

14. Thompson J., McGrew K., Bruininks R. Pieces of the puzzle: measuring the personal competence and support needs of persons with intellectual disabilities. *Peabody Journal of Education*, 2002, vol. 77, no. 2, pp. 23—39. URL: <http://www.jstor.org/stable/1492932>.
15. Sigman M., Ruskin E., Arbelle S., Corona R., Dissanayake C., Espinosa M., Robinson B. Continuity and change in the social competence of children with autism, Down syndrome, and developmental delays. In: *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 1999, vol. 64, no. 1, pp. 1—139. URL: <http://www.jstor.org/stable/3181510>.
16. Hazen N., Black B. Preschool peer communication skills: the role of social status and interaction context. *Child Development*, 1989, vol. 60, no. 4, pp. 867—876. DOI: 10.2307/1131028.
17. Gottman J., Gonso J., Rasmussen B. Social interaction, social competence, and friendship in children. *Child Development*, 1975, vol. 46, no. 3, pp. 709—718. DOI: 10.2307/1128569.
18. Bufkin L., Altman R. A developmental study of nonverbal pragmatic communication in students with and without mild mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 1995, vol. 30, no. 3, pp. 199—207. URL: <http://www.jstor.org/stable/23889171>.
19. Yoshikawa H., Weiland C., Brooks-Gunn J. When does preschool matter? *The Future of Children*, 2016, vol. 26, no. 2, pp. 21—35. URL: <http://www.jstor.org/stable/43940579>.
20. Dumas C., Lefranc A. Early schooling and later outcomes. In: *From Parents to Children: The Intergenerational Transmission of Advantage*. Eds. J. Ermisch, M. Jäntti, T. Smeeding. New York, Russell Sage Foundation, 2012. Pp. 164—189. URL: <http://www.jstor.org/stable/10.7758/9781610447805.11>.
21. Chaudry A., Morrissey T., Weiland C., Yoshikawa H. Universal preschool. In: *Cradle to Kindergarten: A New Plan to Combat Inequality*. New York, Russell Sage Foundation, 2017. Pp. 71—100. URL: <http://www.jstor.org/stable/10.7758/9781610448666.9>.
22. Rubinstein S. Ya. *Psychology of the Mentally Disabled Schoolchildren*. Moscow, Institute for General Humanitarian Research publ., 2016. 259 p. (In Russ.)
23. *Special Psychology*. Ed. by E. S. Slepovich, A. M. Polyakov. Minsk, The higher school, 2012. 511 p. (In Russ.)
24. Andreeva G. M. *Social psychology*. (In Russ.) URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Andr/index.php.
25. Zuckerman G. A. *Diagnosing Communicative Universal Learning Activities. The Mitten Methodology*. Nizhny Novgorod, 2013. 9 p. (In Russ.)
26. Smirnova E. O. *Interpersonal relationships of preschoolers: diagnosis, problems, correction*. Moscow, VLADOS, 2005. 158 p. (In Russ.)

Как цитировать статью: Киселева Т. Г., Матаулина А. Е. Особенности формирования коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями развития // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 3 (56). С. 444—451. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.384.

For citation: Kiseleva T. G., Mataulina A. E. Peculiarities of communication skills formation in preschoolers with developmental disorders. *Business. Education. Law*, 2021, no. 3, pp. 444—451. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.384.

УДК 372.881.1
ББК 74.268.1

DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.341

Карманова Екатерина Сергеевна,
Applicant of the Department of Teaching English
and Business Communication,
Moscow Pedagogical State University,
Russian Federation, Moscow,
e-mail: Scorpion8989@mail.ru

Карманова Екатерина Сергеевна,
соискатель кафедры методики обучения английскому языку
и деловой коммуникации,
Московский городской педагогический университет,
Российская Федерация, г. Москва,
e-mail: Scorpion8989@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПИСЬМУ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

FORMATION OF COGNITIVE UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES IN TEACHING WRITING IN CHINESE

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

В данной статье рассмотрен вопрос о преподавании раздела «Письмо» при обучении китайскому языку для обучающихся общеобразовательных школ с точки зрения возможности достижения познавательных универсальных учебных действий. В условиях реализации новых образовательных стандартов и растущей популярности китайского языка в качестве второго иностранного существует необходимость

теоретической и практической разработки методики его преподавания в средней школе. Китайский язык может изучаться более эффективно и результативно при условии опоры на универсальные учебные действия (УУД). Рассмотрена специфика иероглифической письменности как особой знаковой системы, являющейся логографической и имеющей ряд отличий от письменных систем языков романской группы.

Когнитивный подход в обучении иероглифическому письму, реализующийся через целенаправленное обучение стратегиям учебно-познавательной деятельности, рассмотрен как наиболее продуктивный в сравнении с традиционным подходом. Представлена схема, демонстрирующая взаимосвязь когнитивных процессов, познавательной компетенции и УУД при обучении письму. Рассмотрены виды когнитивных процессов, активизирующихся в процессе освоения иероглифики, а также четыре типа учебных заданий, выполнение которых реализуется для каждого из представленных когнитивных процессов. Уточнен и конкретизирован перечень познавательных УУД, формирование которых осуществляется в процессе обучения письму на китайском языке. Предложен подход, при котором формирование познавательных УУД осуществляется посредством выполнения системы специально подобранных учебных заданий. Результаты исследования представлены в виде таблицы, где соотнесены когнитивные процессы, классификации учебных заданий при обучении письму на китайском языке и системы познавательных УУД. Выявлен список познавательных универсальных учебных действий, формируемых при обучении письму на китайском языке.

The article considers the issue of teaching writing in the framework of teaching Chinese at school from the angle of the possibility to achieve formation of cognitive universal learning activities is. In the conditions of the implementation of the new Federal Educational Standards and the increasing popularity of the Chinese language as a second language there is a need for theoretical and practical development of its teaching methods in secondary school. Chinese can be learnt more efficiently and effectively if the teaching is based on universal learning activities. The specificity of Chinese character writing as a special sign system which is logographic and has certain differences from writing systems of the Roman language group is also examined. Cognitive approach to teaching Chinese character writing, which is realized via goal-related teaching of strategies of academic-cognitive actions, is addressed as the most efficient in the comparison to the traditional approach. The scheme presenting the correlation between cognitive processes, cognitive competence and studying action when teaching writing is considered. Types of cognitive processes activated in the process of mastering hieroglyphics are considered, as well as 4 types of assignments the performance of which is realized for each of the presented cognitive processes. The list of cognitive universal learning activities formed within the process of teaching Chinese character writing is clarified and specified. An approach in which the formation of cognitive skills is carried out through the implementation of a system of specially selected academic tasks is proposed. The results of the research are presented in the chart, where the cognitive processes, the classification of assignments within teaching of Chinese character writing and the system of cognitive skills are related. The cognitive universal learning activities formed during the teaching of writing in Chinese are identified.

Ключевые слова: китайский язык, иероглиф, письмо, знаковая система, познавательные универсальные учебные действия, когнитивный процесс, познавательная компетенция, учебное задание, учебно-познавательная деятельность, когнитивный подход.

Keywords: Chinese language, Chinese character, writing, system of signs, cognitive universal learning activities, cognitive process, cognitive competence, assignment, academic-cognitive activity, cognitive approach.

Введение

Изученность проблемы. Познавательные учебные универсальные действия являются базисом для развития научно-исследовательского потенциала обучающегося, однако результаты сформированности продуктивной познавательной деятельности остаются на низком уровне. Проблематика, связанная с формированием УУД, достаточно часто привлекает внимание исследователей: подробно исследован процесс формирования УУД младших школьников (И. Е. Сюсюкина, Д. Д. Кечкин, О. В. Кузнецова, Т. С. Котлярова, И. В. Петрова и др.), определены эффективные технологии формирования универсальных учебных действий (Л. А. Теплоухова, И. И. Борисова и др.), описан процесс формирования различных видов универсальных учебных действий учащихся (С. В. Чопова, О. В. Кузнецова и др.). Однако преподавание предметов языкового цикла в свете необходимости формирования УУД значительно реже становится предметом исследования, что тем самым предопределяет необходимость дальнейшего научного поиска.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях реализации новых образовательных стандартов и растущей популярности китайского языка в качестве второго иностранного существует необходимость теоретической и практической разработки методики его преподавания в средней школе. Китайский язык обладает огромным потенциалом для всестороннего развития личности и в то же время может изучаться более эффективно и результативно при условии опоры на универсальные учебные действия.

Научная новизна исследования заключается в выявлении специфики обучения китайскому как второму иностранному в средней школе с позиций возможности формирования познавательных универсальных учебных действий.

Цель исследования — теоретически обосновать подход к формированию познавательных универсальных учебных действий на основе обучения разделу «Письмо» на китайском языке обучающихся средней общеобразовательной школы.

Поставленная цель предопределила необходимость решения ряда **задач**:

- обосновать взаимосвязь формирования познавательных УУД, познавательной компетенции и ряда когнитивных процессов при обучении китайскому языку;
- конкретизировать перечень познавательных УУД, формирование которых возможно осуществить в процессе обучения письму на китайском языке;
- обосновать подход, при котором формирование познавательных УУД осуществляется посредством выполнения системы специально подобранных учебных заданий.

Методология представлена общепедагогическими и методическими подходами: личностно-ориентированной парадигмой (Е. В. Бондаревская, И. С. Якиманская, А. Н. Леонтьев); деятельностным и системно-деятельностным подходом (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Гузеев, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. М. Новиков, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Тальзина, И. С. Якиманская и др); метапредметным подходом (Ю. В. Громыко, А. В. Хуторской); коммуникативно-когнитивным подходом (И. Л. Бим, А. В. Щепилова).

Теоретическая и практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что предложенная методика обучения может быть непосредственно реализована в практике обучения китайскому языку в средней школе.

Основная часть

Обучение письму — одно из основополагающих направлений при изучении иностранного языка. Особое значение это приобретает в случае обучения знаковой системе письма, ярким представителем которой является иероглифическая письменность. В первую очередь это связано с тем фактом, что изначально иероглифические знаки фиксировали не конкретную речь, а некоторые совокупности идей, в которых отражались какие-либо ситуации, события, факты, а также различные планы, намерения. Древнейшие системы письма были логографическими. Каждому слову соответствовал определенный знак, следовательно, иероглиф передавал не звуковые элементы, письменному знаку приписывается «чтение» в виде звуковой оболочки данного слова. Письменный знак в иероглифическом письме, таким образом, фиксирует единицу языка как двустороннюю величину — и ее звучание, и ее значение [1]. Поэтому каждый иероглиф имеет и звучание, и значение, которые приписаны ему общественной практикой [2, с. 20]. Другими словами, иероглифы в китайском языке, в отличие от буквенных письменных систем, состоят из черт, которые, в отличие от букв в языках романской группы, не являются фонемами.

Разные авторы и методисты предлагают свои подходы к обучению письму. В российской традиции методики преподавания китайского языка можно выделить несколько работ, относящихся к частным методикам. Это работы Н. А. Деминой «Методика преподавания практического китайского языка» [3], И. В. Кочергина «Очерки методики обучения китайскому языку» [4] и О. А. Масловец «Методика обучения китайскому языку в средней школе» [5], наличие ряда учебных пособий по иероглифике (А. В. Благая [6], А. М. Карапетьянц [7], О. Н. Маслакова [8], Н. Г. Паюсов [9], Ю. В. Рюнин [10], Цзя Гоцзюнь [11], Чжан Пэнпэн [12] и др.).

Однако, несмотря на столь обширный список методик и подходов, до сих пор одной из основных проблем в процессе освоения китайского языка является раздел «Письмо». Наиболее частотнo используется классический метод обучения и запоминания элементов письма, который заключается в многократном прописывании, ведении прописей. Данный метод апробируется не одно десятилетие и имеет место практике обучения, однако его применение не всегда способствует сознательному усвоению элементов письма и не имеет высокую эффективность. Обучающийся, используя данную технику работы с иероглифическим письмом, запоминает письменные знаки неосознанно, изолированно друг от друга, что, в свою очередь, значительно замедляет процесс освоения языка и уровень мотивированности при его изучении.

В своем исследовании, вслед за Ю. В. Молотковой, считаем необходимой реализацию когнитивного подхода в обучении иероглифическому письму, в процессе которого будет реализовано целенаправленное обучение стратегиям учебно-познавательной деятельности, что впоследствии приведет к успешному формированию познавательной компетенции обучающегося [13].

Определим познавательную компетентность как интегративную личностную характеристику обучающегося, проявляющуюся в осознанности им ценности познания, владения путями осуществления самостоятельной деятельности приобретения, накопления, переработки и использования информации для решения познавательных проблем, наличия опыта осуществления и саморефлексии познавательной деятельности. Значение познавательной компетенции состоит в том, что владение ей есть необходимое условие мыслительной деятельности, которая осуществляется в любой деятельности [14].

На сегодняшний день наиболее широко используется представление о формировании и развитии составляющих познавательной компетенции обучающегося через формирование универсальных учебных действий. Рассмотрим возможности формирования познавательных УУД в процессе обучения письму через систему специально отобранных учебных заданий на уроках китайского языка, а также ряд когнитивных процессов, активизирующихся при их выполнении. На наш взгляд, это взаимосвязанные процессы, протекающие параллельно друг с другом (рис.).



Рис. Составляющие процесса обучения иероглифическому письму

На основании материалов, представленных в монографии Ю. В. Молотковой, когнитивные процессы, которые реализуются в процессе освоения иероглифик, — это восприятие, распознавание, запоминание, воспроизведение. Эти процессы, в свою очередь, взаимосвязаны с выполнением того или иного типа учебного задания. Классификация и содержание учебных заданий обозначены следующим образом.

Когнитивно-рецептивный тип учебного задания: усвоение знаний начинается с восприятия предлагаемого иероглифического материала, обнаружения и интерпретации получаемой информации. Одной из закономерностей восприятия является категориальность, можно предположить, что компоненты иероглифики воспринимаются обучающимися как представители некоторого класса объектов. В процессе выполнения данного типа заданий с опорой на анализ происходит выделение общего и различного, определение и осознание деталей, что позволяет обучающимся не просто воспринимать материал, но и относить его к определенным классам и группам.

Когнитивно-ассоциативный тип учебного задания: задача данного типа учебных заданий — формирование различных ассоциативных и иерархических сетей черт, графем и иероглифов. Полученная на предыдущем этапе первичная информация приобретает вид сети и попадает в долговременную память. Формируется стратегия использования ассоциаций различного характера и визуальных образов для запоминания черт, графем и иероглифов.

Ассоциативно-репродуктивный тип учебного задания: главной задачей является формирование графических, каллиграфических и орфографических навыков письма. Обучающимися используется стратегия контрастивного анализа черт, графем и иероглифов и опоры на имеющиеся знания при воспроизведении черт, графем и иероглифов. Осуществляются когнитивные операции анализа, сравнения,

сопоставления, а также ассоциаций, установленных обучающимися при выполнении предыдущего типа упражнений.

Интегративно-репродуктивный тип учебного задания: воспроизведение материала на данном этапе происходит на основе интеграции, комплексного и взаимосвязанного использования всех полученных ранее декларативных и процедурных знаний, всех сформированных навыков и стратегий учебно-познавательной деятельности. Данный тип заданий направлен на совершенствование графических, каллиграфических, орфографических навыков письма [13].

Наша задача — уточнить и конкретизировать содержательную сторону обучения письму и списка УУД, формирование которых осуществляется в процессе его усвоения. Для определения УУД, формирование которых возможно в курсе китайского как второго иностранного, возникла необходимость в формализованном представлении системы УУД. Предполагается, что результатом формирования познавательных универсальных учебных действий будут являться умения, обозначенные в перечне познавательных УУД (ФГОС ООО п. 10) [15].

В результате анализа данного перечня было выявлено, что некоторые его составляющие не являются актуальными для обучения письму на начальном этапе, в частности раздел «Смысловое чтение», где обучающийся должен работать уже с целыми текстовыми фрагментами. Обучение письму связано с первоначальным ознакомлением с элементами письменной системы китайского языка и предполагает работу с отдельными элементами письменной системы или изолированными лексическими элементами. Учебное действие по разработке и реализации учебного проекта на основе предложенной проблемной ситуации и осуществление исследовательской деятельности также не являются актуальными для начального этапа обучения.

Можно сделать вывод, что отдельный учебный предмет требует конкретизации учебных действий, которые могут быть реализованы в рамках обучения тому или иному содержательному компоненту.

Результаты

В связи с этим в рамках нашего исследования мы использовали подход, предложенный Э. В. Миндзаевой, в соответствии с которым учебные действия обозначены определенными понятиями и зафиксированы в форме списка конкретных действий, например «выделять», «называть», «читать», «копировать», «объяснять» «формализовать», «моделировать», «создавать», «оценивать» «корректировать», «использовать», «прогнозировать» [16]. На основе данного подхода нами была определена особая система познавательных универсальных учебных действий, которые могут быть сформированы в контексте учебной дисциплины «Китайский язык (как второй иностранный)» при обучении письму.

Данная система представлена перечнем из девяти учебных действий, которые соотнесены с формируемыми умениями.

1. Искать/выделять:

- выделять из набора элементов-знаков знаки, относящиеся к разным видам, с позиции составляющих их компонентов;
- осуществлять поиск уже изученных знаков и тех, что встречаются впервые.

2. Анализировать:

- анализировать объекты с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- производить количественный анализ компонентов;
- проводить анализ с точки зрения базовых графических элементов.

3. Сравнивать/классифицировать:

- выбор оснований и критериев для сравнения, классификации письменных знаков с точки зрения количественного и качественного анализа его оставляющих.

4. Устанавливать связи:

- устанавливать причинно-следственные связи;
- объяснять, какие структурные элементы позволяют говорить о принадлежности знаков к одной знаковой системе.

5. Выдвигать гипотезу:

- выдвигать гипотезы о взаимосвязи этимологического происхождения знака и культурно-исторических явлений, взаимосвязанных с ним.

6. Определять:

- определять логические связи между предметами и явлениями с помощью знаков в схеме;
- определять логические взаимосвязи между древним и современным вариантами написания письменного знака.

7. Создавать:

- создавать модель лексической единицы определенной тематики, исходя из повторяющихся структур ее составляющих;
- конструировать модель изучаемого явления с позиции изученного материала учебного курса и собственной исследовательской позиции.

8. Объединять:

- объединять знаки с одинаковыми компонентами (черта, ключ).

9. Выделять:

- выделять знаки по принципу наличия/отсутствия уже изученных или новых структурных компонентов;
- выделять знаки с одинаковыми оставляющими из ряда представленных.

Следующим этапом нашего исследования является соотнесение когнитивных процессов, классификации учебных заданий при обучении письму на китайском языке и системы познавательных УУД. Представим результаты нашего сравнительного анализа в виде сводной таблицы.

Типы учебных заданий по обучению письму в соответствии с системой реализации познавательных УУД

Тип учебного задания	Познавательные УУД
Когнитивно-рецептивный (этап восприятия) Декларативные знания об основных и производных чертах иероглифики, о графемах и структурных схемах иероглифов, о компонентах и аспектах иероглифов. 1. Учебное задание на идентификацию. 2. Учебное задание на дифференциацию	Искать/выделять Сравнивать/классифицировать Объединять Выделять
Когнитивно-ассоциативный (этап запоминания) Системные представления о сложных взаимосвязях между компонентами иероглифики. 1. Учебное задание на установление ассоциативных связей между чертами, графемами звукобуквенного стандарта. 2. Учебное задание на группировку черт, графем, иероглифов	Устанавливать связи Анализировать Сравнивать/классифицировать Объединять

Тип учебного задания	Познавательные УУД
Ассоциативно-репродуктивный (этап воспроизведения) Анализ, сравнение, сопоставление, ассоциации. 1. Учебное задание на имитацию. 2. Учебное задание на подстановку. 3. На трансформацию. 4. На репродукцию	Выдвигать гипотезу Выделять Искать/выделять Сравнить/классифицировать Объединять
Интегративно-репродуктивный (этап воспроизведения) Интеграция всех ранее полученных декларативных и процедурных знаний. 1. Учебное задание на комбинирование черт в графемах, графем в иероглифы. 2. Учебное задание на оценку и коррекцию написания иероглифов. 3. Учебное задание на комбинирование иероглифов в словах	Устанавливать связи Анализировать Сравнить/классифицировать Объединять Создавать Выдвигать гипотезу

Заключение

Таким образом, на наш взгляд, самым продуктивным подходом к изучению раздела «Письмо» при обучении китайскому языку является когнитивный подход, в процессе которого реализуется целенаправленное обучение стратегиям учебно-познавательной деятельности. Выявлено, что формирование познавательных УУД и познавательной компетенции, активизация когнитивных процессов могут быть представлены как взаимосвязано протекающие процессы. Уточнен и конкретизирован

перечень познавательных УУД, формирование которых осуществляться в процессе обучения письму на китайском языке. Предложен подход, при котором формирование познавательных УУД осуществляется посредством выполнения системы специально подобранных учебных заданий.

Результаты исследования представлены в виде таблицы, где соотнесены когнитивные процессы, классификации учебных заданий при обучении письму на китайском языке и системы познавательных УУД.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Солнцев В. М. Очерки по современному китайскому языку (введение в изучение китайского языка). М. : Изд-во ИМО, 1957. 207 с.
2. Лоукотка Ч. Развитие письма / Пер. с чеш. Н. Н. Соколова ; под ред. проф. П. С. Кузнецова. М. : Изд-во иностран. лит., 1950. 319 с.
3. Демина Н. А. Методика преподавания практического китайского языка : учеб. пособие. М. : Тривола, 1997. 76 с.
4. Кочергин И. В. Очерки методики обучения китайскому языку. М. : Муравей, 2000. 152 с.
5. Масловец О. А. Методика обучения китайскому языку в средней школе. М. : Восточ. кн., 2012. 184 с.
6. Благая А. В. Учебник китайского языка: начальный курс / Ред. кит. текстов Чжан Цзюньсян. М. : Цитадель-трейд : Вече, 2006. 543 с.
7. Карапетьянц А. М. Учебник китайского языка: новый практический курс : в 2 ч. М. : Восточ. лит., 2007.
8. Маслакова О. Н. Китайский язык: вводный иероглифический курс. М. : МГИМО-Университет, 2011. 27 с.
9. Паюсов Н. Г. Методика обучения иероглифике : дис. ... канд. филол. наук. М., 1954. 241 с.
10. Рюнин Ю. В. Прописи по китайскому иероглифическому письму: 1 этап обучения. М. : Восток-Запад, 2004. 158 с.
11. Цзя Гоцзюнь. Научно-обоснованная методика преподавания иероглифики. Чанша, 2001. 270 с.
12. Чжан Пэнпэн. Быстрое овладение китайскими иероглифами : учеб. Пекин, 2007. 136 с.
13. Молоткова Ю. В. Обучение китайскому иероглифическому письму студентов языкового вуза. Минск : РИВШ, 2016. 178 с.
14. Кунаш М. А. Формирование и развитие познавательной компетентности учащихся. 7—11 классы. Диагностический инструментариий. ФГОС. М. : Учитель, 2020. 156 с.
15. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов и др. М. : Просвещение, 2010. 159 с.
16. Миндзаева Э. В. Развитие универсальных учебных действий в курсе информатики 5-6 классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2009. 185 с.

REFERENCES

1. Solntsev V. M. *Essays on Modern Chinese. (An Introduction to Learning Chinese)*. Moscow, IMO publ., 1957. 207 p. (In Russ.)
2. Lawkotka C. *Development of writing*. Translated from Czech by N. N. Sokolov. Ed. by Prof. P. S. Kuznetsov. Moscow, Izdatelstvo inostrannoy literatury, 1950. 319 p. (In Russ.)
3. Demina N. A. *Methodology of teaching practical Chinese language. Textbook*. Moscow, Trivola, 1997. 76 p. (In Russ.)
4. Kochergin I. V. *Essays on teaching Chinese language*. Moscow, Muravey, 2000. 152 p. (In Russ.)
5. Maslovets O. A. *Methods of teaching the Chinese language in secondary school*. Moscow, Vostochnaya kniga, 2012. 184 p. (In Russ.)
6. Blagaya A. V. *Textbook of the Chinese language. Elementary course*. Chinese texts ed. by Zhang Junxiang. Moscow, Tsitadel-treyd, Veche, 2006. 543 p. (In Russ.)
7. Karapetyants A. M. *Textbook of the Chinese language. New Practical Course*. In 2 parts. Moscow, Vostochnaya literatura, 2007. (In Russ.)

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,