING COMMON INTERDISCIPLINARY COURSES AS A PART OF THE MODEL OF LIBERAL EDUCATION

13.00.02 — Теория и методика обучения и воспитания
13.00.02 — Theory and methodology of education and bringing up

Тематика преподавания «совместных» курсов, когда в аудитории со студентами занимается два или более преподавателя, практически не разработана ни в отечественной, ни в зарубежной педагогике. Между тем именно данная практика глубоко отражает многие задачи образовательной модели свободных искусств и наук, как это показано, в частности, Дж. Беккером. Он выделяет целый перечень достоинств практики ведения курсов вдвоем, в их числе: возможность интеллектуального и образовательного взаимообогащения, преодоление дисциплинарной замкнутости, раскрепощение студентов, открывающих для себя возможности иначе осмыслить свою работу в рамках курса. Междисциплинарность, в свою очередь, является важнейшим принципом либерального образования, который только начинает внедряться в принципы преподавания гуманитарных наук в нашей стране. Ориентируясь на опыт преподавания совместных курсов на протяжении педагогической карьеры автора, в статье представлен опыт преподавания такого курса («Постгуманизм в искусстве») двумя учителями (В. Орловым и Н. Федоровой), специалистами в различных областях: историческое

музыкознание и визуальные искусства. В работе показаны и оценены педагогические стратегии и тактики, примененные в рамках данного курса, проанализирован опыт студентов, их эволюция и выполненные задания, представлены мнения о курсе самих студентов и самих преподавателей курса. К числу таких стратегий относятся вставки «соло» (когда только один преподаватель ведет занятие), дебаты и острые столкновения преподавателей (которые могут в очередной раз раскрепостить или просто позабавить студентов) и совместное ведение занятий, когда преподаватели раскрывают тему в максимально полном контексте.

The topic of teaching “paired” courses, when two or more teachers teach students in the classroom, is practically not developed in either domestic or foreign pedagogy. Nonetheless, exactly this practice is profoundly reflecting on many tasks of liberal education model, as it is shown, for instance, by Jonathan Becker. He highlights the whole array of benefits of the practice of teaching courses by two instructors; these include the possibility of intellectual and educational mutual enrichment,

an overcoming through disciplinary margins, liberation of students, who open possibilities for reconsideration of their work at the course. Interdisciplinarity, in turn, is an essential principle of liberal education that is just beginning to be introduced into the principles of teaching the humanities in our country. Based on the experience of teaching joined courses during author's pedagogical career, the article presents the experience of teaching such a course ("Posthumanism in Art") by two teachers (V. Orlov and N. Fedorova), specialists in different fields: historical musicology and visual arts. The paper shows and evaluates pedagogical strategies and tactics, applied in the scopes of the course; the experience of students, their evolution and fulfilled tasks are analyzed; the opinions about the course of the students and teachers themselves are shown. These strategies include "solo" inserts (where only one instructor leads the class), debates and sharp confrontations between instructors (which can once again liberate or simply amuse students), and co-teaching sessions where instructors reveal a topic in as full a context as possible.

Ключевые слова: либеральное образование, совместное преподавание, гуманитарные науки, Смольный колледж, междисциплинарность, постгуманизм, Бетховен, Шуберт, техногенная катастрофа, зомби.

Keywords: liberal education, paired teaching, humanities, Smolny college, interdisciplinarity, posthumanism, Beethoven, Schubert, technogenic catastrophe, zombie.

Введение

Как уже показано в работах автора этих строк [1, 2], в отечественном образовательном сообществе наличествует известное противоречие: несмотря на громкую антизападную риторику, сами концепции и практики, разработанные и ставшие уже традиционными на Западе, продолжают у нас активно внедряться и осваиваться. Показательным примером тому является текущий 2021 год, «грибной» для создания программ либерального образования (по модели свободных искусств и наук): именно это произошло уже в нескольких отечественных высших школах — «Шанинка», университет свободных искусств и наук в Санкт-Петербурге, школа свободных искусств и наук при кафедре ЮНЕСКО в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена в том же Санкт-Петербурге. И это в дополнение к уже существующим программам в СПбГУ (которая и преобразуется в отдельный университет; создание обеих программ намечено на 2021—2022 гг.), в РАНХиГС (Москва, с 2012 г.) и в Тюменском государственном университете (с 2017 г.). Помимо непосредственно организации и запуска подобных программ, концепция преподавания в системе свободных искусств и наук разрабатывается и теоретически, подтверждением чему являются несколько конференций и публикаций по теме уже и на русском языке [3, 4].

Одним из центральных факторов, затрудняющих процесс признания либерального образования как в России, так и в других странах, является *междисциплинарность*. Этот принцип является стержневым для всей концепции либерального образования, и именно он оказывается наиболее проблематичным в восприятии данной модели чуть ли не во всех слоях образовательного сообщества: от студентов и их родителей до непосредственно ученых и преподавателей. Проблема заключается даже не только в намеренно компилятивном, непрофильном характере учебного плана

либеральных вузов, в рамках которого студенты самостоятельно разрабатывают свою образовательную траекторию, включая в нее предметы из совершенно разных дисциплин, возможно, в ущерб своему основному профилю (будь то компьютерные науки или художественная литература). Речь также идет о том, что при отсутствии единого компетентностно ориентированного учебного процесса возникает необходимость в совершенно ином типе преподавания, ориентированном как на студентов-«профессионалов», нацеленных на глубокое изучение данной дисциплины, так и на совершенно от нее далеких. В одной группе записавшихся на курс, например по музыке, оказываются как те, кто учился ей с шести лет, с подготовительного класса детской музыкальной школы, так и те, кто вообще не владеет музыкальной грамотой и самыми элементарными знаниями о предмете. Самая ожидаемая реакция как для многих студентов, так и для преподавателей-неофитов в такой ситуации — возмущение и паника, вопрос: «Что делать!?!». Примечательно, что данная проблема не идентифицируется исключительно в отечественном образовательном контексте, и поиск адекватных образовательных подходов и стратегий для подобных ситуаций оказывается весьма проблематичным и на Западе. Сам автор лично столкнулся с аналогичной проблемой, когда преподавал в Кембриджском университете в Великобритании (2007—2011 г.), а также и в некоторых других вузах. Данная картина колоссальной разницы в подготовке среди студентов одной группы стала уже типичной для многих западных вузов, постепенно обнаруживая себя и у нас. Как охарактеризовал данную ситуацию, весьма характерную для либерального образования, один из западных академиков: это то же самое, как пытаться «преподавать роман XIX века людям, которые не умеют читать» [5, с. 93].

В некоторых работах автора уже показаны примеры решения подобных проблем, а именно: варианты новых педагогических задач, стратегий, студенческих заданий, а также целых курсов, учитывающих междисциплинарную специфику [1, 2]. В настоящей работе будет рассмотрен еще один способ преодоления дисциплинарной замкнутости, ориентированный как на самого преподавателя, так и на студентов, записавшихся на курс. И, как будет показано, данный способ заключается как раз не в том, чтобы пытаться уйти от проблемы различного междисциплинарного бэкграунда студентов, воспринимаемого как стороннее, мешающее делу препятствие. Ровно наоборот: в предложенном виде проблема междисциплинарности становится главным условием, и даже, более того, одним из наиболее привлекательных аспектов курса. Речь идет о так называемом парном, совместном преподавании, когда курс ведут два преподавателя — представители разных дисциплин и областей знаний. Как данное новшество может помочь процессу обучения в рамках модели свободных искусств и наук и как это было осуществлено на примере прочитанного курса, будет показано в настоящей статье.

Актуальность. Изначально, в 2018 г., в процессе создания данного курса совместно с другим преподавателем, а также при подготовке настоящей статьи в 2021 г., автору этих строк казался весьма удивительным факт исчезающе малой разработанности данной темы. Даже в англоязычной научной литературе и публицистике парному преподаванию ("paired teaching"), когда в аудитории два или более инструктора, уделяется сравнительно мало внимания [5, 6], тогда как в русскоязычной литературе работ на эту тему

не удалось найти совсем. Причем часто в качестве примеров обычно указывается следующая кадровая формула: 1) заслуженный преподаватель, в возрасте; 2) молодой, начинающий [7]. Как изначально можно догадаться, основной задачей такого курса как раз и является подготовка молодого преподавателя, которому оказывается помощь со стороны более опытного коллеги. В рамках нашей концепции данной педагогической практики представлены совершенно иные методы и цели. И главное отличие, как указывалось выше, — междисциплинарность, что как раз подразумевает принцип равноправия обоих преподавателей, готовых к сотрудничеству и экспериментальному поиску.

Единственным известным нам источником, в котором внятно и обстоятельно излагаются достоинства данного метода, — он, собственно, и сподвигнул нас на создание такого курса, — является прослушанная нами лекция профессора Бард-колледжа Дж. Беккера, фактически призвавшего российских преподавателей вводить эти «совместные» курсы в рамках либерального образования [8]. Из преимуществ данной практики были выделены следующие:

1. Избавление от дисциплинарных и личностных (психологических, общекультурных) ограничений у каждого из преподавателей: как в оценивании, так и в самом процессе преподавания учителя могут достигать большей объективности и непредвзятости, что особенно важно в формате междисциплинарного общения. (Так, предположим, что преподаватель может просто не решиться поставить высокую оценку студенту, плохо разбирающемуся в области специализации преподавателя, даже если он хорош в иной области.)

2. Значительное уменьшение монологичности и лекционности изложения: в рамках такого курса возникает больше возможностей для установления диалога и дискуссии, что может послужить дополнительным стимулом для раскрепощения воли студента, позволить больше ориентировать его на сотворчество и на «свободное маневрирование» в материалах и в различных формах деятельности (activities), предложенных в рамках курса.

3. Взаимообогащение и получение дополнительных знаний, что касается не только студентов, но и самих преподавателей, чьи возможности для саморазвития часто оказываются труднодоступны и ограничены. Фундаментальная для либерального образования задача междисциплинарности воплощается здесь в рамках конкретной педагогической практики, а не только во всей совокупности портфолио студента.

Все изложенное позволяет предположить, что описание опыта создания данного курса делает настоящую тему **актуальной**; в этом же заключается и **целесообразность разработки темы**: примеры совместного междисциплинарного преподавания практически не изучены ни в англоязычной, ни в русскоязычной литературе. Вместе с тем репрезентация данного опыта являет, на наш взгляд, несомненную **теоретическую и практическую значимость**, поскольку она добавляет ряд новых подробностей, доселе не представленных в работах, посвященных либеральному образованию, а также демонстрирует примеры практической реализации нашей концепции. Как уже заявлено, работа претендует на **научную новизну**: впервые темой научной статьи является опыт ведения междисциплинарного курса двумя преподавателями — представителями различных областей гуманитарного знания.

Изученность проблемы. Как неоднократно указывалось выше, концепция преподавания по модели свободных искусств и наук у нас только начинает разрабатываться.

Однако даже в тех немногих увидевших свет изданиях уже представлены различные техники и методики преподавания, а также описывается сама природа обучения в данной системе. Так, проблемы междисциплинарности, ее плюсы и минусы обсуждаются в статье М. ван дер Венде [9, с. 55—58]; о проблемах обучения искусствам и их роли в системе либерального образования рассуждает Д. Окстоби: именно в данной работе представлены механизмы вовлечения и удержания студентов различных специальностей в области искусства с помощью междисциплинарной методологии [10, с. 80—91].

Те же проблемы — необходимость обновления педагогических принципов и польза междисциплинарности — рассматриваются в нескольких работах специалистов по музыкальной педагогике, в частности в статьях Н. Анчутиной [11] и П. Нелюбина [12]. Приводимые ими примеры того, как принцип междисциплинарности способствует пониманию музыки у представителей иных областей знаний, перекликаются со многими вышеприведенными рассуждениями, за вычетом специфики либерального образования, с которой авторы не знакомы.

Так, касательно непосредственной темы настоящей статьи, как уже указывалось, она не разработана совсем, помимо нескольких вышеупомянутых источников, лишь косвенно затрагивающих проблему совместного преподавания различных преподавателей в рамках одного курса.

В соответствии с проблемой отсутствия научного задела по теме нами сформулирована следующая **цель** исследования — показать, как работает данная практика междисциплинарного взаимодействия. К **задачам** работы относятся следующие: показать определенные педагогические тактики, разработанные нами во время ведения данного курса; показать примеры студенческих заданий в различных формах (обсуждения, доклады, игры, самостоятельные письменные работы и презентации); представить достигнутые результаты, в том числе на основе анонимных отзывов студентов, предоставляемых педагогам для ознакомления после окончания курса.

Методология исследования. На протяжении своей педагогической карьеры автор участвовал в ведении многих совместных курсов и модулей, которые подходят под различные вышеприведенные описания. Так, с 2007 г. в Кембриджском университете автор как раз оказался на правах младшего коллеги, в должности supervisor (в российской системе аналогичная должность отсутствует; ближе всего наша позиция «ассистент») на курсах «Фуга» и «Шостакович и его мир», патронируемых прославленными кембриджскими академиками (Т. Браун, М. Фролова-Уокер). Много позже, с 2014 г. по настоящее время, в рамках модуля или многосоставного курса автор прочел не менее пяти курсов в таких вузах либерального образования, как Гриннелл-колледж, Бард-колледж (США), Европейский гуманитарный университет (Литва), Школа перспективных исследований (ТюмГУ), Институт физики (СПбГУ) и др. Курсы были посвящены различной тематике, включая различные области изучения русской музыки и культуры (профиль автора), а также такие, как история моды или герменевтический семинар. Соавторами курсов являлись специалисты, весьма далекие от области знаний автора (историческое музыковедение); их профиль различался от международного права до визуальных искусств, художественной литературы и философии.

Таким образом, опираясь на разнообразный и обширный опыт ведения междисциплинарных совместных курсов, автором и был разработан совместный курс, который

в точности отобразил условия, представленные в вышеупомянутом докладе Беккера: максимальные равноправие и междисциплинарность. Данный курс бакалавриата под названием «Постгуманизм в искусстве» на английском языке (2018 г., прочитан в 2019 г.), который и будет главным образом рассмотрен в данной статье, вообрал в себя тематику, в равной степени отражающую интересы и знания обоих авторов курса [13]. Построенный в хронологическом порядке, он начинается с обсуждения образцов классической музыки (Бетховен и Шуберт), идеи бессмертия шедевров искусства, веры в загробный мир. Противопоставлена данным примерам вторая половина курса, в которой значительное положение занимает обсуждение теорий постгуманизма и трансгуманизма, реакции художников постмодернизма на известные концепции «смерти автора», замещения человека машиной и т. п. Оба создателя курса являются коллегами, преподавателями факультета свободных искусств и наук СПбГУ: В. Орлов, автор этих строк, исследователь русской, советской, а также популярной музыки и различных проблем философии и музыки, и Н. Федорова (Ph. D., Массачусетский технологический институт, США), медиапоэт, куратор выставок, исследователь современного искусства [14]. В дальнейших разделах настоящей статьи нами будут рассмотрены педагогические стратегии, варианты студенческих заданий, разработанные нами на курсе, и достигнутые результаты, в частности: насколько оправдала себя данная практика с точки зрения обозначенных задач курса, насколько полезен и нужен оказался данный опыт. В качестве инструментов данного оценивания мы будем опираться на работы, выполненные студентами, и на нашу оценку этих работ, а также на анонимные отзывы студентов, предоставленные нам после выставления экзаменационных отметок за курс.

Основная часть

Тематика курса. Авторы курса поставили себе задачу увязать довольно различные темы — от платоновских идей и древнегреческих мифов до романтизма и постантропологической философии и культуры, включая bio-art, science-art и zombie media. Очевидно, ни один из нас по отдельности не смог бы явиться специалистом должного уровня во *всех* этих областях. В связи с этим уже на этапе разработки курса мы, его авторы, стали шутить о том, что как минимум одна задача — культурного и образовательного взаимообогащения самих преподавателей — уже выполнена.

Задачи и предназначение курса. Согласно продолжительной аннотации к курсу [13], мы фактически не предъявляли никаких требований к студентам «на входе» при записи на наш курс. Формально данные требования не включали ничего необычного для нашего факультета: студентам для аттестации по курсу следовало сдать два эссе, подготовить презентацию и выполнить задания, назначаемые в классе; все на английском языке. (В учебном плане либерального вуза традиционные лекции практически отсутствуют, их место занимают семинары, подразумевающие активное участие студентов в обсуждении заданной литературы и классной работе.) Дополнительные требования касались, скорее, самих преподавателей: следовало объединить разнородных студентов едиными интересами и заданиями, найти точки соприкосновения и выработать единые критерии оценивания, особенно учитывая многократно упомянутый выше факт кардинального различия их портфолио и подготовки.

Характеристика студентов. Вопреки опасениям, общее количество студентов достигло самого максимума, согласно установленным на факультете стандартам: 20 человек. Как и ожидалось, записанные на курс студенты представляли из себя две группы, примерно одинаковые по численности: те, кто интересовался в первую очередь музыкой, либо современным искусством. Сами студенты, согласно их собственным заявлениям, сделанным перед всей группой в начале курса, обозначили в качестве своей цели изучение той или иной «половины» материала, как и ознакомление с тематикой курса в целом. Как мы и предполагали, общая картина складывалась до некоторой степени контрастная и противоречивая. Это и требовалось адаптировать, настроить для всеобщей пользы посредством наших педагогических стратегий и тактик.

Стратегия 1: «соло» с краткими вставками. Из 15 тем курса (соответствующих такому же числу занятий, утвержденных учебным планом) не менее четырех мы решили делать под стать интересам *одного* педагога, т. е. по два занятия на каждого из двоих педагогов. Были выбраны области знаний, ориентироваться в которых мог только один из нас (у Орлова упомянутые темы, посвященные наследию Л. ван Бетховена и Ф. Шуберта, у Федоровой проблемы киберэстетики и философии постантропоцентризма, e-quality & mutualism [13]). Соответственно, в каждом случае второй преподаватель мог в лучшем случае выступить с небольшими дополнениями в меру своих возможностей. Опасности данной стратегии были очевидны: огромная часть студентов погружалась в состояние неопитов — по сравнению с другой половиной группы; именно поэтому использование этой стратегии нами было минимизировано. Однако здесь же обнаруживался и ее плюс: второй преподаватель сам не стеснялся обозначить свое незнание и «спускался вниз» до уровня студентов, становясь обычным участником дискуссии, как и все, задавая вопросы общего характера и максимально «демократизируя» обстановку в аудитории.

Стратегия 2: дебаты и роль «адвоката дьявола». Данная стратегия показалась нам, авторам курса, наиболее интересной и захватывающей. В программу курса были введены те узловые моменты, по которым, как мы обнаружили, оба преподавателя могли представить совершенно противоположные концепции (теоретически или даже идеологически), завязав, насколько потребуется, острые дебаты. Обыграв это театрально, мы изображали «схватку» преподавателей, возникающую прямо на занятии, к удивлению студентов, у которых неожиданно обозначилась возможность как-то по-новому проявить себя: вступить за одного из педагогов, попытаться их помирить, придумать новую ветвь дискуссии или взять на себя роль своеобразного арбитра. (За право оставаться простым зрителем студент удостоивался наиболее низкой оценки.) В качестве данных тем-«раздражителей» выступило наше собственное отношение к идеализму vs постгуманизму («после смерти идеально идти не в заоблачный мир, а разложиться на вполне конкретные вещества и атомы»), осознание конечности человеческой цивилизации и выставление ей заслуженной оценки (что «возмущает» верующего в бесконечный прогресс сторонника классического гуманизма) и т. д.

Стратегия 3: взаимодополнение и синергия. Несмотря на вышепредставленные комплименты стратегии 2, именно данная, третья, получила наибольший вес в программе курса. Именно здесь авторы курса выстраивали разработку и представление материала, возможно, по наиболее ожидаемому

принципу: раскрывая одну и ту же тему, дополняя ее знаниями с обеих сторон, показывая эти темы в разных контекстах. Так, занятие, посвященное русскому космизму, было поделено поровну между выступлениями Орлова про творчество и философию А. Скрябина и Федоровой про русских философов и художников-космистов. Занятие по science art & bio art также состояло из музыкальной части — как данные направления воплощаются в музыке, — и из презентации Федоровой по современному искусству. Наконец, тема апокалипсиса и техногенной катастрофы также сопровождалась примерами из академической и популярной музыки и из визуальных искусств и философии. На примере данной стратегии авторами курса была поставлена задача осветить проблему максимально комплексно и широко, не довольствуясь исключительно своей областью знаний.

Итак, после того, как нами были представлены основные педагогические стратегии, каковы были и насколько им соответствовали предлагаемые нами задания для студентов и само их выполнение?

Задания, и в особенности предоставленные нам ответы, тоже можно структурировать по мере их тяготения к своей основной дисциплине. Соответственно, начнем мы с **дисциплинарных** ответов на задания. К таковым следует отнести все ответы, когда студенты оставались в рамках своей науки, не рискуя выходить «за грань». В числе таковых были ответы студентов-музыкантов про творчество Скрябина (с обозначением специальной терминологии) или выступление студента, специалиста по IT, посвященное программному обеспечению, используемому при оформлении художественных выставок.

Несмотря на то, что мы, преподаватели курса, ничего не имели против подобных «безопасных» путей, все равно большая часть студенческих работ, устных и письменных, в соответствии с желаниями студентов рано или поздно оказывалась за пределами их областей специализации. Так, к числу **междисциплинарных** ответов относятся выступления о музейных проектах знаменитого американского композитора и теоретика Дж. Кейджа, доклад о музыке в зомби-фильмах, а также собственно художественное произведение студентки-музыковедки, посвященное психологической травме современной девушки, жертвы травли в социальной сети Instagram. Данные примеры были представлены студентами ближе к концу курса, когда ими уже обретаема смелость и готовность выходить на чужеродное поле научной и художественной деятельности. Процесс преодоления тщательно готовился преподавателями. Например, предлагалось обсуждение на занятии по типу следующего: студентам давались к прослушиванию песня Л. Андерсон «O Superman» (1981), а также фрагменты из оперы Д. Лигети «Le Grand Macabre» (1996). Затем предлагалось прокомментировать, что имелось в виду в каждом случае и какой из художественных образцов им представляется убедительнее с точки зрения воплощения концепции сверхчеловека (superhuman). На данном материале музыканты-неофиты могли спокойно вести дискуссию с образованными в музыке студентами, поскольку данная тема включала (а) текстовое и синтетическое искусство, а не чисто музыкальное, а также (б) образец популярной музыки, что в совокупности выводило тему за пределы обычных ракурсов музыковедения.

В качестве менее востребованной для оценивания, но для вовлечения студентов в тематику курса (а также и развлеченной), нами были испробованы игровые, или **внедисциплинарные**, вопросы. К числу таковых относятся задания: осуществить социокультурный анализ репрезентации вампиров и зомби в культуре с включением философии марксизма и Бахтина, философское размышление на тему

того, насколько необходима любви смерть, и т. д. В качестве ответов на вопросы требовалось подчас нарисовать символ и лейбл, разыграть пантомиму, написать стихи или исполнить музыкальную импровизацию; использовались групповые и индивидуальные формы работы.

Итак, представив нашу концепцию преподавания и студенческие воплощения наших идей, остановимся теперь на достигнутых **результатах** нашего семестрового курса.

1. На основе различных заявлений студентов, личных и анонимных, большая часть отнеслась к междисциплинарному опыту положительно; ими было уточнено, что либо они всегда оставались заинтересованными в теме, даже если данная тема была для них далека и трудна, либо, как мы и надеялись, студенты всегда находили свою «нишу», где они обретали заинтересованность.

2. Меньшая часть студентов — но не более пяти из 20 (20 %) — все же сообщили о наличии неприятных ощущений и даже о разочаровании именно в связи с изучением незнакомых им тем, а также в связи с неожиданностью и строгостью оценивания вторым педагогом. Как оказалось, выполнять задания вне знакомой обстановки студентам *сложнее* из-за возникновения новых, не всегда ожидаемых, вопросов и проблем стороннего специалиста.

3. В целом студенты сочли курс состоявшимся, ввиду предложенного в нем совершенно нового материала — и также под новым ракурсом преподнесенного знакомого, классического, — поскольку в противном случае студенты все равно бы не ознакомились с теми концепциями и примерами, которые мы преподавали студентам.

Заключение и выводы

Итак, в настоящей работе был показан опыт организации и проведения междисциплинарного курса «Постгуманизм в искусстве», читаемого двумя различными преподавателями; проведение данного курса было подготовлено длительным опытом ведения совместных курсов в прошлом у обоих его создателей. Опыт оказался успешным, хотя многие компоненты программы и преподавательских тактик выявили трудности. В целом по результатам ведения данного курса можно обозначить следующие выводы:

1) компоненты программы и педагогическая стратегия «соло» (см. выше, стратегия 1), как выяснилось, только добавляли проблем для студентов, так что в будущем они будут полностью изъяты из наших программ аналогичных совместных курсов;

2) курс действительно значительно способствовал воплощению миссии либерального образования, в частности: давал дополнительные стимулы для индивидуальной работы и раскрепощения студентов, требовал от них нестандартных решений в новых для них ситуациях [15];

3) в будущем нами уже планируется еще один аналогичный курс («Вспомнить все: создание и уничтожение памяти в искусстве» на английском языке, утвержденный в рабочем плане программы бакалавриата факультета свободных искусств и наук СПбГУ в 2022 г.).

Как уже многократно было отмечено, курсу был предписан целый перечень задач, в частности: преодоление институциональной замкнутости, улучшение горизонтальной мобильности в образовательных траекториях студентов, развитие у них навыков учебной и научной деятельности в междисциплинарной атмосфере и т. д. Внедрение данных курсов, на взгляд автора, в значительной мере может подготовить студентов к самостоятельному мышлению, а также и к новым, современным условиям, в которых часто требуется совмещение различных областей знаний и практик.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Орлов В. Музыкальное образование в России: интеграция в либеральную систему искусств и наук // *Либеральное образование в России: теории, дискуссии, методы : коллектив. моногр. / Отв. ред. В. Монахов, А. Аврутина. СПб. : Фак. свобод. искусств и наук СПбГУ, 2014. С. 93—125.*
2. Орлов В. С. Фортепиано и мышление: использование методов либерального образования в преподавании музыкального исполнительства // *Бизнес. Образование. Право. 2021. № 2(55). С. 438—445.*
3. Либеральное образование в России: теории, дискуссии, методы : коллектив. моногр. / Отв. ред. В. Монахов, А. Аврутина. СПб. : Фак. свобод. искусств и наук СПбГУ, 2014. 240 с.
4. Свободные искусства и науки на современном этапе: опыт США и Европы в контексте российского образования : сб. ст. / Под ред. Дж. Беккера, Ф. В. Федчина. СПб. : СПбГУ, 2014. 124 с.
5. Kivy P. Music and the liberal education // *Journal of Aesthetic Education. 1991. Vol. 25. No. 3. Pp. 79—93.*
6. Stang J. B., Strubbe L. E. Paired teaching for faculty professional development in teaching. URL: <https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1507/1507.05948.pdf>.
7. Holland T., Sherman S., Harris S. Paired teaching: a professional development model for adopting evidence-based practices // *College Teaching. 2018. Vol. 66. Iss. 3. Pp. 148—157.*
8. Yesuiah S. Pair teaching will benefit students. URL: <https://www.thestar.com.my/opinion/letters/2017/09/02/pair-teaching-will-benefit-students>.
9. Becker J. *Innovations in Liberal Arts and Sciences Education: the Case for Big Ideas* : лекция на выездном семинаре преподавателей фак. свобод. искусств и наук СПбГУ. СПб., 2018.
10. Ван дер Венде М. Развитие высоких мировых стандартов бакалавриата: образование по модели свободных искусств в XXI веке (пер. Н. Алешиной) // *Свободные искусства и науки на современном этапе: опыт США и Европы в контексте российского образования : сб. ст. СПб. : СПбГУ, 2014. С. 46—68.*
11. Окстоби Д. О месте искусства в либеральном образовании (пер. В. Хардина и Т. Орловой) // *Свободные искусства и науки на современном этапе: опыт США и Европы в контексте российского образования : сб. ст. СПб. : СПбГУ, 2014. С. 80—91.*
12. Анчутина Н. Междисциплинарный подход в освоении музыки XX века // *Ученые записки Рос. гос. соц. ун-та. 2019. № 4(153). С. 146—154.*
13. Нелюбин П. Междисциплинарный подход в преподавании слушания музыки // *Диалог культур в контексте образовательной деятельности : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. Набережные Челны : Набережночелнинский гос. пед. ун-т, 2019. С. 352—356.*
14. Orlov V., Fedorova N. Posthumanism in the Arts. URL: <https://classroom.google.com/u/0/c/MzA1MDgwNTA1MzRa>.
15. Fedorova N. CV. URL: <https://languageartist.me/links/cv>.
16. Becker J. Liberal Arts and sciences: responding to the challenges of the XXIst century // *Вопросы образования. 2015. № 4. С. 33—61.*

REFERENCES

1. Orlov V. Music education in Russia: integration into the liberal system of arts and sciences. In: *Liberal education in Russia: theories, discussions, methods. Collective monograph*. Editors-in-chief: V. Monakhov, A. Avrutina. Saint Petersburg, Faculty of Liberal Arts & Sciences of SPbSU, 2014. Pp. 93—125. (In Russ.)
2. Orlov V. S. Piano and thinking: the usage of methods of liberal arts in teaching music performance. *Business. Education. Law*, 2021, no. 2, pp. 438—445. (In Russ.)
3. *Liberal education in Russia: theories, discussions, methods. Collective monograph*. Editors-in-chief: V. Monakhov, A. Avrutina. Saint Petersburg, Faculty of Liberal Arts & Sciences of SPbSU, 2014. 240 p. (In Russ.)
4. *Liberal arts and sciences at the present stage: the experience of the USA and Europe in the context of Russian education*. Collection of articles. Saint Petersburg, SPbSU publ., 2014. 124 p. (In Russ.)
5. Kivy P. Music and the Liberal Education. *Journal of Aesthetic Education*, 1991, vol. 25, no. 3, pp. 79—93.
6. Stang J. B., Strubbe L. E. *Paired teaching for faculty professional development in teaching*. URL: <https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1507/1507.05948.pdf>.
7. Holland T., Sherman S., Harris S. Paired teaching: a professional development model for adopting evidence-based practices. *College Teaching*, 2018, vol. 66, iss. 3, pp. 148—157.
8. Yesuiah S. *Pair teaching will benefit students*. URL: <https://www.thestar.com.my/opinion/letters/2017/09/02/pair-teaching-will-benefit-students>.
9. Becker J. *Innovations in Liberal Arts and Sciences Education: the Case for Big Ideas. Lecture at the visiting seminar of teachers of the Faculty of Liberal Arts and Sciences*, SPbSU. Saint Petersburg, 2018.
10. Van der Wende M. The development of high world standards of baccalaureate: education according to the model of liberal arts in the 21st century (trans. by N. Aleshina). In: *Liberal arts and sciences at the present stage: the experience of the USA and Europe in the context of Russian education. Collection of articles*. Saint Petersburg, SPbSU publ., 2014. Pp. 46—68. (In Russ.)
11. Oxtoby D. On the place of art in liberal education (trans. by V. Khardin and T. Orlova). In: *Liberal arts and sciences at the present stage: the experience of the USA and Europe in the context of Russian education. Collection of articles*. Saint Petersburg, SPbSU publ., 2014. Pp. 80—91. (In Russ.)
12. Anchutina N. Interdisciplinary approach to XX century music mastering. *Scientific Notes of Russian State Social University*, 2019, no. 4(153), pp. 146—154. (In Russ.)

13. Nelyubin P. Interdisciplinary approach in teaching music hearing. In: *Dialog of cultures in a context of education. Collection of articles of Russian sci. and pract. conf. Naberezhnye Chelny, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University*, 2019. Pp. 352—356. (In Russ.)

13. Orlov V., Fedorova N. *Posthumanism in the Arts*. URL: <https://classroom.google.com/u/0/c/MzA1MDgwNTA1MzRa>.

14. Fedorova N. *CV*. URL: <https://languageartist.me/links/cv>.

16. Becker J. Liberal Arts and Sciences: Responding to the Challenges of the XXI Century. *Education Studies*, 2015, no. 4, pp. 33—61.

Как цитировать статью: Орлов В. С. Опыт проведения совместных междисциплинарных курсов в рамках модели либерального образования // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 3 (56). С. 456—462. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.349.

For citation: Orlov V. S. An experience in teaching common interdisciplinary courses as a part of the model of liberal education. *Business. Education. Law*, 2021, no. 3, pp. 456—462. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.349.

УДК 378:372.893
ББК 74.48

DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.355

Tretyakova Irina Anatolevna,
Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor of the Department of Social
and Humanitarian Disciplines,
Pushkin State Russian Language Institute,
Russian Federation, Moscow,
e-mail: 2708-65@mail.ru

Третьякова Ирина Анатольевна,
канд. ист. наук,
доцент кафедры социально-гуманитарных наук,
Государственный институт русского языка
им. А. С. Пушкина,
Российская Федерация, г. Москва,
e-mail: 2708-65@mail.ru

Kuprina Irina Viktorovna,
Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor of the Department of Social
and Humanitarian Disciplines,
Pushkin State Russian Language Institute,
Russian Federation, Moscow,
e-mail: lupin@bk.ru

Куприна Ирина Викторовна,
канд. ист. наук,
доцент кафедры социально-гуманитарных наук,
Государственный институт русского языка
им. А. С. Пушкина,
Российская Федерация, г. Москва,
e-mail: lupin@bk.ru

ДИСЦИПЛИНА «СТРАНОВЕДЕНИЕ РОССИИ» ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

THE DISCIPLINE “COUNTRY STUDIES OF RUSSIA” FOR FOREIGN STUDENTS IN A DISTANCE FORMAT

13.00.02 — Теория и методика обучения и воспитания
13.00.02 — Theory and methodology of teaching and upbringing

В статье рассматриваются методологические проблемы, возникающие в процессе преподавания дисциплины «Страноведение России» иностранным учащимся в условиях дистанционного формата обучения. На основе практического опыта обучения иностранных студентов в Государственном институте русского языка им. А. С. Пушкина авторы дают методические рекомендации по применению наиболее эффективных приемов дистанционного обучения страноведению, «траассируют» различные способы включения их в образовательную практику. Для изучающих русский язык иностранцев изучение социального, культурного и исторического аспектов страны изучаемого языка представляется весьма важным, так как расширяет словарный запас, развивает речевую, коммуникативную и межкультурную компетенции. Однако в условиях дистанционного обучения актуализация учебного материала и его практическое использование вызывают затруднение. Отсутствие языковой среды негативно сказывается на эффективности усвоения материала. В этих условиях тщательный отбор содержания курса и правиль-

ная организация учебного процесса могут нивелировать эти трудности. Благодаря внедрению информационных технологий в образовательную область у преподавателей появилась возможность разнообразить учебный процесс и активизировать самостоятельную исследовательскую деятельность учащихся. Цель статьи заключается в разработке методических рекомендаций по дистанционному обучению иностранных студентов страноведческим дисциплинам в процессе их обучения русскому языку. Учитывается разница в практических аспектах преподавания дисциплин в технических и гуманитарных вузах. Авторами предлагается ряд методологических приемов, которые позволяют повысить эффективность процесса обучения, увеличить плотность и объем речевого общения на занятиях. Результаты исследования могут быть применены в средне-профессиональных и высших учебных заведениях, работающих с иностранными студентами.

The article deals with methodological problems that arise in the process of teaching the discipline “Country Studies of Russia”