



Ежемесячный научный журнал Том 4 №74 / 2021

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Макаровский Денис Анатольевич

AuthorID: 559173

Заведующий кафедрой организационного управления Института прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий, практикующий психолог, специалист в сфере управления образованием.

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Чукмаев Александр Иванович

<https://orcid.org/0000-0002-4271-0305>

Доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права. Астана, Казахстан

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Штерензон Вера Анатольевна

AuthorID: 660374

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Институт новых материалов и технологий (Екатеринбург), кандидат технических наук

Синьковский Антон Владимирович

AuthorID: 806157

Московский государственный технологический университет "Станкин", кафедра информационной безопасности (Москва), кандидат технических наук

Штерензон Владимир Александрович

AuthorID: 762704

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Институт фундаментального образования, Кафедра теоретической механики (Екатеринбург), кандидат технических наук

Зыков Сергей Арленович

AuthorID: 9574

Институт физики металлов им. М.Н. Михеева УрО РАН, Отдел теоретической и математической физики, Лаборатория теории нелинейных явлений (Екатеринбург), кандидат физ-мат. наук

Дронсейко Виталий Витальевич

AuthorID: 1051220

Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Кафедра "Организация и

безопасность движения" (Москва), кандидат технических наук

Садовская Валентина Степановна

AuthorID: 427133

Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник культуры РФ, академик Международной академии Высшей школы, почетный профессор Европейского Института PR (Париж), член Европейского издательского и экспертного совета IEERP.

Ремизов Вячеслав Александрович

AuthorID: 560445

Доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, академик Международной Академии информатизации, член Союза писателей РФ, лауреат государственной литературной премии им. Мамина-Сибиряка.

Измайлова Марина Алексеевна

AuthorID: 330964

Доктор экономических наук, профессор Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

Гайдар Карина Марленовна

AuthorID: 293512

Доктор психологических наук, доцент. Член Российского психологического общества.

Слободчиков Илья Михайлович

AuthorID: 573434

Профессор, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук. Член-корреспондент Российской академии естественных наук.

Подольская Татьяна Афанасьевна

AuthorID: 410791

Профессор факультета психологии Гуманитарно-прогностического института. Доктор психологических наук. Профессор.

Пряжникова Елена Юрьевна

AuthorID: 416259

Преподаватель, профессор кафедры теории и практика управления факультета государственного и муниципального управления, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения факультета дистанционного обучения ФБОУ ВО МГППУ

Набойченко Евгения Сергеевна

AuthorID: 391572

Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор. Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Свердловской области.

Козлова Наталья Владимировна

AuthorID: 193376

Профессор на кафедре гражданского права юридического факультета МГУ

Крушельницкая Ольга Борисовна

AuthorID: 357563

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии. Московский государственный областной университет.

Артамонова Алла Анатольевна

AuthorID: 681244

кандидат психологических наук, Российский государственный социальный университет, филиал Российского государственного социального университета в г. Тольятти.

Таранова Ольга Владимировна

AuthorID: 1065577

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Департамент гуманитарного образования студентов инженерно-технических направлений, Кафедра управление персоналом и психологии (Екатеринбург)

Ряшина Вера Викторовна

AuthorID: 425693

Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, лаборатория профессионального развития педагогов (Москва)

Гусова Альбина Дударбековна

AuthorID: 596021

Заведующая кафедрой психологии. Доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, психолого-педагогический факультет (Владикавказ).

Минаев Валерий Владимирович

AuthorID: 493205

Российский государственный гуманитарный университет, кафедра мировой политики и международных отношений (общеевропейская) (Москва), доктор экономических наук

Попков Сергей Юрьевич

AuthorID: 750081

Всероссийский научно-исследовательский институт труда, Научно-исследовательский институт труда и социального страхования (Москва), доктор экономических наук

Тимофеев Станислав Владимирович

AuthorID: 450767

Российский государственный гуманитарный университет, юридический факультет, кафедра финансового права (Москва), доктор юридических наук

Васильев Кирилл Андреевич

AuthorID: 1095059

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Инженерно-строительный институт (Санкт-Петербург), кандидат экономических наук

Солянкина Любовь Николаевна

AuthorID: 652471

Российский государственный гуманитарный университет (Москва), кандидат экономических наук

Карпенко Юрий Дмитриевич

AuthorID: 338912

Центр стратегического планирования и управления медико-биологическими рисками здоровью ФМБА, Лаборатория экологической оценки отходов (Москва), доктор биологических наук.

Малаховский Владимир Владимирович

AuthorID: 666188

Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова, Факультеты, Факультет послевузовского профессионального образования врачей, кафедра нелекарственных методов терапии и клинической физиологии (Москва), доктор медицинских наук.

Ильясов Олег Рашитович

AuthorID: 331592

Уральский государственный университет путей сообщения, кафедра техносферной безопасности (Екатеринбург), доктор биологических наук

Косс Виктор Викторович

AuthorID: 563195

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма, НИИ спортивной медицины (Москва), кандидат медицинских наук.

Калинина Марина Анатольевна

AuthorID: 666558

Научный центр психического здоровья, Отдел по изучению психической патологии раннего детского возраста (Москва), кандидат медицинских наук.

Сырочкина Мария Александровна

AuthorID: 772151

Пфайзер, вакцины медицинский отдел (Екатеринбург), кандидат медицинских наук

Шукшина Людмила Викторовна

AuthorID: 484309

Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Головной вуз: РЭУ им. Г.В. Плеханова, Центр гуманитарной подготовки, Кафедра психологии (Москва), доктор философских наук

Оленев Святослав Михайлович

AuthorID: 400037

Московская государственная академия хореографии, кафедра гуманитарных, социально-экономических дисциплин и

менеджмента исполнительских искусств (Москва), доктор философских наук.

Терентий Ливиу Михайлович

AuthorID: 449829

Московская международная академия, ректорат (Москва), доктор филологических наук

Шкаренков Павел Петрович

AuthorID: 482473

Российский государственный гуманитарный университет (Москва), доктор исторических наук

Шалагина Елена Владимировна

AuthorID: 476878

Уральский государственный педагогический университет, кафедра теоретической и прикладной социологии (Екатеринбург), кандидат социологических наук

Франц Светлана Викторовна

AuthorID: 462855

Московская государственная академия хореографии, научно-методический отдел (Москва), кандидат философских наук

Франц Валерия Андреевна

AuthorID: 767545

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Институт государственного управления и предпринимательства (Екатеринбург), кандидат философских наук

Глазунов Николай Геннадьевич

AuthorID: 297931

Самарский государственный социально-педагогический университет, кафедра философии, истории и теории мировой культуры (Москва), кандидат философских наук

Романова Илона Евгеньевна

AuthorID: 422218

Гуманитарный университет, факультет социальной психологии (Екатеринбург), кандидат философских наук

Ответственный редактор
Чукмаев Александр Иванович
Доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права.
(Астана, Казахстан)

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

198320, Санкт-Петербург, Город Красное Село, ул. Геологическая,
д. 44, к. 1, литера А

Адрес электронной почты: info@national-science.ru

Адрес веб-сайта: <http://national-science.ru/>

Учредитель и издатель ООО «Логика+»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии 620144, г. Екатеринбург,
улица Народной Воли, 2, оф. 44

Художник: Венерская Виктория Александровна

Верстка: Коржев Арсений Петрович

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Булычева И.А. МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЕЖИ.....	7	Матчина С.В. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОГО ПАРТНЕРСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	19
Зайцева М.А. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОГО КУРСА В ВУЗЕ КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР ОБУЧЕНИЯ	10	Рабина Е.И., Дёрина Н.В. КОЛИЧЕСТВЕННАЯ И КАЧЕСТВЕННАЯ ОЦЕНКА УРОВНЯ УМЕНИЙ САМООРГАНИЗАЦИИ ВРЕМЕНИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА	22
Зуева Ф.А. ИНДИКАТИВНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ВОЗДЕЙСТВИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ.....	12	Сагдуллаева Г. У., Мустафаева М.И. "BLENDED LEARNING" - СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДОВАНИЮ В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	25
Литвинова И.В. СОВРЕМЕННЫЙ АСПЕКТ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ И СУЗОВ В УСЛОВИЯХ ВЛИЯНИЯ ПРОЦЕССОВ ГЛОБАЛИЗАЦИИ	15	Феопентова С.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИА-КОНТЕНТА TED TALKS С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ (SOFT SKILLS) НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	27
Мамыкин А.И., Шишкина М.Н., Малышев М.Н. КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ КУРСА ОБЩЕЙ ФИЗИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	17	Шлыкова И.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТА-АККОРДЕОНИСТА В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	31

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Анчукова Н.И. КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ МОЛОДОГО ЧЕЛОВЕКА.....	35	Муковникова А.А., Паничева В.В. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	43
Иванов М.А. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ	39		

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Душенкова Т.Р. ИНСЕКТИВНЫЕ СРАВНЕНИЯ И МЕТАФОРЫ В УДМУРТСКОМ ЯЗЫКЕ	47	Кривицкая А.В. ЧАСТОУПОТРЕБЛЯЕМЫЕ ФРАНЦУЗСКИЕ ЛЕКСЕМЫ В НАИМЕНОВАНИЯХ КОММЕРЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ	53
Егорченкова Н.Б. МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ПОДДЕРЖАНИЯ КООПЕРАТИВНОГО ДИАЛОГА В ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИНТЕРАКЦИИ	49	Лхагвасурэн Моломжамц ФИЛОСОФСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	55
Зиянгирова Е.Л. КЛАССИФИКАЦИЯ ОСНОВНЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ, ВХОДЯЩИХ В СОСТАВ МЕТАЯЗЫКА ЮРИСЛИНГВИСТИКИ	51		

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Пацаишвили С.С.

ЭТИКА КАНТА И ЕРЕСЬ АНТРОПОЛАТРИИ.....59

Сулейманова Р.Р., Корниенко К.А.

КУЛЬТУРА ГОРОДА УФА КАК ФАКТОР
ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА РЕСПУБЛИКИ
БАШКОРТОСТАН65

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЕЖИ

Булычева Ирина Андреевна

магистрантка

Санкт-Петербургский государственный институт культуры,

г. Санкт-Петербург

Научный руководитель: Львова Елена Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный институт культуры,

г. Санкт-Петербург

MEDIA EDUCATION TECHNOLOGIES AS A BASIS FOR REALIZING THE CREATIVE POTENTIAL OF YOUTH

Bulycheva Irina Andreevna

undergraduate,

Saint Petersburg State Institute of Culture,

Saint Petersburg

Scientific adviser: Lvova Elena Nikolaevna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor

Saint Petersburg State Institute of Culture,

Saint Petersburg

DOI: 10.31618/NAS.2413-5291.2021.4.74.538

АННОТАЦИЯ

Актуальные тренды развития медиаобразовательных практик анализируются в данной статье в контексте проблем и возможностей развития молодежного медиаторчества в структуре социально-культурной деятельности учреждений культуры и досуга. Анализ осуществляется на основе сопоставления позиций специалистов и результатов диагностического исследования степени вовлеченности молодежи в процессы медиаторчества и медиаобразования, где особую роль приобретают технологии наставничества, замещающие на сегодняшний день традиционные обучающие дидактические приемы.

ANNOTATION

The current trends in the development of media educational practices are analyzed in this article in the context of the problems and opportunities for the development of youth media creativity in the structure of social and cultural activities of cultural and leisure institutions. The analysis is carried out on the basis of comparing the positions of specialists and the results of a diagnostic study of the degree of involvement of young people in the processes of media creativity and media education, where mentoring technologies are acquiring a special role, replacing traditional teaching didactic techniques today.

Ключевые слова: Медиаобразование, медиаграмотность, творческая деятельность, молодежь, досуговые интересы.

Keywords: Media education, media literacy, creative activity, youth, leisure interests.

В социально-культурной деятельности современных учреждений культуры и досуга медиаобразовательные практики становятся крайне значимым направлением организации творческой самореализации молодежной аудитории. В этой связи особую актуальность приобретают различные факторы влияния современного медиапространства на развитие личности, которые могут рассматриваться и как барьеры, и как возможности. В течение последних двух десятилетий в связи с развитием социальных сетей и усовершенствованием технических возможностей мобильных устройств и их доступности для рядового пользователя, молодое поколение является уже не только потребителем медиа, но все чаще становится создателем медиасреды. Формирующееся медиапространство

порождает новые специфические направления для творческой деятельности, которые, в свою очередь, делают это медиапространство более разнообразным и динамичным. В этом плане можно говорить о рекламном творчестве, дизайне, фотографии, видео, подкастинге, блогинге и др. Данные виды творческой деятельности характеризуются многообразием и динамичностью, которые в целом свойственны медиаобразовательным технологиям, предоставляющим разнообразные возможности для развития самосознания творческой молодежи. При этом крайне важными становятся технологии наставничества, замещающие на сегодняшний день традиционные обучающие дидактические приемы.

Американские исследователи и педагоги в области медиаграмотности Р. Хоббс и А. Дженсен

отмечали, что преподаватели медиаграмотности должны стремиться побуждать студентов использовать новые возможности для творчества и распространения, помогать им становиться авторами собственных сообщений, используя все технологические инструменты для самовыражения и образования [1, с. 9]. В интерпретации Р. Хоббс выделяются следующие основные навыки медиаграмотности:

Получать доступ: уметь находить информацию, используя средства массовой информации и технологические инструменты, а также делиться соответствующей и актуальной информацией с другими;

Анализировать и оценивать: понимать сообщения и использовать критическое мышление для анализа качества сообщений, их правдивости, достоверности и точки зрения, учитывая при этом потенциальные эффекты или последствия сообщений;

Создавать: уметь создавать контент, используя творческий подход и уверенность в самовыражении, с осознанием цели, аудитории и техник композиции;

Рефлектировать: применять социальную ответственность и этические принципы к собственной идентичности и жизненному опыту, коммуникативному поведению и поступкам;

Действовать: уметь работать индивидуально и совместно для обмена знаниями и решения проблем в семье, на рабочем месте и в обществе, а также участвовать в качестве члена сообществ на местном, региональном, национальном и международном уровнях.

Р. Хоббс также отмечала, что цифровые медиа дают возможность молодежи открыть для себя творческие навыки. В этом молодым людям должны помогать наставники, которые пошагово проведут через процесс создания медиапродукта от раскадровки, съемки, использования видеоредактора до подбора музыки и финальной демонстрации [2, с. 232–233]. Я.Б. Кафаи утверждает, что медиаторчество молодежи должно быть центральным компонентом любого медиаобразования. Она считает, что исследовательские и образовательные подходы к медиаграмотности сместили акцент с обучения потреблению медиа молодыми людьми на изучение производства ими различного медиаконтента [3, с. 1].

Р. Хоббс, описывая опыт медиаобразования в США, отмечает, что молодежные медиа, как направление, помогают учащимся найти свой голос и выразить себя, рассказывая свои истории через средства массовой информации. Медиатедагоги помогают учащимся использовать инструменты медиапроизводства для создания и распространения своих собственных идей. В период обучения подчеркивается важность размышлений о ключевых вопросах целевой аудитории, а также о сообщениях и значениях с точки зрения медиапроизводителя. Разнообразные формы обучения включают изучение вкусов и

творческих интересов учащихся, работу в группах для разработки идей, сообщений, экспериментов с инструментами создания медиа, создания медиа-сообщений, обмена критическими отзывами на протяжении всего производственного процесса, трансляции или распространению новых медиатекстов и участию в онлайн-сообществах для совместного творчества. Медиаторчество, по определению российского исследователя Н.Ф. Хилько, представляет собой «процесс созидательной деятельности в медийной сфере и его предметные результаты; взаимосвязанные процессы проективной деятельности и производства медиатекстов» [4, с. 20].

Медиа технологии стали важнейшей составляющей современного досуга молодежи. Многие аспекты досуга, включая развлечения, дополнительное непрерывное образование и общение, сосредоточены на медиатеchnологиях и находятся под их влиянием. Большая часть пользователей интернет - люди 14–18 лет. Это возраст, когда формируются предпочтения в сфере досуга и интересы в области культуры. Молодежь этого возраста сегодня находится в постоянном поиске «самых себя», переоценивает различные аспекты своей жизни, пытается дистанцироваться от своих семей, родителей и обрести независимость. Во многих случаях поиск своей идентичности выражается в их досуге и потребительской активности, что подтверждает опрос 50 респондентов указанного возраста, осуществленный в социальных сетях МБУ «Гатчинский Дворец Молодежи» в 2021 году.

Среди опрошенных 52% указали, что свободное время без каких бы то ни было планов вне учебы и обязательных дел составляет от 4-х до 6-ти часов в неделю. Только 18% опрошенных ответили, что у них есть около 2-х часов свободного времени в неделю, а 10% опрошенных не смогли точно ответить на этот вопрос, поскольку, предположительно, свободного времени у этой части участников исследования достаточно, чтобы его не приходилось считать. Данный фактор делает молодежь этого возраста желанной аудиторией для учреждений досуга города.

Проведенное исследование иллюстрирует различные способы участия молодежи в досуговой деятельности. Большинство молодежи Гатчины достаточно пассивно проводит свое свободное время. Так, одними из самых популярных способов провести свой досуг стали просмотр фильмов, встречи с друзьями и нахождение в сети «Интернет» (данные формы активности выбрали 64%, 62% и 58% участвующей молодежи соответственно). Но в то же время существует группа людей, проводящая свое время за чтением книг (50%), посещением кружков и секций (50%), прогулками (46%), а также занятием волонтерской деятельностью (44%). Можно наблюдать тенденцию, которая выражается в том, что молодежь города предпочитает выбирать виды досуга, направленные на коммуникацию со сверстниками. Таким образом, досуговые центры

должны иметь данную тенденцию в виду и создавать условия для свободного общения.

В ходе исследования респонденты ответили, как оценивают предложенный в городе досуг. Так, 46% считают, что в городе всегда есть чем заняться, однако 30% считают, что коммерческий сектор в городе развит лучше, чем бесплатные формы досуга, 24% остаются дома или ездят в Санкт-Петербург. Последний показатель является высоким, поэтому необходимость корректировать и добавлять новые формы досуга для молодежи учреждениям города высока.

Интернет-сеть имеет большое значение для опрошенной молодежи в качестве площадки общения (66%) и источника информации (чтение пабликов, блогов и пр. – 68%, поиск интересной информации и информации в образовательных целях – 34 и 36%). Но при этом время, которое опрошенная молодежь проводит в «Интернете», по большей части расходуется неэффективно. 60% респондентов отметило прокрастинацию одним из вариантов использования социальных сетей. Но при этом социальные сети можно рассматривать и как ресурс для медиаторчества, как форму самовыражения себя (публикация фотографий – 44%, ведение собственного блога – 24%). При этом ожидаемо самыми популярными направлениями досугового времяпрепровождения оказались: «Фотография», «Видеомонтаж и создание видео», «Волонтерство», «Дизайн и компьютерная графика», «Театральное мастерство», «Журналистика». Соответственно, можно утверждать, что молодежь заинтересована в медиаторчестве и медиаотехнологиях.

В качестве формы медиаторчества по большей части выступает ведение блога. Только 14% респондентов совсем не интересуется данной темой, а самым популярным ответом стало желание вести видеоблог с интересным уникальным контентом (60%). При этом 62% респондентов не знают, как это желание возможно реализовать и нуждаются в различных формах обучения. При этом в ответных комментариях, выраженных в свободной форме, речь не идет о будущей профессионализации подобной деятельности, но много чаще подчеркивается её значимость как

желаемого формата самореализации и возможности представить свой взгляд на различные аспекты жизнедеятельности современного мира.

В данном случае полученные в ходе исследования результаты коррелируют с позицией Н.В. Чичериной, которая полагает, что медиаграмотность помогает человеку «активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, помогает ему лучше понять язык медиакультуры» [5, с.21].

В ориентирах современного человека в медиакультуре все меньше остается «зрителя», в традиционном понимании этого слова – реципиента массовой медиакультуры и информации. Для него все более значимым является производство собственных видеороликов, фотографий, медиатекстов – как основа творческого освоения медиакультуры и медиареальности, «поиск себя», в ходе которого апробируются новые социальные, культурные и личностные роли, определяются новые возможности.

Список литературы:

1. Hobbs R., Jensen A. The Past, Present, and Future of Media Literacy Education // Journal of Media Literacy Education. 2009. №1. – P. 1–11.
2. Hobbs R. et al. Learning to engage: how positive attitudes about the news, media literacy, and video production contribute to adolescent civic engagement // Educational Media International. 2013. Vol. 50. No. 4. – P. 231–246.
3. Kafai Y. B., Fields D. A., Searle K. A. Understanding media literacy and DIY creativity in youth digital productions // The international encyclopedia of media literacy. 2019. – P. 1–10.
4. Хилько Н.Ф. Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной сфере. – Омск : Изд-во ОмГУ, 2008. – 182 с.
5. Чичерина Н.В. Медиаобразование в контексте изменяющейся социальной реальности. – Архангельск: Поморский университет, 2008. – 175 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОГО КУРСА В ВУЗЕ КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР ОБУЧЕНИЯ

Зайцева Марина Абукановна

кандидат филол. наук

Омский государственный педагогический университет

г. Омск

EMOTIONAL COMPONENT OF THE STUDY COURSE AT THE UNIVERSITY AS A MOTIVATIVE FACTOR OF LEARNING

Zaitseva Marina Abucanovna

Candidate of Science

Omsk State Pedagogical University

Omsk

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме трансформации структуры образовательной среды и содержательного контента учебных дисциплин. Представлена схема основных направлений образовательной деятельности в логике включения эмоционального компонента учебного процесса

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of transforming the structure of the educational environment and the content of educational disciplines. The model of the main directions of educational activity in the logic of including the emotional component of the educational process is presented

Ключевые слова: эмоции, эмоциональный компонент, образовательный процесс

Keywords: emotions, emotional component, educational process

Модернизация системы образования, вызванная активными процессами внедрения информационных технологий и цифровизации различных сфер деятельности общества, связана с изменением структуры образовательной среды и трансформацией содержательного контента учебных дисциплин.

Обращение к эмоциональной составляющей предметного содержания образовательных программ обусловлено так называемым "эмоциональным поворотом" в социальных и гуманитарных науках в начале XXI века, который свидетельствует о возрастающей роли эмоций в современном обществе [1,3, 5]. Мемы, смайлики, эмодзи, обилие в речевом поведении уменьшительно-ласкательной лексики ("обнимашки", "приветики", "чатики" и т.д.) - все эти формы социального поведения, получившие повсеместное распространение в эпоху робототехники, подтверждают, что эмоции по-прежнему обладают действенным влиянием на человека, являются важнейшим фактором развития и воспитания личности.

Широко распространено мнение, что эмоции относятся к совокупности психологических состояний, которые включают субъективный опыт, выразительное поведение и периферические физиологические реакции, поэтому по сути эмоции являются центральным звеном любой психологической модели человеческого разума [2, с.2].

Культура обучения и преподавания (так называемый педагогический дизайн) связана с необходимостью создания благоприятной учебной среды в образовательных учреждениях, предполагающей важность развития позитивных реакций и уменьшения негативных эмоций

обучающихся в вузах и школах. Даже для академических предметов, которые традиционно считаются лишенными эмоций (таких, как физика, инжиниринг или математика) глубокое понимание зависит от создания эмоциональных связей между концепциями.

Акцент на развитие функциональной грамотности в современном высшем образовании является одним из основных факторов включения эмоционального компонента в проектирование образовательного контента, так как эмоции признаны необходимой предпосылкой "когнитивных навыков высокого уровня(мета-компетенций)"[6]

Результаты онлайн-опроса студентов педагогического вуза по теме «Ведущие эмоции в процессе обучения»(<https://www.mentimeter.com/s/b37e4171d7d2a8f8bc00fc6609684cfb/800b1ae1058b/edit>)

свидетельствуют о корреляции позитивных и негативных эмоций. Наряду с отмеченными состояниями: *радость, вдохновение, жизнерадостность, воодушевление, удовлетворение, интерес*, - были названы *тревога, страх, безысходность, стресс, неуверенность, усталость*. В условиях дистанционного обучения в качестве ведущего эмоционального состояния была определена *тоска*, что позволяет сделать вывод о внутренней учебной мотивации в контексте русской культуры.

Эмоциональные факторы важны не только на начальных этапах обучения учащихся. Они сохраняют функцию регуляторов учебной деятельности и на всех последующих стадиях обучения. Как известно, если процесс усвоения информации сопровождается сильной эмоциональной реакцией, то информация лучше

откладывается в долговременной памяти. Необходимо отметить, что эмоциональная составляющая включена в учебную деятельность не в качестве сопровождающего, а в качестве значимого элемента, который влияет как на результаты учебной деятельности, так и на формирование личностных структур, связанных с самооценкой, уровнем притязаний, персонализацией и другими показателями.

Эмоциональные факторы важны не только на начальных этапах обучения учащихся. Они

сохраняют функцию регуляторов учебной деятельности и на последующих стадиях обучения.

Понимание роли эмоций в обучении идет гораздо дальше распознавания эмоции студента в той или иной ситуации, и необходимо для того, чтобы спроектировать обучающую среду, которая стратегически управляла бы реакциями обучающихся субъектов.

Представим схему образовательной деятельности в логике включения эмоционального компонента учебного процесса.

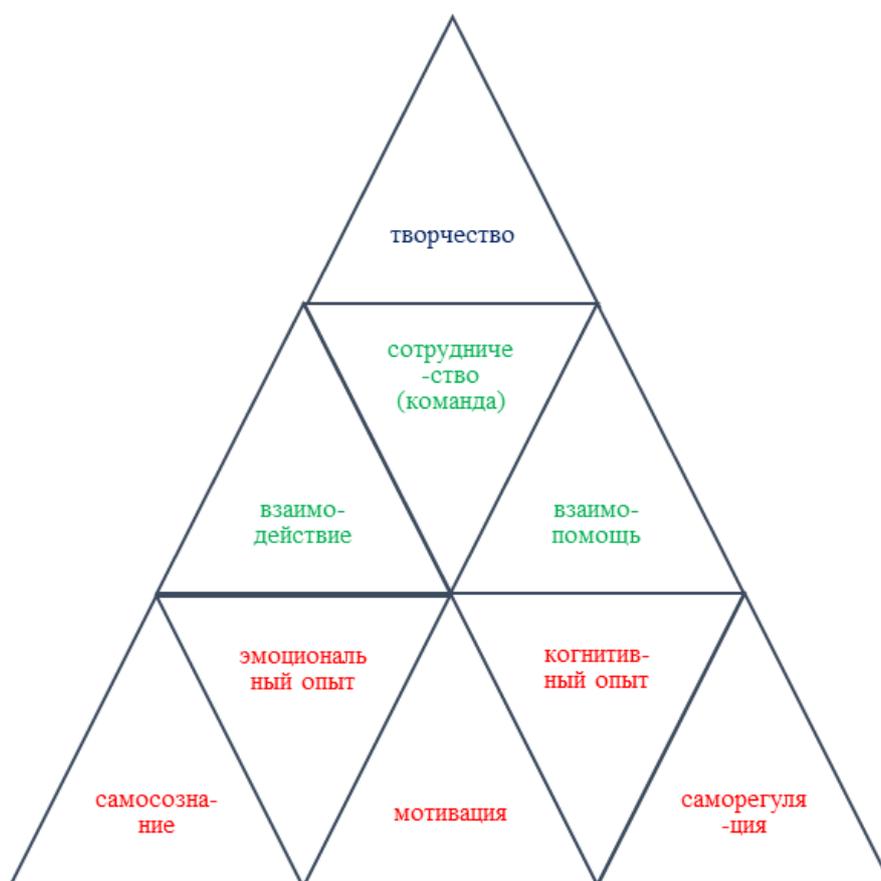


Рисунок 1. Модель образовательной деятельности на основе включения эмоционального компонента

Считаем, что в обучении проблема оптимального соотношения эмоциональных и познавательных процессов приобретает особую значимость. Недооценка эмоциональных компонентов приводит к большому количеству затруднений и ошибок в организации процесса обучения. Проектирование программы обучения на основе развития и активизации эмоционального опыта обучающихся обеспечит прежде всего формирование функциональной грамотности, универсальных компетенций, soft skills навыков, востребованных в современной бизнес-реальности.

Список литературы

1. Берман Н.Д. Образование и эмоции: значение эмоций в нашей жизни и в обучении Russian Journal of Education and Psychology – 2019. - том 10. - № 4. - С.1-5
2. Дьяконова О.О., Букатов В.М. Эдьютеймент в образовании взрослых и интерактивные технологии

обучения в современной школе // Педагогика. - 2014. - № 8. – С. 42-45

3. Иванисова О.Ю., Морева Ю.В., Стрелкина Л.И. Роль эмоций в педагогическом процессе// Современное общество: проблемы, идеи, инновации. – 2016.- №5.- С.24-28

4. Изард Кэррол Э. Психология эмоций / Кэррол Э. Изард ; [пер. с англ. В. Мисник, А. Татлыбаева]. - Москва: Питер, 2009. - 460 с.

5. Лебедева, И.В., Шабанова Т.Л. Эмоциональное развитие в структуре формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов //Science and world.- 2014.-№7 (11).- С. 109-111

6. Семенова В.Г., Филлипова О.Н. Положительные эмоции как одна из составляющих речевого манипулирования в образовательном процессе// Инновации в образовании. -2016.- №10. - С.129-136

ИНДИКАТИВНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ВОЗДЕЙСТВИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Зуева Флюра Акрамовна

*доктор педагогических наук, доцент
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
г. Челябинск*

INDICATIVE APPROACH AS A MEANS OF INFLUENCING THE CORPORATE CULTURE OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION ON THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF TEACHERS

Zueva Flyura

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
South Ural State University of Humanities and Pedagogy,
Chelyabinsk*

DOI: 10.31618/NAS.2413-5291.2021.4.74.541

АННОТАЦИЯ

Проблема, рассматриваемая в данной статье, заключается в определении роли корпоративной культуры образовательных организаций на процесс формирования профессиональной идентичности педагогов. Сделан акцент на индикативный подход, в рамках которого осуществляется поддержка потенциальных возможностей педагогов; обнаружение педагогами собственных проблем и придание им развивающего характера путем превращения проблемы в задачу деятельности. Установлено, что индикативный подход приближает к пониманию механизмов формирования новых субъектных качеств педагогов в процессе выдвижения и достижения целей на этапах овладения определенными видами деятельности, как следствие, перерастание фрагментарного опыта педагогов в устойчивую мотивацию профессионального совершенствования в процессе коллективной деятельности.

ABSTRACT

The problem considered in this article is to determine the role of the corporate culture of educational organizations in the process of forming the professional identity of teachers. Emphasis is placed on the indicative approach, within the framework of which the potential of teachers is supported; detection by teachers of their own problems and giving them a developmental character by turning the problem into a task of activity. It has been determined that the indicative approach brings closer to understanding the mechanisms of formation of new subjective qualities of teachers in the process of putting forward and achieving goals at the stages of mastering certain types of activities, as a result, the development of the fragmentary experience of teachers into a stable motivation for professional improvement in the process of collective activity.

Ключевые слова: корпоративная культура, индикативный подход, профессиональная идентичность, образовательная организация.

Keywords: corporate culture, indicative approach, professional identity, educational organization.

Необходимым условием осмысления процессуальных проблем технологического развития общества является подготовка специалистов, обладающих компетенциями, связанными с выполнением всевозможных преобразовательных процедур, прогнозированием и проектированием собственной деятельности в непрерывно перерождающейся технико-технологической среде. Организациям нужны педагоги, способные и готовые работать в развивающейся среде, предрасположенные к проектированию, освоению и использованию в образовательном процессе инновационной деятельности.

Педагог в силу специфики своей деятельности постоянно оказывается в ситуациях выбора способов организации обучающихся, эффективных форм, методов и средств взаимодействия с ними. От того, насколько компетентен он в своей профессии, зависит результативность процесса обучения. Соответственно, важнейшее значение

приобретает формирование профессиональной идентичности педагогов, так как функционирование в постоянно изменяющихся условиях становится нормой, и это требует от педагога способности решать постоянно возникающие новые образовательные задачи.

Опираясь на исследования Э. Шейна, указывающего, что самопознанием является активный поиск возможностей развития личности как полноценного участника определенного сообщества, нами отведена особая роль корпоративной культуре образовательной организации как инструменту повышения профессионального уровня специалистов в условиях постоянно меняющейся производственно-технологической среды [4].

«Корпоративная культура – это система коллективных базовых представлений, приобретаемых группой при разрешении проблем адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, которые доказали свою эффективность»

и поэтому рассматриваются как ценность и передаются новым членам группы в качестве правильной системы восприятия, мышления и чувствования в отношении названных проблем» [1].

То есть корпоративная культура направлена на установление эффективной связи между внешней средой, задающей направление и характер изменений, и внутренней средой, реализовывающей новые задачи внешней среды. В разных случаях она может либо противостоять влиянию внешней среды, либо позволяет впитывать во внутреннюю среду поступающую информацию, и способствовать совершенствованию деятельности образовательной организации [2].

Концентрируя внимание на том, что профессиональная идентичность – это процесс формирования позитивного отношения человека к профессии и отождествление себя с представителями этой профессии, необходимо подчеркнуть, что понятие «идентичность» имеет персонализированный характер и означает отождествление себя с определённой социальной группой [3].

Корпоративная культура включает в себя следующие элементы:

- статусы и роли, предлагаемые профессиональным сообществом;

- социальные группы, в рамках которых формируется профессиональная идентичность;

- ценности, социальные нормы, знания, умения, навыки, необходимые для становления и поддержания профессионального статуса;

- технологии по производству, воспроизводству и передаче норм, ценностей профессиональной деятельности.

В процессе управления корпоративной культурой совокупность вышеперечисленных элементов выполняет ряд немаловажных функций, т.к. порождается согласованность в действиях специалистов и требований профессионального сообщества, усиливается их взаимопроникновение, чувство общности. При этом одним из эффективным инструментов, позволяющим мобилизовать профессиональную группу на достижение поставленных целей, выступает индикативный подход, предполагающий получение и непрерывную обработку образовательной организацией информации об изменениях в содержании профессиональной деятельности.

Рассмотрим на конкретном примере отражение сформированности профессиональных компетенций в рамках одного из назначенных направлений деятельности педагогов технико-технологического циклов (табл.1).

Таблица 1

Примерный перечень индикаторов отражения профессиональных компетенций педагогов

№п/п	Виды работ	Виды профессионального оценивания		
		Самооценка наличия профессиональных компетенций (да/нет)	Оценка наличия профессиональных компетенций профессиональной группой на основе решения задач (да/нет)	Оптимизация собственной деятельности (самосовершенствование) (требуется/не требуется)
1.	Производственно-технологическое обеспечение			
1.1	Составление технических заданий и технико-экономического обоснования			
1.2	Проведение предпроектных работ и научных исследований			
1.3	Разработка технико-технологической документации			
1.4	Проектирование и конструкторская проработка объектов техники и технологий			
1.5	Монтаж и пуско-наладочные работы			
1.6	Анализ технологических			

	особенностей создания конкретного объекта (анализ экологических проблем, утилизации отходов и пр.)			
2	Общее техническое содействие			
2.1	Обеспечение оптимального процесса производства на объекте			
2.2	Надзор за оборудованием и инструментами			
2.3	Конъюнктурные и маркетинговые исследования			
2.4	Внедрение систем информационного обеспечения образовательного процесса			
2.5	Обеспечение техники безопасности на объекте			

Отмечаем, что оценка наличия компетенций профессиональной группой предполагает решение такого рода задач (к примеру, позиция 1.1 – показать структуру технического задания, представить шаблон экономического обоснования проекта) (табл.1). Сопоставление результатов по самооцениванию и выполнению заданий по каждой позиции будет свидетельствовать об объективности полученных данных. Необходимо подчеркнуть, корпоративная культура образовательной организации как раз и заключается в том, чтобы самооценка специалистов по каждой позиции была аналогична результатам выполненных заданий.

Так как управление корпоративной культурой образовательной организации представляет собой осознанный и целенаправленный процесс, который должен быть соответствующим образом спланированным, организованным, контролируемым, мотивированным, то его можно представить в виде определенного алгоритма:

1. Сбор объективных данных, обработка полученных результатов и проведение анализа профессиональной компетентности педагогов.

2. Подбор форм, методов, последовательности действий по формированию профессиональной идентичности педагогов.

3. Определение направлений совместной деятельности руководства образовательной организации и педагогов с целью повышения корпоративной культуры образовательной организации в контексте заявленных задач.

Выявление образовательных потребностей педагогов, обнаружение педагогами собственных проблем и придание им (через корпоративную культуру образовательной организации) развивающего характера путем обращения в задачи деятельности, предполагает выделение следующих педагогических условий, способствующих формированию профессиональной идентичности специалистов.

– целенаправленность (подбор форм и методов в зависимости от конкретных задач профессионального самосовершенствования);

– целостность (используемые средства должны представлять целостную систему);

– систематичность (отобранные средства в методы должны применяться систематически, т. к. эпизодическое использование не дает необходимого эффекта);

– диагностичность (проведение диагностики личностных изменений и внесение корректив в индивидуальные образовательные маршруты педагогов);

– диалогичность (простраивание коммуникаций в образовательном процессе, свобода выбора в различных ситуациях);

– контекстность (образовательный процесс должен строиться с учётом контекста заявленных образовательных задач);

– вариативность (подбор системы средств с учётом уровней развития потенциальных возможностей специалистов);

– динамичность (чередование в пределах развития профессиональных компетенций различных

типов и методов управления корпоративной культурой).

На основании вышеизложенного, можно обозначить наши позиции:

– постоянно изменяющиеся в зависимости от образовательных запросов общества, по сути «плавающие» индикативы, позволяют получить результат, который во многом может зависеть от эмоциональной окраски полученной информации в ходе индикативного оценивания и дать толчок педагогам для собственного профессионального самосовершенствования;

– индикативный подход обеспечивает внешнюю адаптацию, формирует определенный имидж образовательной организации, определяет её «лицо» в аспекте сформированности профессиональных компетенций всех педагогов;

– корпоративная культура образовательной организации создает единое нормативное поле, которое служит средством поддержания профессиональной идентичности специалистов на необходимом уровне.

Список литературы:

1. Корпоративная культура [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.google.com/search> (Дата обращения 01.12.2021)
2. Лаппо М.А. Идентичность: семантика, прагматика, языковые ресурсы: монография / М.А. Лаппо. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – 180 с
3. Организационная культура по Ф.Харрису и Р.Морану [Электронный ресурс]. – URL: https://spravochnick.ru/medzhment/osnovnye_elementy_organizacionnoy_kultury/ (Дата обращения 01.12.2021)
4. Шейн Э. Организационная культура и лидерство [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.trkk.ru/sources/books/26-organizacionnaya-kultura-i-liderstvo-edgar-sheyn.html> (Дата обращения 01.11.2021)

СОВРЕМЕННЫЙ АСПЕКТ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ И СУЗОВ В УСЛОВИЯХ ВЛИЯНИЯ ПРОЦЕССОВ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Литвинова Ирина Владимировна

*член-корреспондент, старший преподаватель кафедры
ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет
экономики и сервиса»
г. Находка*

MODERN ASPECT OF EMPLOYMENT OF UNIVERSITIES AND VESSELS GRADUATES UNDER THE INFLUENCE OF GLOBALIZATION PROCESSES

Litvinova Irina

*Corresponding Member, Senior Lecturer of the Department
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
"Vladivostok State University
economy and service "
Nakhodka*

АННОТАЦИЯ

В данной статье говорится о налаживании долгосрочного сотрудничества между предприятиями и вузами необходимо сосредоточить внимание на возможности интеграции организаций в фундаментальный процесс в направлении подготовки практических занятий. Помогать овладевать студентам практическими технологиями и навыками, делиться опытом ведения бизнеса, разработки корпоративной структуры т.е. адаптировать выпускника к реальным условиям будущей успешно профессиональной деятельности.

ABSTRACT

This article talks about establishing long-term cooperation between enterprises and universities, it is necessary to focus on the possibility of integrating organizations into the fundamental process in the direction of preparing practical exercises. Help students acquire practical technologies and skills, share business experience, develop a corporate structure, i.e. to adapt the graduate to the real conditions of his future successful professional activity.

Ключевые слова: выпускники; трудоустройство; проблемы трудоустройства, работодатель; рынок труда

Keywords: graduates; employment; employment problems, employer; labor market

В современной системе трудовых отношений образование подвергается постоянному контролю и изменениям. В первую очередь изменения связаны с требованиями рынка труда. Растущий

запрос на высококвалифицированные кадры, заставляют ВУЗы и ССУЗы пересматривать свое отношение к выпускаемым специалистам. Повышаются требования к освоению

профессиональных образовательных программ. Ситуация в области образовательной деятельности весьма уязвима и требует постоянного мониторинга со стороны руководителей образовательных учреждений.

Цель данной статьи - провести анализ специфики трудоустройства выпускников ВУЗов и ССУЗов.

Задачи данной статьи:

- определить период исследования;
- изучить особенности политики в области трудоустройства выпускников ВУЗов и ССУЗов;

Методы, используемые при написании данной статьи - анализ, анализ-синтез, ретроспективный.

Результатом написания данной статьи станут теоретические выводы по заявленной в теме проблематике, которые могут послужить рекомендательным началом для потенциальных работодателей в реализации политики трудоустройства молодых специалистов.

Современный анализ рынка, позволяет предопределить стандарты современной образовательной деятельности. Выделить область профессиональных компетенций. Если посмотреть хронологию событий за последние пять лет, то целесообразно отметить, вступление в силу новых образовательных стандартов.

Новые образовательные стандарты утверждены Министерством образования Российской Федерации и нацелены в большинстве своем на приобретение профессиональных компетенций в процессе получения высшего образования. Рассматривая каждое направление подготовки выделяется тот профессиональный уровень деятельности в котором предопределенно работать будущему выпускнику.

Разработка новых стандартов позволяет определить отправные точки в вопросах будущего трудоустройства выпускников. Следовательно, в течение всего процесса обучения студента, необходимо сопровождать образовательную деятельность и практическую. Практическая деятельность заключается в обеспечение студентов местами практик и возможность закрепления теоретических знаний на практике, в производственной деятельности организаций. Вузы должны взаимодействовать с предприятиями в условиях рыночной стратегии развития трудовых взаимоотношений.

Изучая историю взаимоотношений Вузов и работодателей. Хотелось бы отметить советский период. Именно в данный период прослеживалась тесная связь высшего и среднего образования с предприятиями. Студенты обязаны были посещать места практик один – два раза в неделю и данный график наблюдался на протяжении всего процесса получения высшего образования.

Одной из причин невостребованности современных выпускников является – обособленное существование многих университетов от реалий предприятий, фирм, учреждений. Получается, что университеты в

большинстве своем не имеют долгосрочных связей с профильными предприятиями. Соответственно только четверть выпускников, востребованы компаниями, а остальные становятся заложниками современной не простой ситуацией на рынке труда и вынуждены принимать на себя новые профессии и специальности порой совершенно противоположные базовому образованию [1, с.48].

Получается, что современному выпускнику необходимо больше время для адаптации на предприятии. Иногда, полностью профессионального переориентира ввиду того, что получение компетенций в области профессиональной деятельности в стенах университета не позволяет полностью принять на себя профессиональную деятельность.

Данная ситуация будет влиять на производительность труда в сторону ее понижения. Разрушение связей между вузами и предприятиями отразилось на географической составляющей. Остановка градообразующих предприятий в 90 –е годы, привело к тому, что переориентир на новые сферы деятельности стал практически невозможным, для самих предприятий, а большинство университетов созданных в советское время в плотном тандеме преемственности школа – Вуз – предприятие, соответственно обострило проблему в современное время в области подготовки кадров.

Очевиден дисбаланс между секторами экономики и теперь уже современными университетами. В результате промышленности ожидает соответствующие кадры, а университеты не способны удовлетворить кадровый голод большинства организаций.

Хотелось бы отметить проблему не только в высшей школе, но и в среднем звене, точнее направление по подготовке специалистов среднего звена. Среднее профессиональное образование более мобильно, так как кадры рабочих профессии и специалистов среднего звена учебные заведения готовят в течение 2-3 лет.

В данном направлении проблема трудоустройства более критична, т.к. подготовка осуществляется в более сокращенные сроки, а организации, которые способны трудоустраивать специалистов среднего звена, в большей степени ориентированы на рабочие специальности. Учебные заведения наоборот не располагают учебно – производственной базой для подготовки рабочих профессий. Получается, промышленность постоянно не дополучает специалистов различного уровня [3, с.35].

Необходимо определить направление выхода из создавшей ситуации. На современном этапе развития высшего и среднего образования, остро ставится вопрос о взаимодействии обучающихся организаций и предприятия - работодателей. Данное взаимодействие должно осуществляться с учетом рынка труда, рыночных отношений, состоянием современной экономики, ориентиром государства на ближайшую перспективу. По-

другому говоря университеты и средние учебные заведения, должны вести мониторинг востребованности предприятиями специалистов различного уровня. Также учитывать в единство экономического сектора и профили подготовки учебных заведений [2, с.70].

Необходимо модернизировать учебный процесс и постоянно повышать качество образования. В данной ситуации в помощь может послужить создание учебно – производственной базы для прохождения практики обучающимися. Как вариант принятие многими Вузами практика - ориентированного подхода к обучению студентов. Возможность привлечения предприятий различного уровня, различных бизнес - сообществ к долгосрочному перспективному взаимодействию и получению вузом дополнительного финансирования, за счет совместной деятельности.

Содействовать и сопровождать трудоустройство перспективных студентов, чьи заслуги в освоении теоретических курсов отмечены различными наградами и грантами. Не секрет, что охота за «золотыми головами» является ключевой задачей современных организаций. Наличие вакансий для выпускников в организациях, должны постоянно быть в поле зрения обучающих организаций. Современный уровень коммуникаций позволяет создавать свою базу данных, которая в последствии будет являться информационной площадкой как для

самого выпускника, так и для работодателя нуждающегося в новых кадрах.

При несоблюдении данных условий студенты вынуждены будут самостоятельно приобретать профессиональные навыки на рабочем месте, что может усложнить производственный процесс и привести к обратному процессу, увольнению. Если проанализировать статистику увольнений среди молодых сотрудников, вновь приступивших к профессиональной деятельности, то весомый процент уволенных наблюдается в момент прохождения адаптационного периода, т.е. вчерашний выпускник не справился с реальной ежедневной деятельностью организации, не принял на себя трудовые функции в полном объеме.

Список литературы:

- 1 Сибирянова К. Микроэкономический анализ динамических изменений на российском рынке труда/ К. Сибирянова // Вопросы экономики. – 2015. – № 4. – С. 42–58.
- 2 Смит А. Исследования о природе и причинах богатства народов/ А. Смит. – М.: Наука, 2016. –Кн. I–III.
- 3 Кузьминов Я.И. Проблемы отечественного образования / Я.И. Кузьминов// Конкурентоспособность и модернизация экономики. – М.: Изд. дом ГУВЖЭ, 2014. – Кн. 2. – С. 13–115.

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ КУРСА ОБЩЕЙ ФИЗИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Мамыкин Александр Иванович

доктор физ.-мат. наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет

г. Санкт-Петербург

Шишкина Марина Николаевна

кандидат пед. наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет

г. Санкт-Петербург

Мальшев Михаил Николаевич

кандидат физ.-мат. наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет

г. Санкт-Петербург

CONCEPTUAL MODEL OF THE GENERAL PHYSICS COURSE AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

Mamykin Alexander

Doctor of Science, professor

Saint Petersburg Electrotechnical University

Saint Petersburg, Russia

Shishkina Marina

Candidate of Science, assistant professor

Saint Petersburg Electrotechnical University

Saint Petersburg, Russia

Malyshev Mikhail

Candidate of Science, assistant professor

Saint Petersburg Electrotechnical University

Saint Petersburg, Russia

АННОТАЦИЯ

Предложена модель курса общей физики технического университета, построенная на принципе иерархии. Модель позволяет формировать вариативные многоуровневые образовательные траектории с включением всех видов занятий. Особенностью курса является раздельное изучение ядра каждого раздела и выработка устойчивых компетенций сразу от финальных выводов.

ABSTRACT

A model of the general physics course of a technical university based on the principle of hierarchy is proposed. The model allows you to form variable multi-level educational trajectories with the inclusion of all types of classes. A special feature of the course is the separate study of the core of each section and the development of sustainable competencies immediately from the final conclusions

Ключевые слова: образовательный процесс; курс физики; модульная структура; вариативный маршрут.

Keywords: educational process; physics course; modular structure; variable route.

Целевая установка курса общей физики в техническом университете не исчерпывается тем, что этот курс является главным источником фундаментальных естественнонаучных знаний будущего специалиста. С другой стороны, курс общей физики является основой, на которой формируется научное мировоззрение, современный взгляд на законы окружающего мира. Противоречивая, по сути, двуединая (техническая и гуманитарная) миссия курса общей физики с неизбежностью приводит к противоречиям в построении традиционной схемы и изложении данного курса в техническом университете. Устранение возникающих противоречий не представляется возможным только за счет включения дополнительных глав или увеличения академических часов с целью более подробного изучения ряда разделов курса физики.

Окружающий человечество макромир адекватно описывается законами классической физики, неизбежно накапливая основные мировоззренческие представления и вырабатывая соответствующие компетенции. В настоящее время в технологических аспектах современной микроэлектроники, квантовой оптики и других областей, вплоть до информационных технологий, специалисту необходимы компетенции, которые связаны как с квантовыми законами микромира, так и с нелинейными взаимодействиями полей и веществ в открытых системах. Таким образом, одна из серьезнейших проблем преподавания курса физики в техническом университете состоит в том, чтобы современное мировоззрение и необходимые компетенции были основаны на современном состоянии физических наук.

Традиционный курс общей физики в техническом университете построен по логическому принципу, соответствующему истории развития физики. Такая схема изложения курса физики обладает рядом достоинств, главное из них состоит в том, что концепция построения курса воспроизводит исторический путь познания, который с накоплением знания и увеличением энергии взаимодействия с окружающим миром развивается как в направлении микромира, так и через исследования космоса к мегамирам. Эта концепция доведена до своего совершенства и обеспечивает устойчивую передачу знаний и опыта последующим поколениям обучающихся. Тем не

менее в условиях ускоряющегося научного и технического прогресса, стирания граней между различными областями знаний этого недостаточно. Налицо явное противоречие, которое не может быть разрешено внутри действующей схемы курса.

Основная проблема состоит в том, что традиционная концепция требует непрерывно увеличивать время на изучение программы, более того, технический университет в принципе не имеет возможности решить эту проблему простым увеличением академических часов, отводимых на курс общей физики, поскольку гуманитарная, мировоззренческая составляющая традиционной схемы преподавания вступает в противоречие не только с тенденцией ускоряющегося развития, но, играя не последнюю роль в преемственности преподавания, с неизбежностью приводит к трансляции канонов классической физики и компетенций соответствующего уровня. По сути, исторический подход и традиционная концепция могут быть реализованы в рамках школьных курсов физики, где нет необходимости в реализации устойчивых компетенций и навыков.

Эти противоречия, возможно, сгладит, если не решит полностью предлагаемая нами концепция углубленного курса физики, основной логический принцип которой состоит в том, что обучение студента строится на основе современных представлений. Иными словами, в любом разделе от обучающегося требуется прежде всего усвоение ядра изучаемого материала. В дальнейшем преподавание соответствующего раздела и обучение будущего технического специалиста идет по двум направлениям: выработка практических навыков сразу от конечного результата и теоретико-экспериментальное обоснование ядра раздела [1]. Решаются, таким образом, сразу две задачи: выстраивается современное мировоззрение обучающегося и, исходя из современного состояния естественных наук, формируются необходимые будущему специалисту компетенции.

Новый принцип требует иной схемы курса физики, принципиальное отличие которой от традиционной схемы и инновационная сущность подхода заключаются в том, что структура курса физики в большой степени повторяет иерархическую структуру материального мира. Таким образом, курс физики, построенный в соответствии с иерархическими принципами,

может быть условно представлен следующими разделами, которые легко укладываются в стандартную трехсеместровую схему курса общей физики технического университета: *структурная иерархия материального мира; физика частиц; физика полей; физика открытых систем.*

Построенный таким образом курс физики включает все предусмотренные типовой программой разделы и вполне соответствует ФГОС для технических специальностей. Основным преимуществом данного курса должен явиться более высокий качественный уровень выходных компетенций, как общекультурных, так и профессиональных. В плане временном иерархический курс физики в полном объеме рассчитан на трехсеместровую подготовку в пределах существующего учебного плана.

Иерархическое построение курса общей физики позволяет решить задачу построения вариативного, многоуровневого подхода к управлению образовательным процессом не только на практических и лабораторных занятиях [2,3], а во всей полноте курса, в котором создаются и предлагаются студенту варианты образовательных программ и маршрутов для выбора траектории в соответствии с динамикой возможностей и потребностей развивающейся личности на пути преобразования её в специалиста.

На первом этапе реализации инновационного курса предполагается параллельная подготовка студентов с использованием обоих видов курса, при этом из дополнительного курса изымаются темы и разделы, которые на достаточном уровне присутствуют в действующем курсе, а сам курс читается, например, как факультатив.

Принципиальная возможность реализации курса непосредственно связана с функционированием и развитием системы непрерывной фундаментальной подготовки по схеме: *школьная подготовка; вузовская фундаментальная подготовка; профессиональная подготовка.* Школа в настоящее время декларирует, что в функции школьного образования не входит подготовка в вуз; по-видимому, этот вопрос придется решать непосредственно в университете, и, не в последнюю очередь, через целенаправленную

работу с одаренной молодежью. В русле задач организации непрерывного обучения основная задача может быть сформулирована как повышение интеллектуального потенциала контингента обучающихся на младших курсах, а в работе с одаренными школьниками акцент должен быть перенесен с профессиональной ориентации на профессиональную подготовку.

После изучения курса общей физики по иерархической схеме студент, на наш взгляд, должен отчетливо представлять структуру курса, связь между частями и разделами курса, а также с другими общеинженерными и специальными науками. Немаловажно, также, что работа по выработке навыков от конечного результата, позволит сократить время достижения устойчивых компетенций. Наконец, изучение ядра каждого раздела позволит иметь представление о современных взглядах на строение материального мира, о квантовых законах движения микрочастиц, о классических законах движения как частном случае квантовых, о законах равновесия и эволюции динамических систем большого числа частиц, о происхождении и развитии Вселенной.

Список литературы

1. Мамыкин А.И., Шишкина М.Н. Концепция углубленного курса физики для параллельного обучения одаренных студентов // Известия СПбГЭТУ «ЛЭТИ». – 2014. – №5. – С. 77-80.
2. Мамыкин А.И., Шишкина М.Н., Малышев М.Н. Комплексный подход к планированию и организации индивидуализированных образовательных маршрутов в лабораторном практикуме по физике технического университета // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2020. – Т. 1. – С. 404-407.
3. Мамыкин А.И., Шишкина М.Н., Малышев М.Н. Формирование и развитие навыков познавательной деятельности студентов в курсе физики технического университета: личностно-ориентированный учебный план лабораторного практикума // Новейшие достижения и успехи развития педагогики и психологии. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. г. Краснодар. – 2018. – № 3. – 39 с. – С. 13-15.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОГО ПАРТНЕРСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Матчина С.В.

*аспирант ГБОУ ДПО НИРО,
Нижний Новгород*

АННОТАЦИЯ

Статья раскрывает содержание, механизмы и этапы экспериментального исследования, проводимого в ходе организации педагогического эксперимента в образовательной организации, реализующей проект создания детско-взрослого партнерства. Показан организационно-содержательный эффект разработанной образовательной модели, включающего три показателя ценностно-целевое единство педагогического коллектива и сплоченность как фактор групповой эффективности горизонтального взаимодействия детей и взрослых.

ABSTRACT

The article describes the content, mechanisms and stages of the experimental research carried out in the course of organizing a pedagogical experiment in an educational organization implementing the project of a child-adult partnership creation. The organizational meaningful effect of the developed educational model is shown, and it includes three indicators of value-target unity of a pedagogical team and the cohesion as a factor of group effectiveness of horizontal interaction among children and adults.

Ключевые слова: детско-взрослое партнерство, организационно-содержательный эффект, проектный эксперимент, методы ЦОЕ и ФГЭ (ценностно-ориентационное единство коллектива и факторы групповой эффективности).

Keywords: child-adult partnership, organizational meaningful effect, design experiment, methods of team value-orientational unity and group efficiency factors).

В современных социокультурных условиях актуальным становится введение в образовательную практику общего образования новых форматов группового взаимодействия и социального партнерства образовательных организаций и социума. Кроме того, по утверждению Г.А. Игнатьевой, возникла острая необходимость создания нового технологического формата горизонтального взаимодействия педагогов, обучающихся и их родителей на основе организации проектного эксперимента педагогов, поскольку проектные формы организации образовательных процессов общего образования является ближайшей зоной становления нового педагогического профессионализма, разработки новой основной образовательной программы в рамках требований стандартов третьего поколения, прямо ориентированной на проектно-ресурсный тип управления педагогов и социальных партнеров и развитие субъектности подростка образовательной организации (3; 4; 5).

Апробация пространственной модели детско-взрослого партнерства, реализуемой на базе гимназии № 14 г. Выкса - стажировочной площадки кафедры педагогики и андрагогики ГБОУ ДПО НИРО потребовала разработки программы эксперимента и организации проектного эксперимента как специфического метода междисциплинарного исследования, направленного на проверку гипотезы научного исследования (3).

Базовыми компонентами эксперимента стало описание субъектов образовательной деятельности; постановка проблемы, цель; гипотеза; план эксперимента; методы проведения эксперимента, включающего две адекватные метрики оценки эффективности разработанной модели: методика В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриева «Ценностно-целевое единство педагогического сотрудничества в рамках детско-взрослого партнерства» (1;2) и методика Р.С. Немова «Сплоченность как фактор групповой эффективности», а также представлены образовательные результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы (6).

Проектный эксперимент выступает в качестве основного инструмента и механизма построения детско-взрослого партнерства и основой выявления закономерностей создания новых форматов горизонтального взаимодействия педагогов, детей и их родителей, в рамках содержательно-

деятельностного пространства которого проектировались ситуации развития и самоопределение участников событийных встреч. На основе принципов синергичной включенности, позиционного самоопределения и рефлексивности детско-взрослое партнерство образовательной организации выступает в качестве коллективного субъекта проектирования.

В ходе апробации программы проектного эксперимента, который носит долговременный и преобразующий характер, были получены как теоретические, так и прикладные образовательные результаты.

Четко очертив образовательную систему гимназии, ориентированную на командное обучение и построение детско-взрослой общности в качестве объекта исследования, мы определили проблемную его область, составляющую суть предмета экспериментирования как совокупность условий и механизмов формирования детско-взрослого партнёрства в общеобразовательной организации.

Стратегическая цель экспериментального исследования состояла в разработке условий и механизмов формирования ценностно-целевого единства педагогического сотрудничества и сплоченности как фактор групповой эффективности, составляющих в совокупности организационный эффект детско-взрослого партнерства.

Экспериментальная деятельность подразумевала проектирование трёх уровней горизонтального взаимодействия участников партнерского характера: первый уровень - образовательное пространство гимназии, где проводился анализ профессиональных запросов и дефицитов профессионального развития; второй уровень - образовательное пространство событийных образовательных встреч участников сетевых проектных команд муниципалитета, в рамках которых осуществлялась координация и интеграция деятельности всех участников проектной деятельности; третий уровень - образовательное пространство региона, в рамках которого тиражировался и масштабировался опыт инновационной деятельности.

Анализ условий и механизмов исследования объекта и предмета опытно-экспериментальной работы позволил нам сформулировать проблему и гипотезу, а именно:

- проблема: как с точки проектно-преобразующей парадигмы и методологии системно-деятельностного подхода создать пространственную модель детско-взрослого партнёрства и получить организационный эффект в условиях образовательной организации?

- гипотеза исследования состоит в том, что детско-взрослое партнерство выступает институциональной формой пространственной организации взрослых и детей, направленной на формирование новых социальных позиций и общественных отношений, включая ценностно-ориентационное единство и сплоченность. Создание и существование такого социального пространства в образовательной организации, в структуру которого входит система социальных позиций детей и взрослых (по П. Бурдьё) возможно лишь при проектировании комплекса антропологических представлений в рамках проектно-преобразующей парадигмы (В.И. Слободчиков), механизмов и условий профессионального развития педагогов (Г.А. Игнатьева).

Представим результаты, полученные в ходе проектного эксперимента. Для оценки степени сформированности названных выше показателей в проектном эксперименте применялись следующая система диагностических материалов:

- включенное наблюдение, анкетирование и консультирование;

- методика В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриева определения ценностно – ориентационного единства проектных групп на входе и выходе (1;2);

- методика Р.С. Немова на определение сплоченности групповой эффективности в рамках детско-взрослого партнерства (6).

Диагностика степени ценностно – ориентационного единства педагогов. Данный показатель фиксирует то, насколько совпадают позиции и оценки членов проектной группы по отношению к важным для всей группы ценностям и целям деятельности (1), которая используется для определения сущности детско-взрослого партнерства и является ли данная общность именно сплочённой событийной общностью.

Для оценки социального уровня сплоченности проектной группы был использован тест «Пульсар», позволяющий оценить готовность к горизонтальному взаимодействию, её направленность, организованность, активность, сплочённость, референтность и интегративность. Диагностический инструмент позволил определить степень различий в этих показателях между членами проектной группы на входе и выходе . Для оценки различий между двумя выборками использовался U-критерий Манна-Уитни; эмпирический показатель U рангов отражает величину зоны совпадений между рядами. Расчётная сумма определялась по формуле:

$$E(R_1) = N*(N+1)/2$$

где N – общее количество ранжируемых наблюдений.

При определении критерия к организации процедуры нами использовались цветные карточки, а также значения ранжировались по двум выборкам. Сумма рангов нами подсчитывалась отдельно для первой и второй выборки. Значение U было определено по формуле:

$$U = (n_1 + n_2) + N_x * (N_x + 1) / 2 - T_x$$

где n1 – количество испытуемых в выборке 1; n2 – количество испытуемых в выборке 2; T_x – ранговая сумма; N_x - количество испытуемых.

Критические значения U_к определялись с помощью таблицы. После обработки были получены следующие результаты:

Состояние	Показатели на входе	Показатели на выходе
1. Готовность к командной деятельности	9,6	10,4
2. Направленность	9,4	9,6
3. Организованность	9,8	10,2
4. Активность и лидерство	9,2	8,6
5. Сплочённость	9,2	10,1

Полученные результаты были оценены с помощью критерия Манна – Уитни. В результате была подтверждена гипотеза о об отсутствии серьёзных различий между показателем организационного эффекта на входе и выходе ПВК (ценностно-ориентационное единство и сплоченность в организации проектной деятельности в рамках детско-взрослого партнёрства), обладающими высокой степенью ценностно – ориентационного единства (0,64 и 0,67), выражающейся в высокой степени готовности к решению коллективных задач, единством целей и ценностей партнерства.

В ходе анкетирования при включенном наблюдении эмпирические данные обрабатывались по формуле:

$$ЦОЕ \% = \frac{n-m}{N} \cdot 100 \%$$

где n — сумма выборов, которые получили пять качеств, чаще всего указываемых на втором экспериментальном этапе;

m — сумма выборов, которые получили пять качеств, реже всего указываемых на втором экспериментальном этапе;

N — общее число сделанных испытуемыми выборов.

В результате диагностики было установлено, что педагогический коллектив гимназии, обучающиеся и их родители, а также социальные партнеры, все кто принимали участие в новом формате работы, стали активными участниками диссеминации нового опыта, стремясь создать коллектив, имеющего высокую степень ценности — ориентационного единства (0,76).

Таким образом, обобщая содержание проведенного экспериментального исследования эффективности разработанной модели детско-взрослого партнерства в гимназии № 14 г. Выкса, можно утверждать, что его цель и задачи были достигнуты, а полученные результаты подтверждают сформулированное гипотетическое предположение о том, введенное в научный оборот понятие «детско-взрослое партнерство» является высшей формой проектно-деятельностной кооперации детей и взрослых в условиях системы общего образования и детско-взрослое партнерство является эффективной пространственной моделью, обеспечивающей организационный эффект в условиях образовательной организации.

Литература:

1. Быков С.В. Взаимосвязь ценностно — ориентационного единства и уровня развития

группы в образовательной организации // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2015. № 2 (18). С. 10 – 23.

2. Ивашкин В.С., Онуфриев В.В. Ценностно-ориентационное единство педагогического коллектива //Социально-психологическая

диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапия, 2002 – 421 с.

3. Игнатьева Г.А., Тулупова О.В. Инновационный технологический формат дополнительного профессионального образования педагогов //Педагогика и просвещение. 2015. № 4. С. 359-372.

4. Игнатьева Г.А., Тулупова О.В. Проектно-ресурсное управление инновациями в образовании: антропологическая проекция//Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 5. С. 490-509.

5. Игнатьева Г.А., Тулупова О.В., Крайникова М.Н. Основная образовательная программа как вектор развития субъектности подростка. Учебно-методическое пособие для педагогических работников системы общего образования. - Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2015. – 212 с.

6. Немов Р.С., Шестаков А.Г. Сплоченность как фактор групповой эффективности // Вопросы психологии – 1999 - № 3 – с.14- 21.

КОЛИЧЕСТВЕННАЯ И КАЧЕСТВЕННАЯ ОЦЕНКА УРОВНЯ УМЕНИЙ САМООРГАНИЗАЦИИ ВРЕМЕНИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Рабина Екатерина Игоревна

кандидат пед. наук, доцент

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,

г. Магнитогорск

Дёрина Наталья Владимировна

кандидат филол. наук, доцент

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,

г. Магнитогорск

QUANTITATIVE AND QUALITATIVE ASSESSMENT OF TIME MANAGEMENT SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS

Ekaterina I. Rabina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Nosov Magnitogorsk State Technical University

Magnitogorsk

Natalja V. Dyorina

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Nosov Magnitogorsk State Technical University

Magnitogorsk

DOI: 10.31618/NAS.2413-5291.2021.4.74.536

АННОТАЦИЯ

В представленной статье авторы обосновывают актуальность проблемы развития у студентов вуза умений самоорганизации времени, в том числе, с целью повышения качества профессиональной подготовки. Авторами рассматривается способность к самоорганизации, определяется самоорганизация времени, приводятся критерии и показатели для оценки уровня развития рассматриваемых умений, а также их количественная и качественная характеристики.

ABSTRACT

In the presented article the authors substantiate the problem relevance of university students' development of time self-organization skills, including those for the purpose of improving the professional training quality.

The authors consider the ability to self-organization, define self-organization of time, provide criteria and indicators for assessing the development level of the considered skills, as well as their quantitative and qualitative characteristics.

Ключевые слова: высшее образование; деятельность; способность к самоорганизации; умения самоорганизации времени

Key words: higher education; activity; ability to self-organise; time management skills

Higher education is known to be the final stage of general education. At the same time, one of the university main tasks is to assist students in mastering the effective implementation means of activities. The efficiency of future graduates' professional activity, their readiness and ability to solve non-standard problems in different situations, as well as their ability to interact with other people largely depend on the quality of the learning process organization at this stage. Thus, the ability of a modern specialist to organize himself, his time and his activities comes to the forefront, and one of the priority areas of improving the quality of higher education is the use in professional training in higher education system to develop students' self-organization skills, including self-organization of his time.

Initially, ideas related to time management emerged in business circles in America in the mid-50s in order to make life easier for businessmen who were desperately short of time. However, nowadays this trend is applicable in every sphere of human activity. Due to the relevance of the problem, a variety of principles, techniques and ways of organizing time, which boils down to the idea that the proper distribution of his time becomes the key to the correct formation of life in general [1].

The student, as a subject of learning activity, is defined by two types of motives, namely the cognitive motive and the achievement motive. The leading activities for a student are learning and research. Student age is also characterised by an increased role of self-determined decisions. It is in the period of student hood (central, according to I.A. Zimnyaja) - the period of transition from adolescence to maturity - that the formation of personality takes place and optimal subjective conditions are created to form skills of self-organisation of activity.

The issues of students' personal development and formation of their readiness for future professional activity are the key in the theory and practice of universities, and one of the leading problems is to build a system of educational process that takes into account the features and regularities of students' personal development and potential competitiveness of a future specialist [8].

Time can be considered as an individual personality's ability to self-organize, to regulate activity, and then the ability to self-organize time can provide timeliness, rhythm and consistency of life cycles' change, which, in turn, leads to productivity and optimality of human life activity.

The ability to plan one's life in the short, medium and long term and in the long term are distinguished as abilities to self-organization; the skills of self-organization include the person's mastered ways of rationally performing actions aimed at solving personally significant tasks. Thus, to be self-organised means for a student to use one's energy and time rationally, to achieve desired results by mobilising oneself at the right moment. From the above it follows that self-organisation is an indicator of a mature individual with a high level of motivation. In students' everyday activities, self-organisation is the consistent and purposeful use of tried and tested work methods aimed at rational use of one's time. One of the main components of self-organisation is time competence or the correct perception of time, the ability to optimally allocate it, to build a realistic programme for the implementation of goals in time. Consequently, self-organization of time implies goal setting, planning of actions to achieve it, as well as the rational allocation of one's time [6].

Let us dwell on the basics of time organisation within the educational process in higher education institution. In order to obtain objective information, identify and track the level of development of time management skills among university students, we have developed a diagnostic program aimed at determining the relevant criteria and indicators.

By *criterion* we will understand the qualities, properties and attributes of the studied object, which make it possible to judge its state and level of functioning and development. In addition, the criteria should reflect the dynamics of the measured quality in time and space and, if possible, cover the main types of pedagogical activities (V.A. Belikov, I.F. Isaev, etc.). As criteria we have allocated motivational-valuable, cognitive and action-reflexive.

Indicators serve as a formation measure of one or another criterion. By *indicators* we mean quantitative and qualitative characteristics of each quality formation, attribute or property of the studied object, i.e. the value reflecting a certain criterion formation.

In order to assess the results obtained in the course of the study, we have taken a level approach, understanding the level as "a discrete, relatively stable, qualitatively distinctive state of material systems", or as "the ratio of "higher" and "lower" development stages of any objects or processes structures". Each of our criteria corresponds to qualitatively determining indicators (see Table 1) [5].

Table 1

Criteria and indicators of the development level of the university students' time management skills	
Criteria	Indicators
1. motivational and value-based criterion	1. awareness of time as a value
	2. awareness of the time self-organisation as a value
	3. awareness of the need for time self-organisation
2. cognitive criterion	4. full knowledge of oneself and one's characteristics
	5. the amount of knowledge about time self-organisation
	6. completeness of knowledge in controlling the time self-organisation
3. action-reflective criterion	7. the diagnostic skill set
	8. good time-management skills
	9. the expression of reflexive skills in the area of time self-organisation
	10. the level of students' activity in self-organisation of their time

We have identified low, medium, and high levels of university students' time management skills development, the qualitative characteristic of which can be summarized in the following description.

Low level of time management skills development implies that the student is not fully aware of the time and time management value; he/she does not have motives to organize his/her life activities and time; he/she has some knowledge in planning, organization and control of time management, but most often he/she does not know the skills of time management, he/she does not have developed skills of time management. Such a student does not know how to set clear goals, has difficulties in defining priorities and, as a consequence, cannot plan his/her activities in the short, medium and especially in the long term. He/she has weak or superficial understanding of the methods and means organising his/her time and cannot apply them in practice. A student at this level is prone to frequent procrastination, incapable of adequately evaluating the efficiency of the organisation of this process and, therefore, of developing and implementing possible measures aimed at correcting his/her actions. A student at this level, among other things, is characterised by low motivation in this matter [3].

The *average* development level of time management skills characterises a student who is mainly aware of the time and time management value; he/she has partially formed motives to organise his/her life activities and time; he/she has some knowledge of planning, organisation and control of time management; he/she has partial skills in planning and time management, not always developed skills of time

control. Such a student has some idea of the techniques and means for effective time management and is able to use them, but does it irregularly and often resorts to procrastination due to insufficient motivation and weak reflexive skills.

A *high level* of time management skills implies that a student is aware of the value of time and time management; has motives to organise his/her life and time; has sufficient knowledge of planning, organisation and control of time management; has planning and organisation skills, pays serious attention to time management issues, and has developed time management skills. He or she can set goals, analyse situations and develop an effective plan of action based on them. They are familiar with and make full use of time management techniques and tools. He or she has a strong need for success and is highly motivated and engaged [4]. A student with a high level of time management is capable of self-reflection, self-control and self-correction. Self-organisation of time for such a student is an integral part of any activity, a pledge of achieving maximum positive results; he regularly seeks ways and means of further self-development and self-improvement in this matter.

The interval boundaries in quantifying the levels of development of students' time management skills were calculated on the basis of A.A. Kyvyryalga's methodology, where the average level is determined by 25% deviation of the score from the average across the range of grades. Then a low level is indicated by scores in the range from 0% to 25%, and a high level by more than 75%. Let us note that the total score for all indicators was 20 (see Table 2) [2].

Table 2

Scale for assessing the development level of university students' time management skills			
Level	Low	Average	High
Points	0 - 5	6 - 14	- 20

In the framework of the experimental work conducted on the basis of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Nosov Magnitogorsk State Technical University". The results of the work revealed a clear predominance of low level of self-organization of time among university students with the help of various diagnostic tools (the method of studying value orientations M. Rokich, the method of

studying students' motives of learning activity A.A. Rean and V.A. Yakunin, questionnaires, etc.).

The relevance of the issue under consideration and the results obtained during the experimental work allowed us to conclude that it is necessary to develop and implement the pedagogical conditions aimed at the development of students' skills of time self-organization, aimed at the formation of students' value

attitude to time, development of student motivation in effective organization of their time, as well as the model formation of organized student's time behaviour in the educational process of university [7].

Литература:

1. Оринина Л.В. Современные педагогические подходы в системе инженерного образования / Л.В. Оринина, И.В. Кашуба, Н.В. Дёрина, Е.И. Рабина // Высшее образование в России. 2019. Том 28. № 6. С. 129-137
2. Рабина Е.И. Критериально-диагностический инструментарий и оценка уровня самоорганизации во времени у студентов вуза / Е.И. Рабина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 4 (26). С. 276-279.
3. Савва Л.И. Вектор профессионального образования на развитие лидерских качеств в глобализационном мире / Л.И. Савва, Н.В. Дёрина // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. № 2 (220). С. 49-56.
4. Савва Л.И. Гуманитаризация профессиональной подготовки студентов технического вуза / Л.И. Савва, Н.В. Дёрина, Л.Д.

Пономарева, Л.В. Павлова и др. Магнитогорск, 2019. 211 с.

5. Савва Л.И. Методика развития умений самоорганизации времени у студентов вуза / Л.И. Савва, Е.И. Рабина // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2011. № 8. С. 1629.
6. Rabina E.I. Structural-functional development model for time self-organization abilities of university students / E.I. Rabina, N.V. Dyorina // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-2. С. 157-160.
7. Савва Л.И. Педагогические условия, способствующие развитию умений самоорганизации времени студентов вуза / Л.И. Савва, Е.И. Рабина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2011. № 3 (220). С. 100-105.
8. Савва Л.И. Самоорганизация времени студентов вуза как фактор развития их профессиональной культуры / Л.И. Савва, Е.И. Рабина // Южно-Уральский педагогический журнал. 2009. № 2. С. 143-146.

УДК: 37.013:057.87.37.016

"BLENDED LEARNING" - СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

¹ Сагдуллаева Г. У., ² Мустафаева М.И.

¹ старший преподаватель кафедры медицинской биологии БухГМИ, кандидат ветеринарных наук
² Доцент кафедры медицинской биологии БухГМИ, кандидат биологических наук
 Бухарский государственный медицинский институт

"BLENDED LEARNING" - A MODERN APPROACH TO TEACHING IN HEALTH EDUCATION

¹ Sagdullaeva G. U., ² M. I. Mustafayeva

¹ senior lecturer of the Department of Medical Biology BukhSMI, Candidate of Veterinary Sciences
² Assistant professor of the Department of Medical Biology, BukhSMI, Candidate of Biological Sciences
 Bukhara State Medical Institute
 Uzbekistan, Bukhara

"BLENDED LEARNING" - A MODERN APPROACH TO TEACHING IN MEDICAL EDUCATION

Sagdullayeva G.U., Mustafayeva M.I.
 Uzbekistan, Bukhara State Medical Institute

РЕЗЮМЕ

В статье отмечается, что подготовка профессионально компетентного и мобильного выпускника в настоящее время невозможно без использования современных инновационных педагогических технологий. "Blended learning" включает наряду с современным традиционным обучением еще и дистанционное обучение, одним из разновидностей которого является метод педагогической технологии «Перевернутый класс»- "flipped classroom" показало, что данная технология при сравнении с традиционными методами наиболее эффективна, объективна и служит расширению знаний студента-медика не только в границах одного преподаваемого предмета, но и заставляет приобретать навыки командной работы, самоконтроля и самообразования; кроме того студент-медик научится принимать решение в конкретной ситуации, работать самостоятельно.

SUMMARY

The article notes that the preparation of a professionally competent and mobile graduate is currently impossible without the use of modern innovative pedagogical technologies. "Blended learning" includes, along with modern traditional teaching, distance learning, one of the varieties of which is the method of pedagogical technology "Flipped classroom" has shown that this technology, when compared with traditional methods, is the

most effective, objective and serves to expand knowledge a medical student not only within the boundaries of one taught subject, but also makes him acquire the skills of teamwork, self-control and self-education; in addition, a medical student will learn to make decisions in a particular situation, to work independently.

Ключевые слова: инновационная педагогическая технология, "Blendedlearning", «Перевернутый класс» - «flippedclassroom», самостоятельная работа студента-медика

Keywords: innovative pedagogical technology, "Blended learning", "Flipped classroom", independent work of a medical student

Актуальность

На сегодняшний день для реализации всегоумственного потенциала студента, высшее образование должно быть ориентировано на личность [5]. Для этого в процессе организации обучения необходимо учитывать способности, потребности и особенности студента[11]. Исторически, одним из таких методов преподавания была Болонская система. 19 июня 1999 года министры образования 29 европейских стран подписали Болонскую декларацию, которая предусматривала, что к 2010 году все европейские страны будут включены в эту систему [12].

Особую роль в этой системе играют современные педагогические технологии. Потому что они включают в себе:

1. Проблемные технологии обучения.
2. Дидактически-игровые технологии.
3. Технологии совместной работы.
4. Разделенные на типы модульных технологий смешанное образование -

"blendedlearning" [20].

Деклан Берн о "blendedlearning"- "смешанном обучении" говорил: «Это образование направлено на эффективное использование богатого педагогического опыта. Такой подход может быть основан на использовании различных методов в представлении информации, организации традиционных мероприятий по организации образования и информационных технологий, отдельных лиц и групп в образовательном процессе. Такой разноплановый подход не утомляет ученика и усиливает его мотивацию к учебе. Основная задача - обеспечить совместимость выбранных методов и добиться высокой эффективности при небольших затратах» [13].

"Blendedlearning"- "смешанное обучение" включает в себе наряду с современным традиционным обучением еще и дистанционное обучение. Дистанционное обучение объясняет два основных подхода к обучению: это модели расширения и трансформации. Технология обучения в расширенной модели почти не отличается от нынешней традиционной методики. Модель трансформации включает в себя инструменты информационных и коммуникационных технологий для совместной работы преподавателя и студента [18].

В современности существует большой спрос на педагогические технологии. В условиях, когда национальная программа обучения требует подготовки высококвалифицированных кадров, большое значение приобретает направление создания гарантированного эффективного результата [8]. Только система обучения,

основанная на гарантированных эффективных результатах, может предоставить квалифицированный персонал[6, 16]. Следовательно, существует необходимость в дальнейшем совершенствовании педагогических технологий, развитии новых технологий, особенно в сфере образования.

Современная нормативно-правовая база определяет единые требования к качеству и доступности медицинской помощи, квалификации медицинских работников [9, 14]. В связи с этим, проблема постоянного повышения качества подготовки врачей в медицинских вузах остаётся актуальной.

Самыми главными чертами выпускника каждого медицинского высшего учебного заведения являются его профессиональная компетентность и мобильность [1]. Поэтому спрос на навыки и педагогическое умение преподавателей медицинских вузов сегодня растет. От педагога медицинского вуза требуется управлять не только своей психикой, культурой речи и врачебными способностями, но и психическим состоянием студента и выработка профессиональных навыков у будущего медика. Чтобы выполнить эту задачу, педагог должен изучить самые тонкие аспекты психики студента и найти путь к сердцу каждого в аудитории [7].

Сегодня процесс подготовки квалифицированного специалиста немислим без самостоятельной работы. Потому что именно в процессе самостоятельной работы у студентов-медиков развиваются рефлексы критического, творческого мышления [10]. В развитии педагогических технологий основной упор делается на конечный результат. Самостоятельная работа, играющая в этом ключевую роль, способствует закреплению знаний, навыков и умений студентов-медиков.

Расширение объема самостоятельного обучения и усвоение дополнительного теоретического и практического материала тесно связано с приобретением профессиональных навыков и умений - самостоятельной курацией больных. Если бы процесс обучения ограничивался учебными программами и уроками, изложенными в программе, все занятия проводились бы в аудитории, тогда знания подготовленных профессионалов были бы односторонними[15].

Самостоятельную работу с литературой следует рассматривать не с точки зрения ее чтения и понимания, а с точки зрения поиска материалов, необходимых для решения конкретных профессиональных задач (например, постановка диагноза, решение проблемы, выбор нужных

лекарств, курсовой проект и т.д.). В этом случае студенты-медики видят суть работы с литературой и другими источниками. Это создает необходимые условия для того, чтобы студент-медик был готов к вступлению в практическую деятельность [2].

Независимость - одна из особенностей характера человека, которая в различных формах отражается в системе человеческого мышления, деятельности и поступков [21]. Когда понятие независимости применяется к студенту-медику, то студент может выразить понятие дальнейшего укрепления и стремления ко всем знаниям, полученным при формировании стоящих перед ним задач, в том числе как будущий специалист.

Применение передового международного опыта, который прошёл практическое испытание, один из разновидностей "blendedlearning" - "смешанное обучение" намного облегчает организацию задуманного дела. Наши коллеги из Российских медицинских университетов учебный процесс широко применяли педагогическую технологию - «Перевернутый класс» - «flippedclassroom» и рекомендовали его как высокоэффективную методику обучения [19].

Целью данной методики является разработка и внедрение модели интегрированного преподавания инновационных и традиционных методов - «перевернутый класс» - «flippedclassroom», которая обеспечит систематизацию внедрения традиционного и инновационного медицинского образования [17].

Педагогическая технология «Перевернутый класс» - «flippedclassroom» состоит из двух взаимосвязанных этапов: внеаудиторной учебной деятельности студентов с использованием онлайн-курсов, включающих видео инструкции преподавателя и последующего аудиторного интерактивного, преимущественно командного обучения [4]. Применение педагогической технологии «Перевернутый класс» (flippedclassroom) при преподавании некоторых доклинических предметов в Бухарском государственном медицинском институте показало, что данная технология при сравнении с традиционными методами преподавания наиболее эффективна, объективна и служит расширению знаний студента-медика не только в границах одного преподаваемого предмета, но и заставляет приобретать навыки командной работы, самоконтроля будущего врача и самообразования;

кроме того студент научится принимать решение в конкретной ситуации, что немаловажно для будущего врача и научится работать самостоятельно [3].

Надо признать, что в эпоху глобализации объективности самого процесса обучения недостаточно для подготовки профессионалов. Цель может быть достигнута только тогда, когда процесс обучения сочетается с самостоятельным обучением и элементы информационных технологий присутствуют в современном виде.

Таким образом, нужно отметить, что для реализации программы обучения педагог должен уметь овладеть аудиторией, применять современные информационные технологии, тогда как студент-медик должен обладать самостоятельнопользоваться информацией, которые послужат формированию высоких профессиональных знаний и навыков. Представленную технологию "blendedlearning" можно эффективно использовать для преподавания как доклинических, так и клинических дисциплин в медицинских вузах. Технология «перевернутого класса» помогает интегрировать инновационные методы не утратив преимущества традиционного медицинского образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Государственные образовательные стандарты непрерывного образования Узбекистана. Ташкент. 2016 г.
2. Кулакова, Е.Н. Онлайн-курс в высшем медицинском образовании: электронное обучение или внеаудиторная самостоятельная работа / Е.Н. Кулакова, Т.Л. Настаушева, Г.Г. Волосовец // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2014. - №3. – С. 87-89.
3. Мусаева Д.М., Шарипова О.З. Эффективная интеграция инновационных и Третьей международной учебной онлайн конференции “Современное состояние медицинского образования: проблемы и перспективы” Бухара. 12-мая 2020. С.64-67.
4. Н.В.Тихонова. Технология «Перевернутый класс в ВУЗе: потенциал и проблемы внедрения // казанский педагогический журнал. 2018. - № 2. – С. 74-78.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИА-КОНТЕНТА TED TALKS С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ (SOFT SKILLS) НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Феоентова Светлана Владимировна
Старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков
Российский государственный аграрный университет-МСХА им. К.А.Тимирязева
г.Москва*

USE OF TED TALKS MEDIA CONTENT FOR DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS AT FOREIGN LANGUAGES CLASSES IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Feopentova Svetlana Senior Lecturer
Department of Foreign and Russian Languages
Russian State Agrarian University-Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev,
Moscow

DOI: 10.31618/NAS.2413-5291.2021.4.74.537

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются вопросы организации процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе с целью развития «гибких навыков» (soft skills), проводится терминологический анализ понятия «гибкие навыки», даются его классификационные характеристики, а также определяется лингвометодический потенциал медиа-контента TED Talks. Автором уделяется особое внимание разработке и описанию коммуникативно-ориентированной методики работы с материалами сервиса TED Talks с целью развития «гибких навыков» (soft skills) на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе.

ABSTRACT

The article deals with the organization of the process of teaching foreign languages in a non-linguistic university in order to develop soft skills; a terminological analysis of the concept of "soft skills" is carried out, its classification characteristics are given, and the linguistic and methodological potential of TED Talks media content is determined. The author pays special attention to the development and description of a communication-oriented methodology for working with materials from the TED Talks service in order to develop soft skills in foreign language classes at a non-linguistic university.

Ключевые слова: обучение иностранному языку в неязыковом вузе; гибкие навыки; развитие гибких навыков; медиа-контент; сервис TED Talks.

Key words: teaching a foreign language at a non-linguistic university; soft skills; soft skills development; media content; TED Talks service.

Приоритетным направлением современного этапа развития теории и методики преподавания иностранных языков в вузе является обучение студентов функциональному владению языком, которое предполагает формирование коммуникативной компетентности во всех ее составляющих, а также развитие креативного мышления и универсальных навыков ("soft skills"), рассматриваемых как ценностно-интегративные компоненты вторичной языковой личности.

Фундаментом современной иноязычной образовательной парадигмы является коммуникативно-деятельностная методология, которая предполагает фокусирование внимания на рассмотрении процесса обучения иностранным языкам в вузе с точки зрения его направленности на формирование у студентов компетенций во всех видах профессиональной иноязычной речевой деятельности -говорении, аудировании, чтении, письме, а также умений проектной и учебно-исследовательской деятельности.

Специфика современной системы обучения студентов иностранным языкам в неязыковом вузе детерминирована необходимостью целесообразной интеграции двух сегментов подготовки: языковой и профессиональной. Данная система многокомпонентна и включает целевой, содержательный и процессуальный аспекты, которые взаимосвязаны между собой, образуют единство и реализуются в соответствии с ФГОС ВО с целью подготовить студентов к общению на иностранном языке в ситуациях профессиональной направленности.

Следует отметить, что проблематика развития «гибких навыков» (soft skills) на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе актуализируется в настоящее время в связи с повышающимися требованиями к готовности

выпускников вузов осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне, в том числе с использованием иностранного языка [5, с. 222]. Исследовательские позиции отечественных и зарубежных ученых по данному вопросу в основном унифицированы и позволяют выделить несколько лингводидактических императивов:

1) результатом подготовки студентов по иностранному языку в неязыковом вузе является целостный феномен иноязычной коммуникативной компетентности как важного компонента их профессиональной компетентности, что предполагает профессионально ориентированную специфику подготовки студентов по иностранному языку в неязыковом вузе;

2) важнейшим компонентом иноязычной коммуникативной компетентности является компонент «мягких компетенций» ("soft skills", «гибкие навыки»), включающих такие качества личности будущего специалиста, как ответственность, креативность, критическое мышление, коммуникабельность и способность излагать свои мысли, принятие решений и т.д.;

3) рассмотрение системы подготовки по иностранному языку в неязыковом вузе с позиции повышения конкурентоспособности выпускника, обладающего широким спектром "soft skills", обеспечивающих эффективность его будущей профессиональной деятельности;

4) диверсификация образовательных программ подготовки студентов по иностранному языку в неязыковом вузе и учет потребностей разных групп студентов - бакалавров, магистров, аспирантов и др. и специфики изменений использовании иностранного языка в профессиональной деятельности, связанных с необходимостью наличия сформированных "гибких навыков".

Названные приоритетные направления и императивы детерминированы требованиями новых Федеральных государственных образовательных стандартов, в основе которых лежат деятельностный и компетентностный подходы [9, с. 204-207], образующие теоретико-методологическую платформу обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Анализ содержания актуального ФГОС ВО показывает, что «гибкие навыки» имплицитно входят в состав общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускника вуза.

Понятие «гибкие навыки» ("soft skills") трактуется в словарях Cambridge Dictionary и Collins Dictionary как совокупность социальных и коммуникативных навыков, позволяющих эффективно общаться и работать в команде [7; 8]. Эти навыки XXI в. также получили название 4 C: Creative thinking (креативность), Collaborating (сотрудничество), Communicating (общение), Critical thinking (критическое мышление) [6].

Классификационными характеристиками «гибких навыков» являются следующие: это базовые навыки коммуникации (навыки аргументации, обсуждения, дискутирования, ведения документации и др.); это навыки self-management (навыки контроля и управления эмоциями, планирования времени, работы в стрессовых ситуациях и др.); это когнитивные навыки (навыки креативно мыслить, искать и анализировать информацию, принимать решения, проектировать и др.); это навыки форсайт-управления (навыки постановки перспективных задач, управления проектами, мотивирования и др.).

Развитие «гибких навыков» (soft skills) на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе с методико-технологической точки зрения предполагает гибкую импликацию деятельностных и интерактивных заданий в структуру проекта учебного занятия по иностранному языку (необходимо включать студентов в иноязычную речевую деятельность в формате интеракции с использованием разных форм взаимодействия на занятии - парных, групповых, дискуссионных и др.); создание на занятии мотивирующей учебной языковой парасреды (преподаватель должен моделировать учебно-речевые ситуации профессиональной направленности, содержание которых было бы интересно студентам и мотивировало бы их на общение на иностранном языке); содержательная насыщенность (содержание изучаемых тем должно охватывать все аспекты проблемы, учебный материал должен предоставлять студентам возможность выбора его отдельных блоков для изучения); проблематизация иноязычного общения.

Учитывая специфику развития «гибких навыков» у студентов на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе, отметим, что учебное занятие может проектироваться по традиционному линейному типу или быть организовано в

соответствии с моделью «бумеранга». В такой модели учебный процесс уподобляется хотя и очень условно естественному общению в детстве или обучению с погружением в языковую среду. В модели такого учебного занятия сразу после вводного этапа идет этап применения, который проектируется не в классическом формате речевой практики, а в виде упреждающего использования. Как правило, это условно-коммуникативное задание, которое выполняется на основе заданных фраз-клише или образцов. Такой формат занятия способствует повышению мотивации и заинтересованности студентов в изучении профессиональной лексики.

Широкие возможности для реализации указанных выше методических посылов предоставляет использование современного медиа-контента. Медиа-контент представляет собой контент, содержащий звуковую и визуальную информацию (аудио- и видеозаписи), размещенный на сайтах и иных медиаресурсах.

Большим лингвометодическим потенциалом для развития «гибких навыков» (soft skills) на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе обладает использование медиа-контента TED Talks. На данном сервисе, который представляет собой виртуальное пространство, представлены короткие аутентичные видеофрагменты, а также лекции, которые используются в учебных целях [2, с. 49]. TED Talks позволяет преподавателям выбрать тематически ориентированные аудио- и видеоматериалы, при необходимости адаптировать их для обучающихся конкретной группы, создать собственные виртуальные классы и отслеживать достижения обучающихся [1, с. 1151-1157].

В ходе исследования была разработана коммуникативно-ориентированная методика работы с материалами сервиса TED Talks с целью развития «гибких навыков» (soft skills) на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Методика структурирована в блоки в соответствии с четырьмя классификационными характеристиками «гибких навыков»:

- базовые навыки коммуникации;
- навыки self-management;
- когнитивные навыки;
- навыки форсайт-управления.

Блок 1. Базовые навыки коммуникации.

При работе с медиа-контентом TED Talks в рамках данного блока студентам предлагаются следующие коммуникативные задачи:

для видеоконтента:

просмотреть видео и рассказать о его главной идее; назвать главных героев фильма; выбрать картинки (слова, фразы), подходящие к содержанию текста и др. При первом предъявлении видеоконтента рекомендуется постановка таких заданий, которые были бы направлены на извлечение основной либо необходимой информации из аудиовидеотекста. Примерами таких заданий могут служить: определить тип аудиовидеотекста и его главную тему / проблематику; во время прослушивания и

просмотра в таблице заполнить основные смысловые моменты в тексте, названия чего-либо, последовательность событий текста и т.п. Далее студентам предлагается высказать свое мнение по содержанию видео [4, с. 42-46], обсудить его в формате микрогрупповой дискуссии.

для аудиоконтента:

послушать аудиотекст и заполнить карту текста; обсудить содержание текста в формате интервью и др.

для учебной лекции:

послушать лекцию и создать денотатную карту; составить карту памяти и обсудить с одноклассниками основные положения лекции и др.

Блок 2. Навыки self-management

Для развития «гибких навыков» этой группы (навыки контроля и управления эмоциями, планирования времени, работы в стрессовых ситуациях и др.) студентам предлагаются задания в виде имитационных или деловых игр, в которых необходимо принять на себя какую-то роль, отличающуюся от реальной роли студента. При выполнении таких заданий совершенствуются навыки самоорганизации, расширяется эмоциональный репертуар, повышается мотивация к общению на иностранном языке.

Блок 3. Когнитивные навыки.

Использование медиа-контента TED Talks в рамках данного блока предполагает нацеленность на развитие навыков креативного мышления, поиска и анализа информации, принятия решений, проектирования [3, с. 13-18]. Преподавателю важно выбрать видеосеквенцию или аудиотекст, которые бы имели высокий потенциал для разработки заданий на развитие креативного мышления студентов, анализа информации контента и создания проекта (например, видео “How Christmas lights helped guerrillas put down their guns” (ссылка на ресурс: https://www.ted.com/talks/jose_miguel_sokoloff_how_christmas_lights_helped_guerrillas_put_down_their_guns)).

Блок 4. Навыки форсайт-управления.

Развитие "гибких навыков" постановки перспективных задач, управления проектами, мотивирования можно осуществить с использованием медиа-контента TED Talks в формате форсайт-сессии, в ходе которой студенты на основе просмотренного или прослушанного видео- или аудиотекста разрабатывают перспективную "дорожную карту" проблемы, готовят презентацию результатов обсуждения и проектирования и выступают публично с данной презентацией.

Итак, образовательный процесс в современном неязыковом вузе становится инновационным и охватывает в том числе систему подготовки студентов по иностранному языку. Реализация данной системы предполагает развитие у студентов «гибких навыков» (soft skills), являющихся универсальными и рассматриваемых как

необходимые навыки для всех специалистов XXI века: базовых навыков коммуникации, навыков self-management, когнитивных навыков и навыков форсайт-управления.

Для эффективной реализации процесса развития данных навыков на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе используется аутентичный медиа-контент, в частности сервис TED Talks, на котором собраны короткие аутентичные видеофрагменты и лекции. Работа с медиа-контентом наиболее эффективно осуществляется в рамках специально разработанной методики, включающей 4 блока, соотношенных с основными классификационными характеристиками «гибких навыков».

Литература:

1. Волченкова, К.Н., Семенова, Я.В. Использование видеоматериалов сайта ted.com в обучении английскому языку студентов вузов неязыковых специальностей // Наука ЮУрГУ: материалы 66-й науч. конф. (Челябинск, 15–17 апреля 2014 г.). Челябинск: Изд-во ЮУр. Ун-та, 2014. - С. 1151–1157.
2. Иванова, А.М., Малыгина, Е.В. Возможности использования современного медиа-контента Ted Talks в обучении английскому языку как второму иностранному / А.М. Иванова, Е.В. Малыгина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2017. - № 3. - С. 49-57.
3. Кошелева, И.Н. Видеоматериалы tedtalks как образовательный инструмент в обучении английскому языку в вузе / И.Н. Кошелева // Известия ВГПУ. - 2017. - № 5 (118). - С. 13-18.
4. Саакян, А.Е. Материалы TED-конференций как эффективное средство обучения иноязычной монологической речи студентов педагогических вузов / А. Е. Саакян, С. В. Чернышов // Молодой ученый. - 2019. - № 47 (285). - С. 42-46. - URL: <https://moluch.ru/archive/285/64348/> (дата обращения: 09.12.2021).
5. Яркова, Т. А., Черкасова, И. И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т.А. Яркова, И.И. Черкасова // Вестник Тюменского гос. ун-та. Гуманитарные исследования. Humanitates. - 2016. - Т. 2, № 4. - С. 222–234. DOI: 10.21684/2411-197X-2016-2-4-222-234.
6. Blass L., Williams, J. 21st Century Reading 4: Creative Thinking and Reading with TED Talks. - Boston: National Geographic Learning / Cengage Learning, 2015. - 192 p.
7. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/soft-skills> (дата обращения: 09.12.2021).
8. Collins Dictionary [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/soft-skills> (дата обращения: 09.12.2021).

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТА-АККОРДЕОНИСТА В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шлыкова Ирина Вячеславовна

кандидат педагогических наук

Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова

г. Тамбов

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CONCERTMASTER SKILLS OF AN ACCORDION STUDENT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Shlykova Irina Vyacheslavovna

candidate of Pedagogical Sciences

Tambov State Music and Pedagogical Institute named after S.V. Rachmaninov

Tambov

DOI: 10.31618/NAS.2413-5291.2021.4.74.542

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена определению на основе существующей специфики обучения студентов-аккордеонистов в системе среднего профессионального образования эффективных путей развития у них концертмейстерских навыков. В разработанных методических рекомендациях выявлены компоненты комплексного подхода к развитию концертмейстерских навыков, основанного на определении данного понятия, учёте технического уровня студентов, конструктивных особенностей инструмента и специфики исполнительской деятельности солистов.

ABSTRACT

The article is devoted to determining, based on the existing specifics of teaching accordion students in the system of secondary vocational education, effective ways to develop their concertmaster skills. The developed methodological recommendations identify the components of an integrated approach to the development of concertmaster skills based on the definition of this concept, taking into account the technical level of students, the design features of the instrument and the specifics of the soloists' performing activities.

Ключевые слова: концертмейстерский класс; студенты-аккордеонисты; концертмейстерские навыки; система среднего профессионального образования.

Keywords: concertmaster class; accordion students; concertmaster skills; secondary vocational education system.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования (ФГОС СПО) по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов) «Инструменты народного оркестра», концертмейстерское направление является одним из ведущих в учебном процессе наравне с исполнительской деятельностью «в качестве артиста оркестра, ансамбля, солиста на различных сценических площадках» [1]. Подтверждением тому служит присваиваемая по окончании учебного заведения квалификация «Концертмейстер».

Также, на основании ФГОС, в результате изучения профессионального модуля обучающийся должен иметь практический опыт в сфере исполнительского искусства, обладать конкретными знаниями, умениями и навыками, в том числе и в области концертмейстерской деятельности, которые общие для всех видов инструментов [1].

Однако, как показывает практика и анализ методической литературы, работа в концертмейстерском классе со студентами, обучающимися игре на различных музыкальных

инструментах, имеет некоторые особенности, что, в свою очередь, позволило определить целью данной статьи выявление эффективных путей развития концертмейстерских навыков у студентов-аккордеонистов в учебных заведениях среднего профессионального образования с учётом сопровождающей данный процесс специфики. Достижению данной цели способствовало решение задач, связанных с определением понятия «концертмейстерские навыки», выявлением комплекса необходимых для развития у студентов-аккордеонистов среднего профессионального образования концертмейстерских навыков и их особенностей, которые необходимо учитывать в процессе обучения аккордеонистов в концертмейстерском классе.

Таким образом, научная новизна данного исследования заключается в определении методических основ развития совокупности характерных для аккордеониста концертмейстерских навыков в системе среднего профессионального образования с учётом их специфики. А результатом статьи становятся методические рекомендации.

Следует отметить, что к настоящему времени понятие «концертмейстерские навыки» не имеет

универсального определения. На основе анализа психологической [2; 3] и методической литературы [4; 5; 6; 7; 8], посвящённой рассмотрению понятий «навык» и «концертмейстерская деятельность», нами было дано следующее определение концертмейстерских навыков — это необходимые музыканту для аккомпанемента солисту или коллективу исполнительские действия, доведённые до автоматизма (то есть не требующие постоянного контроля над ними в процессе исполнения) посредством упражнения.

В совокупность основных концертмейстерских навыков, рассматриваемых в контексте аккомпанемента солисту или коллективу, которые важно освоить студенту в концертмейстерском классе системы среднего профессионального образования мы включаем навыки игры в ансамбле, чтения с листа, навык транспонирования, игры по слуху, навык создания переложения, навык анализа музыкальных произведений, которые отражены в ФГОС СПО [1].

Необходимыми условиями овладения данными навыками является наличие у студента музыкально-теоретических знаний в области смежных дисциплин (гармонии, истории музыки, полифонии и др.) и таких музыкальных способностей как музыкальный слух, музыкальная память, чувство ритма и чувство ансамбля [9, с. 10]

Определение стратегии развития концертмейстерских навыков у аккордеонистов предлагается осуществлять на основе изначального выявления уровня сформированности базовых исполнительских навыков студента, связанных с их технической оснащённостью в целом, которые при развитии, то есть «постепенном усложнении неких простейших элементов и связей между ними» [10, с. 624] в контексте концертмейстерского класса приобретают свою специфику и, по нашему мнению, должны быть реализованы с позиции комплексного подхода к данному процессу.

Безусловно, что к третьему курсу, когда на основании федерального государственного образовательного стандарта дисциплина «Концертмейстерский класс» вводится в учебный процесс, студент уже обладает базовым уровнем таких навыков как чтение с листа, транспонирование, игра в ансамбле/оркестре, а также определённым исполнительским уровнем игры на инструменте. В зависимости от изначального уровня подготовки студента, поступившего в колледж и уровня его прогресса за два года в освоении навыков, приобретающих свою специфику в рамках концертмейстерского класса, будет определяться последовательность и скорость их освоения, а также степень сложности репертуара, на основе которого необходимо реализовывать обучение.

Именно поэтому в процессе работы над концертмейстерскими навыками мы предлагаем с первых уроков комплексное их развитие изначально на основе элементарных упражнений в условиях занятия именно с солистом по принципу «от простого к сложному».

На этом этапе необходимо учитывать и конструкцию инструмента. Так, с первого урока мы предлагаем выстраивать работу по развитию каждого из навыков на основе простейшего музыкального материала, мелодия которого находится в одной позиции, в удобной для аккордеониста тональности (до одного знака), например, с гаммаобразным направлением мелодии и аккомпанементом в левой руке, включающим в себя элементарное чередование основных гармонических функций T – S – D.

Освоение концертмейстерских навыков мы предлагаем осуществлять в следующем порядке: подбор по слуху аккомпанемента к известной песне; его же исполнение в качестве аккомпанемента партии солиста (которую озвучивает педагог), что требует подключения слухового контроля со стороны обучающегося за двумя партиями; освоение навыка импровизации на уже подобранной по слуху мелодии посредством применения вспомогательных нот, опеваний и т.д. (варьирования); исполнение подобранного аккомпанемента с листа в сопровождении солиста; транспонирование по нотам и без них в близкие основной тональности.

Все действия необходимо осуществлять в качестве аккомпанемента солисту, что позволит развивать одновременно и навык ансамблевого исполнительства в контексте работы в концертмейстерском классе. В зависимости от уровня освоения студентом каждого из навыков преподавателю важно в ходе последующего обучения усложнять задания или оставаться в рамках того материала, который не освоен студентом в необходимой мере.

Подбор репертуара в этом отношении является одним из ключевых аспектов при обучении в концертмейстерском классе. Основной методической рекомендацией в этом отношении будет следование принципу «от простого к сложному». Данный принцип должен учитывать уровень исполнительских возможностей студента, развитость его музыкальных способностей. При подборе репертуара следует обращать внимание на произведения различных эпох, стилей и жанров, где солистами являются как исполнители-инструменталисты, вокалисты, так и хореографические коллективы. Следует учитывать и фактурное разнообразие произведений. Желательно в процессе обучения познакомиться со всеми видами фактуры, встречающимися в партиях аккомпанемента (гомофонно-гармоническая, аккордовая, полифоническая).

При выборе репертуара необходимо придавать значение и конструктивным особенностям аккордеона (готово-выборная система в левой руке, клавишная клавиатура в правой), что влияет на обучение студента поиску наиболее эффективных способов создания качественного переложения.

Учитывая, что навыки импровизации и переложения являются одними из менее развитых у студентов на момент начала изучения дисциплины «Концертмейстерский класс», им необходимо

уделять особое внимание. Ввиду того, что большинство произведений, используемых аккордеонистами в репертуаре концертмейстерского класса, написано в качестве аккомпанемента для партии фортепиано, овладение навыком переложения здесь становится особенно актуальным.

Создание переложения предполагает теоретический и исполнительский анализ произведения с целью выбора наиболее релевантных музыкально-выразительных исполнительских средств, которые дадут возможность создать качественный вариант именно для партии аккордеона, учитывая его специфику, заключающуюся в наличии готово-выборной клавиатуры в левой руке и клавишной — в правой, что в ряде случаев является преимуществом, а в некоторых ситуациях требует искусной работы с фактурой пьесы. Так, готовая система аккордов позволяет исполнять виртуозные партии аккомпанемента, где идёт чередование баса и аккорда за счёт их компактного расположения. Выборную систему при переложении следует использовать, когда партия левой руки в аккомпанементе содержит мелодию или её часть, арпеджио или мелодические фигурации. Грамотное переложение даёт возможность исполнения данных элементов на аккордеоне практически без купюр.

Наличие фортепианного типа клавиатуры у аккордеона также является спецификой, которую необходимо учитывать при создании переложения партии аккомпанемента для аккордеона. Так, если переложение выполняется для пьесы, где оригинал сопровождается представляет собой партию для фортепиано или же инструмента с идентичной клавиатурой (клавесин, клавикорд и пр.), то в партии правой руки, как правило, происходят минимальные изменения (например, подбор отличной от оригинала аппликатуры или изменение расположения аккорда). По-иному обстоит ситуация в случае, если аккомпанемент изначально предназначен для баяна или гармоники, где тип правой клавиатуры кнопочный. В данном случае, могут происходить существенные изменения как в фактуре, так и в регистровой картине, которая при создании переложения на аккордеоне также представляет собой одну из его специфических особенностей.

Регистры необходимо подбирать и в зависимости от того, для какого изначально инструмента была написана пьеса (солист и партия аккомпанемента). Так, для аккомпанемента вокалисту следует выбирать одноголосные регистры, с матовым звучанием, чтобы подчеркнуть тембр голоса, хотя бывают и исключения. Туттийное звучание более характерно для кульминационных и солирующих моментов, таких как вступление, проигрыш или заключение. При работе с вокалистом студенту необходимо изучить партию солиста (уметь воспроизвести её голосом или на инструменте, знать литературный текст). Важным аспектом работы с вокалистами является знание особенностей взятия дыхания,

фермат и цезур. Вокалистам важно грамотно и без ошибок воспроизвести текст вступления (если таковой имеется), так как требуется настройка на тональность. Если же вступление отсутствует, то вокалист вправе потребовать аккордовую настройку (воспроизвести тонический аккорд тональности произведения или исполнить «вполголоса» начальный мотив).

При аккомпанементе вокалисту важно быстро уметь транспонировать в близкие тональности. Здесь рекомендуется изначально при работе в классе исполнять простые произведения в 2–3 тональностях вместе с солистом, приучая слух и двигательный аппарат к разным тональностям одного и того же музыкального и литературного текста.

Следует отметить, что особенность концертмейстера-аккордеониста заключается в более частом взаимодействии с вокалистами, исполняющими народные песни, где в ряде случаев партия аккомпанемента в печатном варианте отсутствует, что требует от концертмейстера транскрибирования (снятие с записи) аккомпанемента, либо его сочинения. С этой целью в концертмейстерском классе следует уделять внимание и данной работе. Студенту необходимо прослушать аудиозапись песни, определить тональности и основные гармонические обороты, и на их основе создать самостоятельную импровизацию, отталкиваясь от жанра песни или танца и их специфических особенностей. При работе с аккомпанементом народной песни стоит учитывать, что характерной чертой народной музыки являются вариации. В данном случае студента рекомендуется ознакомить с основными принципами варьирования мелодии, ритма, фактуры и закрепить данный навык на практике.

Если в качестве солиста выступает инструмент, то следует внимательно изучить специфические особенности его звукоизвлечения и тембра. Например, если предстоит аккомпанировать деревянно-духовым инструментам, то важно выбирать одноголосные регистры, не вступающие в резонанс с их тембром. Если же солистом выступает медный духовой инструмент, то в этом случае, напротив, необходимо выбирать многоголосные регистры, чтобы сбалансировать динамическую картину между партией концертмейстера и солиста. Выбор регистров обусловлен также и насыщенностью партии солиста. Так, например, если фактура прозрачная, то регистры должны соответствовать ей, а если максимально наполненная, то следует подчеркнуть её и усилить звучание посредством использования определённых регистров.

В отношении как выбора регистра, так и исполнения партии аккомпанемента определённый интерес представляет собой работа с хореографическим коллективом, которая практически не осуществляется в учебном процессе. Здесь инструмент должен раскрываться ярко, мощно как с точки зрения регистра, так и динамики в целом. Выбор регистров в данной

области полностью зависит от жанра танца и творческого мышления самого аккомпаниатора. Жанр танца влияет и на необходимость накопления в каждом из них (полька, вальс, краковяк, плясовые и т.д.) репертуара, так как при работе с хореографическими коллективами зачастую важно не конкретное произведение, используемое в качестве аккомпанемента, а знание характерных жанровых особенностей танца.

С целью практического освоения навыков аккомпанемента именно хореографическому коллективу в рамках дисциплины «Концертмейстерский класс» мы предлагаем обратиться к видеоурокам и мастер-классам на ютуб-каналах. Работа с видео может строиться следующим образом. Изначальный концертмейстерский исполнительский анализ аккомпанемента, движений танцоров, ритмического рисунка дроби, определение сильных долей совпадающих с шагом танцора («игра в ногу»). После анализа необходимо у видео выключить звук и исполнять под видео свою партию аккомпанемента, над которой происходит работа в концертмейстерском классе. Основной специфической особенностью аккомпанемента является именно утрированное выделение сильных долей танца, которые максимально точно должны совпадать с основными опорными движениями танцоров. Данное упражнение, в первую очередь, нацелено на максимальную концентрацию студента на движениях танцоров, что даёт возможность овладения спецификой аккомпанемента хореографическому коллективу. Здесь следует отметить важность того, что пьесы должны соответствовать исполнительскому уровню студента и не вызывать трудностей при проигрывании в разных темпах, в которых происходит работа над элементами танца.

Подводя итог всему вышесказанному, отметим, что особенности развития концертмейстерских навыков у студентов-аккордеонистов в системе среднего профессионального образования будут связаны с разделением учебного процесса в концертмейстерском классе на семестры, каждый из которых посвящён последовательному освоению

концертмейстерских навыков в контексте аккомпанемента различным инструментам, вокалисту, коллективам, с изучением специфики работы с каждым из них и учётом при выборе или создании аккомпанемента конструктивных особенностей аккордеона и уровня музыкальных способностей и технической оснащённости студента. Именно такой комплексный подход к организации процесса обучения в концертмейстерском классе позволит реализовать заявленные ФГОС компетенции и развить необходимые для студента-аккордеониста концертмейстерские навыки.

Литература:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты – режим доступа к изд.: <https://fgos.ru>.
2. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. – Москва: Наука, 1990.
3. Петрушин В. И. Музыкальная психология. – Москва: ВЛАДОС, 1997.
4. Мосин И. Э. Творческая работа в концертмейстерском классе: учебно-методическое пособие. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Лань, 2017.
5. Островская Е. А. Психологические аспекты деятельности концертмейстера в музыкально-образовательной сфере инструментального исполнительства: автореферат диссертации ... кандидата искусствоведения: 17.00.02. – Саратов, 2006.
6. Саранин В. П. Методика обучения игре на баяне: учебно-методическое пособие. – Тамбов: ТГМПИ им. С. В. Рахманинова, 2017.
7. Чачава В. Н. Некоторые вопросы обучения концертмейстеров. – Санкт-Петербург: Композитор, 2003.
8. Шендерович Е. М. В концертмейстерском классе: размышления педагога. – Москва: Музыка, 2010.
9. Фатхутдинова Т. Г. Из опыта работы «Концертмейстер – кто он? Его роль... // Теория и практика образования в современном мире. – Санкт-Петербург: СатисЪ, 2014.
10. Жмуров В. А. Большая энциклопедия по психиатрии – 2-е изд. – Москва: Джангар, 2012.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ МОЛОДОГО ЧЕЛОВЕКА

Анчукова Нелли Ивановна

*Кандидат психологических наук, доцент
Дальневосточный государственный университет
путей сообщения
Г. Хабаровск*

COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A PERSONAL RESOURCE OF PSYCHOLOGICAL ADAPTIVITY OF A YOUNG PERSONALITY

Anchukova Nelly Ivanovna

*Candidate of Psychology Science, assistant professor
Far Eastern Far Eastern state University
roads, Khabarovsk*

АННОТАЦИЯ

В статье описаны результаты эмпирического исследования, посвященного изучению роли коммуникативной компетентности в качестве важного ресурса психологической адаптивности личности. На основе приведенных данных автор получает обоснование своего предположения о том, что коммуникативная компетентность определяет качественные различия в уровне и особенностях психологической адаптивности молодых людей.

ABSTRACT

The article describes the results of an empirical study devoted to the study of the role of communicative competence as an important resource for the psychological adaptability of an individual. On the basis of the data presented, the author obtains a substantiation for his assumption that communicative competence determines qualitative differences in the level and characteristics of the psychological adaptability of young people.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; психологическая адаптивность личности; адаптация.

Keywords: communicative competence; psychological adaptability of the personality; adaptation.

Проблема адаптивности личности особенно ярко проявляется в периоды неблагоприятных социальных изменений, связанных с ростом социально-психологической напряженности и обострением противоречий между потребностями людей и возможностями их удовлетворения. Психологическая стабильность и адаптивность личности в таких условиях определяется не только ее индивидуальными особенностями, но и способностью извлекать для себя ресурс на основе социального взаимодействия, коммуникативной активности в социальном окружении [1]. Для решения задачи поддержания внутреннего и внешнего баланса в процессе адаптации к происходящим в обществе изменениям в качестве решающего фактора выступает коммуникативная компетентность. Более того, данное качество можно считать ситуативным проявлением адаптивности, которое носит комплексный характер, проявляясь непосредственно в качестве использования средств коммуникации, в ряде способностей личности к установлению контакта и эффективным взаимоотношениям [1]. Вместе с тем, коммуникативная компетентность проявляется в целом ряде умений, в том числе и в умении осваивать социальные роли, необходимые для успешной жизнедеятельности, решения различных задач, в том числе и задач адаптации [2]. В итоге Емельянов Ю. Н. определяет коммуникативную

компетентность как категорию, регулирующую систему отношений человека с собой и социальным миром [3]. Таким образом, социально-психологическая адаптивность будет обусловлена коммуникативной компетентностью личности, а также будет ей регулироваться.

Целью нашего исследования стало изучение взаимосвязи коммуникативной компетентности и социально-психологической адаптивности личности. Исходя из этого, было решено эмпирически проверить, каким образом коммуникативная компетентность определяет уровень и специфику социально-психологической адаптивности личности.

Эмпирическая база исследования: 62 респондента – студенты 19-25 лет. Основанием данного выбора послужило то, что в этом возрасте уже полностью формируется коммуникативная компетентность, и мы рассматриваем, как именно она определяет уровень социально-психологической адаптивности.

Методики исследования: «Исследование коммуникативно-характерологических тенденций (Т. Лири)», «Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК)», «Диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд)».

Рассмотрим результаты исследования.

По итогам проведения методики «Диагностика социально-психологической адаптивности» К. Роджерса, Р. Даймонда респонденты поделились на 3 группы: 1 группа – высокий уровень адаптации, 2

группа – средний уровень, 3 группа – низкий уровень.

Теперь сравним результаты 3 подгрупп по шкалам (рис. 1).

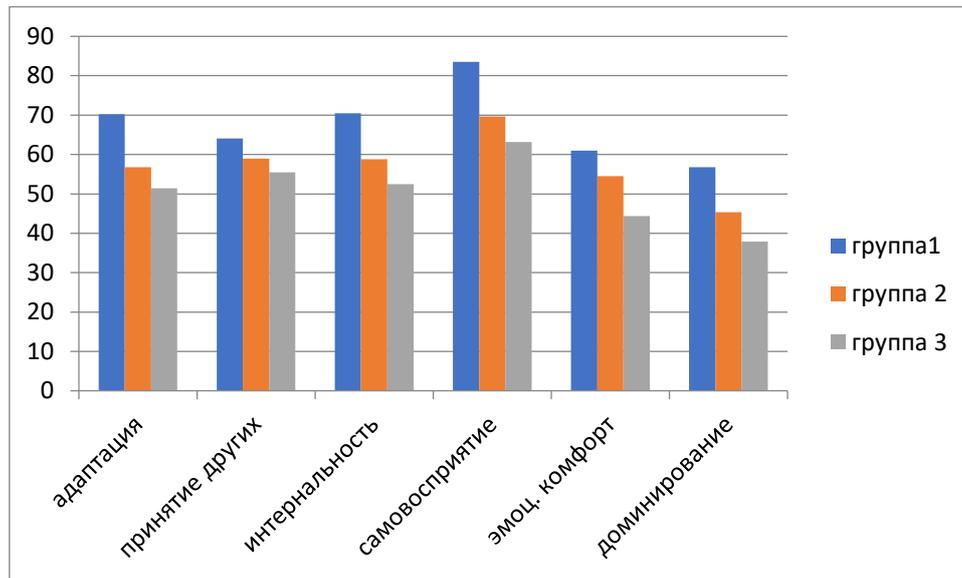


Рисунок 1. Результаты методики «Диагностика социально-психологической адаптации» К. Роджерса, Р. Даймонда

Группа 1 составляет 46% от всей выборки и имеет высокие результаты по данной методике по всем шкалам: адаптации, принятия других, интернальности, самовосприятия, эмоциональной комфортности, стремления к доминированию. Это говорит о том, что респонденты, входящие в данную группу, обладают хорошей приспособляемостью к обществу, испытывают потребность в общении и совместной деятельности, в жизненных неудачах готовы принимать ответственность на себя, предпочитают доминирование в отношениях, имеют высокую самооценку и высокий уровень эмоциональной удовлетворённости окружающей действительностью.

Группа 2 составляет 27% от всей выборки и показывает средние результаты по данной методике по всем шкалам. Это говорит о том, что

респонденты приспосабливаются к обществу, имеют нормальный уровень стремления к общению и к совместной деятельности с другими людьми. Респонденты данной группы обладают локусом контроля ближе к экстернальному (внешнему) виду, где ответственность за неудачи возлагается на обстоятельства окружающей среды, имеют средний уровень самооценки, эмоционального комфорта.

Группа 3 составляет 27% от всей выборки и показывает низкий результат по данной методике по всем шкалам, что позволяет сделать вывод о том, что респонденты слабо приспособлены к обществу, склонны избегать проблем и не брать на себя ответственность за свою жизнь, не удовлетворены окружающей действительностью.

Результаты по коммуникативной компетентности представлены ниже (рис. 2)

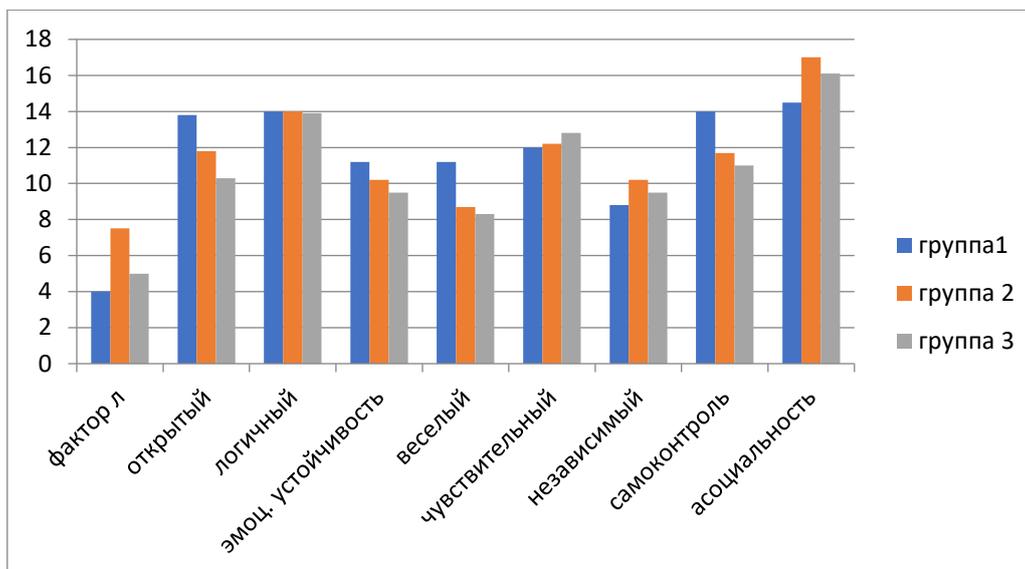


Рисунок 2. Результаты по методике «Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК)»

Группа 1 обладает ярко выраженным показателем по шкалам общительность, самоконтроль, логическое мышление и чувствительность. Эти результаты отражают способность к установлению контакта, чуткость к собственному поведению и поведению партнеров по общению. Группа 2 имеет ярко выраженный показатель по шкалам: склонность к асоциальному поведению (в умеренной степени). В сравнении с результатами других подгрупп, респонденты группы 2 стремятся к большей независимости в общении. Результаты группы 3 также указывают на склонность к асоциальному поведению, что,

возможно, связано с проблемами в семье или близком окружении и отражено в эмоциональной неустойчивости по сравнению с другими. В целом, респонденты группы 2 и 3 испытывают больше затруднений в общении, а результаты отражают более негативное отношение к обществу и его нормам, готовность к их нарушению. Кроме этого, исходя из результатов, можно предположить, что проблема респондентов группы 2 состоит в их стремлении к независимости в общении, а для испытуемых группы 3 проблема состоит в их эмоциональной нестабильности.

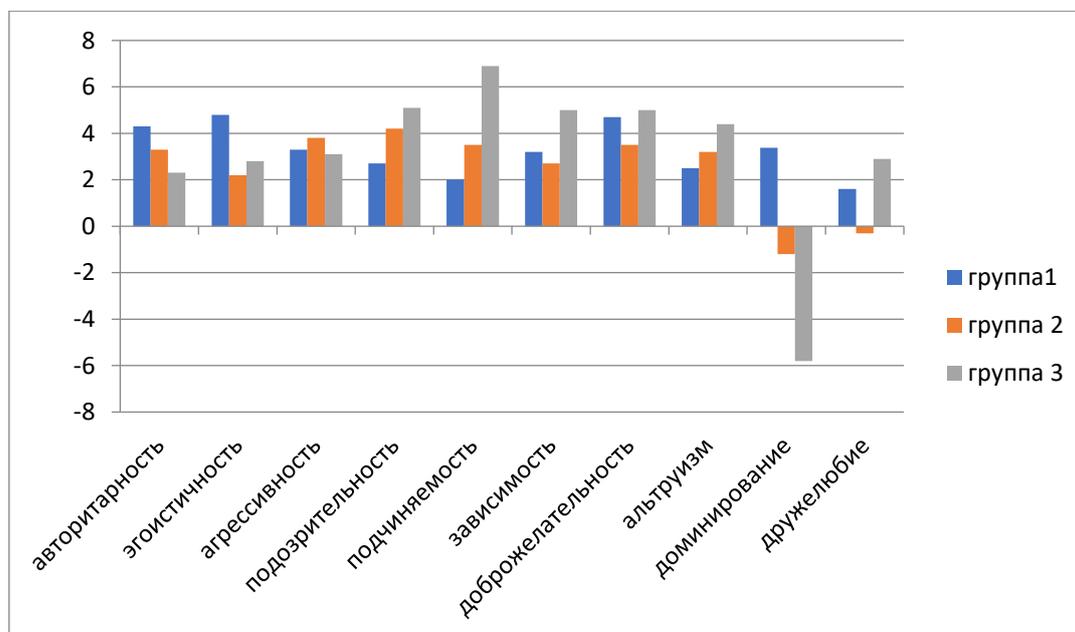


Рисунок 3. «Исследование коммуникативно-характерологических тенденций» Т. Лири

По результатам методики Т. Лири (рис. 3.) было выявлено, что Группа 1 показала высокий результат по шкале «Эгоистичность», который свидетельствует о том, что респонденты доминанты, энергичны, успешны в делах, так как

опираются на себя и ставят свои цели выше целей окружающих, и требуют к себе уважения. По шкале «Дружелюбие» респонденты также показывают высокий результат, который свидетельствует о том, что респонденты склонны к

сотрудничеству, гибкости и компромиссным путям решения конфликтов. Шкала «Агрессивность» у респондентов представлена средним показателем, что свидетельствует о том, что они проявляют настойчивость, когда это необходимо, могут отстаивать свои интересы. Средний показатель по шкале «Подозрительность» свидетельствует о равновесии между открытостью по отношению к окружающим и скрытностью перед ними. «Подчиняемость» респонденты расценивают слабо, наблюдается низкий показатель, который характеризуется наличием у респондентов скромности, уступчивости, эмоциональной сдержанности, честного выполнения своих обязанностей. По «Зависимости» респонденты показывают средний показатель, что свидетельствует о конформности и доверчивости, а также склонности опираться на себя и самостоятельно принимать решения. «Альтруистичность» выражена средне, что позволяет говорить об ответственности испытуемых по отношению к людям, деликатности в общении, доброте, умении успокоить и подбодрить окружающих. По индексу «Доминирование» респонденты имеют средний положительный результат, который свидетельствует о том, что у них присутствует склонность к доминированию в общении. Индекс «Дружелюбность» показывает низкий положительный результат, который свидетельствует о стремлении респондентов к установлению дружеских отношений и сотрудничеству.

Группа 2 характеризуется наличием уверенности, настойчивости и упорности у респондентов. «Эгоистичность» расценивают на низком уровне, что говорит о наличии ориентации на себя и склонность к соперничеству. У респондентов присутствуют такие черты характера, как упрямство, упорство, настойчивость. «Подозрительность» говорит о наличии критичности по отношению к окружающим. Также у респондентов присутствует скромность, уступчивость, эмоциональная сдержанность, честного выполнения своих обязанностей. По «Зависимости» респонденты оказались конформными и доверчивыми. «Дружелюбность» проявляется в склонности к сотрудничеству, гибкости и компромиссных путей решения конфликтов, также респонденты стремятся быть в согласии с мнением окружающих и являются сознательно конформными. По отношению к людям респонденты деликатны в общении, добры, умеют успокоить и подбодрить окружающих. По индексу «Доминирование» респонденты имеют низкий отрицательный результат, который свидетельствует о том, что у них присутствует тенденция к подчинению, соответственно отказ от ответственности и позиции лидерства. По индексу «Дружелюбность» респонденты имеют низкий отрицательный показатель, который свидетельствует о низком проявлении конкуренции, препятствующей сотрудничеству.

Группа 3 характеризуется уверенностью, настойчивостью и упорностью респондентов, склонностью к подчиняемости. Агрессивность проявляется в таких чертах характера, как упрямство, упорство, настойчивость. «Подозрительность» позволяет судить о наличии критичности по отношению к окружающим. По шкале «Подчиняемость» выявлен высокий показатель, характеризующийся наличием у респондентов скромности, уступчивости, эмоциональной сдержанности, честного выполнения своих обязанностей. Респонденты склонны к конформности, мягкости, доверчивости, имеется тенденция к подчинению, отсутствует позиция лидера. «Дружелюбность» показана высоким результатом, который позволяет сделать вывод о стремлении респондентов устанавливать дружеские отношения и сотрудничать с окружающими.

Для выявления взаимосвязи коммуникативной компетентности и социально-психологической адаптивности личности использовался R – коэффициент корреляции Спирмена. Прокомментируем результаты общего корреляционного анализа

1. Обнаружена прямая взаимосвязь шкалой «адаптации» и шкалой «доминирование» ($r = 711^*$ на уровне значимости $p = 0,05$). Из этого мы можем сделать вывод о том, что высокий уровень адаптации обуславливает высокая потребность в общении с другими людьми и совместной деятельности с ними, в которой респонденты стремятся к позиции лидера.

2. Выявлена прямая связь между шкалой «прятие других» и шкалой «доминирование» ($r = 524^*$ на уровне значимости $p = 0,05$). Исходя из данных корреляции, мы делаем вывод о том, что прятие других позволяет адекватно оценивать окружение, уметь услышать чужое мнение, при этом в процессе общения присутствует выраженное стремление к доминированию.

3. Выявлена прямая связь между шкалой «интернальность» и шкалами «авторитаризм» ($r = 539^{**}$ на уровне значимости $p = 0,01$) и «эгоцентризм» ($r = 645^*$ на уровне значимости $p = 0,01$), что позволяет говорить о том, что респонденты, опирающиеся на самих себя, на своё мнение склонны к тому, чтобы быть авторитарным в процессе общения и ставить свои интересы выше интересов других.

4. Выявлены и обратные связи между такими шкалами, как «прятие других» и «подозрительность» ($r = -440^*$ на уровне значимости $p = 0,05$), «прятие других» и «подчинение» ($r = -489^*$ на уровне значимости $p = 0,05$), из чего следует, что респонденты, проявляющие понимание к другим людям, терпимость к их качествам не склонны к подозрительности и подчинению другим, наоборот, они уверены в себе и стремятся к равенству в отношениях. Между шкалами «эмоциональный комфорт» и шкалами «подчинение» и «зависимость» выявлена обратная связь, которая

позволяет нам сделать вывод о том, что респонденты, чувствующие комфорт и удобство в социальной среде, не будут подчиняться другим, так как они имеют своё собственное мнение и готовы отвечать за него перед окружением.

Исходя из выше описанных определений и эмпирических результатов респондентов по данным методикам, мы сделали вывод о том, что взаимосвязь социально-психологической адаптивности и коммуникативной компетентности существует. Она состоит в том, что коммуникативная компетентность выступает как личностный ресурс социально-психологической адаптивности, т.е. она позволяет устанавливать взаимоотношение с окружающими и позволяет строить коммуникацию на прогнозировании её результатов и удовлетворять социальные потребности личности.

Наша гипотеза о том, что коммуникативная компетентность определяет уровень и специфику социально-психологической адаптивности личности подтвердилась. По эмпирическим

данным мы можем видеть такую тенденцию: чем выше уровень коммуникативной компетентности имеют респонденты, тем выше становится их уровень социально-психологической адаптивности.

Список литературы

1. А.К. Акименко Понятие адаптации, ее критериях и механизмах адаптационного процесса./ Адаптация личности в современном мире / М. В. Григорьева: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: ИЦ «Наука», 2011. – Вып. 3. – С. 5-18.
2. Гладуш, А. Д., Трофимова, Г. Н., Филиппов, В. М. Социально-культурная адаптация граждан к условиям обучения и проживания в России / А. Д. Гладуш, Г. Н. Трофимова, В. М. Филиппов: Учебное пособие, М.: РУДН, 2008 -146 с.
3. Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.05 / ЛГУ. - Ленинград, 1990. - 403 с.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Иванов Михаил Анатольевич

курсанты

ФГК ВОУ ВО "Военный университет им. Князя Александра Невского"

МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Научный руководитель: Лямзин Евгений Николаевич

преподаватель

ФГК ВОУ ВО "Военный университет им. Князя Александра Невского"

МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Г. Москва, Россия

АКТУАЛЬНОСТЬ

Последние несколько десятилетий изучение феномена эмоционального выгорания было важной темой в психологии. В настоящее время привлекает внимание проблема выгорания как разновидности многофункциональной трансформации современного человека в жизни и профессиональной деятельности.

Действительно, возрастающая интенсивность современной жизни проявляется в увеличении частоты негативных эмоций и стрессов, что приводит к ухудшению профессиональной деятельности и эмоциональному истощению, что является одним из симптомов выгорания. Эта тема требует особого внимания, поскольку проанализированные в исследованиях негативные последствия психического выгорания отражаются не только на работе отдельного сотрудника, но и всей организации.

Данный синдром предполагает собой ответную реакцию на продолжительные рабочие стрессы межличностного общения исходя из чего он, как правило, характерен специалистам «коммуникативных» профессий, предъявляющих высокие условия к психологической стабильности сотрудника в обстановках делового общения.

Однако, в отечественной психологии мало проработана психологических условий профилактики эмоционального выгорания.

Ключевые слова. Эмоциональное выгорание, физическое и эмоциональное истощение, адаптивное совладание, повышенная стрессоустойчивость

Для профилактики эмоционального выгорания важно развивать стрессоустойчивость, уметь отделить переход стресса в дистресс, научиться использовать его положительное значение, конструктивно совладать со стрессом. Стресс управляет некомпетентным человеком. Для человека, наделенного сознанием и творческим мышлением вполне доступно изменить ситуацию.

Важно взять на себя ответственность за своё здоровье и самочувствие. Осознать негативное влияние стресса на организм и начать противостоять ему: правильно питаться, достаточно отдыхать, спать не менее 8 часов за ночь, практиковать регулярную физическую активность.

Необходимо работать над собой: развивать свои умения, навыки, учиться правильно распределять время и планировать работу так, чтобы не возникало перегрузок и спешки (сначала выполнять более важные задачи и цели, малозначительные оставляя на потом). Не перегружать себя обязанностями, учиться делегировать работу коллегам, перестать делать много дел сразу.

Нужно налаживать микроклимат в коллективе, предупреждая конфликтные ситуации. Если же это не представляется возможным – стоит задуматься о профессиональной помощи, например тренинг по развитию конфликтоустойчивости.

Обучайтесь конструктивному разрешению конфликтов. Конструктивная форма решения конфликтной ситуации:

- Мое видение ситуации. Выяснить, правильно ли участники понимают, в чем состоит предмет их спора.

- Мои чувства. Обозначение своих чувств позволяет нам социально приемлемо определить отношение к ситуации, вызвавшей конфликт.

- Мои действия – озвучиваем свои намерения. Как взрослые и рассудительные люди, мы в первую очередь должны понять, что нас не устраивает. Кроме этого, нам следует помнить, что как бы мы ни старались, но изменить другого человека — недостижимая задача. Поэтому придется соглашаться на определенные уступки или действия.

- Мои ожидания от оппонента - совершая определенные шаги, мы ждем от другого человека ответных действий. Для достижения компромисса необходимо озвучить свою позицию и свои ожидания. Это является самым коротким путем к решению конфликта.

Используя данную форму решения конфликта, создаем безопасную зону, в которой можно говорить о переживаемых чувствах, выяснять и уточнять видение ситуации, конструктивно выстраивать собственные действия, сообщая о них оппоненту, просить определенных действий с его стороны. Безопасность дает возможность искать компромисс и услышать друг друга. Человек, который начинает решать конфликт по этой форме, как бы приглашает второго участника к конструктивному диалогу. Эту форму можно использовать везде. Например: «Вы кричите и ведете себя со мной так, как я не заслуживаю. Я вижу, что вы злитесь. Меня раздражает такое отношение ко мне. Я со своей стороны готов(а) выслушать вас и сделать все, что от меня зависит. Но прошу вас вести себя уважительно и не повышать голос. Это позволит нам решить вашу проблему».

Стоит предупреждать трудовое утомление: чередовать умственную деятельность с физическими упражнениями, регулярно делать рабочие перерывы, не трудиться без выходных.

Фокусировать свое внимание важно на положительных моментах, вырабатывать позитивное мышление, ведь своими мыслями мы

создаём свою реальность. Концентрируйтесь не на том негативном, что случилось с вами в течение рабочего дня, а поставьте в приоритет позитивные происшествия, даже если это были незначительные мелочи.

Часто стрессовое состояние обуславливается внутренними факторами – четко прослеживающейся дисгармонией личности и спецификой ее организации. Одни и те же свойства личности могут стать причиной стресса и факторами, усиливающими стресс.

Усиление личностного переживания стресса может вызывать трансформацию ситуации в том направлении, что они и объективно могут быть с полным правом интерпретированы как стрессогенные. Личностные качества являются источником для развития субъективного (эндогенного) стресса, а затем человек начинает замечать, находить в ситуации факторы, которые приводят к увеличению данного состояния. Вышеназванные факторы являются определяющими в развитии стрессоустойчивости личности.

При большой значимости субъективной картины стресса и поведенческой активности, разнообразии феноменов, обусловленных стрессом и его переживанием, особенностями совладания со стрессом, овладением определенным опытом и сохранением его, стратегиями поведения и деятельности в стрессе, ими не ограничивается. В данном случае необходимо обращение к понятию психологического аспекта стресса, включающего в себя все множество психических феноменов, соотносящихся со стрессом.

Умеренный стресс, не являющийся причиной деструктивного влияния на организм и личность, во многих случаях активизирует резервные ресурсы, задействует творческий потенциал, например, в научной деятельности. Он упражняет защитные механизмы личности, позволяет накопить опыт преодоления трудных ситуаций, расширяет социальный опыт. Умеренный стресс расширяет и укрепляет приспособительные возможности человека и потенциал резерва сил, во многих случаях стимулирует соматическое, психическое, личностное развитие, достижение жизненных целей.

Тревога, всегда сопутствующая стрессу, поддерживает антиципацию, ведет к ее развитию. Решение любой серьезной проблемы требует от человека напряжения сил, крупные достижения обычно невозможны без длительного напряжения.

Выделяют следующие этапы в процессе развития адаптивного совладания со стрессом. Первый этап – интерпретация и оценка ситуации. Интерпретируются и оцениваются:

а) параметры ситуации, сила воздействия, степень угрозы (благополучию, здоровью, авторитету и др.);

б) потенциал организма и личности;

в) пропорции в параметрах ситуации и потенциала человека.

Следующий этап – это оценка (анализ) стрессовых трансформаций в собственном организме. Часто "мишенью" стрессорного воздействия выступает определенная конкретная система организма или сфера личности.

Начальные стрессовые изменения могут быть обусловлены расстройством или повреждением определенного органа, усиленным воздействием на определенную сферу личности (например, информационная перегрузка), утратой либо трансформацией одной личностно важной связи, общественно важного качества. Затем происходит проявление множественных реакций, наступают разнообразные последствия.

Максимально значимым этапом выступает адаптационный процесс. В нем возможно преобладание какого-либо из трех направлений: противодействие, приспособление, уход от стрессорного воздействия.

Ориентация адаптационной активности детерминирована, с одной стороны, происхождением стрессорного раздражителя, особенностями ситуации, а с другой – спецификой личности, резервами организма. Возможность осуществить ту или иную форму адаптации к стрессовой ситуации обусловлена не только мотивами и целями, характеристиками личности, психического состояния, но и от того, какой стрессор воздействует, какова его сила, в какую ситуацию включен человек и т. д.

Для профилактики стресса и повышения стрессоустойчивости:

- всегда ищите дело «по душе», а не только ради денег, если оно не вызывает у вас внутреннего отклика;

- не делайте работу единственным смыслом своей жизни, даже если она любимая. Пусть кроме неё у вас будет любимое хобби, так же не забывайте уделять время близким и друзьям;

- заботьтесь о своём физическом и психическом здоровье;

- развивайте гибкость в общении с коллегами, начальством, подчиненными, учитесь снижать степень внутреннего напряжения;

- повышайте самооценку, улучшайте свои профессиональные способности, растите как специалист;

- не пытайтесь найти в работе счастье или спасение – она представляет собой только часть полноценной жизни;

- развивайте умения и навыки справляться с внезапным, сильным стрессом: дыхательные упражнения, настройка на оптимальное эмоциональное состояние, переключение, медитация и т.п. Самый простой способ – это глубокое дыхание, которое предполагает использование живота, а не груди. При этом надо чувствовать, как живот раздувается от воздуха, и затем возвращается в исходное положение на выдохе. Необходимо закрыть глаза, заблокировать свой разум от всех внешних отвлекающих факторов и сосредоточиться на дыхании. С вдохом надо почувствовать, как кислород поступает в тело, и

как все тревоги и негатив, оставляют тело в виде углекислого газа при выдохе. Также эффективны техники дыхания с чередованием ноздрей и «пузырь» (надуться до предела, задержать дыхание и представить, как воздух массирует органы, затем спокойный медленный выдох);

- не подавляйте эмоции – научитесь их принять, пережить, осознать, и отпустить (не заикливаясь на какой-либо эмоции). Будьте внимательны к своему эмоциональному состоянию. Старайтесь понимать причины, вызывающие эмоции. По возможности избегайте ситуаций, которые могут привести к возникновению нежелательных эмоций.

- проявляйте открытость миру, развивайте оптимистичное мышление.

Кроме индивидуальной работы можно предложить следующие тренинговые упражнения для использования в группе.

1. Упражнение «Прояснение собственных целей». Участникам предлагается на первом листе бумаги написать слово «Ценности». Нужно обдумать и расписать по пунктам все, что каждый ценит в жизни. На втором листе необходимо написать «Цели на всю жизнь». Каждый должен задавать себе вопрос: где бы он хотел побывать, какие впечатления получить, какие дела сделать и т.п. Обсуждение.

2. Упражнение «Сценарий жизни». Участникам раздается по листу бумаги и фломастеру, каждый участник записывает на своем листе предложение - начало его собственной сказочной истории, далее листы передаются по кругу и каждый дополняет историю своим предложением. Листы передаются до тех пор, пока каждый участник не получит лист со своим началом сказки. Затем зачитывается сказка. Обсуждение.

3. Упражнение «Аналоговые линии». Лист формата А4 делится на 8 равных частей, каждая часть соответствует определенному состоянию (гнев, радость, депрессия, спокойствие, мужественность, женственность, болезнь, последнее на выбор). С помощью одних только линий, участник заполняет каждый квадрат рисунком, после, каждый квадрат вырезается и дополняется самодельной рамкой. Обратная связь – обсуждение чувств, возникших в процессе упражнения.

4. Упражнение «Когда нам хорошо...» Цель – отреагирование негативных эмоций, закрепление позитивных эмоций. Участникам предлагается вспомнить и изобразить мимикой и пантомимой (ведущий помогает, показывает), что с нами происходит, когда: нас ругают, нас хвалят, нам страшно, нам весело, вызывает начальник, получаем задание и т.д.

5. Упражнение «Приветствие без слов». Участникам предлагается передвигаться по комнате в течение 2–3 минут и приветствовать других участников. Это должно быть сделано без слов: кивком, поклоном, рукопожатием, объятием и т. д. При этом можно использовать каждый способ

только один раз (для каждого последующего приветствия необходимо придумать новый способ).

6. Упражнение «Движение наоборот». Участники делятся на пары. Один из партнеров начинает выполнять любые стихийные движения (можно под музыку). Задача другого партнера состоит в том, чтобы выполнять те движения, которые, с его точки зрения, являются противоположностью движений, выполняемых первым партнером. Через две минуты участники меняются ролями, и игра повторяется.

7. Упражнение «Запрещенные слова». Ведущий, выступая в качестве журналиста, задает каждому из участников вопросы различного содержания, на которые им нужно быстро ответить. При этом вводится дополнительное условие: в ответах можно использовать любые слова, кроме «да / нет». Другие общие слова («и / или», «я – ты – он» и т. д.) также могут использоваться в качестве «запрещенных». Тот, кто, отвечая на вопрос, использует «запрещенное слово», становится следующим ведущим.

Заключение

Данное исследование было организовано с целью проведения анализа психологических условий профилактики эмоционального выгорания. В ходе работы был поставлен и решен ряд задач.

В процессе теоретического анализа научной литературы было подчеркнуто, эмоциональное выгорание – это комплекс особых психических проблем, возникающих у человека в связи с его профессиональной деятельностью. Риск возникновения выгорания увеличивается в случаях монотонности работы, вкладывания в работу больших ресурсов при недостаточности признания и положительной оценки, строгой регламентации времени работы, работы с немотивированными клиентами, напряженности и конфликтов в профессиональной среде, недостаточной поддержки со стороны коллег, нехватке условий для самовыражения личности на работе, неразрешенных личностных конфликтов и т.п. Эмоциональное выгорание развивается поэтапно.

Эмоциональное выгорание касается всех сторон жизни каждого человека и всего общества в целом. Это отражается в негативном воздействии на всю жизнь каждого отдельного сотрудника или служащего. Эмоциональное выгорание наносит достаточно ощутимый ущерб организации, фирме,

целому предприятию и коллективу тем, что снижает эффективность деятельности, а также косвенно влияет на развитие всего общества.

В настоящее время психологическая профилактика профессионального выгорания строится на основе использования различных психологических подходов и технологий. Наиболее продуктивными средствами профилактики являются психологические тренинги личностного роста и самореализации. Хорошим потенциалом в решении вопросов профилактики профессионального выгорания обладают ресурсный и комбинированные подходы. Ресурсный подход определяет такие психологические процессы, состояния и свойства личности, которые выступают в качестве психологической опоры и мишени профилактики синдрома. Согласно комбинированному подходу эффективные программы профилактики синдрома должны быть направлены как на организационные, так и на личностные изменения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антипина У. Д. Синдром профессионального выгорания / У. Д. Антипина, С. А. Алексеева, Г. П. Антипин // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. – 2017. – №1 (106). – С. 99 – 106.
2. Бабич О. И. Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания / О. И. Бабич // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 9. – С. 48–52.
3. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб.: Питер, 2009. – 278 с.
4. Вараева Н. В. Программа профилактики эмоционального выгорания специалистов «Работа в радость» / Н. В. Вараева. – Москва : ФЛИНТА, – 2017. – 53 с.
5. Водопьянова Н. Е. Современные подходы к превенции синдрома выгорания / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий. – Курск : КГУ, 2008. – 336 с.
6. Иванов, М. А. Влияние музыки на психоэмоциональное состояние спортсменов / М. А. Иванов, П. А. Ефимов, Е. Н. Лямзин // Актуальные исследования. – 2021. – № 38(65). – С. 61-64.

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)*Муковникова А.А.**Магистр**Паничева В.В.**Кандидат педагогических наук
доцент кафедры педагогики и методики
начального и дошкольного образования
Воронежский государственный
Педагогический университет, г. Воронеж***PROBLEMS OF COMMUNICATION BETWEEN OLDER PRE-SCHOOL CHILDREN AND THEIR PEERS (THEORETICAL ASPECT)***A.A. Mukovnikova**Master**V.V.Panicheva**Candidate of Pedagogical Sciences
Associate Professor of the Department
of Pedagogy and Methodology
primary and preschool education
Voronezh state pedagogical university, Voronezh***АННОТАЦИЯ**

Гармоничные отношения с другими детьми являются необходимым условием для психологического и эмоционального развития ребенка. Однако зачастую у детей возникают сложности в общении со сверстниками, и дошкольный возраст наиболее благоприятен для формирования готовности к разрешению противоречий. В данной статье рассматриваются основные на наш взгляд проблемы общения старших дошкольников со сверстниками, предлагаются методы диагностирования и помощи детям для решения данных проблем.

ABSTRACT

Harmonious relationships with other children are a prerequisite for the psychological and emotional development of the child. However, children often have difficulties in communicating with their peers, and preschool age is most favorable for the formation of readiness to resolve contradictions. In this article, the main problems of communication between older preschoolers and their peers are considered in our opinion, methods of diagnosing and helping children to solve these problems are proposed.

Ключевые слова: общение; взаимодействие со сверстниками; старший дошкольный возраст; проблемы общения; конфликты.

Keywords: communication; interaction with peers; senior preschool age; communication problems; conflicts.

Потребность в общении – одна из основных социальных потребностей. Она возникает на самых ранних этапах человеческой жизни. С возрастом потребность в общении расширяется и углубляется как по форме, так и по содержанию. При этом в старшем дошкольном возрасте особенно остро проявляется потребность в общении со сверстниками. В этом взаимодействии ребенок более свободен, нежели в отношениях со взрослым. Он учится отстаивать свою точку зрения. В группе сверстников активно развиваются такие качества, как самостоятельность, основы саморегуляции и самоорганизации. Бесконфликтные отношения с другими детьми служат необходимым условием для психологического и эмоционального развития ребенка. Но зачастую у детей возникают сложности в общении со сверстниками. Поэтому в дошкольном возрасте следует обратить внимание на формирование готовности к разрешению противоречий между детьми.

Проведя анализ научной литературы, которая посвящена исследованию общения, его роли и воздействию на личностное и психическое становление ребенка, мы выяснили, что данная проблема находится под пристальным вниманием исследователей.

Ж. Пиаже еще в 30-х годах 20 века привлек внимание детских психологов к общению сверстников как к важному фактору и необходимому условию социального и психического развития ребенка.

В книге выдающегося американского детского врача Б. Спока затрагивается множество вопросов, связанных с практикой воспитания детей. Автор не мог обойти и тему общения ребенка со сверстниками. На страницах своей книги Б. Спок неоднократно советует родителям способствовать контактам детей, систематически приучать детей обмениваться игрушками, и делиться лакомыми кусочками, помещать ребенка в общество других детей. [5]

По мнению Г.А. Цукермана, общение со сверстниками способствует критичности мнений, слов и поступков, их независимости от чужих суждений и желаний. В.С. Мухина, отмечая многообразное влияние общения сверстников на развитие личности ребенка, пишет, что в дошкольном возрасте впервые складывается общественное мнение и возникает явление конформности. Дети начинают прислушиваться к мнению сверстников и подчиняться мнению большинства, даже если оно противоречит их собственным впечатлениям и знаниям. [7]

М. И. Лисина отмечает, что в старшем дошкольном возрасте ребенок ищет в сверстнике партнера для обмена положительными эмоциями и сходными действиями, в которых он показывает свои физические возможности. [6]

В работах Т. А. Репиной позиция и положение ребенка в группе рассматривается в связи с успешностью ребенка в деятельности. При этом рост такой успешности приводит к увеличению числа положительных форм взаимодействия и повышает внутригрупповой статус ребенка. [8]

Общение — это взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. [6]

По мнению И.А. Кузнецова, общение — сложный, многогранный процесс. Оно может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия людей, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимного влияния друг на друга, и как процесс их взаимного переживания и понимания друг друга. [4]

Общение же со сверстниками имеет существенные особенности, качественно отличающие его от общения со взрослым. Оно характеризуется нестандартностью, богатством и разнообразием коммуникативных действий, чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенностью, преобладанием инициативных действий над ответными.

На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется: меняется содержание, потребности, мотивы и средства общения. У старших дошкольников появляется умение видеть в партнере не только его игрушки, промахи или успехи, но и его желания, предпочтения, настроения. У многих детей возникает желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему что-то. Дети уже способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесников. Такая эмоциональная вовлеченность в действия однолеток свидетельствует о том, что ровесники становятся для ребенка не только средством самоутверждения и сравнения с собой, не только предпочитаемыми партнерами. На первый план выходит интерес к сверстнику как к самоценной личности, важной и интересной независимо от ее достижений и предметов, которыми она обладает. У детей дошкольного возраста значительно

возрастает доброжелательность к сверстникам и способность к взаимопомощи, возникают устойчивые избирательные привязанности, появляются первые ростки дружбы. [2]

Однако общение между детьми старшего дошкольного возраста не всегда следует обозначенной схеме. Много зависит в первую очередь от отношений в семье, от отношения других детей к ребенку, от его самооценки и индивидуальных особенностей. Ребенок может испытывать эмоциональные переживания и это приводит к следующим проблемам общения со сверстниками.

Во-первых, проблемы взаимодействия возникают у детей быстро возбудимых и неуравновешенных. Вследствие быстрой смены настроения деятельность ребенка очень сложно организовать. Его легко вывести из равновесия любым даже незначительным фактом. При возникновении конфликтной ситуации дошкольник плачет или кричит. Однако бурные эмоции также быстро угасают. Такое негативное отношение к другим детям возникает только в частных случаях. В целом же ребенок положительно относится к сверстникам. Как отмечает А.Д. Кошелева, эмоциональное неблагополучие этих детей ситуативно и не приводит к образованию устойчивой негативной позиции. [3]

С другой стороны, есть дети с устойчивым негативным отношением к общению в результате обиды, неприязни, которые надолго остаются в памяти дошкольников. Такие дети более сдержаны в проявлении эмоций, нежели дети первого типа. Обидчивость отравляет жизнь и самому ребенку, и его близким. Справиться с этой болезненной реакцией непросто. Непрошенные обиды разрушают дружбу, приводят к накоплению как явных, так и скрытых конфликтов со сверстниками и в конечном итоге деформируют личность человека.

Третьей проблемой общения дошкольников старшего возраста может быть страх вследствие неустойчивости их внутреннего мира. Детям свойственно чего-то бояться. Это может быть страх высоты, темноты, определенных предметов. Есть дети крайне мнительные, которые боязливо относятся ко всему. В таком случае необходимо усиленно работать над эмоциональным развитием ребенка, чтобы страх не становился преградой на пути к нормальному взаимодействию с другими детьми. [3]

С другой проблемой общения может столкнуться застенчивый ребенок, который с одной стороны, стремится к взаимодействию со сверстниками, но, с другой, не решается заговорить, обходит стороной. Застенчивый малыш — нерешительный, робкий, боязливый. Эта черта характера мешает ребенку нормально жить. Он боится сделать что-то не так, из-за чего над ним будут смеяться. Застенчивость сродни закомплексованности. Причина в глубокой неуверенности в себе. Даже если ребенка похвалят,

он будет крайне смущен и захочет спрятаться от общего внимания.

Другая причина того, что ребенок не может установить контакт со сверстниками, - это его чрезмерный эгоизм и стремление к лидерству. Чаще всего с такой проблемой сталкиваются единственные дети в семье или дети, родившиеся первыми и некоторое время воспитывавшиеся как единственные. Ребенок-эгоист - это всегда творение рук близких родственников, с которыми он живет: мамы, папы, бабушки, дедушки. Привыкнув ко всеобщему вниманию в семье, ребенок и в новом коллективе стремится занять центральное место, стать лидером. Но сверстники, как правило, не принимают таких детей в компанию, не хотят подчиняться воле новичка, им очень трудно понять и принять их капризы.

Еще одна проблема - агрессивные дети. У них часто занижена самооценка, поскольку им сложно реализовать себя в группе сверстников. Такой ребенок разрешает конфликты дракой и обидными словами. Он не знает, как выйти из неприятной ситуации, не умеет управлять своими эмоциями. Все это может приобрести форму глубокой психологической травмы. И первоочередная задача родителей, психологов и педагогов - помочь ребенку преодолеть все трудности межличностного общения.

Период, когда формируются ключевые качества личности и характера ребенка, приходится на дошкольный возраст. В это время особое внимание необходимо обратить на процесс воспитания доброжелательных, гуманных отношений между детьми. Безусловно, гармоничное социальное развитие может осуществляться только при эмоциональном контакте со взрослыми. Если ребенок хорошо чувствует себя в окружении близких, то это положительно скажется и на взаимоотношениях со сверстниками. [3]

На наш взгляд, помощь взрослых должна основываться на понимании психологических причин, которые лежат в основе тех или иных проблем в межличностных отношениях детей. [1] Именно внутренние причины вызывают устойчивый конфликт ребенка со сверстниками, приводят к его объективной или субъективной изоляции, заставляют малыша чувствовать себя одиноким, - а это одно из самых тяжелых и деструктивных переживаний человека. Своевременное выявление внутреннего конфликта у ребенка требует от взрослых не только внимания и наблюдательности, но и знания психологических особенностей и умения правильно диагностировать данные проблемы.

Для диагностики особенностей общения дошкольников со сверстниками исследователями предлагаются различные варианты анкет, опросников для родителей и воспитателей. Например, Р.С.Немов предлагает методику «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?», предназначенную для экспертного

оценивания коммуникативных качеств личности дошкольника.

Также существуют методики диагностики, проводимые с самими дошкольниками, которые обычно существуют в виде игры. Они помогают не только выявлять проблемы общения дошкольников со сверстниками, но и развивать у детей умение взаимодействовать, договариваться друг с другом, строить длительные доброжелательные взаимоотношения. В.С. Мухина отмечает, что в игровой деятельности складываются определенные формы общения детей. Игра требует от ребенка таких качеств как инициативность, общительность, способность координировать свои действия с действиями группы сверстников, чтобы устанавливать и поддерживать общение. В совместной игре дети учатся языку общения, взаимопонимания и взаимопомощи, учатся согласовывать свои действия с действиями другого. В игровой деятельности наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка. [7] В работах М.И. Лисиной предлагается игровая «Методика диагностики форм общения», которая необходима для определения ведущей формы общения ребенка. К. Фопель предлагает игры для развития эмпатии, совершенствования навыков межличностной коммуникации, такие как «Войди в круг - выйди из круга», «Небоскреб» и другие.

Сказки, рассказы, стихотворения помогают легче усваивать моральные нормы и правила поведения, оценивать поступки героев, различать понятия «хорошо» и «плохо». Как например, методика Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькиной «Изучение осознания нравственных норм» позволяет определить уровень нравственных норм у дошкольников. Ребенку предлагается выполнить два задания: сначала ответить на вопросы по стихотворениям и затем закончить рассказы.

Проведение диагностики позволяет сделать выводы об уровне развития коммуникативных навыков и проблем общения старшего дошкольника со сверстником, понять, чем можно помочь ребенку для преодоления трудностей общения и дать рекомендации для родителей по созданию оптимальных условий для успешного развития общения детей со сверстниками.

Хотелось бы также отметить, что взрослым необходимо поощрять эмоциональные контакты малышей, создавать оптимальные условия для успешного развития общения детей между собой. Очень важен эмоциональный климат в группе, где существуют доброжелательные, а не негативные отношения между сверстниками. В группе происходит формирование взглядов и поведения ребенка, корректировка самооценки. Ребенок пытается сравнить свое поведение с поведением других детей и оценить собственное поведение. Каждый участник группы - особый элемент в системе личных и деловых отношений, на которые влияют успехи ребенка, личные предпочтения, интересы, речевая культура и индивидуальные нравственные качества.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: моногр./ Л.И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 400 с.
2. Горянина В.А. Психология общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; 2-е изд. / В.А. Горянина. – Москва: Академия, 2004. – 416 с.
3. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева. – Москва : Академия, 2003. – 98 с.
4. Кузнецов И.Н. Деловое общение: учебное пособие / И.Н. Кузнецов. – Москва: Дашков и К, 2018. – 550 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность и общение / А.Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1999. – №1 – 72 с.
6. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении 2-е изд., перераб. и доп / М.И. Лисина. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 276 с.
7. Мухина В.С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия: учеб. пособие для студентов, обучающихся по пед. спец. / В.С. Мухина, А.А. Хвостов. – Москва: Академия, 2008. – 624 с.
8. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т.А. Репина – Москва : Педагогика, 1988. - 307 с.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИНСЕКТИВНЫЕ СРАВНЕНИЯ И МЕТАФОРЫ В УДМУРТСКОМ ЯЗЫКЕ

Душенкова Татьяна Рудольфовна
кандидат филол. наук, ст. науч. сотрудник
УдмФИЦ УрО РАН
г. Ижевск

INJECTIVE COMPARISONS AND METAPHORS IN THE UDMURT LANGUAGE

ABSTRACT

The article discusses entomological comparisons and metaphors with the components kay 'mole', pyč 'bug', lemтай 'tick', chibin 'mosquito', kut 'fly', bubyli 'butterfly', mush 'bee', kuzili 'ant'. Examples from Russian and some Finno-Ugric and Turkic languages are also involved. Such a study of the material gives an interesting picture, where the universal and national in each of the languages is revealed.

Key words: metaphor, comparison, name, Udmurt language

В удмуртском языке не так много выражений, в которых используются сравнения с компонентом насекомых. Лексические единицы, имеющие в своей основе инсективные компоненты, отражают характер человека [см. тж: 3; 4], дают антропологические характеристики объекта высказывания. Символика подобных выражений ярко отражает ментальность народа. Рассмотрим более подробно примеры с компонентами насекомых.

Кибы 'букашка, жучок; насекомое', *нымы-кибы* 'мелкое насекомое; мошкара', коми *ном* 'комар; мошка, мошкара' (удмурт *нымы* < **нуми*); мар. *лёмме* 'мошка, мошкара', саам [2, с. 193]. Компонент *кибы* в наивной картине мира передает характеристику маленького роста, размера, возраста ребенка, сравнивая с жучком или вошью – *кибы*, *тэй* в удмуртском языке, в русском – клопом (напр.: *Ой, кибы!* – говорят о маленьком ребенке, который что-то соображает и уже может что-то делать). Выражение *зын кибы* букв. 'вонючий жук' используется для характеристики вредного человека. Всем известное высказывание *без бумажки – ты булашка*, нашло отражение в обоих языках. Щуплое телосложение и худоба носителями русского языка связываются с такими насекомыми, как глист, комар и кузнечик [3, с. 95], для удмуртской картины мира – *чибинь* 'комар; мошкара'.

Компонент *лемтэй* 'клещ' относится к негативным характеристикам человека, т.к. стал одним из опасных насекомых в наше время. Выражения с компонентом *лемтэй* относятся к человеку, который мертвой хваткой берётся за другого человека, до тех пор, пока не выпьет из него все силы. Это очень надоедливый человек, способный выжать все силы и соки из объекта-жертвы. Человек остаётся как бы парализованным, опустошённым. Вполне, возможно, что семантика выражения не несла раньше столь негативного значения, имелось в виду, что очень сложно клеща отцепить от кожи, т.к. при неаккуратных действиях головка остаётся. Сейчас семантика выражения ещё больше стала отрицательной.

Этимология слова прозрачна и выводится из лем 'клея' + *тэй* 'вошь', т.е. вошь, которая клеится; клеящаяся вошь. Сохранились в языке и фразеологизмы: *Лемтэй кадь куртчиськыны* 'Вцепиться как клещ' [6, с. 222] (варианты: *лемтэй кадь кырмиськыны* 'вцепиться как клещ'; *лемтэй кадь мертчыны* 'впиться как клещ'). *Сир кадь лякиське, лемтэй кадь куртчиське* букв. 'Как сера липнет, как клещ впивается' (*кровосос*) [1, с. 107]. Удмуртский язык сохранил архаичные приметы: *Лемтэй пеляд куртчиськиз ке, пыш жуужыт луоз* 'Если клещ вопьётся в ухо, то конопля будет высокая'. *Нырысьсэ лемтэй мар жуужда кеме куртчиськиз, со жуужда пышед будоз* 'На какой высоте вначале клещ вопьётся, такой высоты и будет конопля'.

В удмуртском языке существует выражение лушкем кей 'скрытная моль (личинка моли)', которое обозначает скрытного человека. На русский язык переводится как в тихом омуте черти водятся (букв. 'тихая/скрытная моль'). Фразеологическое выражение выводит на первые план образ моли, точнее, ее личинки, которая тайно делает свое дело. Синонимичное ему выражение: *Пычей чус ке но, нюлэсэз изьянтэ 'короед тихий, да лес портит'*, где пычей зоол. '1. короед; дровоед 2. жук-носорог'. удмуртском языке актуализируется такое качество насекомого как скрытность, то в русском фразеологизме *серая моль* – серый, неприметный цвет, заурядность, незаметность человека (ср.: в чувашском – зависть: *Кёвёсекене кёве сует* 'Того, кто завидует, съедает моль'). Пословицы и поговорки удмуртского языка также указывают на скрытое от глаз действие: *Лушкем пычейлы кузь ныро сизь вань* 'На тихоню-короеда личинка найдется' [6, с. 157]; *Сюлэмаз пычей (кей) порья* 'На душе кошки скребутся' (букв. 'в сердце у него короед (личинка моли) ползает') [1, с. 113]; *Сюлэмэ пычей порья (кей портэ)* 'Его сердце короед (моль) сверлит' [6, с. 207].

Бубыли 'бабочка' для удмуртского традиционного мировоззрения соотносится с душой умерших предков – *дул-бубыли* 'душа/дух-бабочка'. К ней очень трепетное и осторожное

отношение. Видимо, с этим связано и то, что в языке нет сравнений с бабочкой. С бабочкой могут сравнить кружащиеся снежинки – *лымы бубылыос*. А вот красота и легкость девушки в фольклоре никогда не сопоставлялись. Это пришло из переводной литературы. В литературе все сравнения уже относятся к советскому периоду.

Муш ‘пчела’, коми муш малямш ‘медоносная пчела’ [2, с. 169]. С пчелой сравнивают, как и в большинстве языков, работающего человека – *муш кадь ужась* ‘трудолюбивая, как пчела’. А вот злого человека сопоставляют с осой – *дуринч*: *дуринчи кадь пурзыны* ‘вспылить; разгорячиться’; *дуринчи лекам* букв. ‘будто ужаленный осой; злой’.

Пыч ‘клоп’, *пыч* ‘блоха’, коми *пыти* ‘тж’ [2, с. 237]. Клоп – очень маленькое насекомое: *пыч тэтчем но му вырзем* ‘буря в стакане воды’ (букв. ‘блоха прыгнула, и земля содрогнулась’). Важны для сравнения также его качества. Например, умение сильно и болезненно кусать: *пыч куртчем кадь* ‘как будто блоха укусила’; *пыч кадь сэзь* ‘прыткий как блоха’. Его укус едва выдерживают даже самые большие существа – животные, человек.

Муравей – еще одно из самых трудолюбивых насекомых. Кузили (кузьли, кузьли) *муравей*, коми кодзувкот *муравей*: финн. *эст.*, венг. [2, с. 126–127]. *Кузили кадь ужга* ‘как муравей работает’.

Медлительность часто осуждается в удмуртской культуре. Такого человека обычно сравнивают со шмелем: *майсы кадь каллен, шбкыч кадь кескич* ‘тих как шмель, хитёр как шершень’. Майсы ‘шмель’, коми мазі ‘пчела, шмель’ [КЭСК 1999, с. 105].

Назойливость, надоедливость часто сопоставима с поведением мух, комаров, мошкары и слепней/оводов: *лузь/чибинь/кут кадь ертись* ‘как овод/комар/муха назойливый’ (*лузь* зоол. ‘слепень; овод; паут’; *лузь кук* диал. ‘длинноногий’; *чибинь* ‘комар; муха’). *Чибинь пичи ке но, ошез сие* погов. ‘комар мал, да быка ест (кусает)’ [5, с. 727].

Сравнения, связанные с названиями насекомых, есть во всех языках. При помощи инсективных метафор моделируются определенные образы мира и человека. Компоненты самые разнообразные. В первую

очередь, они говорят о наблюдательности носителей того или иного языка, а также указывают на характер народа, создавшего их. Во-вторых, подобные сравнения репрезентируют языковую картину мира. В-третьих, исследователь может увидеть интересные когнитивные механизмы образования метафор, сравнений, уподоблений, которые отличаются от языка к языку, указывая на особенности освоения и вербализации окружающего мира.

Список литературы

1. Дзюина К.Н. Средства образного выражения в удмуртском языке. – Ижевск: Удмуртия, 1996. – 144 с.
2. Лыткин В.И., Гуляев Е.С. Краткий этимологический словарь коми языка. – Сыктывкар: Коми книжное изд-во, 1999. – 430 с.
3. Мусси В. Этимологические метафоры в русской и итальянской картинах мира: монография. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 208 с.
4. Токарев Г. Человек: стереотипы русской лингвокультуры. Монография. – Тула: С-Принт, 2013. – 93 с. (Квазиэталон с базовым образом «Насекомое» 46 с.)
5. Удмуртско-русский словарь / Гл. ред. Л.Е. Кириллова. – Ижевск, 2008. – 925 с.
6. Удмуртский фольклор: пословицы, поговорки, афоризмы. – Устинов, 1987. – 276 с.

Reference

1. Dzyuina K.N. Sredstva obraznogo vyrazheniya v udmurtskom yazyke. – Izhevsk: Udmurtiya. 1996. – 144 s.
2. Lytkin V.I. Gulyayev E.S. Kratkiy etimologicheskiy slovar komi yazyka. – Syktyvkar: Komi knizhnoye izd-vo. 1999. – 430 s.
3. Mussi V. Entomologicheskiye metafory v russkoy i italianskoy kartinakh mira: monografiya. – M.: FLINTA. 2019. – 208 s.
4. Tokarev G. Chelovek: stereotipy russkoy lingvokultury. Monografiya. – Tula: S-Print. 2013. – 93 s. (Kvazietalony s bazovym obrazom «Nasekomoye» 46 s.)
5. Udmurtsko-russkiy slovar / Gl. red. L.E. Kirillova. – Izhevsk. 2008. – 925 s.
6. Udmurtskiy folklor: poslovitsy. pogovorki. aforizmy. – Ustinov. 1987. – 276 s.

**МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ПОДДЕРЖАНИЯ КООПЕРАТИВНОГО ДИАЛОГА
В ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИНТЕРАКЦИИ***Егорченкова Наталья Борисовна**канд. филол. наук, доцент**ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный университет»**Г. Волгоград***MULTIMODAL MEANS FOR MAINTENANCE OF CO-OPERATIVE DIALOG
IN POLITICAL INTERACTION***Egorchenkova Natalia**Candidate of Science, assistant professor**Of Volgograd State University, Volgograd***АННОТАЦИЯ**

В статье рассматривается коммуникативное поведение участников политического телевизионного ток-шоу, использующих мультимодальные средства интеракции для поддержания кооперативного диалога во время вербальной паузы. Проведенный анализ позволил автору установить обусловленность выбора средств унисонными и полемическими установками коммуникантов.

ABSTRACT

The article deals with communications behavior of participants of television talk show, which use multimodal means of interaction for maintenance of co-operative dialog during their verbal pause. The conducted analysis has allowed to establish a dependence of the choice of means by unisonant and polemical attitudes of communicants.

Ключевые слова: мультимодальная интеракция; мультимодальное наложение; кинесические знаки; механизм взаимного восприятия, унисонные и полемические установки.

Keywords: multimodal interaction; multimodal overlap; kinesic signs; mechanism of mutual perception; unisonant or polemical attitudes.

Визуализация политической интеракции всё чаще оказывается в центре пристального внимания учёных, поскольку дает возможность изучить различные аспекты коммуникативного поведения политиков, которые, благодаря единому визуальному пространству с другими участниками интеракции, имеют возможность непосредственного взаимодействия с ними и поэтому используют в коммуникации средства различных модальных уровней. Одним из наиболее зрелищных примеров такой коммуникации являются политические ток-шоу. «Центральным условием функционирования интеракций в ток-шоу является действие механизмов взаимного восприятия» [5, с. 19]. Условие непосредственного контакта создает также благоприятную среду для возникновения спонтанного естественного коммуникативного взаимодействия политиков. Важная роль в такой интеракции отводится именно невербальным средствам коммуникации, оказывающим наиболее сильное воздействие на всех участников ток-шоу. Выбор того или иного знака обусловлен прежде всего статусной ролью коммуникантов: выступают ли они в роли «легитимного оратора», использующего как вербальный, так и невербальный уровни коммуникации, или в роли коммуникантов, взявших вербальную паузу, но активно принимающих участие в интеракции с помощью средств других модальных уровней.

«Легитимный оратор», то есть коммуникант, которому предоставлено слово, вербально и невербально стремится воздействовать на оппонентов с целью представить и отстаивать свою

точку зрения. «Стремление высказать максимально много в короткое время, в связи с возможностью прерывания речи другими участниками, побуждает его прибегнуть к самым активным действиям» [1, с. 10].

Однако выступление «легитимного оратора» нельзя считать монологическим высказыванием. Благодаря единому визуальному пространству, «молчащие» во время его выступления присутствующие политики не являются пассивными слушателями, но также участвуют в коммуникации, создавая особую мультимодальную интеракцию и поддерживают кооперативный диалог с «легитимным оратором» при помощи жестов, которые замещают речевое высказывание. Такое явление получило название мультимодальный «overlap» (наложение) и представляет собой «временной отрезок, в котором основополагающая ориентация «one party talks at a time» нарушается, и два или более участников коммуникации одновременно говорят» [5, с. 30]. Молчание пассивных коммуникантов заполняется внутренней речью слушателя. Б.Ф. Поршнев писал, что «молчание — это ворота к мышлению» [2, с. 32].

Различные манипуляции пассивных коммуникантов (кручение, постукивание, переверачивание) с имеющимися под рукой предметами (карандаш, ручка, стакан, лист бумаги и т. д.) свидетельствуют прежде всего о когнитивной обработке вербального и невербального информационного модусов, об анализе получаемой информации, необходимого «молчащим» коммуникантам, чтобы принять или

отвергнуть точку зрения «легитимного оратора». Такие действия демонстрируют размышление коммуникантов, но не оценку высказываний оратора.

Коммуникативное пространство также имеет большое значение для создания мультимодальной интеракции и поддержания диалога с «легитимным оратором». В ток-шоу политики используют два вида пространственной коммуникации: «side-by-side» и «face-to-face». Чтобы показать особую заинтересованность словами «легитимного оратора», например, в условиях «side-by-side» коммуникации «молчащему» коммуниканту достаточно повернуть голову. В условиях «face-to-face» коммуникации им используется гораздо больше знаков одобрения.

Например, готовность поддержать «легитимного оратора» невербально в «face-to-face» коммуникации может быть реализована таким жестом, как «обе руки свободно лежат ладонями на столе, локти свисают со стола». Данный иллюстративный жест обозначает открытость и спокойствие пассивного коммуниканта и демонстрирует его согласие с точкой зрения говорящего.

Самым очевидным неречевым знаком согласия с точкой зрения «легитимного оратора» выступает улыбка. «Улыбка является сигналом общности взглядов, интересов, мыслей и характеризуется такими категориями, как симметричность, одновременность, последовательность и дополнительность» [3, с. 110]. Следовательно можно выделить некоторые виды коммуникативного поведения с использованием улыбки:

- «коммуниканты одновременно улыбаются друг другу (*одновременность и симметричность*);
- улыбка слушающего сопровождает приятные слова говорящего, который не улыбается (*одновременность и дополнительность*);
- слушающий улыбкой реагирует на предшествующую улыбку говорящего (*последовательность и симметричность*);
- слушающий улыбкой реагирует на ранее сказанные приятные слова своего собеседника (*последовательность и дополнительность*)» [3, с. 112].

Наиболее убедительным сигналом сотрудничества является так называемый «академический кивок», однозначно и прямо демонстрирующий одобрение слов «легитимного оратора». Интенсивность одобрения может инсценироваться многократным кивком головы. Сопровождающее данный жест закрывание глаз свидетельствует также о когнитивной обработке информации. Возникающее при этом некоторое бормотание демонстрирует желание слушающего прервать вербальную паузу и даже добиться смены коммуникативных ролей для поддержания слов оратора.

Для легитимного оратора такое коммуникативное поведение «слушателей», позитивно оценивающих его выступление и его

точку зрения, имеет ободряющий эффект и стимулирует продолжать выбранные для выступления стратегии.

Однако политики не всегда соглашаются со словами говорящего. Политическое ток-шоу представляет собой прежде всего «обсуждение острых вопросов с высказыванием различных точек зрения, в котором оппонент говорящего стремится противостоять активному воздействию легитимного оратора и представить свою позицию относительно обсуждаемой проблемы» [4, с. 156].

Мультимодальные средства несогласия различны. «Соблюдая условия мультимодального наложения, пассивные интерактанты используют прием *уклонения*, задействуя невербальные средства коммуникации» [1, с. 32].

Средствами реализации данного приема является прежде всего «отрицательный кивок головы». Довольно эффективное средство уклонения от воздействия слов «легитимного оратора» - это «избегание визуальных контактов», когда коммуникант отводит глаза в сторону, вверх или закрывает их или, наоборот, «фиксированный визуальный контакт», а также «усмешка», которая указывает на абсурдность высказываемого «легитимным оратором» мнения. Такой мимиознак Б. Ф. Поршнев назвал ««разъединяющая» усмешка, которая нарушает созданный выступающим непосредственный информационно-алгоритмический контакт, обеспечивающий ему успешность осуществления воздействия» [2, с. 18].

Избежать активизирующее воздействие говорящего помогает также жест *поднятый вверх палец*, эквивалент жеста поднятой руки, который может свидетельствовать о несогласии с мнением оратора или же сигналом о желании коммуниканта прервать вербальную паузу и высказать свою точку зрения уже вербальными средствами.

Открытое несогласие пассивного слушателя может быть реализовано «вскидыванием головы и поднятием бровей». Такой жест является синонимом вербального «*Да ну?*» и используется для создания эффекта иронии.

Об открытом несогласии «молчащего» участника ток-шоу могут также свидетельствовать *эхолалические реакции*, представляющие собой механическое повторение отдельных слов или словосочетаний, произносимых оратором. Это своего рода подготовка высказывания, с помощью которого «молчащий коммуникант» готовится вступить в вербальное противостояние с говорящим с целью смены коммуникативных ролей.

Созданное «молчащими» коммуникантами таким образом непонимание и противостояние становится сильным препятствием для воздействия оратора. В процессе своего выступления ему приходится более интенсивно отстаивать свою позицию, усиливая вербальный модус различными невербальными и паравербальными средствами. Например, увеличение темпа речи, многократное повторение до тех пор, пока оппоненты не начнут слушать оратора. На невербальном уровне оратор может использовать жест «раскрытая ладонь»,

обращенная к адресату в условиях «face-to-face» коммуникации. В условиях „side-by-side“ коммуникации используется жест «обе руки, создающие виртуальную преграду с двух сторон». Оратор демонстрирует тем самым игнорирование действий других коммуникантов, их попытки добиться смены коммуникативных ролей, а также стремление сохранить своё статусно-ролевое доминирование.

Таким образом, интерактивное поведение слушающего коммуниканта, обусловленное унисонными установками, характеризуется псевдопассивностью и создает наиболее благоприятные условия для поддержания кооперативного диалога. Невербальное участие молчащих коммуникантов позволяет избежать вербального наложения в интеракции и далее развивать иницируемую говорящим тему. Используемые слушающим коммуникантом невербальные средства являются свидетельством процесса когнитивной обработки информации, готовности к восприятию информационного сообщения и согласия со словами говорящего, выполняя тем самым контактоподдерживающую функцию, являясь сигналом обратной связи. Такое невербальное общение участников ток-шоу с «легитимным оратором» позволяет избежать мены коммуникативных ролей.

Полемические установки слушающего, соблюдающего условия вербальной паузы в мультимодальной интеракции, обуславливают использование им приема *уклонения*, а также приема *вызов*, которыми он открыто демонстрирует говорящему наличие у него противоположного

мнения по обсуждаемой теме, а также приема *непонимание*, реализуемого различными эхололическими реакциями. Данное коммуникативное поведение слушающих провоцирует легитимного оратора к более активным действиям с целью сохранить своё статусно-ролевое доминирование. При такой интеракции возможна мена коммуникативных ролей.

Список литературы:

1. Егорченкова, Н.Б. Стратегический потенциал мультимодальной интеракции в медиа-политическом дискурсе / Н. Б. Егорченкова // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2014. № 5 (31). – С. 24–37.
2. Поршнева, Б.Ф. Контрсуггестия и история (Элементарное социально-психологическое явление и его трансформация в развитии человечества) // История и психология. М., 1971. – С. 7–35 // URL: <http://rudn.monplezir.ru/porshnev.htm>
3. Шамне, Н.Л., Егорченкова, Н.Б., Координативные ресурсы мультимодальной интеракции в политическом ток-шоу / Н.Л. Шамне, Н.Б. Егорченкова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание., Волгоград, 2016 - №1(30). С. 107-118
4. Girth, H., Michel S. Polit-Talkshow. Interdisziplinäre Perspektiven auf ein multimodales Format. Ibidem-Verlag, Stuttgart, 2015. 345 S
5. Schmitt, R. Unterricht ist Interaktion! Analysen zur De-facto-Didaktik [Text] / R. Schmitt. – Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 2011. – 240 S.

КЛАССИФИКАЦИЯ ОСНОВНЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ, ВХОДЯЩИХ В СОСТАВ МЕТАЯЗЫКА ЮРИСЛИНГВИСТИКИ

Зиянгирова Екатерина Леонидовна
кандидат филол. наук, ст. преподаватель
Башкирский государственный университет
г. Уфа

CLASSIFICATION OF THE MAIN JURIDICAL TERMS IN THE JURIDICAL LINGUISTIC METALANGUAGE

Ziyangirova Ekaterina Leonidovna
Candidate of Science, senior professor
of Bashkir State University, Ufa

DOI: 10.31618/NAS.2413-5291.2021.4.74.534

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена изучению вопроса классификации основных юридических терминов, входящих в состав терминологического аппарата метаязыка юрислингвистики. Рассматриваются две классификации юридических терминов, входящих в состав юрислингвистического метаязыка: по критерию специализированности юридических терминов и по критерию, отражающему правовую сферу функционирования юридического термина.

ABSTRACT

This paper is about classification of the main juridical terms in the juridical linguistic metalanguage. There are two classification of the main juridical terms in the article: 1) as regards its level of specialization; 2) as regards its sphere of the law.

Ключевые слова: термин, терминология, юридический термин, метаязык, юрислингвистика.

Key words: term, terminology, juridical term, metalanguage, juridical linguistics

Современный человек в сравнении с человеком, жившим еще век назад, стал больше осознавать свои права и обязанности. Так, на сегодняшний день в науке наблюдается сближение языка и права, обусловленного жизнью современного общества. Такому явлению способствовала возникшая в 90-е годы прошлого века либерализация общества, в котором тенденция к защите прав человека породила большое число конфликтов, к коим, например, относятся дела о защите чести и достоинства человека, в которых специалистам необходимо исследовать взаимодействие языка и права.

Как известно, предметом научного познания в юрислингвистике является изучение языка через призму права, поэтому в юрислингвистическом метаязыке частотными являются не только лингвистические термины, но и юридические, под которыми принято понимать слова или словосочетания, функционирующие в юридическом языке и обозначающие специализированные (юридические) понятия и явления.

А. С. Пиголкин говорит о юридических терминах следующее: юридические термины – это словесные обозначения понятий, используемых при изложении содержания закона (или иного нормативного юридического документа). Слова и словосочетания, которые употреблены в законодательстве, являются обобщенными наименованиями юридических понятий, имеющих точный и определенный смысл, и отличаются смысловой однозначностью, функциональной устойчивостью [3, с. 65]. В то время как С. П. Кушнерук говорит об особенностях юридических терминов, выдвигая на первый план выполняемую ими функцию в тексте: юридические термины способствуют ясному и точному формулированию правовых предписаний, а также достижению максимальной лаконичности юридического текста. Юридическая терминология представляет собой базу правового документа, основной смысловой фундамент [1, с. 24]. Таким образом, употребление юридических терминов весьма продуктивно сказывается на текстах юрислингвистической научной сферы, поскольку данные терминологические единицы однозначно обозначают необходимое понятие, способствуют более правильному истолкованию, и, следовательно, применению, экономят средства передачи правовой мысли.

Любые классификации юридических терминов являются во многом условным, ввиду того, что провести четкую границу между терминами и подвести их под какие-то конкретные классификационные основания на практике очень трудно. Ещё в 1997 году М. Нуссбаумер вообще писал о том, что «юридический язык» представлен таким множеством различных типов текстов внутри права как общественного института, что говорить о «юридическом языке» с лингвистической точки зрения представляется нецелесообразным [6, с. 17]. Однако были ученые,

которые предпринимали попытку классификации юридических терминов, например, Отто Уолтер, который создал классификацию пластов юридического языка, т.е. его внутренней структуры, и выделил язык законов, язык судебных решений, язык юридической науки и экспертиз, язык ведомственного письменного общения, административный жаргон [7, с. 45].

Милославская Д. И. выделяет следующие группы юридических терминов:

- 1) **общеупотребимые;**
- 2) **общеупотребимые, имеющие в нормативном акте более узкое, специальное значение;**
- 3) **сугубо юридические;**
- 4) **технические** [2, с. 28].

Согласно другой классификации существует деление юридических терминов на три уровня:

1) **общеупотребительные термины**, которые используются в обывденной речи и понятны всем;

2) **специально-юридические термины**, которые обладают особым правовым содержанием («аккредитив», «искковое заявление» и т.п.). Такие термины служат для обозначения юридических понятий, выражения юридических конструкций, отраслевой типизации и т.д.;

3) **специально-технические юридические термины**, которые отражают область специальных знаний, например, правила техники безопасности, техническое обслуживание оборудования, проведение экспертизы технических решений и т.п. [5, с. 78].

Классификация, данная С. П. Хижняком, представляется более логичной в сравнении с классификацией, о которой писала Д. И. Милославская, поскольку деление юридических терминов на три, а не четыре основные группы имеет более четкие границы дифференцирования юридических терминологических единиц. Так, согласно классификации С.П. Хижняка, юридические термины подразделяются на три группы, где к первой будут относиться, например, такие единицы как *закон, заявление, отпечатки пальцев, приказ, приговор, суд, воровство, кража, хулиганство* и пр.; ко второй – *апелляция, декларация, реформа, экспертиза, нормативный акт, кодекс, конвенция, конституция, презумпция, прение, санкция, юрисдикция, истец, иск, слушание, судопроизводство* и пр.; к третьей – *криминалистика, гражданское право, прецедентное право* и пр.

Юридические термины, функционирующие в метаязыке юрислингвистики, можно дифференцировать не только по степени их терминованности, как в предыдущей классификации, но и по отраслям, транслирующим определенную отрасль юриспруденции:

1) конституционное право (*конституция, личная тайна, семейная тайна, парламент, правовое государство, правосудие, присяга, город, страна, область, республика, город федерального значения, край, титульная нация, титульный язык, устав и пр.*);

2) уголовное право (*вымогательство, кража, мисдиминор, ограбление, особо тяжкое преступление, преступление, присяжные, убийство, фелония и пр.*);

3) гражданское право (*анатрид, государственная регистрация, государство, государственный язык, гражданин, электорат и пр.*);

4) административное право (*мошенничество, обвинитель и пр.*);

5) финансовое право (*акционерное общество, андеррайтер, брокер, аукцион, аудит, банкрот, бартер, бюджет, ваучер, денежное средство, просрочка, тендер, трассат, трассант, физическое лицо, юридическое лицо и пр.*);

6) процессуальное (гражданское, уголовное) право (*суд, апелляция, процесс, отвод, амнистия, приговор, взыскание, арест, ложные показания, доказательство, допрос, защита, иск, исковая давность, исковое заявление, истец, иск, кассационный, слушание и пр.*);

7) семейное право (*семейная тайна, отец, мать, брак, супруг, супруга, фидуциарный, незаконнорожденный и пр.*);

8) авторское право (*автор, плагиат и пр.*) [4, с. 537].

Анализ терминов юриспруденции, используемых в терминологическом инструментарии юрислингвистики, приводит к выводу о том, что язык, изучаемый через призму права, в большинстве случаев направлен на рассмотрение вопросов, связанных с языковыми преступлениями, языковым правом и языковыми нормами. Например, юрислингвистической практике хорошо известны случаи речевого хулиганства, которые, в зависимости от степени тяжести, установленной правом, могут быть

квалифицированы как серьезное преступление, повлекшее уголовную ответственность. Другим примером могут послужить ситуации, связанные с нормированным и легитимным функционированием отдельных языковых единиц – имен собственных (имен, фамилий, названий городов, стран, книг и т.д.). В таком случае юриспруденция реагирует на данную проблему использованием таких терминов, как *право, закон, регламент, легитимность* и пр.

Литература:

1) Кушнерук С. П. Документная лингвистика: учеб. пособие. – 3-е изд. М.: Флинта: Наука, 2010. – 253 с.

2) Милославская Д. И. Типовые трудности семантической интерпретации юридического текста. // Русский язык в его естественном и юридическом бытии. – Барнаул: Изд-во АГУ, 2000.

3) Пиголкин А. С., Чернобель Г. Т. Юридическая терминология: понятие и классификация. / Под ред. А.С. Пиголкина // Язык закона Гл.3. М., 1990.

4) Правоведение: Учебник/ Под общей ред. В. А. Козбаненко. – 3-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2006. – 1072 с.

5) Хижняк С. П. Юридическая терминология: формирование и состав / Под ред. Л. И. Баранниковой. М-во общ. и проф. образования Рос. Федерации. - Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1997. - 136 с.

6) Nussbaumer, Markus. Sprache und Recht. Heidelberg: Groos, 1997.

7) Otto, Walter. Die Paradoxie einer Fachsprache // Der öffentliche Sprachgebrauch. Band II. Stuttgart: Klett – Cotta, 1998.

ЧАСТОУПОТРЕБЛЯЕМЫЕ ФРАНЦУЗСКИЕ ЛЕКЕМЫ В НАИМЕНОВАНИЯХ КОММЕРЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ

*Кривицкая Анастасия Владимировна,
старший преподаватель*

*Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета,
г. Стерлитамак*

FREQUENTLY USED FRENCH LEXEMES IN THE NAMES OF COMMERCIAL ENTERPRISES

*Krivitskaya Anastasia Vladimirovna,
senior lecturer*

*Sterlitamak branch of Bashkir State University,
Sterlitamak*

АННОТАЦИЯ

Целью данной статьи является анализ наиболее популярных лексем, используемых в составе эргонимических терминов питейных заведений Республики Башкортостан. Основной метод исследования – описательный, который реализуется при сборе, систематизации, обобщении и интерпретации материала, в описании семантики эргонима применяется метод компонентного анализа. В результате использования статистического метода можно установить наиболее типичные семантические типы.

ABSTRACT

The purpose of this article is to analyze the most popular lexemes used in the ergonymic terms of drinking establishments of the Republic of Bashkortostan. The main research method is descriptive, which is implemented during the collection, systematization, generalization and interpretation of the material, the method of component

analysis is used in the description of the semantics of the ergonym. As a result of using the statistical method, the most typical semantic types can be established.

Ключевые слова: эргонимический термин, заимствования, лексемы, кафе, бистро, ресторан, бутик.

Keywords: ergonomic term, borrowings, lexemes, cafe, bistro, restaurant, boutique.

Изучение эргонимов как особых единиц ономастического пространства представляется чрезвычайно перспективным направлением современной лингвистики. От обычных имен собственных эргонимы отличаются структурно-семантическим разнообразием (от графического знака до целого предложения, слабой структурированностью и системностью, орфографическая нестабильностью и изменчивостью.

Изучая эргонимы исследователь Н. В. Шимкевич предлагает группировать их в эргонимические ситуации, где общими для эргонимов становятся такие характеристики как отраслевая принадлежность, время и места фиксации [4]. Для нашего исследования такой ситуацией является место продажи и/или употребления алкогольной продукции (магазины, бары, кафе, рестораны), зафиксированные в географическом центре республики Башкортостан (города Стерлитамак, Уфа, Салават, Ишимбай и др.) с 2017 года.

Прежде чем обратиться к характеристике собранного нами материала, заметим, что в последнее время появилось не только разнообразие собственных имен, постепенно расширяется ограниченный ряд нарицательных названий (магазин, ресторан, бар и т.п.) благодаря следующим заимствованиям: паб, траттория, бутик, лаунж-бар, гастробар, виски-клуб, спорт-бар, дискаунт-бар, лаундж-бар, экспресс-бар разливных напитков и др.

Как правило, эргонимический термин выделяется в составе полного наименования коммерческого объекта и является носителем важнейшей категориальной информации: содержит информацию о типе и профиле предприятия; играет классифицирующую роль: выполняет функцию введения в ряд, без которой существование эргонима невозможно [2, с. 76].

Современные эргонимические термины активно пополняются заимствованной лексикой: «маркет» («Beer Market»), «бутик» («Пивной бутик») и др. Заимствованная из французского языка лексема «бутик» ассоциируется у российского потребителя с магазином, торгующим дорогим, эксклюзивным товаром. Учитывая это обстоятельство, номинаторы переименовывают магазины в бутики с целью повышения престижа торговой компании. Таким образом, происходит расширение значения: термин «бутик» начинает обозначать не только магазин одежды, но и точку продажи любого дорогого фирменного товара (мебели, фарфора, ювелирных изделий и пр.). Интересно, что этот эргонимический термин стал использоваться в наименованиях пивных заведений («Пивной бутик»). Кроме того, многие наименования питейных заведений и пунктов

продажи алкоголя активно включились в процесс языковой игры, и в этом плане «Пивной бутик» является вполне обычным эргонимом.

Рассмотрим значение частоупотребляемых французских лексем:

По данным этимологического словаря Н.М.Шанского, слово «кафе» заимствовано из французского языка в середине XIX в. и восходит к слову «кофе» (буквально - «место, где пьют кофе»). Автор сравнивает данную лексему с чайханой и пивной. Об употреблении алкоголя в кафе также может свидетельствовать отсылка к арабской лексеме из арабск. «قهوة (qahwa)» обозначающей вид вина. О кафе как месте отдыха может также соответствовать и церковнославянская лексема, заимствованная из греческого языка - καψδρα «сиденье, стул». Кафе – это небольшой ресторанчик, в котором подают кофе, чай и закуски и, по данным словаря М. Фасмера, может восходить к немецкому слову «Kaffee» (кофе).

По данным словаря Т.Ф. Ефремовой «бистро» - это небольшое кафе, закусочная, ресторанчик (первоначально – во Франции, а с конца 80-х гг. – и в России). По одной из наиболее популярных версий, описанной в словаре иноязычных слов Л.П. Крысина, данное слово произошло от русской лексемы «быстро», обращенной к французским рестораторам в конце Отечественной войны 1812-1814 годов, когда русские войска вошли на территорию Французского государства. Однако не все лексикографы поддерживают эту версию и считают наиболее правдоподобным происхождение лексемы «бистро» от «bistrouille», обозначавшего на севере Франции смесь кофе и водки или водку низкого качества (ср. пойло). Данная версия объясняет употребление алкоголя в подобном заведении.

По данным этимологического словаря А.В. Семенова, лексема «ресторан» может происходить от немецкого слова «restaurant» (столовая с подачей дорогих и заказных блюд и напитков) и французского слова – «restaurer» («восстановить здоровье»). Отметим, что первый французский ресторан - место, где можно подкрепиться, открылся в 1765 году.

Литература:

1. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000.
2. Романова Т. П. Эволюционные процессы в области современной российской эргонимической терминологии / Т. П. Романова // Вопросы ономастики. - 2006. - № 3. - С. 76-83.
3. Шанский Н.М. Этимологический словарь русского языка / Н.М.Шанский, Т.А.Боброва. – М.: Прозерпина: Школа, 1994. – 400 с.

4. Шимкевич Н.В. Русская коммерческая эргонимия: Прагматический и лингвокультурологический аспекты: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.01 Екатеринбург, 2002. - 179 с.

5. Этимологический словарь русского языка : в 4 томах / Макс Фасмер ; пер. с нем. и доп. О. Н.

Трубачева. - 4-е изд., стер. - Москва : Астрель : АСТ, 2007

6. Этимологический словарь русского языка. М.: Русский язык от А до Я. Издательство <ИОНВЕС>. Москва. 2003.

NAS2005

ФИЛОСОФСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Лхагвасурэн Моломжамц

*докторант факультета литературы школы
общественного отношения и управления МГУО*

PHILOSOPHICAL RATIONALE OR INTERTEXTUAL LITERATURE

*doctoral student at the Faculty of Literature,
School of Public Relations and management,
Mongolian State University of Education*

DOI: 10.31618/NAS.2413-5291.2021.4.74.539

АННОТАЦИЯ

В данной статье обсуждается влияние различных философских течений на появление концепции интертекста в литературе, а также важность лингвистики и мифологии. В статье выясняется, как интертекст стал одним из самых интересных методов литературного языка, структуры и художественного творчества.

ABSTRACT

Description: this article discusses the influence of various philosophical currents on the emergence of the concept of intertext in literature, and the importance of linguistics and mythology. The article clarifies how intertext has become one of the most interesting methods of literary language, structure, and artistic creation.

Ключевые слова: интертекст, мифология, философское направление

Key words: intertext, mythology, philosophical current

Искусство - самое уникальное и интересное явление в духовной жизни человечества. Именно искусство как художественное познание или эстетическое мышление, или мысли о прекрасном является наиболее уникальным и распространенным среди многих средств познания таких как чувство, опыт, мифология, религия, наука и философия.

Поэтому с давних времен философы, чтобы распознать, объяснять, и распространять, обращали особое внимание на этот чудесный феномен являющийся неотъемлемой частью нашей жизни. Например, “Искусство – и есть имитация красоты природы” так определил древнегреческий философ Гераклит. [1, С. 320]

Но Платон считал что “Феномен вещей – это только тень разума /эйдос/, поэтому искусство копирующее вещей которые чувствуются – это тень или отражение теней и следовательно, феномен подземного мира“ [2, С. 320]

Современная философия стремится изучать человека целостным образом, в сочетании его эмоциональных, умственных и бессознательных проявлений. Выдающимися представителями этого философского направления являются Х.Ортега – Гассет, Дж. П. Сартр, А.Камю, У.Эко, Э.Кассирер, Э.Агаци, Макс Шелер, и Мирча Элиаде.

С одной стороны, этих людей можно считать философами, и с другой стороны, писателями и

творческими личностями. В то же время в современной литературе наблюдается тенденция к развитию философских рефлексов. В частности можно упомянуть произведения Ф.Кафка, Дж.П.Сартр, Умберто Эко, Симеон де Бовуар, Р.Барт, и Г.Г.Маркес.

Особенно прошедший 20век и нынешний 21век – эта новая эра в развитии искусства. Факты человеческого познания, философской мысли и антропологии переплетаются с тонкостями науки и информации, выводя современное познание на совершенно новый уровень. С другой стороны, традиционные обычаи, правила и ценности вокруг нас и в жизни превратились в состояние полного абсурда и хаоса. В любом случае, все это является не только предпосылкой, но и необходимостью подчинения художественного познания совершенно иному уровню нетрадиционного качества, другим методам и закономерностям.

“Теоретическое и реалистическое описание изучения литературы особенно энергично развивалось в последние 19-20 веков и привело к большому количеству исследовательской работы и результатов. Поэтому прежде всего важно разобраться в этих конкретных концепциях, уточнить их общие и главные черты которые отличают их от других, их уникальную форму, а также их положение и важность среди теоретических и методологических концепций.

Создание такого общего описания /картографическое описание/ подчеркивающей абстрактно-теоретическое мышление и реальные результаты -и есть очень эффективный базовый способ изучения данной культуры: это описание является основным содержанием различных мнений и дискуссий не только о культуре своей нации, но и культур других стран, к тому же основным содержанием областей знаний, которые определяются многими факторами того описания такими как внешнее построение, рубеж и соседское влияние” [3, С. 3]

Если в прошлом различные течения и направления искусства основывалась на каких-то ограниченных эстетических принципах, то в 20 веке искусство имеет свой собственный путь дальнейшего развития и суждено открыть совершенно новую страницу в истории искусства.

В результате современные эстетические теории почти перестали основываться на традициях прошлого, и многие типы и стили сосуществуют как будто отрицая друг друга или вообще неважно.

Стремление изучать онтологию а не эпистемологию – отличительная черта теории искусства 20 века.

Это стремление проявляется с одной стороны, в антропологическом подходе эстетики интуиционизма и экзистенциализма, а с другой стороны, в структурном анализе структурализма и постструктурализма.

Здесь стремление к пониманию искусства и любого художественного процесса с точки зрения человеческого сознания, к избавлению от любых метафизических и субъективных черт, к открытию особой области исследования в искусстве /художественный текст/ и к изучению его устойчивых единиц.

Многие ученые по-разному трактовали теорию современного искусства. Например, как считал известный интуитивный эстетик 20 века, французский философ А. Бергсон, при создании сознательного человека, природа ограничила его в рефлексивности, тем самым попыталась предотвратить опасности которые могут возникнуть из-за человеческого мышления.

Чрезмерно сознательный человек слишком чувствителен к ограниченности своего существования, вовлекается в различные трагические конфликты и становится слишком отчужденным от природы.

Искусство и есть единственный способ спасти человека от такого затруднительного положения – так рассматривал Бергсон.

Главный представитель французского экзистенциализма Дж. П. Сартр полагал что при рождении человек не знает кто он. Это значит что сперва тот ребенок существует, но ему придется выбирать свою сущность. С самого начала человек не имеет сущности. [4, С. 331]

Человек сначала существует, воображает себя, и с этого момента начинает проявлять свои желания. После этого стремления к существованию

становится ясно кого он создал. Таким образом, согласно ему человек выбирает не только себя, но и других.

Иначе говоря, мы всегда выбираем хорошее вместо плохого. Сам человек должен сделать любой выбор и этот выбор должен быть его собственным. Так возникает человеческая сущность.

Ни у кого нету predetermined будущего. Это означает что человек исключен – таким образом Дж.П. Сартр попытался определить взаимосвязь между концепциями человеческой свободы, выбора и ответственности. [5, С. 331]

Этот взгляд Дж.П.Сартра оказал особенно сильное влияние на эстетическое учение следующего поколения. Иными словами, Дж.П.Сартр и другие экзистенциалисты смогли превратить философию в форму литературы. Ярким примером этого являются его произведения.

Как он полагал, доставить информацию читателям – и есть главная цель литературы и если писатель использует традиционный метод связывать красивые слова вместе для благозвучной и яркой речи, то он никак не может достичь цели.

Возникновение многих направлений в модернистском искусстве, отказавшихся от традиционного метода изображения мира, связано с хаотичной, изолированной и одинокой жизнью современного человека, а также с невозможностью решать многие из сегодняшних сложных проблем по-старому.

Одним из таких новых нетрадиционных методов и стилей является концепция интертекста.

Интертекст – соотношение одного текста с другим, диалогическое взаимодействие текстов, обеспечивающее превращение смысла в заданный автором. Основной вид и способ построения художественного текста в искусстве модернизма и постмодернизма, состоящий в том что текст строится из цитат и реминисценций к другим текстам. [6]

Структурализм является одним из основных направлений философии 20 века, которое представляет собой совершенно иной подход в рамках модернистского понимания искусства и эстетики.

Развивается концепция текста, который является основным объектом изучения структуралистов в результате культурной деятельности человека.

“... В целом взаимное отрицание, теоретические конфликты и идеологические дебаты считаются основными условиями модернизма, обычными явлениями и даже “постмодернистскими условиями жизни”. [7, С. 616]

К тому же, частые проявления случаются что методы и установки оценивать, интерпретировать и анализировать постмодернистские тексты противоречат друг другу, но это считается одной из основных черт нормального постмодернизма. Таким образом, постмодернисты продвигают свои

теории как результат понимания и выражения времени.

Лингвистика является одним из самых главных понятий постмодернистского литературоведения. В связи с этой темой необходимо кратко описать понятие интертекста, которое недавно вошло в наш литературный язык с такими переводами как “смешанный текст”, “сборник текстов” и “текстовое переплетение”.

Как считает известный теоретик, философ Р. Барт, каждый текст -это интертекст основанный на всех культурных ресурсах и опытах, а различные тематики с разными темами, смыслами, языковыми композициями и образами из разных эпох смешиваются на разных уровнях в этом интертексте.

Литературная интертекстуальность может быть разными по форме включая следующие:

1. способ разработки значений
2. использование ложных изображений и образов
3. реминисценция
4. использование ясных и ложных, смутных ссылок
5. сравнительная идиома /в общем, любая идиома -эта самая сложная, самая интересная, и самая трудная структура игры мысли и языка/
6. пародия
7. персонализация /стилизация/

Различные понятия, термины, ритмы, и привычные к обществу идиомы которые являются культурными кодами /ключевые понятия/ широко используются при создании новых /постмодернистских/ текстов... [8, С. 45]

А также, продвигалась одна общая идея что изучение природы мифа который является одним из больших феноменов интеллектуальной развития человечества может пригодиться для анализа функции стабильных структур текста.

В 1950 годы ученые К.Леви – Стросс, Ж.Деррида, и М.Фуко объявили этот анализ как одним из главных способов литературоведения.

“... Сам по себе миф не является ни хорошим, ни плохим, и его нельзя судить с моральной точки зрения. Его функция – подавать пример и модель и таким образом, придавать смысл миру и человеческому существованию. Роль мифа в структуре всего человеческого существования неизмеримо. Как мы уже говорили ранее, благодаря мифу постепенно раскрываются представления о реальности, ценности и сущности. К тому же, мифы о том что мир идеально организован, понят и понимается как значимая Вселенная /КОСМОС/, рассказывают историю о том как мир был создан, почему и при каких обстоятельствах были созданы вещи. В какой-то степени эти “открытия” имеют прямое отношение к человеку и составляют “священную историю”. [9, С. 200]

Каждая творческая личность неизбежно ощущает сильное влияние архетипов. Таким образом, каждый текст может идентифицировать некоторую конкретную инвариантность.

Поэтому одной из основных концепций структурализма является концепция “инварианта”, устойчивого объединения текстовых элементов, составляющих основу произведений искусства.

Повествование создается по модели предложения, но этого нельзя понимать как объединение предложений произведения. Поэтому, “любой текст -это одно большое предложение”- так считал Р. Барт.

Постструктурализм -это набор философских и методологических концепций, которые возникли в современном западном искусствоведении и литературоведении путем отмены структуралистского метода.

Одним из великих мыслителей постструктурализма был французский ученый Ж. Деррида.

Намеревая связать структурный подход с герменевтикой и психоанализом, он критиковал логоцентристскую традицию рационального суждения и структурный подход стремящийся найти стабильную статическую структуру текста, и на основе этого разработал постструктуралистский подход.

Метод изучения произведений искусства и литературы- метод деконструкции. Главная цель этого метода -найти “остатки смыслов”, которые не были рассказаны в литературе и остались незамеченными читателем и автором. На протяжении сотни лет, многие поколения создали проповеди найти тех остатков, но ни одна из них не смогла раскрыть истинное значение. [10, С. 334]

Каждый текст, стремящийся раскрыть смысл мира, должен быть написан ясным языком, понятным всем, будь то история, философия, география, биология, физика или литература.

С другой стороны, постструктуралисты считают что такие писания следуют изучать, интерпретировать и оценивать таким же образом.

Постмодернистские произведения искусства не может существовать без большой аудитории, и руководствуются принципом что представление о произведении искусства формируется только тогда, когда оно получено.

К тому же, рассказчик в структуре /системе/ постмодернистского произведения искусства создал или усвоил необычно уникальный, особенный и неповторимый образ, идею и понимание эстетики.

Это в конечном итоге позволяет авторам выйти за рамки художественного пространства и времени. /Подобно привидению или Ванге, он может свободно перемещаться во времени и пространстве/

Таким образом, он нарушает определенные качества времени и пространства и освобождается от них. /в рассказе Ф.Кафка “охотник Гракхус”, главный герой переходит на другую сторону реки на лодке и попадает в загробную жизнь, или мертвый человек пересекает реку и возвращается в этот мир/. Можно упомянуть таких примеров. [11, С 96]

В целом “желание открыть его разные ритмы, и восстания против исторического времени более

распространены в литературе, чем в то время когда всем нам приходится работать и жить в нем”. [12, С. 260]

Именно это трансцендентальное мышление, свободное существование времени и пространства позволяет использовать разные методы смешанного текста /интертекста/. Опираясь на изложенные выше теоретические основы и философское мышление, интертекст проник в современную литературу и стал одним из самых интересных, новых и популярных методов современного литературного языка, структуры и художественного творчества.

Библиография

1. Ц.Гомбосурэн, М.Отгонбаяр “Философия” УБ. 2002. С. 320.
2. Ц.Гомбосурэн, М.Отгонбаяр “Философия” УБ. 2002. С. 320.
3. Сергей Зенкин “Теория литературы” М. 2018. С.3
4. Ц.Гомбосурэн, М.Отгонбаяр “Философия” УБ. 2002. С. 334.
5. Ц.Гомбосурэн, М.Отгонбаяр “Философия” УБ. 2002. С. 334.
6. Электронный ресурс: [/ru.wikipedia.org/wiki/Интертекст/](https://ru.wikipedia.org/wiki/Интертекст/)
7. “Постмодернистское состояние: доклад о знании” “Постмодернизм” Минск. 2001. С. 616.
8. С.Энхбаяр “Литературная теория”. УБ. 2011. С. 45.
9. Мирча Элиаде “Мифологическое мышление” УБ. 2020. С. 200.
10. Ц.Гомбосурэн М.Отгонбаяр “Философия” УБ. 2002. С. 334.
11. С.Энхбаяр “Литературная теория”. УБ. 2011. С. 96.
12. Мирча Элиаде “Домог зүйн сэтгэлгээ”/Мышление мифологии/ УБ, 2020. С.260.

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

ЭТИКА КАНТА И ЕРЕСЬ АНТРОПОЛАТРИИ

Пацаишвили Сергей Сергеевич.

*Магистр социологии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
(392036, г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33).*

ETHICS OF KANT AND THE HERESY OF HUMAN WORSHIP.

Patsiashvili Sergei Sergoevich.

*Master of Sociology, Tambov State University named after G.R. Derzhavin
(392036, Tambov city, Internationalnaya street, house 33).*

DOI: 10.31618/NAS.2413-5291.2021.4.74.540

АННОТАЦИЯ

Статья исследует понимание этики у Канта и происхождение его категорий нравственности. Особое внимание уделено категории отвращения, которая представляет своего рода исключение в кантовской этике, поскольку никак не выводится из разума и трансцендентального единства апперцепции. Здесь Кант обращается к чувствам, и в целом к каким-то иррациональным категориям. Иррациональная категория отвращения используется Кантом в тех местах, где он аргументирует запрет самоубийства и запрет таких деяний, которые он охарактеризовал как “*crimina carnis contra naturam*”. Запрет самоубийства Кант называет первым этическим запретом, на котором основаны все обязанности перед самим собой. Отсюда можно предположить, что рациональная кантовская этика стоит на довольно иррациональном фундаменте, коим является категория отвращения. Запрет самоубийства – это базовый христианский запрет, Августин называет его самым тяжким грехом, поскольку здесь физически невозможно покаяние. Можно предположить, что Кант в данном случае исходит из такой догматической предпосылки. Но сам Кант иначе аргументирует этот запрет, указывая на то, что отвращение является отличительной чертой человека от прочих животных, стало быть, запрет самоубийства представляет собой признак доминирования человека над прочими животными. Это больше напоминает не каноническое христианство, а старую ересь поклонения человека, запрещённую в 4-ом веке, в которой оппоненты нередко обвиняют протестантских теологов.

ANNOTATION

The article examines Kant's understanding of ethics and the origin of his categories of morality. Particular attention is paid to the category of disgust, which is a kind of exception in Kantian ethics, since it is in no way derived from reason and the transcendental unity of apperception. Here Kant refers to feelings, and in general to some kind of irrational categories. The irrational category of disgust is used by Kant in those places where he argues the prohibition of suicide and the prohibition of such acts, which he characterized as “*crimina carnis contra naturam*”. Kant calls the prohibition of suicide the first ethical prohibition on which all obligations to oneself are based. Hence, it can be assumed that the rational Kantian ethics stands on a rather irrational foundation, which is the category of disgust. The prohibition of suicide is a basic Christian prohibition, Augustine calls it the most serious sin, since repentance is physically impossible here. It can be assumed that Kant in this case proceeds from such a dogmatic premise. But Kant himself argues this prohibition differently, pointing out that disgust is a distinguishing feature of man from other animals, therefore, the prohibition of suicide is a sign of man's dominance over other animals. This is more reminiscent of not canonical Christianity, but the old heresy of human worship, forbidden in the 4th century, in which opponents often accuse Protestant theologians.

Ключевые слова: отвращение, самоубийство, разум, антрополатрия, браконьерство, животное, грех.

Key words: disgust, suicide, reason, anthropolatry, poaching, animal, sin.

Вопреки распространённому мнению, далеко не все положения этики Канта исходят исключительно из разума, и далеко не каждый этический запрет базируется на разуме. Хотя изначальный посыл кантовской мысли заключается как раз в том, чтобы выстраивать критическую философию, которая отличается тем, что не апеллирует к положениям веры и прочим безапелляционным инстанциями, которые не опираются на чувства. Стало быть, чувства, наши сенсоры важны для постижения истины, хоть и не играют самую главную роль. Разум у Канта находится всё-таки по ту сторону чувств и представляет собой некий самостоятельный

феномен. Но разум связан с чувствами в первую очередь тем, что это именно им создаются условия для существования и действия сенсоров. Стало быть, чувства можно использовать для познания истины, но не в грубом постулате сенсуалистов: “знаю только то, что вижу”, а как некий указатель на то, что стоит за этими чувствами и делает возможным их существование. Например, мы видим вещи в пространстве, и это рассматривается, как указатель на некую идею пространства, которая сама по себе от деятельности чувств никак не зависит [1]. С этикой на первый взгляд тоже самое. Мы видим какой-то поступок, но наши глаза ничего не могут сказать нам о нравственности или

безнравственности этого поступка. Однако благодаря глазам, когда мы что-то видим, мы испытывает определённые эмоции, вплоть до угрызений совести, мы приходим к неким суждениями, которые опираются уже на некую идею в голове. Но есть такие запреты у Канта, которые совершенно не отсылают нас к какой-то сверхчувственной идее, а остаются целиком на почве чувств. Мы испытываем отвращение от того, что видим, никакой идеи за этим нет. Кант вообще не объясняет, что представляет собой это отвращение, взятое, как идея, это чистая эмоция, оно никак не связано с угрызениями совести, но связано с категоричным императивом. Тем не менее, даже категоричный императив не предшествует этому отвращению, а, наоборот всё выглядит так, будто как раз это отвращение предшествует категоричному императиву и является догматической предпосылкой всей кантовской этики.

Чаще всего о отвращении говорится в связи с самоубийством и категорическом запрете этого деяния. *"Самоубийство не потому отвратительно и недоделано, что жизнь представляет собой такое уж высокое благо, а потому, что тогда зависит лишь от воли каждого, считает ли он её высоким благом для себя"* [2, с.146]. Или в другом месте: *"Самоубийство, однако, не потому отвратительно и не дозволено, что Бог запретил его, но Бог запретил его, потому что оно отвратительно падением внутреннего достоинства человека ниже животности; итак, всем моралистам прежде всего следует указывать на внутреннюю отвратительность самоубийства"* [2, с.148]. Очевидно, самоубийство связано именно с отвращением, а отвращение возникает в результате деятельности чувств, а вовсе не разума и не сверхчувственных идей в разуме. Кажется, что запрет самоубийства целиком проистекает из деятельности чувств. *"Самоубийство есть величайшее нарушение обязанности перед самим собой. В чём же заключается отвратительность этого поступка?"* [2, с.122]. Этот запрет является вообще базовым для этики Канта именно потому, что является величайшим нарушением обязанности перед самим собой. *"Обязанности перед самим собой суть верховное условие и начало всякой нравственности, ибо ценность лица составляет моральную ценность, ценность же умения относится лишь к его состоянию"* [2, с.123]. Снова природа этого отвращения никак не объясняется разумными причинами, это эмоция, которую мы испытываем благодаря нашим сенсорам, и в этом месте должны им безоговорочно доверять. Кант сам признаёт, что это отвращение находится за гранью человеческого уразумения. *"[...]однако само по себе самоубийство отвратительно. Здесь мы имеем правило нравственности, которое превосходит любое правило благоразумия и рефлексии, которое аподиктически и категорически повелевает блюсти обязанности перед собой. Ибо человек пользуется здесь своими*

силами и своей свободой против самого себя, он сам себя делает здесь трупом и т.п." [2, с.123].

И всё-таки, какое-то объяснение запрета самоубийства Кант даёт, и опирается оно на превосходство человека над животными, более того, запрещая себе совершать самоубийство, человек не только превосходит животных, но и каким-то образом доминирует над ними, покоряет природу. *"То, чем человек свободно может располагать, необходимо есть вещь. Животные здесь также рассматриваются как вещи, человек же не есть вещь, это – скот. Он полагает в себе, следовательно, ценность скота, если свободно располагает собой самим. Но кто считает себя чем-то подобным, кто не уважает человечности, кто сам себя сделал вещь, тот становится объектом свободного произволения для всякого, с ним впоследствии всякий может делать что захочет, с ним другие могут обращаться как с животным, как вещью. На нём можно упражняться (exerzieren), как на своей лошади или собаке, ибо он уже не человек более, он сделал самого себя вещью, а, значит, он не может требовать, чтобы другие уважали в нём его человечность, поскольку он сам уже отвергнул её. Но человечность достойна уважения, и если даже человек - дурной человек, то человечность в его лице всё же достойна уважения"* [2, с.146]. И так, кроме того, что это утверждение позволяет ездить верхом на том, кто совершил неудачную попытку самоубийства, оно указывает и на источник того самого отвращения. Это отвращение, которое испытывает человек, наблюдая за поведением животных, и, отказываясь себя вести так, как они, он тем самым превосходит их. Животные, по Канту, не имеют свободы и действуют по произволу, следовательно, когда человек отказывается вести себя, как животное, он тем самым обретает собственную свободу и становится целью. Собственно, немецкая философия всегда понимала свободу человека как служение его человечеству – эта черта объединяет и Канта, и Гегеля. Но начало было положено именно Кантом. Для него несвобода тесно связана с самоубийством, по сути, убивать себя, значит, убивать свободу, убивать в себе свободное существо. То есть, корова, дающая человеку своё молоко, или куры, отчуждающие в его пользу яйца, ровно, и как и лошадь, отдающая свои мускулы на службу человеку – все они тем самым совершают самоубийство. Кстати, если бы человек продавал части своего тела, то, как утверждает Кант, он также нарушал бы обязанности перед самим собой и делал бы нечто отвратительное, то есть, сродни тому, что делают животные, находящиеся в услужении человека, а, по сути, всякие животные, поскольку человек может всякое животное использовать подобным образом, и это даже считается долгом человека. Кант допускает только такую потерю человеком частей собственного тела, которая способствует общему самосохранению. В остальных случаях снова речь идёт о чём-то отвратительном, пределом чего является самоубийство. Свобода в данном

контексте – это категория разума, что, казалось бы, позволяет объяснить запрет самоубийства, исходя из разума, а не из сенсорных ощущений.

И всё-таки, связь свободы с недопустимостью самоубийства остаётся в значительной степени неясной, вычурная теория свободы Канта здесь явно не удовлетворительна, по сути, она основана на аналогии: если вещь перестаёт принадлежать себе, когда попадает под власть человека и тем самым уничтожается, то и самоуничтожение человека якобы, уподобляет его вещи. Пример с вещью или скотом здесь является не более, чем метафорой. Таким способом можно осудить убийство, а не самоубийство. Действительно, в данном контексте при убийстве происходит как бы уподобление человека вещи, причём один человек низводит до вещи другого. Но нельзя тоже самое сказать про самоубийство, поскольку в данном случае человек низводит себя не до вещи, а до ничто, и никакой власти над самим собой после смерти он уже не имеет. Кант и сам понимает несовершенство данной аргументации, поэтому снова и снова возвращается к этому вопросу, рассматривая его под разными углами зрения. *"Человек может располагать своим состоянием (Zustand), но не своей личностью (Person), ибо он сам есть цель, а не средство. Всё на свете имеет лишь ценность средства, человек же есть лицо, а не вещь, и, значит, не средство. Совершенно противно естеству, чтобы разумное существо, которое есть цель, ради коей существуют все средства, употребляло себя самое как средство. Хотя лицо и может служить средством у других, например, своим трудом, но так, чтобы он не переставал быть в качестве лица и цели; кто делает то, из-за чего он не может быть целью, тот пользуется собою, как средством и делает своё лицо - вещью"* [2, с.123]. Здесь уже более ясно проступают основания кантовского отвращения. Все вещи в мире, и все животные - это средства, а человек, как разумное существо – это цель, это тот, кто от природы создан для того, чтобы эксплуатировать эти средства, а потому он не может сам до них уподобляться. То есть, кантовскому человеку мало ощущать своё превосходство над живой природой, он должен на практике воплощать это превосходство, доминируя и подавляя всё живое и неживое. Оно и понятно, ведь отвращение испытывает не разум, а сенсоры человека. Стало быть, даже сенсоры человека уже отличаются от сенсоров животного. Животное, когда видит самоубийство или другие "отвратительные" явления, оно не испытывает отвращения, и те же самые глаза животного, с такой же сетчаткой и зрачком, но на голове человека уже испытывает отвращение от взгляда на те же самые явления, от каких животное отвращения не испытывало. Канту, в отличие от средневековых мыслителей, мало того, чтобы человек превосходил прочих животных духовно, необходимо, чтобы он превосходил их ещё телесно, чтобы сама его сенсорика была уже другой. А телесное превосходство подразумевает и доминирование на

практике. Средневековых мыслителей удовлетворяло то, что у человека есть душа, и уже этим он отличается от прочих животных и превосходит их, телесно он мог вполне оставаться животным. У Канта же у человека помимо души есть ещё и некое иное тело, отличное от тела животного, следовательно, и превосходство своё над животными он должен демонстрировать также телесным способом, то есть доминируя и подавляя живую природу, а порой и вовсе браконьерским образом разоряя её.

Чтобы более полнее объяснить это право на доминирование, нужно раскрыть, что такое животное, и чем, собственно, от него отличается разумное существо? Кант, нужно сказать, делает это довольно примитивным образом, с точки зрения современной биологии его понимание животных выглядит слишком устаревшим и бихевиористским. Здесь немецкий мыслитель ничего не изменил со времён Декарта [3] и также, как и последний, рассматривал животных, как некие машины – бездушные механизмы, действия которых целиком зависят от внешних стимулов и диктуются реакциями на эти стимулы. Совсем другое: организм, у которого есть душа. Действия такого организма никак не сводятся к реакциям на внешние раздражители, сам разум, по Канту, как способность к абстрактному мышлению, заключается как раз в том, чтобы не реагировать на внешние раздражители, и исходить из каких-то своих, внутренних стимулов поведения. Понятно, что с точки зрения науки сегодня такое понимание разума и отличий человека от животных уже будет считаться в высшей степени некомпетентным. Но интересно разобрать философские следствия из этого различия, которые делает немецкий мыслитель. Только кажется, что кантовское отвращение возникает целиком из разума и базируется на разуме, но если присмотреться, легко увидеть, что это как раз кантовское понимание разума базируется на его концепции отвращения, то есть, в конечном итоге на сенсорных ощущениях, которые в конечном итоге исходят из веры. Запрет самоубийства – это самый ключевой, базовый христианский запрет. Августин называет его самым тяжким грехом, объясняя это тем, что в любом ином грехе, включая убийство, ещё можно покаяться, можно исповедаться у священника и получить отпущение грехов, а с самоубийством это сделать физически невозможно [4]. И Кант не случайно называет самоубийство величайшим нарушением обязанности перед самим собой. Кант и Августин одинаково смотрят на превосходство человека над прочими животными, как над скотом, только Августин исходит из соображений веры: бог воплотился в человека и может даровать святость только человеку. Кант исходит из соображений разума, и даже бог в его понимании исходит из соображений разума, когда запрещает самоубийство. Единственное объяснение, какое здесь возможно, что при помощи подобных запретов человек доминирует над живой природой, подавляет её, проявляя свои привилегии.

А разум – это уже следствие такого подавления, то есть, в конечном итоге, следствие веры, только понятой довольно грубо и искажённо по сравнению с христианскими канонами.

Самоубийство – это не единственное деяние, которое, по Канту, должно вызывать отвращение, есть и иные, которые вызывает даже ещё большее отвращение и кажутся немецкому мыслителю уж совсем омерзительными. *"Самоубийство есть, правда, над самым собою, но оно все же не так низко и неблагородно, как crimina carnis contra naturam. Это – самое презренное, что может совершить человек. А потому crimina carnis contra naturam также неудобопомыслимы, ибо уже одним тем, что мы их упоминаем, мы вызываем отвращение, чего всё-таки не бывает в случае самоубийства"* [2, с.160]. Термином crimina carnis contra naturam Кант называется несколько явлений, выделяя три главных их категории: онанизм, гомосексуализм и скотоложество. Все эти три явления вызывают у него отвращение, стоит ему лишь о них заговорить. В некоторых пунктах Кант очевидно, обобщил свои личные ощущения, сформированные христианским воспитанием, на всё человечество, поскольку испытывать отвращение от слов о онанизме может далеко не каждый. Кант испытывает, и в этом видна уже какая-то его личная травма, которая не имеет никакого отношения к его же пониманию разума. Это исключительно сенсорное восприятие, воспитанное догматами веры. В целом же за этической позицией Канта стоит лишь попытка объяснить христианские догматы аргументами разума, что неизбежно ведёт и к огрублению, вульгаризации этих самых догматов. Ведь для христианской теологии для человека нет нужды на практике доминировать над живой природой и через это доминирование объяснять себе свои этические запреты, и понимание человека как цели, а остальной жизни – как средства, означает именно это – человек становится целью, только когда всю остальную жизнь превращает в средство. Это браконьерское положение, надо думать стоит и за кантовским категоричным императивом: всегда относись к человеку не как к средству, а как к цели. Высший нравственный закон, как и единство трансцендентальной апперцепции, на котором покоится кантовское понимание разума – всё это, получается, опирается лишь на стремление человека относиться к живой природе как к средству, покорять и подчинять её своей воле. Быть разумным, по Канту, – это значит относиться как к цели к себе подобным и как к средству – ко всему остальным.

И всё-таки, ещё остаётся неясным связь таких явлений, как самоубийство, онанизм и прочие crimina carnis contra naturam, и как они все вместе связаны с доминированием человека над живой природой. Очевидно, здесь не хватает какого-то звена, про которое Кант не упоминает, а именно – запрета абортов. Это тоже один из базовых запретов в христианстве, который объединяет в

себе одновременно сексуальные запреты и запрет самоубийства, поскольку отказ от продолжения рода можно рассматривать как форму самоубийства. Кант пишет ясно: *"если свобода есть условие жизни, то она не может служить для того, чтобы уничтожить жизнь, ибо иначе она разрушит и уничтожит себя самое; тогда человек пользуется жизнью, чтобы уничтожить жизнь. Жизнь хотят употребить для того, чтобы породить безжизненность, – но это самопротиворечиво. Предварительно мы уже видим, что человек не может свободно располагать самим собою и своей жизнью, но только своим состоянием"*[2, с.143]. Понятно, что он имеет в виду здесь исключительно человеческую жизнь. Аборт в кантовском понимании должен означать как раз использование человеческой жизни, как средства, а не как цели, причём в недозволительной для человека форме. Именно к продолжению рода, больше того – к увеличению численности человеческого населения сводятся все эти кантовские запреты. Запрет онанизма, запрет гомосексуальности, удовлетворение своей половой потребности исключительно с противоположным полом, и в то же время запрет добровольно уйти из жизни, если, например, человек родился в крайне неблагоприятных к жизни условиях и считает своё появление на свет ошибкой. И здесь уже прослеживается некий способ доминирования: человек доминирует над живой природой за счёт высоких темпов размножения своего вида. Чем больше особей своего вида создаёт человек, тем больше он может захватить жизненного пространства, больше произвести, переработать, больше одомашнить животных и растений. Следовательно, долг размножения следует рассматривать, как самый главный долг человека в кантовской философии, из которого уже вытекают и разум, и категоричный императив.

Никто так хорошо не объяснил феномен экспансии за счёт высоких темпов размножения своего вида, как это сделал Т. Мальтус. В своём "Эссе о законе о народонаселении" Мальтус рассматривает проблему избыточной численности населения или, иначе говоря, локального перенаселения [5]. Автор утверждает, что человеку от природы свойственно создавать потомства больше, чем он способен прокормить, что неизбежно ведёт к голоду и социальным потрясениям. Позже другой английский исследователь и последователь Мальтуса – Ч. Дарвин распространит выводы Мальтуса на всех домашних животных и паразитов, и даже предпримет попытку распространить их на всех живых существ [6]. Согласно Дарвину, путём избыточного размножения вид осуществляет свою экспансию в борьбе против окружающей среды, и выживание самых приспособленных обусловлено именно природной склонностью вида плодить потомство, не обеспечивая его существование ресурсами. Таким образом возникает дефицит ресурсов, который является главным регулятором

взаимоотношений в живой природе. По Канту, таким регулятором в человеческом обществе является разум, следовательно, разум базируется на некоторой презумпции дефицитности. Мальтус призывает сдерживать рост численности человеческого населения путём жесткого христианского, даже пуританского воспитания, то есть – путём аскетизма и трудовой дисциплины. И всё-таки, человеческий вид полагается исключительным именно в силу того, что проявляет большую способность к размножению в условиях дефицита и большую живучесть в условиях недостатка ресурсов. Нужно сказать, что Мальтус был не только мыслителем, но ещё и христианским священником, и как служитель церкви он не мог допустить такие практики, как эвтаназии и аборт для контроля численности населения. Это ведь самые базовые запреты в христианстве, можно сказать, отличительная черта христианского вероучения. Хотя многие пытались истолковать иудейскую заповедь "не убий", как запрет в том числе и самоубийства, но в иудейской традиции не было обычая исповедаться, чтобы получить отпущение грехов. Только с появления обычая исповеди самоубийство стало самым тяжким грехом, поскольку в нём физически невозможно исповедаться. И, конечно, Мальтус, как христианин, не мог предположить, что как раз запреты абортов и эвтаназии являются причиной, из-за которой происходит избыточный рост численности населения со всеми его драматичными последствиями. Ведь в таком случае ему следовало бы христианство признать виновником перенаселения. Мальтус этого не делает, но Кант косвенным образом делает.

Именно поэтому Кант настаивает на недопустимости эвтаназии и, надо думать, абортов тоже – всё это может способствовать сокращению численности человеческого населения. В отличие от христианства, где этот запрет объясняется толкованием заповеди "не убий" и обрядом исповеди, у Канта эти христианские запреты объясняются целью экспансии и покорения живой природы, то есть, само христианство истолковывается в духе Просвещения и научно-технической революции. Кант таким образом соединяет научный прогресс с христианским вероучением, науку с религией, пытается выстроить философию просвещения с опорой на христианство в противовес западным апологетам просвещения, которые были либо атеистами, либо, если были верующими, то их представления о боге мало напоминали христианство и больше напоминали древний иудаизм. К примеру, Томас Гоббс считал самоубийство вполне себе допустимым проявлением свободы [7, с.164-173]. Кант придумал, как сочетать ценности Просвещения с основами христианского вероучения, что, собственно, стало главным мотивом вообще всей так называемой немецкой классической философии. Гегель впоследствии также же будет утверждать, что грядущее царство духа представляет собой синтез тезиса

Средневековья и его антитезиса – Просвещения [8, с. 444-451]. Но Гегель позволяет себе отойти от церковной догматики и смотреть уже в будущее. Кант же пытается объединить эту догматику с ценностями просвещения уже сейчас, в настоящем. И единственный способ это сделать – это провозгласить рост численности населения главной задачей прогресса и науки, экспансия природы через рост населения рассматривается как основа христианского вероучения. При этом, конечно, этот рост тоже должен быть в рамках разумного, поэтому аскетизм и трудовая дисциплина здесь тоже приветствуются. Но в целом это всё равно приводит к огрублению христианского учения и искажению христианского Предания, что, впрочем для немецких протестантов считалось вполне допустимым.

Но то вульгарное христианство, что предстаёт перед нами в учении Канта – заходит куда дальше протестантизма в область тех сект и учений, которые были объявлены ересью ещё на заре христианства. В первую очередь, речь, конечно, о ереси священника Аполлинария, развитой его учеником – Полемием Сильвием, и вошедшей в историю под названием антрополатрии, то есть, поклонения человеку или сарколатрии – поклонения плоти [9]. Название такое ересь получила за то, что её сторонники призывали поклоняться не только духу Христа, но и его человеческой плоти, полагая, что святость заключалась уже в самой этой плоти. Потенциально плоть Христа, как всякую человеческую, они тоже считали способной на грех и также одержимую греховными помыслами. У Канта тоже способность человеческой плоти на грех является её отличительной чертой, и это отличает её от плоти животного. Животное, совершая те же самые действия, например, гомосексуализм, не воспринимает их как грех и не испытывает отвращения. Человек, как разумное существо, испытывает, и потому, совершая эти поступки, совершает грех. Способность на грех, следовательно, указывает на особый статус человеческого тела, на его принципиальное отличие от тела прочего животного. Христианство признало это ересью, поскольку человеку достаточно отличаться от животных тем, что он имеет душу, тело может быть таким же, как у животных. Сторонники антрополатрии утверждали, что уже и телом своим человек отличен от животных. Отсюда возможны далеко идущие следствия, например, именно в секте сторонников антрополатрии возникло учение о возможности построения царства божьего на земле руками человека. Напомним, что отец церкви Августин напрочь отрицает такую возможность, град земной – это юдоль скорби и греха, град божий – не от мира сего. Следовательно, совсем иначе выстраиваются в антрополатрии отношения со светскими властями.

Если люди сами могут построить царство божье на земле, то и светские государи могут быть строителями этого самого царства и верховодить в

церкви, которая объединяет людей для этого строительства. То есть, светский государь фактически становится главой церкви с правом назначать епископов. Епископы при этом обязаны соблюдать celibat, хотя на момент появления ереси антрополатрии celibat среди высших иерархов церкви не был обязательной нормой, но считался негласным правилом. Царь же не должен и не может соблюдать celibat, поскольку должен оставить наследников, которые примут от него власть. Ну и, конечно, запрет самоубийств и абортов в таком царстве будут действовать на порядок жестче, наказания за аборт и попытку суицида будут до крайности жестокими, а принуждение к продолжению рода будет крайне навязчивым. Вместе с тем, такое государство будет ещё и целенаправленно покорять, разорять и захватывать живую природу, относясь к ней исключительно как к средству. То есть, это было бы совершенно браконьерское государство, в котором церковь и государство сливаются в нечто единое целое. Сам Полемий Сильвий был высоким государственным чиновником в Риме, он сочетал церковную службу с государственной. В наибольшей степени на такое браконьерское, вульгарно-христианское государство были похожи Англия эпохи абсолютизма и Российская империя. В Англии король, будучи главой церкви, ни в коем случае не должен соблюдать celibat, причём это может быть даже женщина – королева. После принятия Конституции или, точнее, билля о правах, светская власть короля была сильно ограничена, со временем сложилась уникальная ситуация: король, по определению светский правитель, имеет теперь больше церковной власти, чем светской. К тому же, английская церковь отменила celibat, что существенно сгладило её браконьерский характер. И ничего из этого не было сделано в русском православии. Российский царь, получивший после воцарения Романовых право назначать епископов в церкви, никогда не был ограничен какой-то Конституцией и celibatom, в то время как высшие иерархи церкви, назначенные им, должны были соблюдать celibat. Иными словами, здесь ересь антрополатрии достигла наивысшего своего расцвета. Такого не могло быть даже в православной Византии, где император находился как бы вне церкви, зачастую будучи еретиком или вовсе язычником, а епископы не назначались им, а выбирались самими верующими.

При этом сами российские еретики не признавали себя таковыми, более того, публицисты из числа славянофилов вообще утверждали, что, наоборот, это русское православие является подлинным христианством и наследником византийского православия, от которого отпало католичество, а затем и протестантизм [10]. Только отсутствие университетов в России долгое время не позволяло возникнуть здесь философу, подобного Канту, но очень символично, что сегодня родина Кант – город Кёнигсберг фактически является территорией России. По сути, даже военная концепция Российской империи – "принуждение к

миру" или "война за дело мира", во многом резонирует с кантовской философией. Кант, конечно, не был пацифистом, но, учитывая долг сохранять человеческое население и увеличивать его, единственная война, которая может быть оправданной в его глазах – это так называемая война за дело мира. При этом это вовсе не миротворчество. Обычный пацифист выступает против войны, потому что считает её злом и великим бедствием, кантовский пацифист выступает против войны с вполне себе прагматичной браконьерской целью, потому что война сокращает человеческое поголовье, и человек должен отказаться от войны, чтобы сплотиться и совместными силами продолжать покорять, разорять, подчинять всю остальную живую природу. Поэтому для обычного пацифиста "война за дело мира" – это нонсенс, и звучит как-то совершенно нелепо. Для кантовского пацифиста "война за дело мира" – это значит, война за дело браконьерства, война против живой природы, и против тех людей и стран, которые, исходя из кантовской мысли, не хотят присоединяться к этому браконьерскому мегапроекту и опускаются, по Канту, до уровня животных. То есть, это уже не люди, в таком случае противник – это уже не человек. Отсюда вытекают далеко идущие и крайне вредные следствия, которые заключаются в полном отсутствии уважения к своему врагу на войне, в невозможности и даже бессмысленности каких-то проявлений рыцарства. Врага уважают, только когда видят в нём равного себе, в противном случае считаются допустимыми все подлости и низости, которые можно применить к онанисту или неудавшемуся самоубийце, на котором, по мнению Канта, можно разъезжать верхом, как на лошади. К такому врагу можно относиться как к средству, а не как к цели, но это говорит лишь о том, что кантовская философия годится исключительно для мирного времени, и становится совершенно непригодной на войне, где вскрывается её шарлатанский, неблагородный характер.

Список литературы:

1. Кант И. Критика чистого разума // Сочинения. В 6-ти томах. Т. 3. М.: Мысль, 1964. 800 с.
2. Кант И., "Лекции по этике", М.: Наука, 2000.- 431 С.
3. Декарт Р. Сочинения: В 2 т. – Т. 1. – М.: Мысль, 1989. С. 250–296.
4. Августин Бл. О Граде Божием. В 4-х томах. М.: Изд-во Валаамского монастыря, 1994.
5. Мальтус Т., «Опыт о законе народонаселения или изложение прошедшего и настоящего действия этого закона на благодействие человеческого рода, с приложением нескольких исследований о надежде на отстранение или смягчение причиняемого им зла». СПб.: типография И. И. Глазунова, 1868.
6. Дарвин Чарльз. Происхождение видов путем естественного отбора. — Л.: Наука, 1991. 539 с.

7. Гоббс Т. Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского // Гоббс Т. Сочинения: В 2 т. – Т. 2. – М.: Мысль, 1991.

8. Гегель Г.В.Ф., Феноменология духа/Пер. С нем. Шпета Г.Г., Комментарии Селиванова Ю.Р. – М.: Академический Проект, 2008. – 767 с. – [Философские технологии: философия].

9. Подробное изложение веры. / Пер. и прим. Г. И. Беневица. // Антология восточно-христианской богословской мысли. В 2 т. Т. 1. М.-СПб., 2009. С. 358—367.

10. Хомяков А. С. Всемирная задача России / Составление и комментарии М. М. Панфилова / Отв. ред. О. Платонов. Изд. 2-е — М.: Институт русской цивилизации, Благословение, 2011. — 784 с.

Bibliography.

1. Kant I. Kritika chistogo razuma // Sochinenija. V 6-ti tomah. T. 3. M.: Mysl', 1964. 800 s.

2. Kant I., "Lekcii po jetike", M.: Nauka, 2000.-431 S.

3. Dekart R. Sochinenija: V 2 t. – Т. 1. – М.: Mysl', 1989. S. 250–296.

4. Avgustin Bl. O Grade Bozhie. V 4-h tomah. M.: Izd-vo Valaamskogo monastyrja, 1994.

5. Mal'tus T., «Opyt o zakone narodonaselenija ili izlozhenie proshedshego i nastojashhego dejstvija jetogo zakona na blagodenstvie chelovecheskogo roda, s prilozheniem neskol'kih issledovanij o nadezhde na odstranenie ili smjagchenie prichinjaemogo im zla». SPb.: tipografija I. I. Glazunova, 1868.

6. Darvin Charl'z. Proishozhdenie vidov putem estestvennogo otbora. — L.: Nauka, 1991. 539 s.

7. Gobbs T. Leviafan, ili Materija, forma i vlast' gosudarstva cerkovnogo i grazhdanskogo // Gobbs T. Sochinenija: V 2 t. – Т. 2. – М.: Mysl', 1991.

8. Gegel' G.V.F., Fenomenologija duha/Per. S nem. Shpeta G.G., Kommentarii Selivanova Ju.R. – М.: Akademicheskij Proekt, 2008. – 767 s. – [Filosofskie tehnologii: filosofija].

9. Podrobnoe izlozhenie very. / Per. i prim. G. I. Benevicha. // Antologija vostochno-hristianskoj bogoslovskoj mysli. V 2 t. Т. 1. М.-SPb., 2009. S. 358—367.

10. Homjakov A. S. Vsemirnaja zadacha Rossii / Sostavlenie i kommentarii M. M. Panfilova / Отв. ред. О. Платонов. Изд. 2-е — М.: Institut russkoj civilizacii, Blagoslovenie, 2011. — 784 s.

КУЛЬТУРА ГОРОДА УФА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

*Сулейманова Римма Рифхатовна,
кандидат философских наук, доцент
Башкирский государственный университет, г.Уфа
Корниенко Константин Алексеевич,
студент 3 курса факультета философии и социологии,
Башкирский государственный университет, г.Уфа*

UFA CITY CULTURE AS A FACTOR OF THE IMAGE FORMATION OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN

*Suleimanova Rimma Rifkhatovna,
PhD in Philosophy, Associate Professor
Bashkir State University, Ufa
Kornienko Konstantin Alekseevich,
3rd year student of the Faculty of Philosophy and Sociology,
Bashkir State University, Ufa*

DOI: 10.31618/NAS.2413-5291.2021.4.74.535

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена актуальной проблеме формирования имиджа и повышения конкурентоспособности Республики Башкортостан. Особое внимание уделено главным достопримечательностям и событиям города. Авторы считают, что именно культура города Уфы является одним из действенных инструментов формирования имиджа региона, поскольку столица выступает как бренд республики.

ABSTRACT

The article is devoted to the topical problem of image formation and enhancing the competitiveness of the Republic of Bashkortostan. Particular attention is paid to the main attractions and events of the city. The authors believe that the culture of the city of Ufa is one of the most effective tools to form the image of the region, since the capital acts as a brand of the republic.

Ключевые слова: культура столицы; основные достопримечательности; имидж региона; мероприятия города; творческие коллективы; родина талантов.

Keywords: culture of the capital, main attractions, improving the image of the region, city events, creative teams, homeland of talents.

В современном мире в связи с переходом к рыночным отношениям проблема формирования имиджа региона и повышения его конкурентоспособности приобрела актуальность.

Сейчас города и регионы конкурируют между собой за привлечение ресурсов и внимания. Они воспринимаются как товар, который обладает определенным качеством и стоимостью. Ведь именно от восприятия территории зависит приток капиталов в города из бюджетов более высокого уровня. Кроме того, имидж региона определяется имиджем его главного города. Поэтому одной из главных задач формирования имиджа Республики и ее столицы является улучшение качества жизни населения, формирование культурной политики, показ основных привлекательных сторон и конкурентных преимуществ. Маркетинг территорий – новое и бурно развивающееся в России направление креативного управления городами и регионами. Основные тенденции – это репутация места, его имиджевая составляющая, культура как градообразующая система.

Город Уфа – столица Республики Башкортостан, один из крупнейших городов России, население которого превышает 1,2 млн. человек. Он расположен на берегу реки Белой, в устье рек Уфы и Демы. Основная часть города расположена в пределах так называемого «Уфимского полуострова». Название столицы происходит от древнего слова «уфа», что значит «темная вода». Главная особенность города – многочисленные холмы и косогоры [1].

На сегодняшний день Уфа является экономическим, культурным и научным центром страны, а также самым просторным и самым зеленым из городов-миллионников России. Здесь соседствуют два мира: мусульманский и православный, и два языка: башкирский и русский. Уфа – многонациональный город, он расположен на границе Европы с Азией и всегда служил мостом, помогающим становлению крепких духовных связей между регионами России. В Уфе проживают представители более ста народностей: по этническому составу 36,3% населения республики составляют русские, 29,8% – башкиры, 24,1% – татары. В республике также проживают чуваша, марийцы, украинцы, мордва, немцы и представители других национальностей.

Столица Республики Башкортостан – один из признанных культурных центров страны, вносящий весомый вклад в приумножение ее духовного богатства. В городе действуют 7 профессиональных театров, 8 музеев, 4 художественные галереи, 11 кинотеатров, 20 дворцов и домов культуры, 54 библиотеки, балетные и хореографические студии, планетарий, цирк, филармония и другие достопримечательности [7]. Уфа является малой родиной для многих артистов, поэтов и спортсменов, чьи имена сегодня известны всему миру. Туристы неоднократно отмечали, что «Уфа – родина великих талантов». Уфа, например, – родина лидера группы ДДТ Юрия Шевчука, певицы Земфиры, талантливого скрипача и дирижера Владимира Спивакова, писателей Сергея Довлатова и Людмилы Улицкой и других известных личностей [3].

Главным символом Уфы (да и всей Республики Башкортостан) считается памятник Салавату Юлаеву, национальному башкирскому герою, который был установлен в 1967 году на самой высокой точке (на 4-метровом гранитном постаменте) над рекой Белой. Скульптура весит свыше 40 тонн. Пространство вокруг памятника благоустроено [5]. Рядом находится красивая аллея с фонтанами, внизу расположен гигантский амфитеатр под открытым небом, построены строения Конгресс-холла и современных отелей. Они расположены вдоль реки Белая, откуда открывается захватывающий вид на набережную. Наиболее эффектен остекленный фасад Конгресс-холла в стиле хай-тек длиной 179 метров с яркой примесью башкирских национальных мотивов [5]. Недалеко от Конгресс-холла стоят юрты этнодеревни «Ватан». В них отражена вся самобытность Республики Башкортостан: народные промыслы, детали традиционного башкирского быта, открытая библиотека. В этом месте часто проходят культурно-массовые мероприятия, направленные на удовлетворение духовных, эстетических, интеллектуальных и других потребностей населения в сфере культуры и досуга.

Событие года, которого ждут все уфимцы и туристы, – этнический фестиваль «Сердце Евразии». Он объединяет всех музыкантов в одной точке, а именно точке слияния Европы и Азии в столице солнечной Башкирии. Сначала концерт начинается с «Симфонической ночи», где национальные и молодежные оркестры республики играют величайшие музыкальные произведения, затем он плавно перетекает в «Этноночь», где фольклорные коллективы из России и различных стран исполняют современную этническую музыку. Завершается событие гала-концертом, в котором ежегодно принимает участие популярная российская или зарубежная группа [6].

Из всех старейших парков можно выделить парк отдыха им. Якутова. Круглый год здесь устраивают праздники и народные гуляния (Новый год, Масленица, День цветов и др.). Летом на его территории работают аттракционы, детская железная дорога, рестораны и кафе, площадка для пляжного волейбола и озеро с пунктом проката лодок и катамаранов [4]. В городе есть и другие парковые зоны для отдыха и развлечений. Например, парк Салавата Юлаева, который имеет большую хорошо обустроенную территорию с мостом для влюбленных и красивой вечерней подсветкой, или парк Кашкадан, в котором можно прокатиться на аттракционах, велосипедах, лошадей, поплавать на лодке и пр., обильно озелененный парк имени Мажита Гафури, сад Аксакова, где имеется небольшой пруд и водятся утки с лебедями [3]. Для тех, кто хочет посмотреть различные модели бронетранспортеров, минометы и пушки, самоходные гаубицы и другие образцы техники военных лет, рекомендуется посетить мемориальный комплекс (Парк Победы). Он посвящен победе в Великой Отечественной Войне.

Как было сказано выше, в столице Республики Башкортостан соседствуют два мира: мусульманский и православный. Поэтому в северной части башкирской столицы располагается мусульманский религиозный и образовательный центр – мечеть «Ляля-Тюльпан». Он был открыт в 1998 году и с тех пор признается одним из самых необычных зданий города. Это объясняется тем, что над главным входом возвышаются два минарета, высотой 53 метра каждый, которые напоминают нераспустившиеся бутоны весеннего тюльпана – символа мусульманского мира [5]. В другой части Уфы стоит главный и самый большой православный собор – Кафедральный соборный храм Рождества Богородицы, построенный на рубеже XIX и XX веков. Храм представляет собой небесно-голубого цвета здание с золотыми куполами. Высота его вместе с колокольной достигает 47 метров [7].

Особо следует выделить обзорные экскурсии на комфортабельном автобусе «Terra Bashkiria» по историческому центру столицы. Жители и гости столицы могут проехать по самым главным достопримечательностям Уфы в сопровождении опытного экскурсовода, который расскажет увлекательные истории об удивительных местах и людях города. Экскурсии начинаются с Монумента Дружбы, который стоит на главном и знаковом месте для Уфы. Монумент Дружбы представляет собой стелу, высотой 33 метра, рядом с которой размещены два бронзовых памятника женщинам – русской и башкирки, символизирующих дружбу между народами [4].

Нельзя не отметить и старинный торговый центр башкирской столицы, памятник архитектуры XIX столетия – Гостиный двор. Он представляет собой одноэтажное здание в стиле классицизма с идущей по всему периметру аркадой. Сейчас он выполняет функцию торгово-делового комплекса, расположенного на Верхнеторговой площади, являющейся главной площадью исторического центра Уфы [5]. Поблизости располагаются Башкирский государственный театр оперы и балета и театральный сквер, в котором установлен фонтан «Семь девушек». Фонтан появился в 2015 году, в основе создания – башкирская легенда «Ете кыз» о семи сестрах, которые сбежали из неволи и предпочли возвращению в плен гибель в водах глубокого озера [6].

Говоря о Башкирском театре оперы и балета, хочется отметить, что он является объектом культурного наследия Российской Федерации и удостоен множества наград. На сегодняшний день репертуар театра составляет более 70 произведений. В нем регулярно проводятся мероприятия международного уровня, фестивали балетного искусства имени Рудольфа Нуреева, вокальные конкурсы и «Шалапинские вечера». Гости оперного праздника в разные годы становились яркие певцы и дирижеры Большого и Мариинского театров, Италии, Болгарии, Германии, Перми, Саратова, Екатеринбурга, Самары, Новосибирска, Воронежа и пр. [1]. К тому

же, напротив театра стоит здание Уфимского государственного института искусств. Ранее это было здание Дворянского собрания, в котором обосновалось Общество любителей пения, музыки и драматического искусства, где 6 мая 1891 года выступал Ф.И. Шаляпин [3]. В память об этом событии в 2007 году был установлен памятник Шаляпину. Помимо Башкирского театра оперы и балета и Башкирского академического театра драмы имени Мажита Гафури, на территории города находятся и другие театры, а именно: Татарский театр «Нур», Молодежный театр имени Мустая Карима, Русский драматический театр, Башкирский государственный театр кукол [5].

Кроме театров, в Уфе есть и другие учреждения культуры. Например, Национальный музей Республики Башкортостан. Это один из старейших в регионе музеев, коллекции которого насчитывают более 150 тысяч экспонатов [3]. Они знакомят население с природой, культурой и историей региона с древнейших времен до современности. Более того, сегодня Башкирский государственный художественный музей является обладателем одной из крупнейших в России коллекций произведений Нестерова. Она насчитывает порядка 109 экспонатов. Также для каждого гостя столицы обязательным местом для посещения является музей археологии и этнографии, славившийся богатой археологической коллекцией и роскошным собранием национальных костюмов многочисленных народов Башкирии. Всего в музее хранится свыше 200 000 исторических предметов [7].

Невозможно обойти стороной и уфимских музыкантов, которые являются яркими представителями совершенно разных музыкальных жанров. Так, среди наиболее известных можно выделить Ильдара и Аскара Абдразаковых, Олега Киреева, Владимира Спивакова, Андрея Губина, Земфиру, Юрия Шевчука и Сергея Приказчикова. Также в Уфе появилась и новая плеяда рэп-музыкантов: FACE, Morgenshtern, Basic Boy, Thomas Mraz, Glebasta Spal и другие [2]. Сегодня город называют неформальным прозвищем «Новая Атланта». Музыкальное искусство является одним из самых востребованных в молодежной среде. По данным опросов интересы молодежи охватывают практически все музыкальные стили и направления. Именно поэтому в Уфе имеется столь большое количество концертных залов, куда приезжают различные популярные исполнители со всего мира.

Творческой Меккой для уфимцев и туристов становится городской центр «Арт-КВАДРАТ», в пространстве которого проходят развлекательные, образовательные, творческие и социальные мероприятия самых разных форматов. Он объединяет в себя музеи, театры, клубы, мастерские, дизайнерские кафе, открытые крыши и уютные скверы, граффити и скульптуры, креативные стрит-фуды и сцены [6]. Особо любимо это место среди молодежи. Другим местом для

проведения интересного досуга можно считать площадку двух фонтанов, на которой размещены различные арт-объекты, детские площадки, фонтаны, кафе и рестораны. Довольно часто на ней проводятся концерты и исполняют живую музыку.

Невозможно не упомянуть и спортивные арены города Уфа. Так, многофункциональный комплекс, в котором проводят и спортивные, и концертные мероприятия – ледовый дворец «Уфа-Арена». Уфа считается хоккейным городом, поэтому ледовый дворец является домашней ареной для ХК «Салават Юлаев». Она вмещает более 8 000 болельщиков. Также кроме матчей КХЛ, арена принимает концерты российских и зарубежных звезд. Есть и другая арена – ипподром «Акбузат». Ипподром – это современный застекленный конно-спортивный комплекс, вмещающий в себя 6 500 мест, и имеющий возможность проводить конные соревнования международного уровня [8].

Считаем, что Уфа – это современный, динамично развивающийся город, который обладает богатым туристическим потенциалом. В нем гармонично сочетается тяга к новейшим веяниям искусства и культуры, при этом не забываются давние традиции и обычаи. Именно культура города является одним из действенных инструментов формирования имиджа Республики Башкортостан. Столица выступает как бренд Республики. Она позволяет воспринимать Башкирию не только как нефтяную и нефтеперерабатывающую республику, но и как уникальный край, который находится в самом сердце России с великолепной природой, высокоразвитой культурой и образованием, а также прекрасным многонациональным народом. Все это позволяет позиционировать Республику

Башкортостан и ее столицу как сильный региональный центр с высоким социокультурным потенциалом и перспективным туристическим регионом с развитой инфраструктурой и благоприятной атмосферой для жителей и приезжающих гостей.

Список литературы:

1. Город Уфа. Достопримечательности и история // URL: <https://uraloved.ru/goroda-i-sela/bashkiriya/gorod-ufa> (дата обращения: 29.11.2021).
2. Культура Уфы // URL: <https://ufacity.info/scope/792/> (дата обращения: 23.11.2021).
3. Культурная жизнь. Terra Bashkiria // URL: <https://terrabashkiria.ru/open-bashkortastan/culture-life/> (дата обращения: 25.11.2021).
4. Культурный гид по Уфе // URL: <https://www.culture.ru/touristRoutes/507/kulturnyi-gid-po-ufe> (дата обращения: 28.11.2021).
5. ТОП 45 достопримечательностей Уфы // URL: <https://must-see.top/dostoprimechatelnosti-ufy/> (дата обращения: 30.11.2021).
6. Уфа. Terra Bashkiria // URL: <https://terrabashkiria.ru/open-bashkortastan/ufa/> (дата обращения: 30.11.2021).
7. Уфа. Достопримечательности города // URL: <https://citysee.ru/russia/pfo/respublika-bashkortostan/ufa-dostoprimechatelnosti-goroda.html> (дата обращения: 28.11.2021).
8. Уфа. Население, промышленность и культура // URL: <https://сезоны-года.рф/город%20Уфа.html> (дата обращения: 29.11.2021).

© Сулейманова Р.Р., Корниенко К.А., 2021 г.

Ежемесячный научный журнал

Том 4 №74 / 2021

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Макаровский Денис Анатольевич

AuthorID: 559173

Заведующий кафедрой организационного управления Института прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий, практикующий психолог, специалист в сфере управления образованием.

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Чукмаев Александр Иванович

<https://orcid.org/0000-0002-4271-0305>

Доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права. Астана, Казахстан

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Штерензон Вера Анатольевна

AuthorID: 660374

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Институт новых материалов и технологий (Екатеринбург), кандидат технических наук

Синьковский Антон Владимирович

AuthorID: 806157

Московский государственный технологический университет "Станкин", кафедра информационной безопасности (Москва), кандидат технических наук

Штерензон Владимир Александрович

AuthorID: 762704

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Институт фундаментального образования, Кафедра теоретической механики (Екатеринбург), кандидат технических наук

Зыков Сергей Арленович

AuthorID: 9574

Институт физики металлов им. М.Н. Михеева УрО РАН, Отдел теоретической и математической физики, Лаборатория теории нелинейных явлений (Екатеринбург), кандидат физ-мат. наук

Дронсейко Виталий Витальевич

AuthorID: 1051220

Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Кафедра "Организация и безопасность движения" (Москва), кандидат технических наук

Садовская Валентина Степановна

AuthorID: 427133

Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник культуры РФ, академик Международной академии Высшей школы, почетный профессор Европейского Института PR (Париж), член Европейского издательского и экспертного совета IEERP.

Ремизов Вячеслав Александрович

AuthorID: 560445

Доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, академик Международной Академии информатизации, член Союза писателей РФ, лауреат государственной литературной премии им. Мамина-Сибиряка.

Измайлова Марина Алексеевна

AuthorID: 330964

Доктор экономических наук, профессор Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

Гайдар Карина Марленовна

AuthorID: 293512

Доктор психологических наук, доцент. Член Российского психологического общества.

Слободчиков Илья Михайлович

AuthorID: 573434

Профессор, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук.

Член-корреспондент Российской академии естественных наук.

Подольская Татьяна Афанасьевна

AuthorID: 410791

Профессор факультета психологии Гуманитарно-прогностического института. Доктор психологических наук. Профессор.

Пряжникова Елена Юрьевна

AuthorID: 416259

Преподаватель, профессор кафедры теории и практика управления факультета государственного и муниципального управления, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения факультета дистанционного обучения ФБОУ ВО МГППУ

Набойченко Евгения Сергеевна

AuthorID: 391572

Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор. Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Свердловской области.

Козлова Наталья Владимировна

AuthorID: 193376

Профессор на кафедре гражданского права юридического факультета МГУ

Крушельницкая Ольга Борисовна

AuthorID: 357563

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии. Московский государственный областной университет.

Артамонова Алла Анатольевна

AuthorID: 681244

кандидат психологических наук, Российский государственный социальный университет, филиал Российского государственного социального университета в г. Тольятти.

Таранова Ольга Владимировна

AuthorID: 1065577

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Департамент гуманитарного образования студентов инженерно-технических направлений, Кафедра управление персоналом и психологии (Екатеринбург)

Ряшина Вера Викторовна

AuthorID: 425693

Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, лаборатория

профессионального развития педагогов (Москва)

Гусова Альбина Дударбековна

AuthorID: 596021

Заведующая кафедрой психологии. Доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, психолого-педагогический факультет (Владикавказ).

Минаев Валерий Владимирович

AuthorID: 493205

Российский государственный гуманитарный университет, кафедра мировой политики и международных отношений (общеуниверситетская) (Москва), доктор экономических наук

Попков Сергей Юрьевич

AuthorID: 750081

Всероссийский научно-исследовательский институт труда, Научно-исследовательский институт труда и социального страхования (Москва), доктор экономических наук

Тимофеев Станислав Владимирович

AuthorID: 450767

Российский государственный гуманитарный университет, юридический факультет, кафедра финансового права (Москва), доктор юридических наук

Васильев Кирилл Андреевич

AuthorID: 1095059

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Инженерно-строительный институт (Санкт-Петербург), кандидат экономических наук

Солянкина Любовь Николаевна

AuthorID: 652471

Российский государственный гуманитарный университет (Москва), кандидат экономических наук

Карпенко Юрий Дмитриевич

AuthorID: 338912

Центр стратегического планирования и управления медико-биологическими рисками здоровью ФМБА, Лаборатория экологической оценки отходов (Москва), доктор биологических наук.

Малаховский Владимир Владимирович

AuthorID: 666188

Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова, Факультеты, Факультет послевузовского профессионального образования врачей,

кафедра нелекарственных методов терапии и клинической физиологии (Москва), доктор медицинских наук.

Ильясов Олег Рашитович

AuthorID: 331592

Уральский государственный университет путей сообщения, кафедра техносферной безопасности (Екатеринбург), доктор биологических наук

Косс Виктор Викторович

AuthorID: 563195

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, НИИ спортивной медицины (Москва), кандидат медицинских наук.

Калинина Марина Анатольевна

AuthorID: 666558

Научный центр психического здоровья, Отдел по изучению психической патологии раннего детского возраста (Москва), кандидат медицинских наук.

Сырочкина Мария Александровна

AuthorID: 772151

Пфайзер, вакцины медицинский отдел (Екатеринбург), кандидат медицинских наук

Шукшина Людмила Викторовна

AuthorID: 484309

Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Головной вуз: РЭУ им. Г.В. Плеханова, Центр гуманитарной подготовки, Кафедра психологии (Москва), доктор философских наук

Оленев Святослав Михайлович

AuthorID: 400037

Московская государственная академия хореографии, кафедра гуманитарных, социально-экономических дисциплин и менеджмента исполнительских искусств (Москва), доктор философских наук.

Терентий Ливиу Михайлович

AuthorID: 449829

Московская международная академия, ректорат (Москва), доктор филологических наук

Шкаренков Павел Петрович

AuthorID: 482473

Российский государственный гуманитарный университет (Москва), доктор исторических наук

Шалагина Елена Владимировна

AuthorID: 476878

Уральский государственный педагогический университет, кафедра теоретической и прикладной социологии (Екатеринбург), кандидат социологических наук

Франц Светлана Викторовна

AuthorID: 462855

Московская государственная академия хореографии, научно-методический отдел (Москва), кандидат философских наук

Франц Валерия Андреевна

AuthorID: 767545

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Институт государственного управления и предпринимательства (Екатеринбург), кандидат философских наук

Глазунов Николай Геннадьевич

AuthorID: 297931

Самарский государственный социально-педагогический университет, кафедра философии, истории и теории мировой культуры (Москва), кандидат философских наук

Романова Илона Евгеньевна

AuthorID: 422218

Гуманитарный университет, факультет социальной психологии (Екатеринбург), кандидат философских наук

Ответственный редактор
Чукмаев Александр Иванович
Доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права.
(Астана, Казахстан)

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

198320, Санкт-Петербург, Город Красное Село, ул. Геологическая,
д. 44, к. 1, литера А

Адрес электронной почты: info@national-science.ru

Адрес веб-сайта: <http://national-science.ru/>

Учредитель и издатель ООО «Логика+»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии 620144, г. Екатеринбург,
улица Народной Воли, 2, оф. 44

Художник: Венерская Виктория Александровна

Верстка: Коржев Арсений Петрович

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.