

**Ежемесячный
научный журнал
№62 / 2020
2 часть**

Редакционный совет

Ответственный редактор – д.ю.н. Чукмаев А.И.
Секретарь конференции – к.ф.н. Варкумова Е.Е.
Редакционная коллегия
Сорновская Н.А.
Кажемаев А.В.
Каверин В.В.
Каримов П.Б.
Свистун А.А.
Селиктарова К.Н.
Артафонов В.Б.
Самиров А.И.
Семипалов С.А.
Новицкая О.С.

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: 620144, г. Екатеринбург, улица Народной Воли, 2, оф. 44

Адрес электронной почты: info@national-science.ru

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

Учредитель и издатель Общество с ограниченной ответственностью
"Евразийское Научное Содружество"

Тираж 1000 экз.

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

Редакционный совет

Ответственный редактор – д.ю.н.Чукмаев А.И.
Секретарь конференции – к.ф.н. Варкумова Е.Е.
Редакционная коллегия
Сорновская Н.А.
Кажемаев А.В.
Каверин В.В.
Каримов П.Б.
Свистун А.А.
Селиктарова К.Н.
Артафонов В.Б.
Самиров А.И.
Семипалов С.А.
Новицкая О.С.

Художник: Венерская Виктория Александровна

Верстка: Коржев Арсений Петрович

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

Международные индексы:



СОДЕРЖАНИЕ

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

<i>Кайыр Ж.У., Бакирова С.А., Изим Т.О.</i> БАЛЕТМЕЙСТЕРЫ, СЫГРАВШИЕ ЗНАЧИМУЮ РОЛЬ В ЗАРОЖДЕНИИ И РАЗВИТИИ КАЗАХСКОГО СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА4	<i>Степанова С.В., Степанов Е.А.</i> СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДУЭТНОГО ИСПОЛНЕНИЯ ФОРТЕПИАНО И КОНТРАБАСА В ДЖАЗОВОМ МЕЙНСТРИМЕ.....8
--	--

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Кондрашин Д.В.</i> ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ОТРАСЛИ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕЛАБУЖСКОМ УЕЗДЕ ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА12	<i>Трибунский С.А.</i> СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙ «ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ФАКТ» И «ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК» В КРАТКОМ ОСВЕЩЕНИИ.....14
---	---

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Азарян А.А., Карамова К.И., Хутиева О.А.</i> ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА18	<i>Зайцева М.А.</i> ЛИРИКА КАК АКТ ПОЗНАНИЯ: К ПРОБЛЕМЕ ПОЛНОЦЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ЛИРИЧЕСКОГО ТЕКСТА В ПРАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО И ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ34
<i>Бушная Н.В.</i> ТРАЕКТОРИИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ20	<i>Новикова О.Н.</i> ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ И ЕЕ СТРУКТУРА36
<i>Рябчук Ю.В., Горбанёва Е.П.</i> К ВОПРОСУ О ПРОДВИЖЕНИИ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ОЛИМПИЗМА ПОСРЕДСТВОМ ГЛОБАЛЬНОЙ ИНТЕРНЕТ-СЕТИ23	<i>Петрова Т.А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ»39
<i>Висаргов С.С.</i> АНАЛИЗ КАТЕГОРИИ «КРЕАТИВНО- КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ26	<i>Хомич Н.В.</i> АЛГОРИТМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗРАБОТКИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТА43
<i>Волгуцкова Е.И., Симонова Т.Н.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ПОДРОСТКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ29	

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Лазарева Е.А.</i> ЗДОРОВЬЕ В СТРУКТУРЕ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЦ РАЗНОГО ВОЗРАСТА49
--

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Быкова Н.И.</i> ПАРАДОКСЫ МИРОВОСПРИЯТИЯ НАСТОЯЩЕГО И БУДУЩЕГО ПО РОМАНУ ПИТЕРА АКРОЙДА «ПОВЕСТЬ О ПЛАТОНЕ»53	<i>Курочкина А.В.</i> РЕМЕЙК В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ЖАНРОВ.....55
---	---

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

<i>Алишерова Ч.Б.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВА КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ58
--

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

БАЛЕТМЕЙСТЕРЫ, СЫГРАВШИЕ ЗНАЧИМУЮ РОЛЬ В ЗАРОЖДЕНИИ И РАЗВИТИИ КАЗАХСКОГО СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА

Кайыр Жанибек Усенович

Деятель культуры Республики Казахстан,
старший преподаватель кафедры «Режиссура»
НАО «Казакская национальная академия хореографии»

Бакирова Самал Абиляпаташовна

докторант
НАО «Казакская национальная академия хореографии»

Изим Тойган Оспанкызы

Кандидат искусствоведения, профессор,
Заслуженная артистка КазССР,
НАО «Казакская национальная академия хореографии»

CHOREOGRAPHERS WHO PLAYED A SIGNIFICANT ROLE IN THE ORIGIN AND DEVELOPMENT OF KAZAKH STAGE DANCE

Kair Zhanibek Usenovich

Cultural worker of the Republic of Kazakhstan,
senior lecturer of the department «Directing»
NCJSC «Kazakh national academy of choreography»

Bakirova Samal Abilpattashovna

PhD student
NCJSC «Kazakh national academy of choreography»

Izim Toigan Ospanovna

Candidate of Art History, Professor,
Honored Artist of the Kazakh SSR,
NCJSC «Kazakh national Academy of choreography»

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается развитие казахского сценического танца во второй половине XX века. Анализируя хореографические композиции и танцы Ш. Жиенкуловой, Д. Абирова, З. Райбаева, ведущих балетмейстеров этого периода, выявлены основные принципы и подходы в постановочном процессе.

В ходе исследования было выявлено: балетмейстеры, внесшие неоценимый вклад в развитие хореографического искусства Казахстана, особое место отводили улучшению сценической формы народного танца. Связывая их с национальными традициями, устным народным творчеством, а также литературными произведениями, использовали свой личный опыт и наработки как исполнителей.

Анализируя основные принципы и приемы национального танца в хореографический текст постановки, авторы констатируют мастерство балетмейстеров и важность их постановок как танцевального наследия для будущего поколения.

SUMMARY

The article deals with the development of Kazakh stage dance in the second half of the twentieth century. Analyzing the choreographic compositions and dances of Sh. Zhienkulova, D. Abirov, Z. Raibaev, the leading choreographers of this period, the main principles and approaches in the production process are revealed.

The study revealed that choreographers who made an invaluable contribution to the development of choreographic art in Kazakhstan, gave a special place to improving the stage form of folk dance. Linking them with national traditions, oral folk art, as well as literary works, they used their personal experience and achievements as performers.

Analyzing the basic principles and techniques of national dance in the choreographic text of the production, the authors state the skill of the choreographers and the importance of their productions as a dance heritage for the future generation.

Ключевые слова: сценический танец, балет, опера, хореографическая композиция, ансамбль, композитор, балетмейстер, хореограф.

Особое место в развитии казахского сценического танца занимает Казахский государственный академический театр оперы и балета имени Абая. В стенах этого театра было поставлено немало казахских танцев. Народный

танец, поставленный на профессиональной сцене в первом музыкальном спектакле «Айман-Шолпан», и сегодня имеет большой успех. За эти годы сменилось несколько поколений исполнителей и балетмейстеров, внесшие свои интерпретации в

создании образов и новых хореографических композиций.

К первому поколению постановщиков танца относятся А. Александров (Мартиросьянц), А. Ардобус (Ибрагимов), Н. Арцибашева, А.Исмаилов. Об этом подробно писала в своих работах балетовед, кандидат искусствоведения Л.П. Сарынова [8].

Особое место в наследии казахского сценического танца имеют постановки народной артистки КазССР Шары Жиенкуловой. Такие танцы как «Былкылдак», «Айжан кыз», «Казахский вальс» исполняются и по сей день. Так, например, «Айжан кыз» на музыку Курмангазы на протяжении многих лет исполняется не только на профессиональной сцене, но и во всех любительских танцевальных коллективах. Сохраняя традиции преемственности, коллективы стараются иметь в репертуаре и танец «Былкылдак», впервые поставленный балетмейстером А.Александровым в опере «Кыз Жибек» (1934). «В этой постановке показано искусство казахского орнаментального ткачества» [3 с.21].

Шара Жиенкулова, исполняя танец «Былкылдак», заглядывая в глубину танцевальной колыбели, через танцевальные движения, передавала мастерство в ткачестве, раскрывая одну из сторон казахского быта. Прекрасно понимая и предавая большую значимость танцевальной традиции, великая танцовщица Ш.Жиенкулова осуществляет одноименную постановку для двух исполнителей в фольклорно-танцевальном ансамбле «Алтынай».

Здесь, необходимо напомнить, что сольный танец «Былкылдак» был восстановлен и исполнен солисткой ансамбля танца «Шалкыма» Сандугаш Есекешовой, на концерте, посвященный 100-летию Шары Жиенкуловой,

В этапном развитии казахского сценического танца имеет место первого национального балетмейстера Даурена Тастанбековича Абилова, получившего образование в ГИТИСе мастерской Р.В. Захарова (1952).

За годы работы главным балетмейстером в Государственном академическом театре оперы и балета им. Абая (1958-1964) им поставлены как мировые классические балеты («Эсмиральда», «Шурале», «Легенда о любви» и др.), так и национальные («Камбар и Назым», «Дорогой дружбы», «Козы Корпеш и Баян Слу»). Его танцы в операх и драматических спектаклях («Дударай», «Кыз Жибек», «Жалбыр» и «Биржан и Сара») имели колоссальный успех.

Так как в статье рассматривается роль и значимость балетмейстеров в зарождении и развитии казахского сценического танца, то рассмотрим аспекты творческого поиска Д.Абилова в данном направлении.

Ученый К. Айткалиева, изучавшая творчество Д. Абилова, отмечает, что идея композиционно-танцевальной картины «Утыс би» (Танец состязание) в опере «Биржан Сара» Мукана

Тулбаева, принадлежит народному артисту КазССР, театральному режиссеру Байгали Досымжанову. Композиция начинается с действующих танцевальных эпизодов у красной юрты. На сцене, на разных коврах и текеметах сидят скотоводы, пастухи, доярки. Девушка с шелковым платком в руках выходит из юрты и подает знак, что пора начинать мероприятие. На текемете сидят баянисты и домбристы, играя народные мелодии. Суэта, приятные хлопоты, подготовка к свадьбе, на котором обязательно присутствует «Утыс би», включающий различные соревнования» [1,с.112]. Подчеркнем, именно здесь, впервые балетмейстером Д.Т. Абиловым поставлено парное исполнение, что, безусловно, является отправной точкой в зарождении и развитии парного исполнения казахского сценического танца.

Вообще «Утыс би» – один из самых древних танцев в народе. Утыс (выигрыш) предполагает соревнование, поэтому «Утыс би» должен быть бодрым танцем, демонстрирующим ловкость тела. Д. Абилов придерживался такого подхода при постановке танца. Парни делятся на две группы и приглашают друг друга на соревнования, а девушки танцуют вместе, поддерживая парней. Музыкальное произведение состоит из трех частей. В напряженной и энергичной первой части, ребята танцуют быстро и энергично. Вторая часть лирического девичьего танца построена на изящных движениях рук и корпуса. В третьей части повторяется музыка первой части и все танцуют радостный танец, наполненный энергией молодости.

Особое место в творчестве Д. Абилова занимает танец «Қоштасу» (Прощание), поставленный на кюй Курмангазы «Қызыл қайын» (Красная береза). После долгого изучения народного танца, традиций и обычаев, балетмейстер приступает к постановке.

Основной сюжет танца построен на национальном обряде проводов невесты. Как и у всех народов, обряд, начинается со сватания девушки, заканчивается ее прощанием. У казахов «кыз ұзату» (проводы невесты) считается особым обрядом. Музыкальный материал - кюй, насыщенный лиризмом, основан на философском мышлении. Нежный и выразительный кюй, притягивает все внимание слушателя и ведет его в глубокий таинственный мир древности. Красивая мелодия передает настроение и застенчивость девичьего образа. Нежность и девичья красота в танце передается изящными линиями тела, различными движениями рук. Перед нами встает образ невесты, которая прощается с родителями, братьями и сестрами, обнимает своих подруг и кланяется на прощание перед своими родными.

Солист балета, педагог, хореограф Д.А. Абилов, свои поиски продолжает в мужском сценическом танце «Балбырауын». Танец, поставленный под одноименный кюй Курмангазы демонстрирует технику и динамику танца. Темповой и технический кюй, его различные

музыкальные нюансы способствовали воображению хореографической постановки, невероятному экспрессивному развитию сценического исполнения. Как энергичен сам кюй от начала до конца, так и движения под него выполняются энергично. Красиво сочетаются моменты, когда движения «*sissonne*», выполняемые в прыжках вверх переходят в движения «шабыт», либо повторение движения вперед «*tire-bochon*» несколько раз с быстрым вращением, а затем замирание в какой-нибудь позе.

Известный композитор, ученый А. Жубанов выразил свое мнение про кюй «Балбырауын», говоря, что «в ритме кюя «Балбырауын», в общем музыкальном облике присутствуют элементы развлечения, танца» и продолжил свою мысль: «...как будто энергичный темп кюя показывает увеселение и галдеж беззаботной молодежи, не поддающейся суете и страданиям» [2, с.42]. Постановка Д. Абирова оказалась таким же юношеским, задорным и зажигательным. В связи с этим, следует отметить слова доктора искусствоведения В. Ванслава: «Возникновение танца было бы невозможно, если бы на помощь пластике не приходила музыка. Она усиливает выразительность танцевальной пластики и дает ей эмоциональную и ритмическую основу. Танцевальное искусство изначально синтетично, ибо вне музыки оно не существует» [4, с.5]. Для поиска балетмейстера Д.Абирова, его индивидуальный стиль – это, прежде всего, синтез народного танца и элементов движений классического па. Так, в «Балбрауне» использованы движения классического танца, требующие от исполнителя высокого уровня технической подготовки: «*Pas echappe*», «*pas assemble*», «*pas de basque*», «*jete entrelace*» и другие прыжковые движения, сочетающие в себе казахскую позицию рук.

Увлеченный и наделенный пониманием живого технического исполнения, Д.Абиров ставит женский танец под кюй народного композитора Алтынай. Отсюда и название его женской хореографической композиции «Алтынай». Впервые этот кюй был использован в опере «Ер Таргын» в обработке Е. Брусиловского, а танец поставлен А. Александровым.

Абиров, будучи главным балетмейстером «Казахконцерта», поставил сольный танец для танцовщицы Г. Тохтарбаевой. Стремясь уйти от бытовых представлений, он пытается по-новому раскрыть внутренний мир казахской девушки. Он искал способы преломления музыкальных форм в казахском сценическом танце. Позднее поставленный массовый девичий танец «Алтынай» приобрел насыщенный гармоничную полифонического характера. Каждая из танцовщиц отображала в своем отрывке индивидуальный опозитивированный образ, характер непохожий друг на друга.

Еще одно произведение Д. Абирова «Сылкыма» под кюй Темирбека, имеющий у зрителя огромный успех. Вновь, обращение к

авторскому кюй, своеобразному, сложному музыкальному материалу, продолжило развитие балетмейстерского поиска, внесший ценный вклад в казахское сценическое хореографическое развитие. Лексический материал, обогащенный в совокупности народного и классического танцев, передавал некий синтез национальных образов. Осваивая такое направление, широко используя распространенные в народе танцевальные движения, Д.Абиров искал новый казахский сценический образ, создавая свой авторский почерк.

Особое место в профессиональном сценическом искусстве занимает хореограф Зауырбек Райбаев, который не только продолжил лучшие традиции преемственности на пути развития казахского танца, но создал шедевры, являющиеся танцевальным наследием. Наряду с большими вокально-хореографическими композициями, на основе трудовых, семейных, календарных праздников, балетмейстер поставил такие танцы как «Киіз басу», «Айжан қыз», «Шашу», «Ата толғауы», «Шолпы», «Қос алқа», «Биші қайың».

Лирический танец девушек, поставленный З. Райбаевым на произведение народного артиста КазССР, композитора Н.Тлендиева «Ата толғауы» вызвал спор, так как в постановке девушки исполняя танец в руках держат древний ударный музыкальный инструмент «асатаяк». Мнение многих деятелей искусств, ученых искусствоведов разделилось: одни считали, что девушки не должны держать в руках музыкальный инструмент, так как он являлся атрибутом шаманского камлания, другие считали – это приемливо для усиления сценического образа. Несмотря на различные мнения, танец имел и имеет огромный успех и по настоящее время исполняется на всех социально-значимых мероприятиях Республики. Фактически, этот танец входил в репертуар танцевального ансамбля «Салтанат», эстрадно-молодежного ансамбля «Гульдер», Алматинского хореографического училища им. А.Селезнева и сегодня украшает программу многих танцевальных коллективов и театров.

«Аққудың айрылуы», специально заказанная музыка балетмейстером З.Райбаевым композитору М. Мангытаеву, для хореографической миниатюры, можно назвать одноактным балетом. Композитор удачно угадал идею балетмейстера, поэтому музыкальное произведение представляет из себя дробные части, написанные в разных темпах.

Основой для сюжета стала поэма С. Сейфуллина «Разлучённые лебеди» (1925). Лебедь – поэтический образ, казахского народа, имеющий символическое значение чистоты, благородства, безупречной природной красоты, который привлекал и часто встречался в произведениях С.Сейфуллина. В поэме представлена романтическая легенда о подлинной любви, верности лебедей: «...Вот рядом лебеди плывут Сквозь птичий гам, и стон, и визг, И вдруг волну

крылом порвут
На сотни бирюзовых брызг». И эту красоту природы разрушает бессердечный, жестокий человек-охотник, который своим выстрелом «Развеял, подавил и смял красу... Поражена смертельно в грудь Лебедушка... Лежит она, Не в силах и крылом взмахнуть» [7].

В агонии Лебедь «крылья распростер... Летит и плачет на лету». Набирая высоту, клекочет он «не расставаться никогда... И, крылья сжав, он прынул вниз... Упал он наземь, весь в крови». Автор поэмы, уверенно заканчивает свое произведение на том, что Лебедь «оживет в легендах вновь», утверждая, что «Нежнее в мире нет любви, чем лебединая любовь» [7].

Безусловно, сюжет самой поэмы как-бы продиктовал музыкальные и хореографические картины. Лирическая мелодия передавала плывущих лебедей по водной глади озера. В загадочной романтической тишине слышны ноты надвигающейся трагедии. «Хлопая крыльями по воде», одинокий лебедь, потерявший свою пару, в непрерывном поиске.

Хореографическая композиция создавший ощущение гармонического сложения музыкального текста, хореолексика кордебалета в унисон «опевающий» партии дуэта Лебедей, давал свободу в создании национальной темы. Танец группы девушек, изображающих лебедей, танец лебединой пары, танец охотника - все это целый художественный мир, гармонично сочетающийся с ритмом музыки. Эта скорбь лебединой пары, плавное движение стаи лебедей на поверхности озера и их замирание на передней части сцены углубляют содержание хореографической миниатюры.

Найденный пластический образ, передающий чувства горечи и клятву верности Лебедей, вывел поиски балетмейстера З.Райбаева на новую ступень развития национальной хореографии.

Хореографическая миниатюра была впервые поставлена для Государственного ансамбля танца «Салтанат». Лебединую пару изображали заслуженные артисты КазССР В.Усина и Н.Алдибеков. Лебединая пара талантливых танцоров надолго запомнилась зрителю.

Лирика – основная тематика народного артиста КазССР Заурбека Молдагалиевича Райбаева. Очередной лирический танец «Биши кайын» Танцующая береза), поставленная на музыку композитора К.Кумисбекова, позднее была переименована в «Буранбел». В рамках применения стилизованного казахского танца, Райбаев продолжает использовать в своих новых постановках. Так и в этом танце, группа стройных девушек, одетых в казахскую одежду зеленого цвета, танцуют грациозно и плавно, качаясь как березы. Рисунок танца, умелое применение сценического пространства, оставляет красочное впечатление. Девушки двигаются по одной линии и вдруг начинают движение по кругу. Иногда две группы, двигаясь по косой линии от двух верхних

углов сцены, сливаются в танце в одну линию. Слаженный, кантиленный танец, как- будто изображает картину девственного леса. Он производит огромное впечатление на зрителя и делает его как-бы участником пребывания на природе.

Очередной лирический танец З. Райбаева - танец девушек «Шолпы», поставленный на музыку С.Еркимбекова. «Структура хореографического формообразования танцевальной композиции подчинена ракурсам с наиболее красивым использованием движений рук «толкын», «бидай», применением различных переплетений и положений рук, различными ходами на средних полупальцах» [6,с.87]. В танце важным и значимым имеет место подробности и детали ношения женского головного убора «кэмшат бөрiк», который в страницах истории традиции казахского народа трактуется ношением незамужних девушек», на косные украшения и браслеты. Движение «шаш сипау» (проглаживание кос)), олицетворяется выражением - «Қыпша бел қолаң шаш» («Тонкая талия, длинные роскошные волосы»)» [6, с. 88]. В целом, в танце проявляется ценность культурных традиций и эстетические взгляды казахского народа.

Первые профессиональные национальные кадры в области казахстанского хореографического искусства Даурен Абилов и Заурбек Райбаев сыграли ценную роль в развитии сценического танца. Обращаясь к народной культуре, синтезируя национальный танец с классической пластикой, хореографы расширяли образные структуры в опозитивированной форме. Здесь уместно процитировать слова великого балетмейстера, академика и философа танца И.Моисеева. Пропагандируя народный танец, И. Моисеев рассказывая о танцах в своем ансамбле, говорил: «Наша задача состоит в том, чтобы композиционно усовершенствовать простые танцы, сохранившиеся в народе, усложнить некоторые движения в танцевальных узорах» [5,с.37]. Следуя этому принципу, казахстанские балетмейстеры вошли в историю как узники искусства, занявшие большое место в формировании сценической модели казахского танца, наряду с искусством классической хореографии. Казахский танец из простого превратился в сложный по техническому исполнению, глубокий по содержанию, красочный по описанию вид искусства. Сегодня мы убеждены, что тема казахского танца обширна, лексически богата.

Народные танцы, поставленные Жиенкуловой, Дауреном Абиловым и Заурбеком Райбаевым, изучаются как наследие во всех творческих учебных заведениях. Хореографические постановки ведущих балетмейстеров XX века стали основой концертной программы «Атадан-мұра» ансамбля танца «Шалкыма», Государственной академической филармонии акимата города Нур-Султан. Путь, начатый хореографами старшего поколения, продолжается, и сегодня интерес молодежи к

национальному танцевальному искусству растет. Свидетелями этого являются любители современного искусства.

Литература:

1. Айтқалиева Қ. Балетмейстер Дәурен Әбіровтің шығармашылық мұрасы. Өнертану ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін жазылған диссертация. 17.00.01 /М. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институты. – Алматы: 2007. -188 б.

2. Жұбанов А. Ғасырлар пернесі. - Алматы: Жазушы, 1975. - 400б.

3. Қазақ өнері /Энциклопедия/ Алматы: Қазақстан даму институты, 2002.- 800б.

4. Кремешевская Г. /Составитель/. Музыка и хореография современного балета. Выпуск 2.- Ленинград: Музыка, 1977. – 239 с.

5. Луцкая Е. Жизнь в танце. - Москва: Искусство, 1968.-79 с.

1. 6. Молдахметова А.Б. Режиссёрская интерпретация казахского танца в хореографическом искусстве Казахстана конца XX-начала XXI века. дисс. на соис. академ. степени доктора PhD. - Алматы: КазНАИ им. Т.Жургенова, 2020 – 151 с.

2. 7. С.Сейфуллин. Разлучённые лебеди. – Интернет – ресурс: <http://seifullin.ru/poemy/razlutchennyelebedi.html>7.

8. Сарынова Л. Балетное искусство Казахстана.-Алма-Ата: Наука, 1976.-176с.

СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДУЭТНОГО ИСПОЛНЕНИЯ ФОРТЕПИАНО И КОНТРАБАСА В ДЖАЗОВОМ МЕЙНСТРИМЕ

Степанова Светлана Витальевна

магистрант

Российский государственный университет

им. А.Н. Косыгина институт

«Академия имени Маймонида»

Степанов Евгений Алексеевич

Доцент

Российский государственный университет

им. А.Н. Косыгина институт

«Академия имени Маймонида»

STYLE FEATURES OF DUET PERFORMANCE OF PIANO AND DOUBLE BASS IN JAZZ MAINSTREAM

Stepanova Svetlana

Students a master's degree

Russian State University named after A.N. Kosygin

(Technology. Design. Art) institute

“Academy named after Maimonides”

Stepanov Evgenii

assistant professor

Russian State University named after A.N. Kosygin

(Technology. Design. Art) institute

“Academy named after Maimonides”

АННОТАЦИЯ

Исследуемое ниже позволяет сделать вывод об особенностях исполнительской техники в фортепианно-контрабасовом дуэте, проанализировать структуру и формообразование музыкальных произведений.

ABSTRACT

The investigated below allows us to draw a conclusion about the peculiarities of the performing technique in the piano-double bass duet, to analyze the structure and form of musical pieces.

Ключевые слова: фортепиано, контрабас, дуэт, джаз, мейнстрим

Keywords: piano, contrabass, duet, jazz, mainstream

Жанр дуэта в джазе никогда не являлся исходным, корневым для этой музыки. Фактически он явил собой продолжение экспериментов в ритм-секции и продолжил обретение самостоятельного джазового языка в малых составах. Основные задачи, которые ставит перед собой дуэт в таком составе — это, во-первых, высочайший уровень индивидуального мастерства каждого из

исполнителей, а во-вторых, максимальная скорость реакции на малейшие изменения ритмической организации партнёра по дуэту. Так или иначе, перед дуэтом остаётся необходимость компенсировать перед слушателем отсутствие привычных в звучании солистов и отсутствие барабанов, вместе с тем позволяя создавать более подвижные в общем движении ритмические

конструкции, меняя их по желанию от квадрата к квадрату.

Дуэт фортепиано и контрабаса, в силу тесситурных возможностей, пожалуй, ближе всех малых ансамблей может выразить контрапункт в джазе. Фактически мы имеем дело с параллельным солированием характерным для маршевых оркестров периода зарождения джаза. Одно из самых характерных и оригинальных находок для дуэта фортепиано и контрабаса – это специфическое ритмическое движение. Практически в любом из таких дуэтов мы видим явное распределение ритмических ролей между обоими участниками. В качестве примера мы можем обратиться к творческому дуэту Эдди Гомеса и Марка Крамера. [1, с.11] Если один из партнеров играет *on beat*, то другой фактически вынужден исполнять *off beat*, создавая тем самым удобные ритмические качели которые соединяют дуэт в едином сбалансированном движении. Вместе с тем участники дуэта могут себе позволить отклонения от метрономного ритма игру более свободную в чём-то иногда даже родственную академической агогике. Тем самым классический *swing* в движение ансамбля остаётся основным движением, но далеко не единственным выразительным приёмом. Также классический аккомпанемент *walking bass* не становится единственным способом исполнения аккомпанирующей линии для контрабаса.

В аранжировке партии фортепиано исполнитель, как правило, сталкивается с задачей крайне аккуратного использования функционала левой руки. Связано это с определяющей ролью динамического развития всего произведения именно в аранжировке партии левой руки часто мы встречаем начала соло фортепиано только в правой руке. Это обусловлено тем, что исполнителем необходимо соблюдать динамику развития фактуры, и присутствие игры в левой руке является принципиальным фактором этого процесса в связи с этим, в первом квадрате соло, а иногда и в нескольких начальных квадратах пианисты играют только правую руку. Такое звучание в дуэте можно себе позволить, так как в отсутствие ударной установки Контрабасовый аккомпанемент даёт достаточное гармоническое ощущение для слушателей. Фактически с точки зрения ритма и ритмической организации дуэт фортепиано и контрабаса является промежуточным звеном между ритмически свободным исполнением пианиста в режиме сольный игры и предельно аккуратной ритмической организации пианиста в классическом квартете или квинтете.

Еще одной характерной особенностью такого жанра является непростая задача постоянного удержания интереса слушателей. Слишком велика становится вероятность наскучить слушателям однообразным звучанием, это налагает на исполнителей большую аранжировочную ответственность, заставляющую часто менять фактуру, тщательнее продумывать общее динамическое движение, заставляет оперировать

большим динамическим диапазоном своих инструментов. Для исполнителя на контрабасе очень важно на несколько гипертрофированно донести организацию акцентов как в линии шагающего баса, так и фразировки соло в классическом би-бопе или свинге. Всё это входит в большую задачу компенсации отсутствия барабанов в аранжировке. поэтому в аккомпанирующих линиях у контрабасистов мы очень часто находим приемы которые затем будут с успехом применяться в музыке фанк и fusion. Более того один и тот же тип аккомпанемента далеко не всегда длится более 2-3 квадратов соло фортепиано. Это связано как уже выше было сказано с необходимостью менять фактуру, менять типы взаимодействия музыкантов для дополнительного динамического развития произведения.

Игра дуэтом также обязывает каждого из музыкантов пересмотреть свой подход к собственному соло. Дуэт накладывает ощутимые ограничения в гармоническом развитии сольного мышления, некоторые ограничения в употреблении надстроек, модальных конструкций. Помимо авангардного джаза, в основном дуэт фортепиано – контрабас лучше всего звучит и чаще всего исполняется в жанре *swing- be-bop, bossa, jazz-waltz*. Причиной этому служит все та же задача выполнять функции и соло, и аккомпанемента и поддержание ритмической пульсации каждому из музыкантов одновременно. В качестве изобразительного приёма часто применяют и соло без аккомпанемента партнёра. Это позволяет создать нижнюю точку динамического диапазона ансамбля, с которой удобно начинать новое динамическое и смысловое крещендо помогая развитию импровизационной мысли. Применение такого приема мы почти никогда не встречаем в самом начале пьесы.

Перед исполнителями в большинстве случаев стоит основная задача максимально понятно, просто и гармонически ясно изложить тему. Добиться, чтобы слушатели максимально точно запомнили её звучание, чтобы в процессе исполнение соло создавался эффект звучащей темы, а соответственно соло воспринималось всего лишь как вариация или контрапункт, что, в свою очередь, требует от исполнителя строгой работы с опеваниями, опорными нотами, альтерация, заменами и т.д. Традиционные «turnaround'ы» обыгрываются, как правило, достаточно стандартно и академично, динамика в основном достигается высокой скоростью пассажей и выделением плавающего акцента максимально сильно, учитывая динамику инструмента. *Harlem Stride, boogie woogie* и их разновидности тоже характерные приемы в арсенале пианиста в дуэте. Они служат прекрасным подспорьем для создания так называемой ложной кульминации, позволяя после квадрата исполненного таким способом соло заново начинать динамическое развитие, не теряя внимания публики.

В принципе основная стратегия при аранжировке джазового дуэта – создание постоянно ощущения концентрации внимания слушателя. В этом процессе можно выделить три основных направления:

1. создание потоков движения как правило в свинговых восьмых. И контрабасист, и пианист стараются как можно раньше в развитии соло прийти к непрерывному движению восьмыми долями, удерживая его без пауз как можно дольше, иногда в течение квадрата или нескольких квадратов. Таким образом преследуется сразу две цели: создаётся ощущение "нерва", ощущение напряженности становится одной из точек кульминации соло, другая- непрерывное движение в свинге создаёт ощущение дополнительного аккомпанемента.

2. смена фактуры аккомпанемента. В случае с контрабасом это традиционный перенос линии в верхние позиции, игра по тональным центрам, умеренное применение органного пункта, чередование сольных фрагментов с аккомпанементом, наращивание количества голосов в аккомпанементе, создание полифонического эффекта штриховым путем и т.д. В случае с фортепиано – в первую очередь это ритмическая и гармоническая насыщенность аккомпанемента, выстраивающаяся от квадрата к квадрату, работа педалью, наращивание объёма звучания. Но при этом в джазовом дуэте мы редко услышим разнообразие именно динамического диапазона фортепиано, это обусловлено задачей создания постоянного эффекта присутствия, постоянной необходимостью поддерживать ритмическую и гармоническую активность, а эффект пианиссимо чаще всего создаёт ощущение некоторой неопределённости, за исключением варианта синхронного исполнения с контрабасистом.

3. смена ритмической организации. У пианиста огромный запас вариантов именно в этом случае. В первую очередь, как один из приемов кульминационного типа, применяется игра соло блок-аккордами с соответствующей фразировкой, что практически всегда создаёт имитацию звучания биг-бэнда, слышимость духовых "пачек" в оркестровом хорусе. Как один из приемов *diminuendo* часто используется переход в "дубль назад", который позволяет создать ощущение "воздуха" в соло, позволяет надстроить дополнительные полиритмические конструкции без потери основной пульсации. Нередко такой прием используется и как финальная часть соло пианиста перед соло контрабаса. Отдельно нельзя не упомянуть уже упоминавшиеся *Stride*, *boogie* и т.п., они почти всегда часть сольного выступления большинства пианистов. В дуэте у них такая же функция, контрабас прекращает играть в такие моменты. Эффект, который получается при этом создаёт у слушателя ощущение паузы в большом ансамбле, в силу "выключености" контрабаса одновременно с началом игры *Stride*'ом. Противоположный этому прием –

импрессионистская манера игры у фортепиано: с "висящими" аккордами, часто украшенными *arpeggiato*, иногда форшлагами, иногда исполненная с сильным *offbeat*, или с чередующимися смещениями назад. Как правило этот прием на контрасте хорошо сочетается с мощной и агрессивно акцентирующей аккомпанирующей линией у контрабаса.

Смена ритмической организации у контрабаса имеет несколько другие функциональные особенности. В первую очередь это смена преобладающего движения четвертями на свинговые восьмые. Исполненная именно контрабасом она позволяет достичь сразу несколько целей: прийти к максимальному свинговому ощущению, и в то же время получить полифонический эффект, не останавливая динамического развития. В арсенале контрабасистов целый набор акцентов позволяющий максимально разнообразить такое ритмическое движение. В случае с непрерывным потоком свинговых восьмых принцип "плавающего" акцента работает в единообразном варианте, далее, в процессе развития, в потоке восьмых, начинают появляться синкопированные ритмические конструкции, которые требуют более ярких опорных акцентов. При дальнейшей задаче усиления эмоций синкопы начинают превращаться в смещения как ритмические, так и гармонические.

Смена штриха в правой руке тоже один из ярких и эффектных приемов на контрабасе. По своему воздействию он имеет примерно тот же эффект, что и *Stride* у пианиста. Характерное "длинное" и непрерывное движение нот часто превращается в стакатто, слегка имитирующее прием *rimshot* на малом барабане. При этом пианист старается взять себя основной аккомпанемент, а контрабасист функцию обогащения и украшения основной фактуры. Здесь смена тесситуры возможна, но не обязательна. Она в дуэте один из основных рычагов динамического развития, поэтому даже при игре соло контрабасисты в дуэте предпочитают находиться в предельно сжатом диапазоне. Вследствие этого, особенное значение для звучания дуэта приобретает игра в верхней части грифа, сопровождающаяся максимально активным вибрато с элементами глissандо. В этом случае получается ещё один, очень узнаваемый голос в среднем диапазоне, позволяющий устраивать переключку разных инструментов, но и разных голосов в рамках каждого соло.

Особенное значение в практике дуэтного исполнительства на контрабасе имеет исполнение контрабасистом темы или её части. В распоряжении у исполнителя оказывается немало возможностей, которые значительно реже применяются в классическом квартете, а тем более в ансамблях с ещё большим количеством музыкантов. Если там это является скорее экзотикой, требующей создания специальных аранжировочных условий, меняющей привычный взгляд на звучание темы, то в дуэте с фортепиано –

тема на контрабасе прозвучит ближе к традиционной интерпретации солиста. Такая непривычная роль даёт возможность контрабасисту проявить себя сразу в нескольких направлениях исполнительских задач. Появляется возможность значительно увеличить долю агогики в манере игры, использовать *slaid-glissando*, флажолет-*glissando*, разнообразные способы звукоизвлечения как в правой, так и в левой руках. Часто встречается аккомпанемент аккордами у контрабаса или комбинациями из двойных нот. Чаще всего употребляется мажорная или минорная децима, а также тритоны в верхних позициях, разделяя регистром басовую ноту.

Практика и записи исполнения дуэтов фортепиано и контрабаса не только обогатила всю джазовую культуру, но и дала один из важных импульсов к её развитию и обогащению. Сам тип такого дуэтного звучания заставил как пианистов, так и контрабасистов снова, уже в который раз обратиться к камерному наследию академической музыки. Исследователи отмечают активизацию «диалога» джазового и академического искусства во второй половине XX века [2, с. 15] и особенно на рубеже XX-XXI веков, что повлияло на появление феномена «срединной культуры» [3, с. 116].

Стоящая перед исполнителями непростая задача разнообразить и обогатить звучание своих инструментов потребовала внимательнее отнестись к задаче формообразования, формирования дополнительных голосоведений, создания яркого образа путём значительного расширения привычных диапазонов инструментов. Принципиально изменилась в таких дуэтах роль и ощущение свинга, отсутствие не только ударных, но и духовых инструментов позволило сгладить привычную остроту акцентов, зачастую превращая свинговое движение в почти традиционный контрапункт. Мы часто можем встретить

характерное сочетание свингованных восьмых, бибоповых шестнадцатых и «ровных» восьмых, сыгранных в условном едином общем «времени», в общей пульсации. Характерны также и резкие смены стиля игры, фактуры и т.п.

Система «вопрос-ответ», всегда «красной линией» проходящая через всю музыку с присутствием афроамериканских корней, находит здесь одно из самых ярких своих инструментальных воплощений. Она в предложенных обстоятельствах становится не просто необходимым, а практически обязательным изобразительным приёмом. Ну и, бесспорно, два главных условия, ставшие необходимыми для полноценного фортепианно-контрабасового дуэта – чрезвычайно высокая исполнительская техника, так как фактически, на протяжении всей пьесы мы слышим соло двух инструментов параллельно и умение создавать жёсткое и понятное ритмическое давление, не мешая при этом партнёру.

Литература:

1. Баусин А.Н., Степанов Е.А. Отличительные особенности индивидуального исполнительского стиля Эдди Гомеса // *Collocium-journal* №26 (50), 2019. – с.10–11.
2. Бобрина Д.С., Зайцева М.Л. Особенности пианизма Панчо Владигерова // *Наука. Исследования. Практика: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции (Санкт-Петербург, Август 2020)*. – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. – С. 15-17.
3. Зайцева М.Л. Перекресток культур: музыкальное направление *classical crossover* как феномен «middle culture» // *Диалог культур и цивилизаций: материалы Международной научно-практической конференции*. 15–16 марта 2019 г. / под общ. ред. Ч. Б. Далецкого, А. Ю. Платко. – М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2019. – С. 116-120.

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ОТРАСЛИ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕЛАБУЖСКОМ УЕЗДЕ ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Кондрашин Денис Викторович
старший преподаватель
Набережночелнинский государственный
педагогический университет
г. Набережные Челны

THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF THE PUBLIC EDUCATION SECTOR IN YELABUGA UYEZD OF VYATKA PROVINCE IN THE EARLY XX CENTURY

Denis Kondrashin
senior lecturer
Naberezhnye Chelny
state pedagogical university
Naberezhnye Chelny

АННОТАЦИЯ

Рассмотрена деятельность Елабужского уездного земства Вятской губернии в сфере народного образования в 1905–1908 гг. Выявлены конкретные причины упадка и последующего качественного роста школьного дела в уезде, определено влияние на развитие отрасли Первой российской революции и земского финансового кризиса.

ABSTRACT

The article considers the activity of the Yelabuga district Zemstvo of the Vyatka province in the field of public education in 1905-1908. Specific reasons for the decline and subsequent qualitative growth of school business in the district are identified, and the impact of the First Russian revolution and the Zemstvo financial crisis on the development of the industry is determined.

Ключевые слова: Вятская губерния; Елабужское уездное земство; народное образование; И.Н. Кибардин.

Keywords: Vyatka province; Elabuga County Zemstvo; public education; I. N. Kibardin.

Введение в России земских учреждений, после утверждения Александром II в 1864 году соответствующего Положения, растянулось на несколько десятилетий. В Вятской губернии данные органы самоуправления появились в 1867 году. Значительное число гласных от податного сословия в земских собраниях края (до 50% в период действия Положения 1864 года) определило главную особенность вятских земств – крестьянский характер, выделив их на общероссийской карте земских организаций [3, с. 196]. Новое Положение 1890 года, усилив позиции купцов и мещан, не ликвидировало крестьянского представительства в земствах рассматриваемого региона [3, с. 204]. Например, в конце 1906 года доля гласных-крестьян от общего числа членов Елабужского уездного земского собрания составляла 42% [8, л. 68].

По оценкам публицистов 70–80-х годов XIX столетия, отличительной чертой «крестьянских» земств России стала забота о развитии народного образования [3, с. 198]. Рассматривая Вятскую губернию, исследователь Б. Б. Веселовский указывал, что в 1868 году, планируя дело народного просвещения, руководство губернского земства призывало «не жалеть средств на школы» [3, с. 646]. С 1868 по 1878 год число народных школ в губернии увеличилось с 308 до 562 ед. [12, с. 8].

Ведущее положение в развитии образовательной сферы занимало Елабужское уездное земство. Так, если в 1867 году в уезде насчитывалось 18 школ, то в 1880 году действовало уже 42 образовательных учреждения [2, с. 34–36]. Елабужская уездная земская управа констатировала, что на 1 января 1881 года «по количеству училищ Елабужский уезд стоит выше прочих уездов Вятской губернии» [2, с. 40]. В 1896 году здесь открылось 25 земских школ, а их общее число достигло 70. Столь серьезный рост был опосредован финансовым участием Вятского губернского земства, поддерживавшего в середине 1890-х гг. увеличение числа школ в уездах, в соответствии с планом введения всеобщего начального обучения [2, с. 47–48]. Можно согласиться с мнением Б. Б. Веселовского, что оживление в образовательной сфере Елабужского земства в этот период было связано с деятельностью прогрессивных земцев Ф. Ф. Ижболдина и Н. В. Алашеева (в 1897–1902 гг. председатель Елабужской уездной земской управы) [3, с. 660].

Пристальное внимание в 1890-е годы уделялось также качеству образования. Губернская организация направляла средства на обеспечение школ учебниками и учебными пособиями, уездные земства содействовали повышению профессиональной квалификации учителей [2, с.

48–50]. Несмотря на видимые успехи, к началу XX столетия в земской образовательной отрасли края сохранялось немало проблем. В числе наиболее острых оставались невысокая оплата труда, нехватка школ, неприспособленность имеющихся школьных помещений, низкий уровень санитарного состояния учебных заведений. Обострение внутренних противоречий в стране, спровоцированное событиями на Дальнем Востоке, отрицательно сказалось на планах дальнейшего развития школьного дела в губернии.

Первая российская революция (1905–1907) повысила общественную активность населения. Если ранее сосредоточением антиправительственных сил являлись ячейки РСДРП и эсеров, то с 1905 года оппозиционный лагерь пополнили представители либерального сектора – кадеты, активно действовавшие в органах местного самоуправления. Вятское жандармское управление сообщало: «Земство Вятской губернии, как известно, крайне либерального направления. Редкое правительственное распоряжение не подвергается всесторонней критике. ... весьма сильная революционная партия (кадеты. – Д.К.) ... имеет массу своих приверженцев среди земских деятелей всех уездов» [1, с. 236]. В сложившихся условиях земская трибуна повсеместно использовалась для антиправительственной агитации. Так, председатель Елабужского уездного земства кадет И. Н. Зубарев (1903–1906) распространял через подчиненных нелегальные брошюры своей партии [9, л. 7], служащие земства знакомили крестьян с Выборгским воззванием и изданиями РСДРП [10, л. 2–35]. Материалы периодической печати свидетельствуют, что в деятельность оппозиционных движений активно вливались учителя и врачи Елабужского уезда [5, с. 4; 6, с. 4; 7, с. 4]. Втягивание учителей в политическую борьбу негативно отражалось на учебном процессе, ощутимый ущерб которому наносила также бесхозяйственность уездной управы. Например, показательна жалоба земской учительницы, сообщавшей в январе 1907 года «... что по причине холодов во вновь выстроенном здании Покровского земского училища заниматься невозможно. За последние пять дней я и ученики занимались в шубах. Здание это проконопачено настолько плохо, что от ветра, проникающего в пазы, колышется пламя свечи» [14, с. 58]. Причиной сложившегося положения были как финансовые махинации руководителей местного земства, расширившиеся на фоне революции [14, с. 63–64], так и отстраненность управы в 1905–1906 гг. от решения хозяйственных проблем, всемерная занятость земцев антиправительственной политической деятельностью. Так, характеризуя Елабужское земство 1903–1906 гг., газета Вятский край сообщала: «Канцелярия управы ... представляла собой правильно организованное партийное бюро...» [4, с. 3].

Политическая активность стала не единственной проблемой, отрицательно сказавшейся на деятельности земств Вятского края

в начале XX века. Революционные события в России, а также война на Дальнем Востоке в 1904–1905 гг., углубили экономический кризис в стране, который привел к увеличению финансового дефицита земских бюджетов. Первые недоимки ударили по земствам России уже в 1905 году. Так, в Елецком уездном земстве Орловской губернии они достигли 75% [11, с. 39]. Елабужское земство серьезно соприкоснулось с кризисом лишь в конце 1906 года, получив 59% недоимок [13, с. 40].

Рубежным этапом для Вятской губернии стало назначение новым губернатором князя С. Д. Горчакова (1906–1909). Сторонник жестких мер, призванный восстановить авторитет правительства в регионе, он взял уверенный курс на искоренение влияния левых в органах местного самоуправления и укрепление хозяйственной деятельности земств. Осенью 1906 года был переизбран состав Елабужской уездной земской управы, во главе которой оказался верный сподвижник губернатора С. Д. Горчакова местный предприниматель И. Н. Кибардин. Сосредоточившись на восстановлении земского хозяйства, самое пристальное внимание он уделил восстановлению школьного дела. Отчеты Елабужского земства за трехлетие 1907–1909 гг. свидетельствуют о последовательном реформировании И. Н. Кибардиным этой отрасли, оставшейся, как и прежде, приоритетной статьей расходов. Так, в 1907 году управа ввела должность инспектора народных училищ и восстановила училищный совет для результативного управления образовательной сферой. По инициативе И. Н. Кибардина была усилена ответственность владельцев за санитарное состояние помещений, сдаваемых земству под нужды школ. Отметим, что данная проблема существенно влияла на эффективность обучения, поскольку 80 из 113 школ уезда размещались в наемных помещениях [14, с. 276–277].

Содействуя качеству учебного процесса, в 1908 году И. Н. Кибардин предложил ввести в школах единообразные учебники, удовлетворяющие лучшим педагогическим требованиям [15, с. 119]. Наряду с решением данного вопроса с 1908 года управа взялась за улучшение положения инородческих школ Елабужского уезда: принято решение о привлечении преподавателей, знающих родной язык учащихся, и комплектации школ учебниками для инородцев [15, с. 122]. Наилучшим достижением 1908 года, состоявшимся в виду улучшения финансового состояния Елабужского земства, стало возобновление строительства собственных зданий для школ.

На осенней сессии Елабужского уездного земского собрания 1908 года управа удостоилась благодарности гласных за эффективную работу в отрасли народного образования [15, с. 131]. Имея хорошие показатели в развитии школ уезда, в 1909 году Елабужское земство подало в Министерство народного просвещения прошение о

субсидировании введения всеобщего обучения в уезде [16, с. 788–789].

Итак, традиция поддержки народного образования, заложенная в крестьянских земствах Вятской губернии с первых дней основания данных органов местного самоуправления, неизменно продолжалась и в начале XX столетия. Первая российская революция (1905–1907) и земский финансовый кризис (1906–1908) негативно сказались на развитии школьного дела. Вместе с тем пример Елабужского земства указывает, что в условиях разразившихся социальных катаклизмов значительное влияние на течение земских дел оказывал человеческий фактор. В частности, беспристрастное и ответственное распределение ресурсов организации позволило уездному земству в кратчайшие сроки преодолеть утвердившийся регресс и вернуться к высоким показателям в отрасли.

Список литературы

1. Балыбердин Ю. А. Общественно-политическая жизнь в Вятско-Камском регионе в начале XX века (1900–1914 гг.): дис. ... д-ра ист. наук. – М., 2008.
2. Валеева Н. Г. Елабужское земство и Россия: Гуманно-просветительская деятельность Елабужского земства (1867–1917). – М.: Аграф, 2002.
3. Веселовский Б. Б. История земства за 40 лет. В 4 т. – СПб., 1911. – Т. 4.
4. Вятский вестник. – 1907. – № 170.
5. Вятский край. – 1907. – № 36.
6. Вятский край. – 1907. – № 91.
7. Вятский край. – 1907. – № 153.
8. ГАКО (Государственный архив Кировской области). – Ф. 587. – Оп. 11. – Д. 49.
9. ГАКО. – Ф. 587. – Оп. 14. – Д. 219.
10. ГАКО. – Ф. 714. – Оп. 1. – Д. 459.
11. Голубев В. С. По земским вопросам 1901–1911 гг.: В 2 т. – СПб.: 1914. – Т. 2.
12. Красев А. А. Начальные народные училища Вятской губернии. 1786 – 1898 гг. – Вятка, 1900.
13. XXXX очередное Елабужское уездное земское собрание 15–24 октября 1906 г. – Елабуга: Печатня И. Н. Кибардина, 1907.
14. XLI очередное Елабужское уездное земское собрание 5–13 октября 1907 г. – Елабуга: Печатня И. Н. Кибардина, 1908.
15. XXXXII очередное Елабужское уездное земское собрание 26 сентября – 7 октября 1908 г. – Елабуга: Печатня И. Н. Кибардина, 1909.
16. XXXXIII очередное Елабужское уездное земское собрание 30 сентября – 11 октября 1909 г. – Елабуга: Печатня И. Н. Кибардина, 1910.

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙ «ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ФАКТ» И «ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК» В КРАТКОМ ОСВЕЩЕНИИ

Трибунский Сергей Александрович

кандидат исторических наук

*Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королева,
г. Самара*

ESSENCE AND CONTENT OF THE CONCEPTS OF "HISTORIOGRAPHIC FACT" AND "HISTORIOGRAPHICAL SOURCE" IN BRIEF COVERING

Tribunsky Sergey Alexandrovich

Candidate of Historical Sciences

*Samara National Research University named after academician S.P. Queen,
Samara*

АННОТАЦИЯ

Цель данной статьи – краткое освещение сущности и содержания понятий «историографический факт» и «историографический источник», которые являются базовыми для любого историографического исследования. Выявление сущности и содержания понятий, указанных выше, осуществлено посредством анализа массива историографических источников и синтезирование обобщающих суждений. Делается вывод, что сущность и содержание понятий «историографический факт» и «историографический источник» раскрыты в отечественной историографии относительно глубоко. Научные изыскания продолжаются.

ABSTRACT

The purpose of this article is to briefly highlight the essence and content of the concepts of "historiographic fact" and "historiographic source", which are basic for any historiographic research. Revealing the essence and content of the concepts mentioned above was carried out by analyzing an array of historiographic sources and synthesizing generalizing judgments. The conclusion is made that the essence and content of the concepts of historical-graphic fact "and" historiographic source "are disclosed in Russian historiography relatively deeply. Scientific research continues.

Ключевые слова: историографический факт, историографический источник, анализ, сущность и содержание

Keywords: historiographic fact, historiographic source, analysis, essence and contents

Выглядит аксиоматичным такое суждение: любое историографическое исследование немислимо без четких теоретико-методологических представлений о сущности и содержании таких понятий, как «историографический факт» и «историографический источник», ибо они являются базовыми. Не случайно, в отечественной историографии рассмотрению понятий, указанных выше, уделяется пристальное внимание. Не станет преувеличением сказать, что изучение понятий «историографический факт» и «историографический источник» в качестве базовых для историографических исследований стало в отечественной исторической науке не только многоаспектной, но и дискуссионной проблемой.

Автор настоящей статьи поставил цель кратко осветить лишь сущность и содержание понятий «историографический факт» и «историографический источник». Базой для раскрытия проблемы послужил относительно большой массив историографических источников, представленный научными работами, научно-справочными и учебными изданиями, изданными в советский [2, с.122-123;3, с.130-131;4, с.42-53; 5, с.32-41;6, 14, с.5-42;16, с.5-59;18, с.7-13; 20, с.177-205], в постсоветский[15] и в современный [1, с.100-121;7, с.501-509;8, с.34-46;10, с.98-112;11, с.38-42; 12, с.28-39; 13, с36-44, 17, с.23-24;19] периоды развития отечественной исторической науки, которые подвергнуты соответствующему анализу. Причем учтено обстоятельство принципиального характера: историографические источники, проанализированные в интересах достижения цели этого небольшого исследования, были выпущены свет в различных цивилизационных измерениях – в СССР и РФ. Это, безусловно, наложило на них неизгладимый отпечаток [9].

Анализ историографических источников, указанных выше, вывел нас на некоторые обобщающие суждения, в которых кратко отражена сущность и содержание понятий «историографический факт» и «историографический источник».

Историографический факт — это исходный материал для историографического исследования. Под ним, как правило, подразумевается факт исторической науки, несущий информацию об исторических знаниях, используемых для выявления закономерностей развития истории исторической науки. Чаще других в литературе используется определение, данное в статье А.И. Зевелева и В.П. Наумова: «Историографическим фактом является факт исторической науки, несущий информацию об исторических знаниях, используемых для выявления закономерностей развития истории исторической науки» [5, с.36]. Думается, что подобная дефиниция выглядит емко

и в большей степени отражает содержание предмета историографии.

Между тем, здесь имеются и другие точки зрения. Что такое историографический факт? М.В. Нечкина, отвечая на поставленный ею же вопрос, подчеркивала, что наука слагается, прежде всего, из результатов исследований ученых и, следовательно, «основным и важнейшим фактом истории науки являются труды ученого...» [14, с.11]. Таким образом, труды историка — и первоисточник историографии как истории науки, и «главный историографический факт».

В то же время, К.Н. Тарновский считал, что под историографическим фактом следует понимать «авторскую концепцию, с большей или меньшей четкостью и полнотой изложенную в исследовании». Научные публикации (статьи, монографии, рецензии), материалы дискуссий и обсуждений, рабочую документацию (рукописи, конспекты, записные книжки) он, в отличие от многих авторов, рассматривал в качестве историографических источников. Свою точку зрения на концепцию как «историографический факт» Н.К. Тарновский обосновал в первой главе своей книги (она увидела свет после смерти автора), где он размышлял об особенностях историографических исследований [18, с.7-13].

Историографический факт базируется на историческом факте. Причем, исторический факт более широкое понятие, так как эта категория составляет фундамент всего здания исторической науки. Историографический же факт составляет лишь часть исторического факта. Следовательно, историографический факт — понятие более узкое.

Исторический факт существует объективно, независимо от того, познан он или нет. Историографический же факт субъективен, является продуктом творчества субъекта, то есть историка. Сущность историографического факта — в его истолковании, интерпретации. Важно понять, что факты остаются, даже если имеющиеся о них представления оказываются ложными. Понят факт или нет, верно объяснен или интерпретация ошибочна — все это не меняет положения дела. Сам факт объективно существует вне сознания историографа, независимо от интерпретации, исследовательских подходов и оценок.

Историографический факт содержит информацию о развитии науки, ее деятелях, учреждениях и организационных формах. Являясь источником информации, он имеет признаки, указывающие на характер, объем, глубину и степень достоверности.

Историографические факты имеют свою градацию. К основному, важнейшему факту истории науки относятся труды ученого, в которые выливается его исследовательский процесс, и взаимодействие, взаимозависимость результатов этих трудов. Представляется важным отбор фактов, определение глубины и объема научной информации, ее истинности и значимости.

Необходимо учитывать и время возникновения конкретного историографического факта: «сотворен» он современником анализируемых событий или автор описывает их с исторической дистанции, с ретроспективной позиции.

Историографический факт по своей функциональной нагрузке шире, чем историографический источник. Не каждый историографический факт «материализуется» в источник, доступный для широкого изучения (например, материалы лаборатории историка, рукописи книг и диссертаций, не изданные стенограммы дискуссий и научных конференций и пр.).

Определенная неясность в трактовке *историографического факта* проецируется и на *историографический источник*.

Традиционный исторический источник, вовлеченный в процесс историографического анализа, приобретает новый статус — историографического источника.

По мере развития историографии круг источников все более расширяется. Особую значимость приобретает проблема массовых историографических источников. В первую очередь речь идет о статистических материалах, отражающих развитие исторической науки: количество выпускников исторических факультетов, защищенных диссертаций, опубликованных монографий и статей, периодичность издаваемых специальных журналов. Все эти источники отличаются по уровню информации, требуют специального подхода, учета цели и направленности проводимых историографических исследований.

Таким образом, историографический источник и историографический факт — **понятия не тождественные**. С особой отчетливостью это проявляется, когда речь идет о функционировании историографического факта в иной социокультурной среде. Иной культурный контекст высвечивает ранее не замеченные оттенки. Его содержание вступает в иные ассоциативные и смысловые взаимодействия, которые в свою очередь задают иную познавательную задачу историку науки.

Однако, будучи не тождественными, понятия *«историографический источник»* и *«историографический факт»* находятся в диалектическом единстве, в котором ярко прослеживается как единичное, так общее и особенное, характерные для каждого из понятий, указанных выше.

Глубинная диалектика проявляется здесь, к примеру, тогда, когда историографические источники классифицируются (по общепринятому порядку) по видам, происхождению и авторству. В данной классификации одним из самых многочисленных историографических источников считаются труды историков.

В тоже время труды являются и главными историографическими фактами. Историографический факт интересует авторство, история написания работы,

ее проблематика, структура, источниковая основа, методы и методики обработки выявленного материала, место данной работы в историографическом потоке, степень ее влияния на развитие исторического знания и пр.

Таким образом, сущность и содержание понятий «историографический факт» и «историографический источник» раскрыты в отечественной историографии относительно глубоко. Между тем, это раскрытие проведено в дискуссионном ключе. В настоящее время многие важные методологические аспекты, связанные с анализом и оценкой историографических фактов и историографических источников, находятся по-прежнему в дискуссионном поле.

Но сколько бы ни проводилось дискуссий по предмету исследования, кратко, освещенного в данной статье, безапелляционным выглядит следующий тезис: историографический факт и историографический источник многослойны, неисчерпаемы по объему информации и способны играть решающую роль в развитии исторического знания. И все-таки стоит отметить известное отставание историографов в трактовке понятий «историографический факт» и «историографический источник».

Список литературы

1. Алаврес Н.Н. Источниковедение историографии и историографический источник в контексте историографической парадигмы как повод для историографических размышлений // Мир историка: Историографический сборник. Вып.11. Омск: Изд-во Омского гос. ун-та, 2017. С.100-121.
2. Волин Н.С. О разнотипности историографических источников // Методологические и теоретические проблемы истории исторической науки. Калинин: Калининский госуниверситет, 1980. С.122-123
3. Городецкий Е.Н. О многозначности понятий историографический факт и историографический источник // Методологические и теоретические проблемы истории исторической науки. Калинин: Калининский госуниверситет, 1980. С. 130-131.
4. Дурновцев В. И. О содержании понятия историографический факт // Методологические и теоретические проблемы истории исторической науки. Калинин: Калининский госуниверситет, 1980. - С. 42-53.
5. Зевелев А.Н., Наумов В.П. Историографический факт: критерии оценок и анализа // Вопросы истории. 1980. № 5. С. 32-41.
6. Зевелев А.И. Историографическое исследование: методологические аспекты: Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «История». М.: Высшая школа, 1987.— 160 с.
7. Ипполитов Г. М. Классификация источников в проблемно-тематических историографических исследованиях и некоторые методологические подходы к их анализу // Известия

Самарского научного центра Российской академии наук 20011. Т 13. №3 (2). С.501-509.

8. Ипполитов Г. М. О некоторых аспектах методологии историографического исследования // Вестник Самарского государственного педагогического университета. Ист. фак-т. Вып. 3 «Актуальные проблемы истории, археологии и педагогики». Самара: СГПУ, 2007. С.34-46.

9. Ипполитов Г.М., Полторац С.Н. Советская историография Гражданской войны в России во второй половине 1960-х – первой половине 1980-х гг. Статья первая. Условия развития советской исторической науки в исследуемый период //Клио. Журнал для ученых. Печатный орган Международной академии исторических и социальных наук. 2017. №4(124). Февраль С.46-58.

10. Исаев Д.П. «Историографический источник»: проблемы интерпретации и понятия // Новое прошлое. THE NEW PAST. 2019.№2. С.98-112.

11. Камынин В.Д. К вопросу о методике современного историографического исследования // Историческая наука и образование в условиях современных вызовов. Казань, 2012. С.38-42.

12. Камынин В.Д., Цыпина Е.А. Проблема историографического источника в отечественной литературе // Запад, Восток и Россия: проблема исторического и историографического источника. Екатеринбург, 2005. Вып. 7. Проблемы всеобщей истории. С.28-39.

13. Моловичко С.И. Проблема классификации источников в предметном поле историографии

//Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. 2015. №2. С.36-44.

14. Нечкина М. В. История истории: (некоторые методологические вопросы исторической науки) // История и историки: историография истории СССР. М., 1965. С. 5-42.

15. Предеин В.С. Актуальные вопросы методологии историографических исследований: учебное пособие. Екатеринбург [Б/м], 1995. 56 с.

16. Сахаров А. М. Некоторые вопросы методологии историографических исследований // Вопросы методологии и истории исторической науки. М.: Наука, 1977. С. 5-59.

17. Соломаха Е.И. Понятие историографический источник и историографический факт в советской историографии // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016.№10-3. С.23-24.

18. Тарновский К.Н. Социально-экономическая история России. Начало XX века. Советская историография середины 50-х – начала 60-х годов. М.: Наука, 1990. 290 с.

19. Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь / Отв. ред. А. О. Чубарьян. М: Аквилон, 2014. – 576 с. — (Образы истории: изд. с 2004 г. / Отв. ред. серии Л.П. Репина).

20. Шмидт С.О. Архивный документ как исторический источник //Шмидт С.О. Путь историка: избранные труды по источниковедению и историографии. М.: РГГУ, 1997. С.177-205.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Азарян А.А.,

*Студентка ГБОУ ВО СГПИ,
филиал в г. Железноводске*

Карамова К.И.

*Студентка ГБОУ ВО СГПИ,
филиал в г. Железноводске*

Хутиева О.А.

*Кандидат философских наук,
доцент кафедры начального и дошкольного образования.
ГБОУ ВО СГПИ, филиал в г. Железноводске*

INTERACTIVE FORMS OF INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND FAMILIES IN THE UPBRINGING OF PRESCHOOL CHILDREN

Azaryan A.A

*Student of the Stavropol pedagogical Institute,
branch in Zheleznovodsk*

Karamova K.I

*Student of the Stavropol pedagogical Institute,
branch in Zheleznovodsk*

Scientific supervisor: Khutieva O. A.

*Candidate of philosophy, associate Professor
of the Department of primary and preschool education.
Stavropol pedagogical Institute, branch in Zheleznovodsk*

DOI: 10.31618/nas.2413-5291.2020.2.62.348

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются интерактивные формы взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи в воспитании детей дошкольного возраста.

ANNOTATION

The article deals with interactive forms of interaction between a preschool educational organization and a family in the upbringing of preschool children.

Ключевые слова: интерактивные формы, сотрудничество, воспитание.

Key words: interactive forms, cooperation, education.

В настоящее время сотрудничество с родителями учащихся занимает ценное место во многих приоритетных направлениях воспитательного процесса в ДОО. Большинство педагогов хорошо осознают примат семейного воспитания и необходимость психолого-педагогической помощи родителям.

Семья-это уникальное первичное общество, которое дает ребенку чувство психологической безопасности и эмоциональной "поддержки". Семья не только живет с ребенком, но и является источником социального опыта. Именно в семье ребенок находит примеры для подражания, это и является началом социального рождения.

В настоящее время, к сожалению, присутствует факт некоторого «отклонения» родителей от воспитания и обучения детей, родители больше становятся в позицию «исполнителей материальных обязанностей», создателей материальных благ для своих детей. И только в процессе тесного взаимодействия, которое создается педагогами детского сада, родители начинают понимать, что основная ответственность

за воспитание детей лежит на родителях, а педагоги призваны поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность.

Сотрудничество между учителями и родителями требует равноправия партнеров, уважения к сторонам, которые взаимодействуют друг с другом, с учетом их индивидуальных возможностей и способностей. Самый важный способ реализации сотрудничества между учителями и родителями - это их взаимодействие, когда родители являются не пассивными наблюдателями, а активными участниками образовательного процесса, поэтому мы можем сделать вывод, что между родителями и педагогами должно образоваться единое поле деятельности – сотрудничество в решении вопросов, касающихся воспитания, обучения и развития детей.

Современная дошкольная организация использует различные интерактивные формы взаимодействия с родителями, позволяющие им участвовать в воспитательно-образовательном процессе своего ребенка.

Слово "интерактив" пришло к нам из английского языка, от слова "взаимодействовать", где "Интер"-взаимный и "Аст"-действовать. «Интерактивный» означает взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо [1, с.27].

Основные цели интерактивного общения:

1. обмен опытом;
 2. формирование навыков;
 3. создание условий для диалога;
 4. сплоченность групп;
 5. изменение психологической атмосферы
- [4, с. 510].

Многообразие интерактивных форм взаимодействия с родителями позволяет педагогам значительно улучшить взаимоотношения с семьями, повысить педагогическую культуру родителей и расширить понимание детьми различных направлений воспитания.

Отечественная педагогическая наука накопила значительный опыт взаимодействия детского сада и семьи. К. Д. Ушинский, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, П. Ф. Лесгафт внесли большой вклад в контекст современного педагогического образования; актуальны их научные обобщения и выводы о том, что семья является началом всех начинаний, что семья - это первое образовательное учреждение, заложившее фундамент полноценно развитой личности. Исследователи считают, что, если мы хотим воспитать нравственно здоровое поколение, мы должны решать эту проблему "всем миром": детским садом, семьей, обществом [3, с.416с]. Современные исследователи также подчеркивают важность взаимодействия педагогов и родителей в воспитании и развитии дошкольников.

В своих работах исследователи предлагают различные формы и методы плодотворного сотрудничества детского сада и семьи: т. н. Дронова, т. А. Маркова, Е. П. Арнаутова - раскрывают потребность в саморазвитии педагогов и родителей. Маркова Н. Ф. Виноградов Г. Н., Годин Л. В., Зугич - обращают внимание на содержание работы с семьей. Учеными выдвинуты основные принципы в содержании работы с семьей:

1. единство в работе дошкольных организаций и семьи в воспитании детей;
2. взаимное доверие во отношениях между педагогами и родителями;
3. использование различных форм детского сада с семьей в их взаимосвязи;
4. формы индивидуальной и групповой работы с родителями [2, с.81].

Авторы закладывают основы для организации взаимодействия ДОО на принципах преемственности совместной деятельности, обратной связи, а также индивидуального подхода каждой семье.

На сегодняшний день проблема взаимодействия педагогов и родителей в воспитательно-образовательном процессе может быть успешно решена за счет комплексных подходов в планировании совместной

деятельности, выборе показателей результативности работы, единой методологической, организационно-структурной и методической основы [5, с. 71].

Следует отметить, что на сегодняшний день можно качественно повлиять на ребенка через игры, т. е. совместные игры с педагогом или родителями, в связи с этим одну из форм взаимодействия всех участников образовательного процесса представляют *интерактивные игры*

Преимущества интерактивных игр:

1. интерактивные игры создают мотив для совместной деятельности, вызывая любопытство участников, доставляют им радость и повышают интерес к взаимодействию между участниками образовательного процесса;

2. они могут создать долговременный интерес к саморазвитию и к открытию своего человеческого и родительского потенциала;

3. интерактивные игры способствуют принятию новых стандартов общения и поведения;

4. ознакомиться с деталями образовательного процесса в ДОО [6, с.119].

Одной из основных форм совместной работы педагога с родителями считаются *родительские собрания*, целью которых является создание условий, необходимых для развития свободного общения, установления взаимных деловых, педагогических и взаимных дружеских связей на основе интересов воспитания ребенка. Не менее интересны и нужны такие интерактивные формы, как *групповая дискуссия* - совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, попытка продвигнуться к поиску истины, что позволяет прояснить или изменить) мнение, позиции и ценности родителей; *круглый стол* - беседа, в которой участвует небольшая группа родителей и во время которой происходит обмен мнениями между ними и педагогами; «симпозиум» - более формализованное, по сравнению с предыдущим, обсуждение, в ходе которого родители и психолог выступают с сообщениями, представляющими свои точки зрения, а затем отвечают на вопросы аудитории. Любой из родителей на «симпозиуме» может заявить тему и выступить со своим видением ситуации или проблемы.

В итоге можно сделать вывод, что взаимодействие между семьей и ДОО - это долгая и кропотливая работа, требующая терпения, творческого подхода и взаимопонимания со стороны педагогов и родителей.

Различные формы взаимодействия с родителями позволяют педагогам повысить педагогическую культуру родителей, значительно улучшить отношения с семьями, вести совместную партнерскую деятельность во благо воспитательно-образовательного процесса в детском саду.

Литературы:

1. Ерофеева Т.И, Мусиенко С.И. Создание коллектива единомышленников в инновационной педагогической деятельности. Инновации в

российском образовании: Дошкольное образование. - 999-№4. - 27 с.

2. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. - М.: ТЦ Сфера, 2009. - 80 с.

3. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений 3-е. изд., исправ. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 416с.

4. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика: учебник для бакалавров: Издательство Юрайт, 2013. - 510 с.

5. Тонкова Ю. М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи // Проблемы и перспективы развития образования (II): Материалы междунар. заоч. науч. конф. - Пермь: Меркурий, 2012. -71с.

ТРАЕКТОРИИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ

Бушная Наталия Владимировна

*кандидат педагогических наук, доцент,
директор государственного учреждения образования
«Гимназия №1 имени Ф. Скорины
г. Минска», Республика Беларусь*

THE TRAJECTORIES OF THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF SENIOR STUDENTS

Bushnaya Nataliya Vladimirovna

*Ph.D. in Pedagogy, assistant Professor,
The principle of state educational establishment
«Gymnasium № 1 named after F. Scorina of Minsk»,
Republic of Belarus*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается процесс формирования социальной компетентности старшеклассников. Образовательная траектория формирования социальной компетентности старшеклассников представлена этапами самоопределения, саморазвития, самореализации и характеризует особенности реализации их субъектности в образовательном пространстве школы посредством решения социальных задач индивидуально-личностного, общественного, жизненно-футурологического содержания через выявление своей позиции в образовательном пространстве, собственное изменение, развитие и самостоятельную деятельность по формированию социальной компетентности.

ABSTRACT

The article describes the process of the formation of social competence of senior school students. The educational trajectory of the formation of senior school students' social competence is presented by stages of self-determination, self-development and self-realization and characterizes the peculiarities of their realization in school educational environment by means of solving social tasks of personal, public and life-futurological content identifying their own position, personal development and independent activities in the formation of social competence.

Ключевые слова: социальная компетентность старшеклассников, социальные задачи индивидуально-личностного, общественного и жизненно-футурологического содержания, самоопределение, саморазвитие, самореализация.

Key words: social competence of senior student, social problems of personal, public and life-futurological content, self-determination, self-development, self-realization.

Самореализация молодого человека в условиях глобальных вызовов современности во многом обусловлена наличием у него социальной компетентности, формирование которой в настоящее время входит в группу приоритетных образовательных задач на всех ступенях и уровнях системы непрерывного образования. Это объясняет высокие требования общества и государства к формированию социальной компетентности старшеклассников. Перед учащимися в этом возрасте встают задачи профессионального и жизненного самоопределения, определения своего места в системе социальных отношений. Выпускники школы, покидая учреждение образования, окунаются в социальный мир,

который предоставляет им целый спектр возможностей. Одновременно они сталкиваются с большим количеством социальных проблем, требующих от них осознанного и ответственного выбора в соответствии с личностными предпочтениями и социальной значимостью результата.

Способность старшеклассников справляться с многообразными социальными проблемами и через их разрешение реализовывать себя в социуме мы связываем с наличием у них сформированной социальной компетентности. Сущность социальной компетентности личности раскрывается в зарубежной (М. Аргайл, Дж. Боули, Г. Гибш, Г. Зильгер, У. Пффингстен, Л. Роуз-

Крэнор, К. Рубин, М. Форверг, М. Форд, Ф. Хельман, Р. Хингч, Г. Циммер) и российской (Г.Э. Белицкая, Е.В. Коблянская, В.Н. Куница, А.И. Савенков и др.) психологии. Психологическому сопровождению процесса формирования социальной компетентности обучающихся посвящены исследования ряда российских ученых (Ю.И. Байков, Н.В. Калинина, Т.И. Филиппиди и др.). Поиску средств формирования социальной компетентности студентов вузов посвящены исследования педагогики высшей школы (С. Н. Краснокутская, Д.А. Почебут, А. В. Спири и др.). С учетом возраста процесс формирования социальной компетентности обучающихся раскрывается в исследованиях О.Ф. Борисовой (дошкольный); О.В. Галакова, Ю.В. Коротинной, О.А. Крузе-Брукс (младший школьный); Л.Н. Гиенко, Т.И. Самсонова (подростковый).

По отношению к современным старшеклассникам проблема формирования социальной компетентности изучена недостаточно (работы С.В. Никитиной, Н.Н. Нагайченко, М.С. Сулейманова и др.), обнаруживается дефицит эффективных и универсальных моделей данного процесса, отвечающих вызовам образованию XXI века. Сказанное определяет актуальность отражения образовательной траектории формирования социальной компетентности старшеклассников в образовательном пространстве школы в соответствии с современными подходами и требованиями к организации образовательной практики.

Социальная компетентность рассматривается нами как интегративная характеристика старшеклассника, отражающая его потребность, готовность и способность разрешать социальные проблемы с позиции личностной значимости, норм и ценностей социума посредством решения задач индивидуально-личностного, общественного, жизненно-футурологического содержания, обеспечивающих его реализацию в социальном окружении. Формирование социальной компетентности старшеклассника происходит в процессе возрастания его субъектной позиции в образовательном пространстве школы. Это означает, что старшеклассник должен осознать и реализовать себя в качестве субъекта формирования своей социальной компетентности. Социальные задачи трех типов строятся в логике постепенного и постоянного усложнения процесса наращивания социального опыта учащихся, рефлексивного осознания социальной значимости своей личности, расширения пространства взаимодействия в направленности на инновационность и творчество так, чтобы было обеспечено непрерывное формирование социальной компетентности. В этом отношении важна преемственность в формировании социальной компетентности учащихся, которая обусловлена разной степенью самостоятельности, активности и ответственности учащихся, проявляющихся потребности, готовности и способности решать социальные задачи.

Старшеклассник имеет определенный багаж социальных знаний, опыт участия в социально значимой деятельности, т.е. занимает определенную позицию в структуре отношений образовательного пространства. Прежняя полудетская-полувзрослая социальная роль начинает осознаваться старшеклассниками как не соответствующая их возрастным особенностям [1, с. 94-106]. Как отмечают И.В. Лашук и М.Б. Завадский, молодые люди хотя и независимости, но не готовы брать ответственность, личностный выбор не всегда сочетается с принятием на себя обязанностей. Будущая социальная жизнь представляется им как веер возможностей, которые заключают в себе как перспективу роста, восхождение на новую ступеньку социальной лестницы, так и перспективу занятия маргинальных и «нестатусных» социальных позиций [2, с. 33]. Потребность и стремление старшеклассников к персонализации вступает в противоречие с объективными возможностями проявления индивидуальности, которые создает ценностно-содержательная основа образовательного пространства школы. Поэтому становление субъектной позиции старшеклассника в образовательном пространстве в контексте развития его социальной компетентности в опоре на социально-антропологические особенности этого возраста предполагает формирование опыта проявления, развития и реализации «самости», т.е. осуществления самостоятельной деятельности. В процессе разрешения вышеотмеченного противоречия формирование социальной компетентности старшеклассников закономерно проходит три этапа: самоопределения, саморазвития, самореализации, - и сопровождается возрастанием его субъектности в решении социальных задач в образовательном пространстве школы.

Организация процесса формирования социальной компетентности старшеклассника в ориентации на выделенные этапы задает образовательную траекторию в единстве нормативных требований, предъявляемых к организации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования, возможностей образовательного пространства школы и индивидуальных особенностей личности учащегося. Социальные задачи трех типов, посредством которых формируется социальная компетентность старшеклассников в образовательном пространстве школы, строятся в логике постепенного усложнения процесса наращивания социального опыта учащихся, расширения пространства взаимодействия от этапа к этапу. Для каждого этапа разработаны содержательные характеристики образовательной траектории, включающие цели, направленность социальных задач трех типов и результат.

Цель этапа самоопределения состоит в осознанном принятии старшеклассником позиции воспитателя социально компетентного человека по отношению к самому себе. Данная цель достигается

через решение социальных задач, в результате которых у старшеклассников происходит осознание социальной компетентности в качестве ценности-цели; принятие ценностей образовательного пространства школы; осмысление себя в нем, его структурирование в соответствии со своими потребностями, интересами и способностями.

Возрастающая субъектность старшеклассника на этапе самоопределения формирует его способности «видеть», структурировать, осмысливать ценности, осознать себя в структурах образовательного пространства в контексте его потенциала, позволяющего решать социальные задачи, направленные на формирование его собственной социальной компетентности. Завершение данного этапа мы связываем с устойчивой мотивационно-ценностной сферой старшеклассника, осознавшего себя как субъекта формирования своей социальной компетентности, владением социальными знаниями и социальным опытом, которые определяют его потребность, готовность и способность решать новые социальные задачи, направленные на собственное развитие в контексте социальной компетентности.

Целью этапа саморазвития является поиск старшеклассником средств для самовоспитания и саморазвития социальной компетентности посредством решения определенных социальных задач. Осознание старшеклассником себя как творческой личности, созидающей и развивающей себя в структурах образовательного пространства, видах деятельности, конкретных разновозрастных общностях, происходит в процессе участия в образовательных проектах, социально значимых акциях, волонтерских отрядах, проектировании и реализации коллективных творческих дел, организации презентаций, событий, праздников, значимых как для себя, так и для других субъектов образовательного пространства. Сформированные на этапе самоопределения ценностные ориентации, мотивы и имеющиеся достижения в различных видах деятельности позволяют старшеклассникам определить свои сильные и слабые стороны и выработать дифференцированные пути саморазвития. Знание спектра возможностей социально-образовательных практик образовательного пространства позволяет решать социальные задачи, осуществляя осознанный выбор сферы деятельности, обеспечивающей собственное развитие в его направленности на социальную компетентность. Результат этапа саморазвития детерминирует дифференцированное отношение к возможностям образовательного пространства, определяющее потребность, готовность и способность к самостоятельному решению и постановке социальных задач в их направленности на формирование социальной компетентности.

Этап самореализации предполагает, что старшеклассник готов к надситуативной активности и способен самостоятельно выстраивать свою индивидуальную траекторию,

осваивая новые для него социально-образовательные практики, существующие в образовательном пространстве, которые пока были не доступны для него. Процесс формирования социальной компетентности на этапе самореализации опирается на такие механизмы, которые предполагают возрастание рефлексии в самостоятельном осуществлении различных видов деятельности, ориентацию на инновационность, выход за пределы узких предметных знаний, непрерывное познание нового.

Возрастание субъектности старшеклассника на этапе самореализации обусловлено усложнением социальных задач, решение которых требует расширения пространства взаимодействия с субъектами образовательного пространства. На этом этапе социально значимый результат деятельности старшеклассников в меньшей степени зависит от внешних стимулов и влияний и обеспечивается их собственной социальной активностью. Учащиеся осознанно выбирают такие сферы самореализации, которые предполагают творческий и проблемный характер деятельности. Такая направленность самореализации в образовательном пространстве школы создает базис для трансформации социальных знаний, умений, навыков в убеждения, смыслы и ценностные ориентации старшеклассников, проявляющиеся в решении социальных задач индивидуально-личностного, общественного, жизненно-футурологического содержания. Социальная компетентность проявляется на этом этапе как объективированный процесс, так как она «встраивается» в любой вид деятельности старшеклассников. Самореализация означает устойчивость мотивации достижения социально значимого результата своей деятельности, синтезирование старшеклассниками знаний о социальной действительности, о самих себе, выход за пределы узких предметных знаний, непрерывное познание нового, неизвестного знания, наращивание самостоятельности в осуществлении различных видов деятельности, ориентацию на инновационность.

Таким образом, образовательная траектория формирования социальной компетентности старшеклассников закономерно проходит этапы самоопределения, саморазвития, самореализации и характеризует особенности реализации их субъектности в образовательном пространстве школы посредством решения социальных задач индивидуально-личностного, общественного, жизненно-футурологического содержания. Возрастание субъектности старшеклассника происходит через выявление своей позиции в образовательном пространстве, осмысление в нем себя в качестве субъекта формирования социальной компетентности, собственное изменение, развитие и творчество, самостоятельную деятельность по формированию социальной компетентности через решение социальных задач, находящихся в поле социальной

значимости, личностной направленности и жизненной перспективы.

государственный университет имени Франциска Скорины». – Гомель, 2002.

Список использованных источников:

1. Кадол Ф. В. Честь и достоинство старших школьников: теория и методика формирования. Учреждение образования «Гомельский

2. Молодежь в зоне риска: социально-культурные основы профилактики пьянства и алкоголизма. Нац. акад. наук Беларуси, ин-т философии. – Минск: Беларуская навука, 2015.

3. Торхова А.В. Педагогическая поддержка саморазвития учащихся. – Минск: НИО, 2016.

**К ВОПРОСУ О ПРОДВИЖЕНИИ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ОЛИМПИЗМА
ПОСРЕДСТВОМ ГЛОБАЛЬНОЙ ИНТЕРНЕТ-СЕТИ**

Рябчук Юлия Васильевна

студент

*ФГБОУ ВО «Волгоградская государственная академия физической культуры»,
г. Волгоград, Россия*

Горбанёва Елена Петровна

доктор медицинских наук, доцент

*ФГБОУ ВО «Волгоградская государственная академия физической культуры»,
г. Волгоград, Россия*

**ON THE QUESTION OF PROMOTING THE CULTURAL VALUES OF OLYMPISM THROUGH
THE GLOBAL INTERNET**

Ryabchuk Yulia Vasilievna

student

*Volgograd State Physical Education Academy,
Volgograd, Russia*

Gorbaneva Elena Petrovna

Doctor of Medical Sciences, Associate Professor

*Volgograd State Physical Education Academy,
Volgograd, Russia*

DOI: 10.31618/nas.2413-5291.2020.2.62.346

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается значимость интеграции спорта и культуры как одной из основополагающих концепций Олимпизма Пьера де Кубертена, направленной на гармоничное развитие личности. Проведен анализ состояния современных интернет-платформ и выявлена тенденция к цифровизации информации, в частности, связанной с Олимпийским движением. Определены проблемные аспекты в доступности ресурсов и информированности аудитории и предложены практические пути решения.

ABSTRACT

The article examines the importance of the integration of sports and culture as one of the fundamental concepts of Pierre de Coubertin's Olympism, aimed at the harmonious development of the individual. An analysis of the state of modern Internet platforms is carried out and a tendency towards digitalization of information, in particular, related to the Olympic Movement, is revealed. The problematic aspects of the availability of resources and the awareness of the audience are identified and practical solutions are proposed.

Ключевые слова: цифровизация; Олимпийское движение; Олимпийский канал; информационные ресурсы.

Keywords: digitalization; the Olympic movement; the Olympic channel; information resources.

Одним из важнейших аспектов современного Олимпийского движения остается интеграция спорта с искусством и культурой в целом. Олимпийские игры как социокультурное явление способны реализовывать социально-воспитательную функцию на основе концепции Олимпизма Кубертена, предполагающую, прежде всего, гармоничное развитие личности.

Неотъемлемой частью Олимпийских игр являются культурные программы, которые проводятся городом-организатором для популяризации олимпийских идей и культурных ценностей страны, принимающей игры Олимпиады.

Отечественные и зарубежные авторы, изучающие и анализирующие проблематику содержания культурных программ Олимпиад, утверждают, что культурный компонент занимает в современном Олимпизме не менее важное положение, чем спортивный и коммерческий.

Согласно правилу 39 Олимпийской хартии, культурная программа, реализуемая организационным комитетом Олимпийских игр, должна охватывать, как минимум, весь период функционирования Олимпийской деревни [5].

Исходя из этого, становится актуальной проблема доступности информации о проводимых Олимпийских играх и Олимпийском движении в

целом. При этом, информация должна быть наглядной и представленной в удобном для зрителей формате. На современном этапе развития информационных технологий это стало возможным за счет аудиовизуальных технических средств и возможностей интернет-коммуникации.

Примером реализации данной идеи является создание Олимпийского информационного канала МОК в 2017 году. Данная платформа представляет из себя международный спортивный телеканал, который имеет региональные версии в каждой стране. Центр управления канала находится в Мадриде, язык телевещания – английский.

Олимпийский канал, доступный в интернете и в мобильном приложении, предоставляет информацию о соревнованиях по всем олимпийским видам спорта, обеспечивая их круглосуточную трансляцию.

Содержание Олимпийского канала за последний год обогатилось новыми видеоматериалами. Помимо сюжетов про спортсменов различных специализаций и национальностей, новостей в сфере спорта, фильмов на спортивную тематику, добавились новые разделы, такие как: «Канал Олимпийских церемоний» и «ON ICE», т. е. «на льду».

В разделе Олимпийских церемоний собраны архивные видеозаписи церемоний открытия и закрытия Олимпийских игр прошлых лет, которые зритель может смотреть на канале в режиме нон-стоп или выборочно. Таким образом, посетитель сайта может увидеть оригинальные записи, начиная с игр V Олимпиады 1912 года в Стокгольме и прикоснуться к истории становления культурных традиций Олимпийских игр современного этапа.

Прямая трансляция спортивных мероприятий, как и прежде, на английском языке, но в интерфейсе самого сайта уже заложен русский язык, что значительно облегчит использование ресурсов сайта русскоговорящим пользователям.

Запуск Олимпийского канала позволил МОК полностью стать частью «цифрового века» и «говорить с молодежью на одном языке» [2]. Однако, его популярность на данном этапе остается недостаточной. Вероятно, это связано с недостаточной информированностью населения, а также вещанием на английском языке.

По данным аналитики сайта Similar Web, в 2020 году в среднем за месяц Олимпийский канал посещают около 930 тыс. человек. Среди стран мира наибольшую популярность сайт приобрел среди жителей Японии (28,2 %), США (20,4 %) и Индии (7,9%). Сопоставляя данные с показателями прошлого года, можно предположить, что посещаемость сайта несколько снизилась. В 2019 году ежемесячное количество посетителей сайта было на 34% выше и составило 1,4 млн человек. Лидерами среди стран также были Япония (39,8 %) и США (23,0 %). Процент посещения сайта Олимпийского канала российскими гражданами по-прежнему не превышает 2,4 % от общего числа посетителей.

Чтобы выявить уровень информированности об Олимпийском канале МОК среди студентов Волгоградской государственной академии физической культуры, было проведено анкетирование обучающихся. Формирование выборки студентов проводилось случайным образом, что повысило ее репрезентативность. Из 64 респондентов были опрошены студенты примерно в равном количестве с I по VI курсы.

Полученные данные показали низкий уровень осведомленности опрошенных об Олимпийском информационном канале МОК. Знают о существовании сайта лишь 20,3% респондентов, систематически заходят на канал лишь 3%, что соответствует средним данным по стране. Но, стоит отметить, что несмотря на низкую осведомленность опрошенных о данной интернет-платформе, интерес к Олимпийским играм и, в частности, к их культурным составляющим достаточно велик [7].

Так, выявлен значительный интерес к культурной программе среди 86% респондентов. Они считают, что культурные программы нужны и предложили мероприятия, которые были бы им особенно интересны. Среди них различные интерактивные площадки, развивающие кругозор в сфере спорта, онлайн-экскурсии, представления культур разных народов, участников Олимпиад, встречи с кумирами и шоу спортсменов.

В этой связи, необходимо повышать уровень осведомленности в сфере Олимпийского движения не только учащихся высших учебных заведений, но и населения Российской Федерации в целом. Особенно это оказалось важным в свете последних событий, вызванных временной изоляцией людей большинства стран по причине новой коронавирусной инфекции COVID-19 [4].

Посредством цифровизации становится возможным заполнить вынужденную информационную паузу и перевести многие мероприятия в цифровой формат.

Предложение об акцентуации внимания на данном виде представления информации, связанной с Олимпийским движением, было выдвинуто и на открытом заседании комиссии ОКР по Олимпийскому образованию 6 февраля 2020 года. В частности, уже реализуется проект World Olympic Hub, целью которого является оцифровка всемирного исторического документального наследия, связанного с Олимпизмом.

Кроме того, для обеспечения непрерывности информационной деятельности, направленной на продвижение ценностей физической культуры и активного образа жизни, освещения массовых физкультурных и спортивных мероприятий, в том числе Олимпийских игр, ОКР была создана Программа «Олимпийская страна». Данный проект рассчитан на период с 2019 по 2022 год и предусматривает взаимодействие со СМИ, формирование в социальных сетях тематических групп для привлечения интернет-аудитории, введение специализированного сайта и использование возможностей ОКР ТВ [6].

Можно утверждать, что Олимпийский канал МОК и перечисленные проекты являются мощными факторами формирования интереса населения России к Олимпийскому движению и физической культуре в целом. И, с целью еще большего распространения информации и пропаганды Олимпийского движения, необходимо увеличить аудиторию людей, заинтересованных данной тематикой.

Например, можно на сайтах 13 региональных Олимпийских академий разместить прямые ссылки каналов МОК, ОКР ТВ, региональных спортивных передач и электронных информационных ресурсов, тем самым давая возможность посетителям быть в курсе событий, связанных с Олимпийским движением.

Использование социальных сетей как средств мощной интернет-коммуникации также будет способствовать активному продвижению олимпийских медиа-платформ. На данном этапе уже реализуется рекламная кампания Олимпийского канала МОК в «ютубе», «твиттере», «фэйсбуке», «вконтакте», «инстаграме». На данных онлайн-сервисах существуют официальные страницы сайта, освещающие последние новости Олимпийского движения. С целью усиления позиций Олимпийского канала в социальных сетях и повышения его популярности среди пользователей, можно создавать небольшие по длительности рекламные ролики по каждому разделу канала, вызывающих интерес и желание глубже изучить предложенную тему на официальном сайте со ссылкой на первоисточники.

В федеральной программе повышения квалификации и переподготовки специалистов в сфере физической культуры и спорта «Спорт – норма жизни!», а также, при прохождении образовательной программы студентами профильных учреждений акцентировать внимание на данных ресурсах, к примеру, в рамках краткого онлайн-курса по Олимпийскому образованию. В дальнейшем, внедряя идеи Олимпизма, ссылаясь на информационные технологии, в спортивные и общеобразовательные учреждения.

Обращение к данным информационным коммуникациям, способствует, также, реализации компетентного подхода в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, предполагающего широкое использование в учебном процессе интерактивных форм в сочетании с внеаудиторной работой, с целью формирования основ профессиональных умений, знаний и навыков обучающихся в формате содержания универсальных компетенций (УК-5.2; УК-6.3; УК-7.3), направленных на нравственное, гражданско-патриотическое, эстетическое воспитание [1].

Универсальные компетенции:

– УК-5.2. *Учитывает при социальном и профессиональном общении историческое наследие и социокультурные традиции различных*

социальных групп, этносов и конфессий, включая мировые религии, философские и этические учения.

– УК-6.3. *Использует основные возможности и инструменты непрерывного образования (образования в течение всей жизни) для реализации собственных потребностей с учетом личностных возможностей, временной перспективы развития деятельности и требований рынка труда.*

– УК-7.3. *Соблюдает и пропагандирует нормы здорового образа жизни в различных жизненных ситуациях и в профессиональной деятельности.*

Эти рекомендации будут способствовать популяризации Олимпийских каналов МОК, ОКР, повысят эффективность выполнения ежегодного координационного плана олимпийских академий, одним из разделов которого является «олимпийское образование и информационно-пропагандистская деятельность» [3].

Таким образом, Олимпийские каналы и цифровые ресурсы позволят пользователям интернет-ресурсов получить больше информации о выдающихся спортсменах, видах спорта, олимпийской истории, культурных программах Олимпийских игр, олимпийских идеалах и ценностях. Они являются мощным подспорьем для продвижения олимпийской концепции Кубертена, являющейся последовательно и всесторонне обоснованным социально-педагогическим проектом с ярко выраженной гуманистической ориентацией [8].

Список литературы

1. Канищева Л.Н. Проектирование образовательного процесса в ВУЗе на основе компетентного подхода / Л.Н. Канищева // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. – 2015. - № 1 (16). – С. 6-10.
2. Кирьянов О. Олимпиада на память [Электронный ресурс] / О. Кирьянов. – Режим доступа: <https://rg.ru/2018/02/20/vo-vremia-oi-2018-prohodiat-meropriatiaia-kulturnoj-olimpiady.html>.
3. Контанистов А. Т. Система региональных Олимпийских академий: уникальный российский проект / А. Т. Контанистов // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2017. – № 1 (19). – С. 7-17.
4. Олег Матыцин: Мы живём как единый организм. Нельзя сказать, что спорт – некая самостоятельная сфера. [Электронный ресурс] / Российский стадион. – 2020. – Режим доступа: <https://stadium.ru/news/11-04-2020-oleg-matitsin-mi-jivem-kak-edinii-organizm-nelzya-skazat-chno-sport-nekaya-samostoyatelnaya-sfera?ws>.
5. Олимпийская хартия. [Электронный ресурс] / Международный олимпийский комитет. – 2019. – Режим доступа: <https://olympic.ru/upload/2020/02/charter-26.06.2019-rus.pdf>.
6. Программа содействия развитию массового спорта на период 2019 – 2022 гг.

«Олимпийская страна». [Электронный ресурс] / Олимпийский комитет России. – 2019. – Режим доступа:

<http://olympic.ru/upload/2019/03/Programma-OKR-Olimpijskaya-strana-2019-2022.pdf>.

7. Рябчук Ю. В. Популяризация олимпийского движения посредством

специфического информационного канала / Ю. В. Рябчук // Наука в XXI веке: инновационный потенциал развития. – 2020. – С. 73-82.

8. Столяров В. И. Провал гуманистической миссии олимпизма / В. И. Столяров // Век глобализации. – 2019. - № 2. – С. 97-110.

АНАЛИЗ КАТЕГОРИИ «КРЕАТИВНО-КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ

Visargov S.C.

*Чеченский государственный педагогический университет,
Россия (Грозный)*

ANALYSIS OF THE CATEGORY "CREATIVE AND COMMUNICATIVE COMPETENCE" IN MODERN SCIENTIFIC DISCOURSE

Visarga S.S.

*Chechen state pedagogical University,
Russia (Grozny)*

DOI: 10.31618/nas.2413-5291.2020.2.62.344

АННОТАЦИЯ

Многочисленные исследования показали, что опыт межкультурных взаимодействий способен стимулировать креативность, в случае, когда человек к нему адаптирован. Индикатором адаптированности к ситуации межкультурных взаимодействий может выступать коммуникативная компетентность. Настоящая статья представляет собой качественный анализ восприятия категории «креативно-коммуникативная компетентность» в современном психолого-педагогическом дискурсе, с целью прояснить паттерны взаимосвязи компонентов коммуникативной компетентности с креативностью.

ABSTRACT

Numerous studies have shown that the experience of cross-cultural interactions can stimulate creativity when a person is adapted to it. Communicative competence can serve as an indicator of adaptability to the situation of cross-cultural interactions. This article is a qualitative analysis of the perception of the category "creative and communicative competence" in modern psychological and pedagogical discourse, in order to clarify the patterns of interaction between the components of communicative competence and creativity.

Ключевые слова: креативно-коммуникативная компетентность, психолого-педагогический дискурс, стимулирование креативности, межкультурная коммуникация.

Keywords: creative and communicative competence, psychological and pedagogical discourse, stimulating creativity, cross-cultural communication.

Проблематика социально-психологических последствий межкультурных контактов стала особенно актуальна в последние десятилетия в связи с ростом и распространением процессов глобализации. Особый интерес вызывают вопросы межкультурного взаимодействия в образовательной среде. На наш взгляд, современный человек поставлен в условия, когда ему на индивидуальном уровне приходится овладевать навыками межкультурной коммуникации в связи с взаимодействиями в мировом культурном разнообразии. Кроме того, следует отметить и тот факт, что большинство работодателей заинтересованы в поиске компетентных специалистов, способных к участию в межкультурной коммуникации. [1, С. 24]

Однако, среди большого числа рассматриваемых учеными феноменов, подпадающих под влияние межкультурного опыта, особое место занимает креативность, воплощаемая в создании нового и полезного/релевантного продукта (материального или нематериального).

На основании вышеизложенного, автором в статье ставится задача анализа категории «креативно-коммуникативная компетентность» в современных научных изысканиях.

Как отмечает Жан-Клод Беакко: «Всякое обучение / изучение иностранных языков является приведением во взаимосвязь с другими поведенческими формами, верованиями, ритмами и обычаями, другими пейзажами, другой памятью... Культурная заявка, многообразная, всегда оказывается жизнестойкой и продолжает занимать значительное место в повседневной практике обучения, даже для начинающих, с удовольствием проявляющих любопытство, обучения, по крайней мере, в деталях, жизни в обществе, язык которого они начинают изучать». [4, С. 33]

Рефлексия научного опыта развития компетентности позволяет резюмировать о ее корреляции с креативностью. Креативность считается одной из ключевых компетенций, которые необходимо развивать на всех уровнях образования, и современные учебные заведения постулируют подобное развитие креативности их

обучающихся в качестве одной из важнейших целей.

Межкультурные контакты способны и позитивно, и негативно сказываться на креативности. Перед лицом культурного разнообразия люди могут становиться более закрытыми, воспринимать новый опыт и представителей других культур как угрозу, а, следовательно, проявлять настороженность и предубеждения по отношению к другим культурам, что препятствует креативности. В то же время у разнообразия есть и позитивные последствия, в том числе в отношении креативности, когда люди справляются с его вызовами и оказываются способны совладать с ним, переступить через свои стереотипы.

А аккультурационный стресс может привести к тому, что люди проигнорируют новую информацию и откажутся от взаимодействий с новой культурой, но при его преодолении включение эффективных межкультурных взаимодействий, соединение противоречивой культурной информации способно дать толчок развитию когнитивной гибкости и креативности.

И хотя в основном в работах по тематике связи межкультурных контактов и креативности акцент делался в основном именно на “большом мультикультурном опыте”, межкультурные взаимодействия могут также иметь прямую связь и с креативностью представителей принимающего населения, например, в контексте образовательной среды, российских студентов. С одной стороны, принимающее население обладает более высоким уровнем контроля и власти, которые, как известно, усиливают концентрацию на своей точке зрения и уменьшают влияние на человека новых ситуаций.

С другой стороны, исследование, проведенное Бульцовой М.А. на выборке студентов, показало, что культурная гетерогенность учебной группы связана с более высокими уровнями креативности российских студентов при условии прохождения специального культурного обучения, а сама по себе способна даже понизить креативность. [2, С. 185]

Это косвенно показывает, что идея о зависимости позитивности влияния межкультурных контактов на креативность от подготовленности тех, кто оказываются в них вовлечен, распространяется и на принимающее население.

Индикатором подготовленности и даже адаптированности может выступать коммуникативная компетентность. Коммуникативная компетентность проявляется в способности жить, работать и отдыхать в условиях межкультурных различий, существующих в повседневной жизни, и развивается в процессе межкультурных контактов (особенно в недискриминационной среде) и культурного обучения, в том числе связанного и с изучением иностранных языков. Большая часть исследований опирается примерно на одну и ту же структуру компонентов коммуникативной компетентности и учитывает такие компоненты, как установки,

знания и навыки, способствующие эффективному взаимодействию с представителями других культур.

Однако эмпирические исследования взаимосвязи межкультурной креативности и компетентности выявили противоречивые результаты. Так, одно зарубежное исследование выявило только значимую положительную роль компонента знаний. [5, С. 236]

В то же время исследование, проведенное на российской выборке, обнаружало, что позитивные установки по отношению к представителям других культур прямо связаны с креативностью российских студентов, в то время как адаптированность поведения в условиях межкультурных взаимодействий имеет с креативностью российских студентов обратную связь, а знания и осведомленность оказались не связаны с креативностью.

Соответственно, важно выяснить причину таких расхождений, в особенности негативной связи адаптированности поведения с креативностью. Возможной причиной того, что вопреки ожиданиям и теоретическим обоснованиям не все компоненты коммуникативной компетентности оказались прямо позитивно связаны с креативностью, является условность восприятия коммуникативной компетентности и вообще культурных различий.

Используемый в прошлых исследованиях инструментарий включал в себя самооценку своих компетенций, поэтому во многом получившиеся результаты могли зависеть от понимания респондентами внутреннего содержания компонентов коммуникативной компетентности, их представлений о культурных различиях и того, на ком лежит ответственность за успешность межкультурных взаимодействий. В результате мы не можем точно сказать, отталкивались ли респонденты при оценке своей компетентности от идеи отрицания культурных различий, предполагающей одинаковое “стандартизированное” отношение и поведение по отношению ко всем людям, или от идеи признания и принятия культурных различий и “кастомизации” поведения. [3, С. 140]

У людей могут быть разные представления о сущности и содержании культурных различий. Кроме того, в разных контекстах люди могут формировать разные представления и о самой коммуникативной компетентности.

Таким образом, на основании проведенного анализа нами установлены следующие закономерности:

- У двух выделенных групп студентов были обнаружены существенные различия в восприятии иностранцев. Так, большая часть менее креативных студентов (девять из 15) высказали мнение о несущественности или неважности отличий иностранцев от россиян. При этом, говоря о замеченных ими различиях, менее креативные студенты указывают, что иностранные студенты отличаются от российских, во-первых, по таким

явным признакам, как внешность, язык, поведение в целом.

В то же время более креативные студенты (по крайней мере значительная их часть) признают существование отличий иностранцев от россиян. При этом культурные различия описываются подробнее (“...у каждого народа свои фишечки, свои культурные особенности. Где-то опоздать на полчаса это нормально, а где-то женщина не может быть боссом, потому что она женщина...”), как и психологические особенности (“...с самого начала иностранцы, более открытые и толерантные...”). Более креативные студенты делают акцент на высокой мотивации, старательности иностранцев. При этом несколько респондентов отметили позитивное отношение к различиям и их полезность (“А вообще отличия – это интересно...”; “...еще иностранцы зачастую более прогрессивно мыслят, и когда они выдают вдруг какие-то странные идеи, это помогает расширить и наши мысли, и представления о мире...”), хотя различия и не всегда очевидны (“...мне кажется, их отличия были бы ярче, если бы поехала учиться в другую страну.

Культурные особенности по крайней мере: там бы они следовали своим обычаям. Там они были бы собой...”);

- При ответе на вопрос об основных факторах и компонентах коммуникативной компетентности у более и менее креативных студентов отмечаются лишь различия в восприятии того, что же влияет на успешность или неуспешность в условиях межкультурного разнообразия;

- Говоря об установках, стоит отметить, что у более и менее креативных студентов основной акцент делается на их поведенческом компоненте.

Резюмируя наши рассуждения следует отметить, что значительная часть российских студентов отвергает существование межкультурных различий или воспринимает их негативно. Более того, в соответствии с результатами данного качественного исследования студенты, не только признающие важность различий, но и принимающие их (или хотя бы не рассматривающие их как угрозу), будут скорее креативными. Этот результат соответствует выводам о том, что идеология дальтонизма как отношение к разнообразию не приводит к культурному обучению, за счет которого, согласно теории, и должна повышаться креативность.

Если обратиться к содержанию факторов, значимых для успешности жизнедеятельности в условиях культурного разнообразия, то с точки зрения теоретических компонентных моделей коммуникативной компетентности, в целом имеет смысл говорить о том, что более и менее креативные студенты примерно одинаково часто упоминают внешние факторы и прошлый опыт.

Однако более креативные студенты упоминают компоненты знаний, в том числе культурно-специфических, установок и навыков (адаптированного поведения); а менее креативные почти не говорят о культурно-специфических знаниях, но также обращают внимание на поведенческие паттерны и установки, хотя чаще исходят из идеи преодоления негативных установок.

Заключая, стоит отметить: при оценке коммуникативной компетентности в целом и ее взаимосвязи с креативностью, в частности, необходимо учитывать, как содержание компонентов коммуникативной компетентности, так и восприятие существующих различий.

Результаты данного исследования отражают необходимость разработки комплексной модели и инструментария измерения коммуникативной компетентности, которая позволит сделать шаг вперед по сравнению как с композиционным, так и эволюционным подходом к изучению категории «креативно-коммуникативная компетентность» в современном психолого-педагогическом дискурсе.

Список использованной литературы

1. Беккер И.Л., Иванчин С.А. Проблемы адаптации иностранных студентов к образовательному процессу российского вуза (на примере Пензенского государственного университета) // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2018. № 36 (4). - С. 24.
2. Бульцева М.А. Взаимосвязь аккультурационных установок с креативностью российских студентов в условиях интернационализации высшего образования // Междисциплинарный подход в исследовании современных этнических проблем: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием “XI Санкт-Петербургские социологические чтения” (Санкт-Петербург, 18-20 апреля 2019 года). Новосибирск: Типография Продвижение. - С. 185.
3. Попова О.В. Адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза // Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием “Проблемы и социальная адаптация молодежи” (Ростов-на-Дону, 26.04.2019). С. 140–142.
4. Béacco Jean-Claude. Les dimensions culturelles des enseignements de langue. Paris : Hachette Livre, 2000. - P. 33.
5. Yunlu D.G., Clapp-Smith R., Shaffer M. (2017) Understanding the Role of Cultural Intelligence in Individual Creativity. // Creativity Research Journal. No. 3. Pp. 236–243.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ПОДРОСТКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Волгуцкова Екатерина Измайловна

Директор

*Государственного казенного общеобразовательного учреждения
Астраханской области «Школа-интернат №1
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».*

тел. моб.: +79608554061

414024 г.Астрахань, ул. Б. хмельницкого, 6

Симонова Татьяна Николаевна

доктор педагогических наук, доцент,

*зав. кафедрой коррекционной педагогики ФГБОУ ВО
« Астраханский государственный университет».*

тел. моб.: +79086182887

414056 г.Астрахань, ул. Татищева, 20 а.

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты изучения социальных компетенций у младших и старших подростков с легкой умственной отсталостью, проведено сравнение по четырем взаимосвязанным компонентам: когнитивно-познавательному, потребностно-мотивационному, поведенческому и рефлексивному. Выявлены их особенности в младшем и старшем подростковом возрасте.

Обозначены внешние факторы, задерживающие процесс формирования социальных компетенций: ориентация коррекционно-педагогического процесса на социально-бытовую сторону жизнедеятельности, приоритетное решение задач по формированию у них навыков производительного труда, полезного для общества в русле сохраняющейся в общественно-педагогическом сознании концепции социальной полезности; недостаточное включение в социальную практику подростков с умственной отсталостью совместно с нормативно развивающимися сверстниками, тормозящее приобретение опыта современной социальной действительности; предвзятое мнение социума о неполноценности этой категории детей; неблагоприятная социально-психологическая ситуация развития в их семьях.

Урочная система обучения умственно отсталых подростков не может восполнить этот дефицит и не позволяет достичь им оптимального для каждого уровня социализированности.

Огромный потенциал социального воспитания детей с интеллектуальными нарушениями содержится во внеурочной деятельности, которая, хотя и является обязательным компонентом структуры адаптированной основной образовательной программы, на практике занимает второстепенное место и недостаточно используется.

Результаты проведенного исследования позволили авторам разработать программу внеурочной деятельности, определить направления, задачи, методы и формы ее реализации для целенаправленного, планомерного формирования социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью.

Ключевые слова: умственно отсталые подростки, социальные компетенции, жизненная компетенция, Федеральный государственный образовательный стандарт, внеурочная деятельность

В основе процессов гуманизации и развития современной олигофренопедагогики находятся вопросы социализации и интеграции детей с умственной отсталостью, совершенствование технологий, обеспечивающих их адаптацию к различным условиям жизни. Все чаще поднимаются вопросы об актуальности феномена социализации в ракурсе формирования социальных компетенций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как целостного мировосприятия в единстве природной и социальной составляющей [1,2].

Эта цель четко обозначена в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в виде достижения жизненной компетенции, характеризующейся адекватными представлениями о своих возможностях, овладением социально-бытовыми, коммуникативными навыками, осмыслением

картины мира, своего социального окружения и своей социальной роли [20].

Следует отметить, что во ФГОС обозначены лишь общие векторы формирования жизненной компетенции у обучающихся с умственной отсталостью [5].

Чаще всего деятельность педагогов в отношении школьников с легкой умственной отсталостью направлена на овладение ими социально-бытовыми навыками в условиях взаимодействия семьи и школы [6]. Значительно реже ставятся задачи формирования навыков, необходимых для самостоятельного конструирования жизненного пути [18].

Приоритетными задачами, которые по-прежнему ставят перед собой коррекционные школы, остаются задачи по преодолению недостатков познавательной и эмоционально-волевой сфер, подготовке их в процессе учебной деятельности к участию в производительном труде, полезном для жизни общества. Такое видение в

общественно-педагогическом сознании проблем подростков с легкой умственной отсталостью отражает устаревшую концепцию социальной полезности, согласно которой лица с легкими и умеренными дефектами развития, способные к элементарной социально полезной деятельности должны со временем материально обеспечивать свое существование, переставая быть бременем для общества [12,16].

Однако в настоящее время с особой остротой актуализируется потребность в адекватном социальном развитии личности подростка с умственной отсталостью, в овладении им способностью к позитивному выстраиванию взаимоотношений, предполагающее наличие определенных компетенций и личностных свойств индивида [4,7,10 и др.].

Особого рассмотрения требует вопрос о структуре социальных компетенций детей с ОВЗ. Аналитический обзор литературы позволил выделить ряд основных позиций ее изучения, связанных: с интеллектуальным освоением социальной действительности данной личностью - личностные способы осознания социальных проблем [1]; с развитием взаимоотношений с окружающими людьми [3].

Педагогический подход к изучению социальных компетенций ориентирован выделение в их структуре отдельных компетенций или компонентов.

Так, исследование Ю.И.Кисляковой направлено на изучение социально-бытовой компетенции младших школьников с интеллектуальной недостаточностью [6].

В исследованиях Н.М. Содномовой структура социальных компетенций представлена тремя компонентами: когнитивным, мотивационно-ценностным, поведенческим, каждый из которых имеет в своем составе эмоциональную составляющую [17].

Несмотря на имеющиеся исследования, проблема формирования социальных компетенций у подростков с умственной отсталостью не теряет своей актуальности, так как используемые в школьной практике методы не дают эффективного результата. Требуется систематизация научных данных, конкретизация структуры социальных компетенций и их критериев в отношении данной категории обучающихся.

3. Значимость проблемы формирования социальных компетенций обосновывается авторами тем, что негрубая когнитивная недостаточность при легкой умственной отсталости относительно других форм олигофрении не позволяет им, однако, в полной мере воспринять и осознать ситуации социальной взаимодействия и овладеть социальной картиной мира в целом. В итоге подростки по выходу из коррекционного учреждения оказываются втянутыми в асоциальные, криминогенные группы и пополняют ряды лиц с социально опасным поведением [9 и др.].

Качественное преобразование познавательной сферы подростков с легкой умственной отсталостью должно, прежде всего, помочь им научиться управлять своими психическими процессами, овладеть навыками социального поведения [11, 15, 17].

Рассматривая вопросы формирования социальных компетенций у обучающихся подросткового возраста с легкой умственной отсталостью, мы выделили те проблемные составляющие, которые связаны с особенностями их психического развития, описанные в многочисленных исследованиях.

В частности, отмечается у них бедный и фрагментарный опыт социальных отношений, ограниченный запас сведений нравственного содержания, пониженная мотивация к общению, несамостоятельность, отсутствие чувства меры, неспособность предвидеть последствия собственных действий, определить линию поведения [4]. Характерна также малая дифференцированность эмоций, их однообразие, отсутствие тонких оттенков переживаний, сниженная способность подавлять свои влечения, неадекватность реакций. Они неспособны отличать главное от побочного, очень слабо реагируя на серьезные события в их жизни, в то же время по ничтожному поводу могут дать интенсивную реакцию [9, 14].

Наиболее нарушенными оказываются процессы формирования навыков самоорганизации, самоконтроля, положительного взаимодействия, а также выбор адекватных ситуации способов общения и поведения, что осложняет отношения с другими людьми (взрослыми и сверстниками), затрудняет ориентировки в реалиях окружающей действительности в рамках безопасного проживания [19, 24].

Следует признать, что устранение этих нарушений, препятствующих достижению результатов, обозначенных во ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), достижение каждым подростком оптимального уровня социализации в рамках урочной системы реализации школьной программы, не происходит [13].

Это связано в значительной степени с особенностями развития рассматриваемой категории обучающихся, которые описаны в работах многих ученых. Но эти данные разрозненны и не систематизированы, что не позволяет определить структуру социальных компетенций.

Несмотря на то, что обязательным компонентом структуры адаптированной основной образовательной программы для обучающихся с умственной отсталостью является внеурочная деятельность, ее мощный потенциал для формирования социальных компетенций используется недостаточно, что подтверждается

немногочисленными исследованиями в этой области [18,23].

Организация и методы исследования

Для диагностики социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью было проведено экспериментальное исследование, в котором участвовало 68 подростков с легкой умственной отсталостью (по МКБ – 10): 29 человек младшего подросткового возраста и 39 – старшего.

Был разработан диагностико-оценочный комплекс по оценке:

1. когнитивно-познавательного компонента: социальных представлений о себе как социальном субъекте (Я- физическое, Я - идеальное, Я - деятельностное, Я - социальное; Я –гендерное); представлений о нормах и правилах социального взаимодействия; самопринятия.

Применялись методики «Расскажи о себе», «Шкала антонимов А.М. Щетининой [22], анкетирования (авторская разработка);

2. потребностно–мотивационного компонента: мотивационные предпочтения деятельности школьников; потребности в социальной коммуникации как взаимодействию.

Использовались адаптированные методики «Три желания» А.М. Прихожан, Н.Н.Толстых, [13]; «Кто прав?» Г.А. Цукерман [21].

3. поведенческого компонента: базовых социальных качеств (дисциплинированность, самостоятельность, настойчивость, организованность, инициативность); социального поведения, параметры которого были выбраны в соответствии с требованиями ФГОС к результатам обучения учащихся с умственной отсталостью (целеполагание, контроль эмоций и импульсивных желаний, способность вступать и осуществлять контакты).

Использовался метод экспертных оценок в ходе наблюдения за поведением подростков в реальных социальных ситуациях. В качестве экспертов выступали учителя, воспитатели;

4. рефлексивного компонента (следование конвенциональным и моральным нормам) по методике Э. Туриеля «Оцени поступок» в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой [8].

Для фиксации полученных результатов применялась количественно-качественная система оценки:

- качества сформированы в полном объеме - 4 балла (уровень выше среднего),
- качества сформированы не в полной мере - 3 балла (средний уровень),
- качества практически не сформировано - 2 балла (уровень ниже среднего),
- качества не сформировано - 1 балл (низкий уровень).

Результаты исследования

По полученным данным оценки когнитивно-познавательного компонента самооценка и самопринятие младших подростков достаточно позитивны, они оценивают себя с положительной

стороны, а отрицательные качества фиксируют, если на них указали окружающие.

Низкую самооценку показало 18% младших подростков и 5% старших, у которых преобладает высокая самооценка (52%), что говорит о сохранении инфантильных черт характера. Стараясь мотивировать свою оценку, они приводили неадекватные аргументы. Например, подросток считал себя самым умным, потому что его похвалили сегодня за хорошее дежурство в столовой. Они чаще, чем младшие дают отрицательную оценку каким-либо своим качествам, но это не вызывает у них негативных переживаний: «Я - ленивый очень...Еще я не красивый, высокий, обычный. Только бабушка и тетя считают меня красивым, потому, что они мои близкие. Я сильный, но ленивый (со смехом). Моя внешность меня устраивает».

По критерию « Я-социальное» преобладали дети с низким и уровнем ниже среднего в обеих группах (71% и 63% обследуемых, соответственно). Старшие подростки пытаются отделить «Я-деятельностное» от «Я-физического», но приводят недостаточные аргументы, чаще фразы, взятые из соцсетей, или услышанные от педагогов.

Количество детей со средним уровнем социальной направленности и принятию социальных норм невелико и незначительно преобладает у старших подростков (33% и 38% обследуемых, соответственно). Они имеют направленность на свои интересы, соблюдение ими норм и правил зависит от личностной значимости, предпочтений и ситуации. При этом склонны к конформизму, чтобы избежать сложных ситуаций общения, избежать конфликтов.

Старшие подростки более критичны, понятие «хороший» и «плохой» начинает определяться у них не только отношением окружающих, наличием помощи, но и их поведением, что не наблюдается у младших подростков: «Я нормальный человек, средний, бываю и хорошим, и плохим. Лениюсь иногда, и тогда, наверное, бываю плохим. Родные считают меня хорошим человеком потому, что я им помогаю. Я не хочу меняться, я себя устраиваю».

Самой сложной оказалась самооценка по шкале «Я –идеальное», 72,2 % всех подростков вообще не хотят задумываться о будущем. Полученные низкие уровни по всем шкалам доказывают, что многие подростки недостаточно ориентированы в своих социальных позициях. Уровень ниже среднего у 30,3% обследуемых подтверждает неустойчивость их оценок.

По оценке когнитивно-познавательного компонента 68 % младших и 58% старших подростков (совокупность низкого и уровня ниже среднего) находятся в зоне риска, так как их уровень знаний и представлений о себе, как субъекте развития, крайне низок.

Исследование потребностно-мотивационного компонента показывает, что у 70,6% обследуемых проявляется эгоцентризм и направленность на себя. Они не выразили желания выполнять ни чьих

желаний. 25 % всех детей в различных ситуациях действуют избирательно, кто –то для друзей, кто –то для близких готовы поделиться желаниями, сделав равный выбор. Только 6,8% старших подростков показали наличие альтруистических качеств.

Подавляющее большинство подростков имеют низкий (критический) и уровень ниже среднего потребностно-мотивационного компонента (82% и 76%, соответственно), что совпадает с результатами большинства исследователей, приведенных в литературе по мотивации к деятельности [19 и др.].

У младших и старших подростков преобладает низкий уровень по всем критериям поведенческого компонента. При этом несколько лучше выглядят у последних данные по критерию « ритуалы» и «способы общения» - 4, 2% из них показали уровень выше среднего.

Наличие низкого и уровня ниже среднего уровня поведенческого компонента у значительного числа обследуемых (87% и 93% обследуемых, соответственно) говорит о том, что они находятся в зоне риска с точки зрения формирования общественно опасных действий.

Преобладание низкого уровня среди старших подростков отчасти объясняется тем, что они находятся в критическом возрастном периоде, когда нарастает аффективная напряженность, стремление выйти из-под опеки взрослых и следовать своим желаниям.

Кроме того, этому способствуют неблагоприятные условия семейного воспитания. Нами выяснено, что 29% подростков воспитывается в неблагополучных семьях, где родители ведут асоциальный образ жизни (хронический алкоголизм одного из родителей, употребление наркотиков). Отягощающим фактором является воспитание детей другими родственниками (родители лишены родительских прав, недееспособны, один или оба родителя находятся в тюремном заключении и др.).

По результатам оценки рефлексивного компонента мы выявили, что большинство учащихся (65% и 66% обследуемых, соответственно) значительно нарушают конвенциональные нормы поведения, т.е. не соблюдают ритуально –этикетные нормы в разных ситуациях. Эти подростки нарушают и организационно–административные правила, которые выражаются в неверной тактике поведения в школе и в общественных местах. Инфантильность эмоционально-волевой сферы проявлялась в неумении тормозить свои желания, контролировать свое эмоциональное состояние, следовать социально одобряемым установкам. В сочетании повышенной внушаемостью эти качества служат питательной средой для включения в различные асоциальные группы.

У учеников проявляются нарушения моральных норм, что выражается в отсутствии ответственности за порученное дело, неумении разрешать ситуации справедливо, склонности к

нарушению норм правопорядка. Нарушение норм проявлялось и в повседневной жизни, и в ситуациях, имеющих личностную значимость для обследуемых и в нейтральных ситуациях, не задевающих личностные чувства подростков. Они не могут предвидеть последствия своих действий, не испытывают чувство вины от своих поступков.

На основании анализа и систематизации всех полученных результатов, мы выделили три группы подростков по уровню их социальных компетенций (рис.1).

Уровень выше среднего (3% и 4% обследуемых, соответственно): достаточно полное представление о себе, собственном социальном статусе, социальных ролях; представления о нормах и правилах бесконфликтного взаимодействия в стадии формирования; потребность в социальной коммуникации проявляется в большинстве ситуаций, но не инициируется самостоятельно; позитивные социальные качества проявляются не всегда; делаются попытки контролировать импульсивные желания и эмоции, оценивать результаты поведения.

Средний уровень (16% и 17% обследуемых): представление о себе недостаточно устойчивое и варьируется в зависимости от ситуации; возможны ошибки при выборе тактики взаимодействия, потребность в коммуникации возникает ситуативно, часто только при личностной значимости контактов для подростка, иногда только при побуждении со стороны педагога и его направляющей помощи; поведение свидетельствует о недостаточной освоенности социальных норм и правил, ритуалов социального взаимодействия, социальные качества сформированы не в полной мере, подросток не всегда управляет своими эмоциями; имеют место проявление конформизма, повышенной внушаемости со стороны более сильных сверстников; способность адекватно оценивать свое поведение снижена.

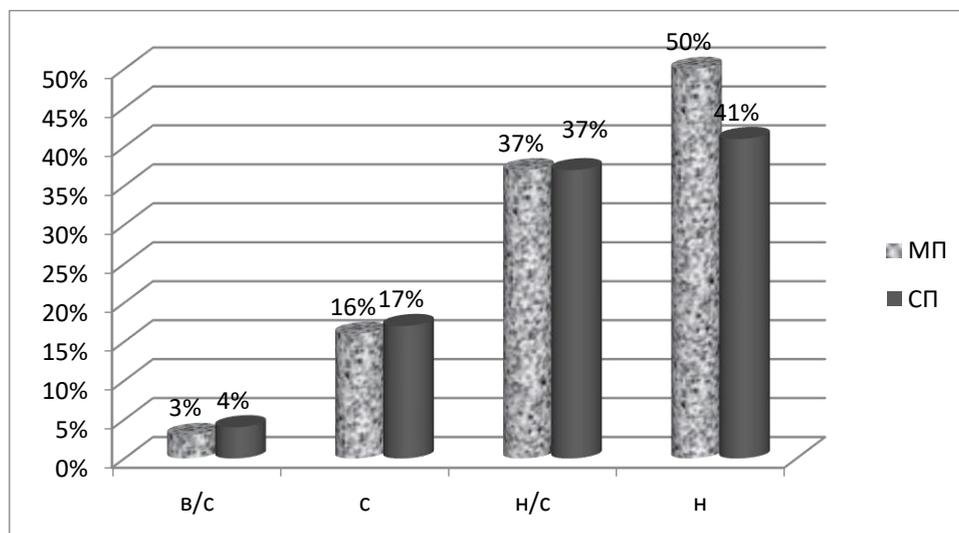
Уровень ниже среднего (37% обследуемых): представление о себе не сформировано, субъект не осознает своей социальной роли, не владеет нормами и правилами взаимодействия; потребность в контактах возникает крайне редко и, в основном, при внешнем побуждении; не сформированы представления о бесконфликтном взаимодействии, нормах, правилах и ритуалах взаимодействия; не умеет объединяться с другими для выполнения заданий, требуется постоянная помощь со стороны педагога, при этом не все его инструкции воспринимает; интересуется только значимыми лично для его благополучия видами деятельности; не умеет управлять своими желаниями, воспринимает только положительные отзывы о своем поведении; свои действия и поступки окружающих оценивает, чаще всего, неадекватно; причины своих неудач и успехов не выявляет.

Низкий уровень (50 и 41% обследуемых): подросток не понимает сути вопросов, уклоняется

от обследования; не понимает разницы социального статуса школьника от дошкольника, сына (дочери) и ученика и т.п.; подросток не инициирует общение, не поддерживает контакты даже при инициативе партнера (взрослого, сверстника); нормы и правила взаимодействия не усвоены, социальными ритуалами не пользуется,

коммуникативные умения не сформированы; поведение колеблется от аффективных вспышек до пассивности и безразличия; оценить действия, поступки как свои, так и окружающих, не способен.

Подростки данных уровней являются группой риска с точки зрения формирования социальных отклонений и социальной дезадаптации.



МП-младшие подростки СП- старшие подростки

Рисунок 1. Сформированность социальных компетенций у подростков с умственной отсталостью по итогам констатирующего эксперимента

Таким образом, педагогическое изучение социальных компетенций в ракурсе конкретизации содержательной направленности образования обучающихся с легкой умственной отсталостью позволило:

- во-первых, выявить вариативность их проявлений у младших и старших подростков, представленных в виде уровней (низкий - критический, ниже среднего, средний, выше среднего);

- во-вторых, отметить их качественные различия в возрастном аспекте: у старших подростков - диспропорциональность потребностей с доминированием элементарных органических потребностей и неразвитостью высших культурных человеческих потребностей, высших духовных чувств; низкий уровень критичности, слабая способность к саморефлексии, самооценке своих поступков;

- у младших подростков в силу низкого уровня социальных представлений о себе и окружающей действительности не формируется понимание своей социальной позиции; низкий уровень кооперативных умений и способности к взаимодействию со сверстниками затрудняет развитие чувства эмпатии, приводит к частым конфликтам;

- во-вторых, наметить коррекционно-педагогическую программу на основе внеурочной деятельности, определить конкретные задачи по каждому направлению (спортивно-оздоровительная, познавательная, эколого-краеведческая, художественно-эстетическая, трудовая профориентационная, социально

значимая деятельность), которые решались взаимосвязано в различных формах внеурочной деятельности с учетом выявленных индивидуальных особенностей обучающихся.

Литература

- 1.Белицкая, Г.Э. Социальная компетенция личности / Г.Э Белицкая // Сознание личности в кризисном обществе: Сб. статей /Рос. акад. наук. Ин-т психологии; под ред. К.А. Абульхановой-Славской и др.; предисл. К.А. Абульхановой-Славской — М : ИПРАН —1995. —С. 37-48.
2. Дикун, И.В. Формирование жизненной компетентности у воспитанников интернатных учреждений как средство их подготовки к самостоятельной жизни: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / защищена 17.01.2006. / Дикун Инна Владимировна. - Санкт-Петербург, 2006.
- 3.Даргевичене, Л.И. Особенности личных взаимоотношений между учащимися младших классов вспомогательной школы:автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / защищена 1971. / Лина-Елена Иозофовна. - Москва, 1971.-14с.
- 4.Евтушенко Е.А. Нравственное воспитание умственно отсталых младших школьников во внеучебной театрализованной деятельности: дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.03 /защищена 18.11.2010 / Евтушенко Елена Александровна. - М., ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2010.
5. Инденбаум, Е.Л. Психосоциальное развитие подростков с легкой интеллектуальной недостаточностью // Психологическая наука и образование — 2010. — № 2. – С.72-80.

6. Кислякова Ю.И. Формирование социально-бытовой компетенции младших школьников с интеллектуальной недостаточностью : автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / защищена 18.08.2008. / Юлия Николаевна Кислякова. - Минск, 2008.
7. Кузнецова Л.П. Основные технологии социальной работы /Л.П.Кузнецова. Учебное пособие. — Изд-во ДВГТУ. Владивосток. — 2002.
8. Курганова А.О., Карбанова О.А. Диагностика личности школьников –СПб.: Речь. – 2012. –256с.
9. Лебединская К.С., Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: Учебное пособие для вузов. – 7-е изд., испр. и доп.-М. : Академический Проект; Триеста. —2011.
10. Лыкова-Унковская, Е. С., Галкина В.А. Социально-коммуникативное развитие детей с легкой умственной отсталостью / Е.С.Лыкова-Унковская, В.А.Галкина // Научно-педагогическое обозрение. — 2019. 6 (28), С. 17-20.
11. Масленникова, В. Ш. Личностная композиция социального отношения / В. Ш. Масленникова // Современные концепции воспитания. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2000. – С. 84–89.
12. Мозговой В. М. Олигофренопедагогика. Основы олигофренопедагогики: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / В.М.Мозговой, И.М.Яковлева, А.А.Еремина. М. : Издательский центр «Академия». — 2006.
13. Прихожан, А.М., Толстых, Н.Н. Психология сиротства. 2-е изд. / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. — СПб. : Питер, 2005.
14. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. — М. : Академия, 2002. – 160 с.
15. Примерная основная адаптированная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2015/10/1-и-2-варианты-АООП-УО>
16. Сафонова Л.М. Определение жизненной компетентности у подростков с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости // Педагогическое образование в России. — 2011. — № 5, С.155-161.
17. Содномова Н.Б. Педагогические условия формирования социальных компетенций старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / защищена 17.12.2015 / Надежда Бадма-Цыреновна Содномова. — Улан-Удэ. – 2015.
18. Стебляк Е. А. Психолого-педагогические условия формирования социальных компетенций умственно отсталых обучающихся // Наука о человеке: гуманитарные исследования: Научный журнал. – 2016. – № 2 (24). – С. 140–147.
19. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста М. : Медгиз. — 1955, 230 с.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)- Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/>
21. Цукерман Г.Я. Диагностика умения учиться [Текст] / Г. А. Цукерман, Е. В. Чудинова. — [2-е изд.]. — М. : Author's club, 2018.
22. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка. / Учебно-методическое пособие. В. Новгород . – НовГУ им. Ярослава Мудрого— 2000.
23. Щербакова А. М. Формирование социальной компетентности у учащихся старших классов специальных образовательных учреждений VIII вида // Дефектология. —2001. —№ 3.
24. Pfingsten, U. Gropentraining Sozialer Kompetenzen / U. Pfingsten, R. Hintsch. Weinheim: Psychologie Verlag Union, 1991.

ЛИРИКА КАК АКТ ПОЗНАНИЯ: К ПРОБЛЕМЕ ПОЛНОЦЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ЛИРИЧЕСКОГО ТЕКСТА В ПРАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО И ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зайцева Марина Абукановна

кандидат филол.н. доцент

Омский государственный педагогический университет

г. Омск

LYRICS AS AN ACT OF KNOWLEDGE: TO THE PROBLEM OF COMPLETE PERCEPTION OF LYRIC TEXT IN THE PRACTICE OF SCHOOL AND UNIVERSITY EDUCATION

Zaitseva Marina

Candidate of Science, assistant professor

of Omsk State Pedagogical University,

Omsk

АННОТАЦИЯ

Для формирования полноценного восприятия лирических произведений представлен алгоритм обучения чтению лирики на основе принципа процессуальности и логико-понятийного подхода к образной

структуре стихотворений. Алгоритм воспроизводит этапы когнитивной деятельности читателя как активной речевой интерпретационной деятельности школьника и студента.

ABSTRACT

For the formation of a full-fledged perception of lyric works, an algorithm for teaching the reading of lyrics based on the principle of procedurality and a logical-conceptual approach to the figurative structure of poems is presented. The algorithm reproduces the stages of the reader's cognitive activity as an active speech interpretive activity of a schoolchild and a student.

Ключевые слова: лирика, полноценное восприятие, продуктивное чтение

Keywords: lyrics, full-fledged perception, productive reading

Лирические тексты как объект школьного изучения представляют собой известную проблему, связанную с природой поэтического восприятия мира, в основе которого способность к целостному переживанию, мироощущению, создающая возможность конструирования личностных смыслов, ценностных принципов и духовных представлений.

Исходя из данного положения, доминантой художественного своеобразия лирического произведения следует признать его образно-смысловую организацию, определяющую графический, ритмический, фонетический уровни структуры текста. Полнота и глубина лирического содержания создаются семантикой движения образного строя стихотворения от чувственно-конкретного, единичного к общему, от случайного к закономерному, от внешнего аспекта темы к внутреннему постижению ее сути. Динамический, процессуальный характер определяет особенности восприятия произведения искусства, которое есть «процесс претворения, конкретного воспроизведения, продуктивной «отдачи» того, что было познано и прочувствовано, есть процесс частичного воспроизведения самого акта познания» [4, с.31]. Поэтому процесс познания лирического стихотворения в практике школьного анализа, обращенного к ценностно-смысловому восприятию и пониманию литературного произведения, не должен ограничиваться только итогом постижения сути какого-то предмета, явления, события внутренней жизни, а развернут во времени и пространстве становления смысла, продуктивного чтения, приобщения к знанию, в котором есть «не только «истина» как таковая, но и тот материал, из которого она созрела...» [4, с.31]. Этот «элемент живой действительности» (Т. Сильман) является предметной основой смысловой конструкции стихотворения, вызывающий сложные соотношения и взаимодействия эмоции и мысли.

Наличие данного элемента есть условие приближенности лирического материала к реальности и возможности полноценного восприятия лирических стихотворений, а следовательно, продуктивного чтения с самого раннего возраста читателя. Не случайно лирика признана стратегией жизнедеятельности, в которой «словесная поэтическая «формула» достовернее любой математической формулы, поскольку математика это уже «двойной уход» от реальности – сначала в словах, а затем и в цифрах и формулах» [3, с. 269].

Так как лирические тексты становятся сферой чтения-познания в дошкольном и младшем школьном возрасте, то необходим методический «механизм» реализации педагогической задачи – «научить чувствовать и понимать образный язык поэтического произведения», – представляющий «поэтические формулы» как процесс познания, т. е. последовательного движения от эмпирического материала к совершенной, содержательной форме.

Для формирования целостного представления и преодоления разобщенности субъекта и объекта восприятия, становлению их диалогичности представляем алгоритм обучения чтению лирики на основе принципа процессуальности и логико-понятийного подхода к образной структуре стихотворений. Данный алгоритм позволит избежать «взгляда на поэзию как только на сообщение на естественном языке» [2, с.87] и актуализации бытового, эмпирического аспекта лирики, зачастую разрушающего ценностный мир художественного произведения. В соответствии действиям по алгоритму происходит процесс движения семантического строя лирического стихотворения, направленный на освоение функционального значения поэтических формул, а не на формальное терминологическое определение разновидности тропа, которое как в начальной школе, так и на последующих этапах школьного и вузовского образования, не приводит к осмыслению сущности поэтического языка, погружения в смысловую систему стихотворения и открытию личностного смысла, т.е. продуктивной читательской деятельности.

Алгоритм обучения полноценному восприятию лирического произведения включает следующие этапы [1]:

1. Этап выделения словообраза как подструктуры лирического текста. Являясь элементарной частицей авторского художественного сознания, словообраз в лирическом произведении, как правило, синтаксически оформлен, графически обозначен (синтагма), поэтому совпадает с границами речевого такта, паузами, что позволяет обратить внимание на внутреннее устройство текста.

2. Этап деконструкции образа связан с обращением к выяснению прямого лексического значения компонентов, составляющих словообраз. Обращение к толковым словарем на данном этапе позволяет не только реализовать познавательный аспект деятельности, уточнить значение слова, но и создать свойственную метафоре ситуацию

смыслового, «категориального сдвига», которая проявляется в «имплицитном противопоставлении обыденного видения мира, соответствующего классифицирующим (таксономическим) предикатам, необычному, вскрывающему индивидуальную сущность предмета»[2, с.26].

3. Этап понимания образа предполагает определение контекстного значения словообраза в динамике соотношения лексических значений его компонентов и установления связи их прямого и переносного значений. На этом этапе происходит открытие игровой природы словесного искусства на основе процесса столкновения лексических значений, перехода одного значения в другое, соединения значений внутри одного словообраза.

4. Этап определения терминологического значения, устанавливающий соотношение уровней наглядно-образного и понятийно-логического мышления.

5. Этап подтекста направлен на воссоздание образа на основе самостоятельной интерпретационной деятельности читателя, подразумевающей инвариантные способы выражения смысла (уровень творческого мышления), но объединяющий интуитивное, наглядно – образное представление (воображение) и логическое основание, внешнее и внутреннее единство словообраза.

Если первые 2 этапа составляют основу читательской деятельности на уровне начальной школы с переходом к третьему – понимающему восприятию, то последующие этапы можно признать результатом литературного образования школьников и отметить их актуальность в практике

организации литературного развития студентов нефилологических специальностей.

Представленный алгоритм обучения чтению лирических стихотворений на основе логико-понятийного подхода к организации лирики отражает характерное для нее движение от внешнего к внутреннему, от фактического содержания объективной действительности к ее эмоциональному пересозданию, к переживанию, к постижению внутренней правды.

Список литературы:

1. Зайцева М.А. Активизация метафорического мышления школьников как обучающая практика продуктивного чтения/ М.А. Зайцева //Ежемесячный международный научный журнал «SCITECHNOLOGY», No21/2019 1 часть, С.12-15 – режим доступа к изд.:https://scitechnology.ru/wpcontent/uploads/2019/12/Scitechnology_21_dec_2019_1.pdf
2. Лотман Ю.М. Том 1 : Статьи по семиотике и типологии культуры : Избранные статьи : в 3 томах / Ю.М. Лотман. – Таллин : Александра, 1992. – 480 с.
3. Моляко В.А. Творческое поэтическое мировосприятие / В. А. Моляко // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского, г. Москва, 10-11 октября 2013 г.: В 3 т. – Т. 3 /Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. –С. 267-271.
4. Сильман Т.И. Заметки о лирике/ Т. И. Сильман. - Л.: Сов. писатель. Ленингр. отд-ние, 1977. - 223 с.

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ И ЕЕ СТРУКТУРА

Новикова Ольга Николаевна

*аспирант 3 курса кафедры высшей математики и методики обучения математике
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Пермь*

ECONOMIC LITERACY AND ITS STRUCTURE

Novikova Olga N.

*3rd year postgraduate student
of the Department of higher mathematics and methods of teaching mathematics
Federal state budgetary educational institution of higher education
"Perm state humanitarian and pedagogical University"
Perm*

АННОТАЦИЯ

Анализируя образовательные ресурсы за последние два года можно заключить, что в наибольшей степени возрос интерес к формированию основ финансовой грамотности школьников. Благодаря совместному проекту Министерства финансов Российской Федерации и Всемирного банка «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации» появилась возможность обучения школьников посредством онлайн-уроков. Являются ли данные уроки оптимальным инструментарием для формирования финансово-экономической грамотности школьников – главный вопрос нашего исследования.

Результаты, полученные в ходе работы, позволили определить структуру экономической грамотности, а также критерии, отражающие уровень ее сформированности.

ANNOTATION

Analyzing educational resources over the past two years, we can conclude that the greatest increase in interest in the formation of the foundations of financial literacy of schoolchildren. Thanks to the joint project of the Ministry of Finance of the Russian Federation and the world Bank "Promotion of financial literacy and development of financial education in the Russian Federation", it became possible to teach schoolchildren through online lessons. Whether these lessons are the best tools for the formation of financial and economic literacy of schoolchildren is the main question of our research.

The results obtained in the course of the work allowed us to determine the structure of economic literacy, as well as criteria that reflect the level of its formation.

Ключевые слова: экономическая грамотность, младший школьник, задача на основе ситуации.

Key words: economic literacy, Junior pupil, the problem based on the situation.

К выводу о том, что формировать экономическую грамотность школьников необходимо уже с начальной ступени образования отечественные педагоги пришли уже более десяти лет назад (И.А. Сасова, Е.Н. Землянская, И.В. Липсиц).

По мнению И.А. Сасовой экономическая грамотность – это «знание логики экономических процессов и оптимальные способы поведения в мире экономики» [4].

Аналогичные определения понятию «экономическая грамотность» дают и другие педагоги (И.В. Липсиц, И.В. Ермакова, Е.Н. Землянская): «процесс и результат формирования у школьников экономически значимых качеств личности, знаний, умений; системы ценностных представлений о взаимосвязях явлений экономической и социальной жизни» [2].

Были разработаны учебно-методические комплексы, включающие в себя учебные пособия и рабочие тетради для обучающихся: «Начала экономики» (И.В. Ермакова), «Экономика» (Е.Н. Землянской, И.А. Сасовой и др.). В настоящее время данные учебно-методические не пользуются былой популярностью, так как на смену им пришла программа «Финансовая грамотность» (авторы Г.Д. Гловелли, Ю.А. Корлюгова) [1], разработанная в рамках проекта содействия Министерства финансов Российской Федерации и Всемирного банка. В содержании данной программы акцент сделан в сторону финансов и наблюдается переход от понятия «экономическая грамотность» к понятию «финансовая грамотность», которое подразумевает «разумное финансовое поведение, принятие обоснованных решений и ответственного отношения к личным финансам, повышение эффективности в сфере защиты прав потребителей финансовых услуг» [7]. Данное разделение понятий требует уточнения. На наш взгляд, финансы, это лишь часть экономической сферы, доказательством тому может выступать теория потребностей (А. Маслоу), согласно которой не все наши желания могут иметь материальную характеристику, хотя, в конечном итоге, и могут быть сведены к стоимостной оценке. Поэтому, для последующего анализа примем допущение, что «финансовая грамотность» и «экономическая грамотность» - это синонимичные понятия, но в своей работе будем использовать термин «экономическая грамотность».

Анализируя определение «экономическая грамотность», можно сделать вывод, что в составе данного понятия содержится две составляющие. Во-первых, «знание логики экономических процессов» можно свести к определению уровня и оценки предметных знаний, то есть определить, как *теоретическую составляющую* понятия «экономическая грамотность». Во-вторых, определения содержат необходимость оценки «оптимальных способов поведения в мире экономики», «ответственного отношения к личным финансам», то есть на первый план выходит необходимость оценки действий – *практическая составляющая* понятия «экономическая грамотность».

Подтверждением данного вывода служат и задачи современной программы «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации», одной из которых является «провести комплексную масштабную оценку и организовать мониторинг уровня финансовой грамотности и финансового поведения населения» [7]. При этом, в рамках проекта, оценка сформированности экономической грамотности будет произведена посредством балльной системы уровня знаний. В таком случае остается вопрос: «Как будет оцениваться сформированность умений «финансового поведения»?». Мы считаем, что именно этого критерия и нет на сегодняшний день, отсутствует оценка и критерий, позволяющий определить сформированность практической составляющей понятия «экономическая грамотность».

На основании произведенного анализа, предлагаем под *экономической грамотностью школьника* понимать комплекс *теоретических знаний экономических категорий и практических умений действовать в определенных экономических ситуациях*.

Теоретическая составляющая включает в себя формирование нового и расширение имеющегося понятийного аппарата экономических терминов, предметного знания материала, умение решать математические задачи, экономические (сюжетные) задачи, тематическое содержание которых связано с экономическими понятиями (доход, расход, бюджет и пр.).

Практическая составляющая включает в себя систему определенных действий экономически

разумного поведения. Данные действия должны обладать конкретными характеристиками:

- время выполнения действия (мера овладения);
- наличие верного действия (разумность);
- словесная характеристика своего действия (осознанность);
- наличие корректировки действия (критичность)

Таким образом, оценка теоретической составляющей может быть произведена посредством бальной системы, с установлением трех – уровней: низкий, высокий, средний. Оценка практической составляющей предлагаем производить посредством протокола наблюдений. При этом задается шкала наблюдений, каждому действию присваивается характеристика и балл, что, в конечном итоге, также позволит определить уровень сформированности умений действовать в экономических ситуациях. Интегральный (суммированный итог, полученных баллов при оценке теоретической и практической составляющих позволит сделать вывод о сформированности экономической грамотности в целом.

Реализация данной системы оценки возможна при организации занятий на основе ситуации в рамках внеурочной деятельности. Предпочтительной формой являются краткосрочные курсы, позволяющие придерживаться заданной тематики и определенного времени освоения содержания. Занятие на основе ситуации – это организованная деятельность ученика (группы учеников) и учителя, при которой учитель является инициатором моделирования экономической ситуации, которая может произойти с ребенком в реальной жизни (покупка товаров, расход материалов на изготовление поделки, расчет расходов на организацию праздника и пр.), а ученик – участник ситуации, который сам определяет для себя роль с целью решения смоделированной ситуации.

Занятие на основе ситуации может быть смоделировано двумя вариантами, при этом главный инструментарий – математические задачи и экономические задачи (задачи-кейсы).

Под математической задачей понимаем описание некоторой экономической ситуации, характеризующейся компонентами, обладающими однозначностью, конкретностью и наличием связей между всеми ее компонентами, с требованием дать количественную характеристику какого-либо компонента ситуации путем выполнения арифметических вычислений [5].

Под экономической задачей (задачей – кейсом) [6] предлагаем понимать описание некоторой экономической ситуации, характеризующейся компонентами, обладающими неоднозначностью, избыточным наполнением и отсутствием отношений между всеми ее компонентами, с требованием дать количественную характеристику какого-либо компонента путем выполнения

определенного алгоритма действий, возможного при различных вариантах развития ситуации.

Структуры экономической и математической задачи аналогичны, по своей сути они представляют собой текстовую задачу, сохраняя за собой принятую в педагогической литературе характеристику и представляется двумя блоками: условие и требование (вопрос) [5].

Оценка решения задач предполагает 3 балльную систему:

3 балла – приведены все необходимые преобразования, приводящие к ответу, получен верный ответ;

2 балла – приведены все необходимые преобразования, приводящие к ответу, но допущена одна арифметическая ошибка, не нарушающая общей логики решения, в результате чего получен неверный ответ;

1 балл – приведены частичные преобразования, приводящие к промежуточному ответу, или допущено две арифметические ошибки, в результате чего получен неверный ответ;

0 баллов – отсутствуют преобразования, необходимые для получения верного ответа, допущено три и более арифметические ошибки, в результате чего получен неверный ответ.

На основании имеющегося инструментария занятие на основе ситуации имеет вариативность организации:

- модель 1 - математическая задача → экономическая задача → математическая задача;
- модель 2 - экономическая задача → математическая задача → экономическая задача.

Этапы и структура занятия могут использоваться общепринятые на сегодня современной педагогической литературе (урок открытия нового знания, формирования новых умений, обобщения и систематизации изученного и пр.) [3].

При организации занятий по принципу модели 1 ввод участников в ситуацию осуществляется посредством решения математической задачи. В ходе решения задачи могут быть установлены затруднения, требующие проработку и изучение литературных источников, возможно, что решения достигнуть на данном этапе не получится. Далее вводится экономическая задача, с аналогичным тематическим содержанием, что и математическая задача. Главный принцип на данном этапе, что экономическая задача должна быть решена, после чего может быть выполнен возврат к решению первоначальной математической задачи (если ответ не был получен), либо произведен анализ и сравнение решений математической и экономической задач.

При организации занятий по принципу модели 2 ввод участников в ситуацию осуществляется посредством решения экономической задачи, в ходе решения задачи должны быть выявлены затруднения, требующие изучения теоретических аспектов. Далее приводится математическая задача, с аналогичным тематическим содержанием, что и экономическая задача. Математическая

задача должна быть решена, после чего выполняется возврат к решению первоначальной экономической задачи, используя алгоритм решения математической задачи. На этапе самостоятельной работы может быть предложено решение новой экономической задачи с аналогичным содержанием.

Результаты. Итак, на основе произведенного анализа нами определены основные составляющие структуры экономической грамотности, заданы критерии, позволяющие определить уровень ее сформированности: умение решать математические задачи с экономическим содержанием и экономические задачи, являющиеся главным инструментарием занятий на основе ситуации.

Литература

1. 2. Гловелли Г.Д., Корлюгова Ю.А. Финансовая грамотность: материалы для учащихся 4 класс. – М.: Вита-Пресс, 2014. – 128 с.
2. 3. Землянская Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 507 с.
3. Педагогические технологии. Справочник для студентов / А.В. Винева. – Ростов н/Д: Феникс, 2014, - 253 с.
4. Сасова И.А., Аменд А.Ф. Экономическое воспитание школьников в процессе трудовой подготовки / под ред. В.К. Розова. - М.: Просвещение, 1988. – 254 с.
5. Селькина Л.В., Худякова М.А. Методика преподавания математики: учебник для студентов факультетов подготовки учителя начальных классов. – Пермь: ПГГТУ, 2013. – 374с.
6. Dan Remenyi. Case Study Research. // Academic Conferences and Publishing International Limited, Reading, RG4 9SJ, United Kingdom, info@academic-publishing.org, 2013. – 298. ISBN: 978-1-909S07-17-3.
7. Минфин России. Официальный сайт <https://minfin.gov.ru/ru/om/fingram/> Дата обращения: 14.12.2020

УДК 378 ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ»

Петрова Татьяна Адольфовна

*Кандидат эконом. наук,
доцент кафедры экономической теории
Томский государственный педагогический университет
г.Томск*

APPLICATION OF THE PRACTICAL METHOD OF TRAINING IN THE DISCIPLINE "STATE AND MUNICIPAL MANAGEMENT"

T. A. Petrova

*Candidate of Science, assistant professor
Of Pedagogical state University,
Tomsk*

АННОТАЦИЯ

Формирование необходимых управленческих компетенций является важнейшим фактором в рамках образовательного процесса по специальности государственное и муниципальное управление. В статье рассмотрены вопросы применения практических методов обучения в рамках формирования управленческих компетенций слушателей, как важнейшего фактора обучения, когда практические задания понуждают студента пройти всю цепочку формирования компетенции от теоретической основы, до понимания и возможностей применения нормативно-правовой базы с целью формирования персонального мнения студента накопительным итогом. К значительной проблеме государственного управления на современном этапе многими учеными отнесены факторы, влияющие на уровень компетентности государственных и муниципальных служащих, их понимания самой философии государственной службы и ее сущности для формирования профессиональных практических компетенций выпускника ВУЗа.

В рамках исследования данной проблемы автором рассмотрен алгоритм практического задания, которое используется в рамках образовательного процесса по дисциплине «Современное публичное управление» приведен пример алгоритма формирования таких компетенций посредством решения практического задания, для решения которого необходимо осуществить определенный механизм получения знаний и трансформировать их в навыки, делая определенные выводы самостоятельно. Считаем необходимым при формировании данных компетенций в образовательном процессе использовать системный подход, основанный на поступательном формировании знаний, позволяющих развить умения и сформировать навыки, доведенные до автоматизма. Приведенный пример заданий способствует и настоятельно понуждает детально разобраться в разных моделях государственного управления, оценить современную ситуацию и, таким образом, сформировать на базе полученных знаний определенное понимание предмета и на этой основе проанализировать все нюансы вопросы, разработав и, представив свою точку зрения современной модели публичного управления в стране.

В рекомендациях по организации образовательного процесса упор сделан на постоянную актуализацию информации, так как именно при обучении по специальности «Государственное и муниципальное управление» актуальность сведений позволяет достаточно часто коррелировать свои выводы и аргументацию по ситуации в стране в связи с принятием тех или иных государственных решений, отслеживать статистику претворения данных решений в жизнь и проводить собственную оценку эффективности принимаемых решений на государственном, региональном и местном уровнях власти.

ABSTRACT

The formation of the necessary managerial competencies is the most important factor in the educational process in the specialty Economics, Finance and credit. The article deals with the application of practical teaching methods for formation of managerial competence of students in the discipline "state and municipal management", an example of algorithm of formation of such competences by solving practical tasks, for which there is a need to implement a mechanism of acquiring knowledge and transforming them into skills, making certain conclusions on their own. The presented practical task is part of a set of tasks that include a gradual transition from simple to more complex with the necessary justification of conclusions on the problem under consideration, determining the directions for further development of the issue under consideration. The teacher warns the listener that there is no consensus of scientists on some issues and the listener needs to choose a certain point of view and defend it. We consider it necessary to use a systematic approach to the formation of these competencies in the educational process, based on the progressive formation of knowledge that allows you to develop skills and develop skills brought to automatism. The given example of tasks is actually used in the framework of teaching the discipline "State and municipal management" in order to form managerial competencies. The recommendations on the organization of the educational process focus on the constant updating of information, since it is during training in economic specialties that the relevance of information allows you to often correlate your conclusions and arguments on the situation in the country in connection with the adoption of certain state decisions.

Ключевые слова: формирование управленческих компетенций, важность акцента на практическую составляющую в обучении, рассмотрения моделей сервисного и партисипативного государственного управления.

Keywords: formation of managerial competencies, the importance of focusing on the practical component in training, consideration of models of service and participatory public administration.

Ситуация 2020 года, когда обострилась экономическая обстановка в стране и мире, связанная с падением цен на нефть и коронавирусом, снижением налоговых поступлений в бюджет и продолжением снижения потребительского спроса населения, закрытием значительного числа различных организаций бизнеса, особо обострила основные проблемы существующей экономической модели, ориентированной на сырьевую составляющую в виде экспорта углеводородных источников. Руководство страны обозначило основные направления выхода из сложной экономической ситуации, где важная роль отводится системе государственного и муниципального управления, как основы организации, проведения и достижения результатов за определенный период времени. В данном случае, ставится амбициозная задача перед управленцами в системе государственной и муниципальной службы, за короткий период времени повысить качество жизни населения. Система государственного менеджмента нуждается в специалистах новой формации, способных к принятию самостоятельных решений, знающих и умеющих руководствоваться законами и нормативными актами, принимать решения по проблемам полномочий различных уровней власти.

Целью данной статьи являются рекомендации по формированию компетенций государственных и муниципальных служащих, а также специалистов в данной области по формированию профессиональных компетенций означенной категории специалистов посредством применения практико-ориентированных методов обучения.

Современная модель публичного управления нацелена на организацию государственного управления как сервисного института власти, где населения является центром влияния и определения спроса на государственные услуги и функции и, качество государственного и муниципального управления напрямую влияет на качество оказания услуг. При рассмотрении вопроса качества государственного управления в «России в сравнении с другими странами дает ее ранг, также рассчитываемый Всемирным банком. У России он составляет 32,7%, то есть у 32,7% стран мира уровень регуляторной политики хуже, чем у России, а значит, Россия находится в замыкающей трети стран по этому индикатору. Годом ранее показатель был выше — 37%. Для сравнения, по итогам 2017 года у Сингапура, который традиционно получает лучшие оценки в рейтингах госрегулирования частной сферы, ранг составил 100% (то есть Сингапур стал лучшей юрисдикцией с точки зрения регуляторных условий для бизнеса)» [1].

Таким образом, вопрос необходимости повышения уровня квалификации и ответственности должностных лиц, замещающих государственные и муниципальные должности, весьма актуален и требует решения в рамках образовательных программ. В рамках данной задачи важен именно практико-ориентированный подход обучения, то есть процесс, основанный на освоении теоретической части с последующим практическим применением и осмыслением в рамках выполнения конкретных практических заданий.

В связи с современными задачами, поставленными перед органами государственного управления, актуальным становится вопрос формирования практических умений и навыков будущих специалистов органов власти, способных эффективно организовать исполнение полномочий определенного уровня власти, так как идет реформирование государственного управления, нацеленного на сервисную модель государственного управления, где центром определения приоритетов развития становится человек, то есть население страны, предъявляющее спрос на государственные и муниципальные услуги необходимого объема и качества.

В рамках обучения дисциплины «государственное и муниципальное управление» формируются компетенции, приобретая которые специалист может решать значительное число вопросов в различных областях от умения коммуницировать с разными слоями населения по различным вопросам до умения анализировать макроэкономические показатели развития и делать определенные выводы в рамках бюджета или реализуемого проекта, «уметь применять основные экономические методы для управления государственным и муниципальным имуществом, владеть навыками количественного и качественного анализа при оценке состояния экономической, социальной, политической среды, деятельности органов государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления» [2]. Практические задания в рамках данной дисциплины дают возможность сформировать представленные компетенции путем самостоятельного погружения в сущность и предмет вопроса и проанализировать возможные пути решения, уметь их обосновать и доказать правильность своих выводов.

Так например, такое задание как: анализ понятий «сервисное государственное управление» и «партиципативное государственное управление»: в чем принципиальная разница этих направлений, какая модель строится или построена в РФ, приведите факты и аргументы. Данное задание ставит задачу исследовать различные модели государственного управления, сделать вывод о принадлежности существующего типа государственного управления к определенной модели и, самое главное, обосновать свои выводы конкретными фактами и аргументами. Это задание довольно сложное, так как в современной науке идет полемика по вопросу эффективности применения данных моделей управления, ведь «особенность партиципативной модели управления заключается не просто в учете мнения граждан при принятии тех или иных решений, а в принятии консолидированных решений, учитывающих мнение конкретной территории и всех заинтересованных сторон, в том числе и органов публичной власти, обладающих стратегическим видением последствий тех или иных решений»[3,с.48]. Так например, с точки зрения

Э.С. Набиуллиной сервисное государственное управление напрямую связано с качеством и эффективностью, когда обеспечивается «необходимое качество государственных услуг»[4,с.36], «т.е. условий, при которых гражданин будет тратить минимум времени, сил и ресурсов для получения государственных и муниципальных услуг, а предприниматель - для начала и ведения бизнеса» [5]. В условиях реализации административной реформы были приняты многие документы, нацеленные на решение данного вопроса, например, «Федерального закона от 27.07.2010 № 210-ФЗ «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг», «Концепция административной реформы в Российской Федерации в 2006–2010 гг.» «Концепция снижения административных барьеров и повышения доступности государственных и муниципальных услуг на 2011–2013 гг.» [6].

На данном этапе государственного управления осуществляются первые шаги по переходу к сервисной модели государственного управления, которое осуществляется в рамках государственной программы «Информационное общество» (2010-2020) и уже представлена Министерством цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ концепция цифровизации государственного управления на 2018-2024 годы [7], где предлагается кардинальная перестройка оказания государственных услуг с переходом на электронные платформы.

Анализируя, понятия и сущность означенных моделей, слушатель, прежде всего, должен будет изучить теоретические основы государственного управления, каким образом налажена система взаимодействия «государство-гражданин», взаимодействия между обществом и различными властными институтами[8,с.3], а также в условиях федерализации укрепления связей между уровнями власти: федеральной, региональной и институтом местного самоуправления. Уже на уровне теоретической подготовки вопроса слушатель приобретает определенные знания и навыки, так как идет упорядочивание информации из различных источников для формирования алгоритма решения поставленной проблемы. Познавательные процессы в данном случае позволяют объединять чувственные и рациональные аспекты человеческого сознания, так как чувственный аспект позволяет слушателю понять, что он является частью изучаемого вопроса и его непосредственным важнейшим звеном, а рациональный аспект отсылает его к абстрактному мышлению, направленному на раскрытие и объяснение законов функционирования в данном случае, системы государственного управления. «Процесс обучения постоянно и неразрывно связан мыслительной деятельностью обучающихся, - и все закономерное и случайное, объяснимое и необъяснимое в учебном познании в значительной мере требует рассмотрения с позиций разума (мышления)» [9.с.85]

Самым сложным в решении данного задания будет формирование вывода о реализации модели государственного управления сегодня и какой она должна стать в ближайшей перспективе. Именно для этого преподаватель, который готовил данное задание дает определенную литературу слушателю, предлагает определенную последовательность прочтения и предлагает обсудить по прошествии времени по определенному алгоритму, который позволит слушателю выстроить механизм подготовки ответа на данный вопрос. В качестве литературы педагог предлагает слушателю небольшой экскурс по теме: модели государственного управления и предлагает также ряд статей по данной тематике, необходимыми являются некоторые документы законодательного характера по данной теме, например, «Концепция снижения административных барьеров и повышения доступности государственных услуг на 2011-2013 годы», «Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления». [10]. В июле 2010 года принят Федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 210-ФЗ «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг» (далее Федеральный закон № 210-ФЗ)[11], закрепляющий инновационные для Российской Федерации принципы и механизмы взаимодействия органов государственной власти и общества при предоставлении государственных и муниципальных услуг. Решение проблемы выбора модели опирается на необходимость анализа существующей модели государственного управления, т.е. сравнение трех вариантов: вариант 1- сервисная модель, вариант 2- партисипативная, модель 3 – существующая на современном этапе. Данное задание делается при участии преподавателя как коуча, который направляет алгоритм исследования проблемы, способствует обсуждению данного вопроса в группе слушателей, дает дополнительную литературу при необходимости. Основная задача преподавателя научить слушателя самому алгоритму добывания знаний, преобразовывать их в навыки и доводить эти навыки до автоматизма, что в результате и преобразовывается в одну или несколько компетенций. В результате исследования из целого ряда суждений слушатель делает вывод, который по своей сути, вероятнее всего, будет в виде индуктивного умозаключения, но самым важным в этой ситуации является способность слушателя «владеть навыками количественного и качественного анализа при оценке состояния экономической, социальной, политической среды, деятельности органов государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления»[2].

Следовательно, исходя из необходимых условий формирования эффективных управленцев, которые в ближайшем будущем могут оказаться в

органах государственного и муниципального управления, важным выводом являются: 1) формирование управленческих компетенций происходит постепенно путем прохождения алгоритма образовательного процесса от теоретических знаний с дальнейшим переходом к практическому осмыслению и возможности применения на практике в современных условиях, 2) необходимо системно формировать мышление слушателя на получение и постоянный анализ политической и экономической информации через призму полученных знаний и умений путем обсуждений, квестов, написанием деловых записок подводить слушателя к обобщению и выводам по проблеме; 3) предлагать практические задания с неперенным обоснованием выводов, например: проанализируйте понятие «государство» и «органы государственной власти», поясните принципиальную разницу между этими понятиями, кто является субъектом и объектом в первом и втором случаях, приведите конкретные примеры.

В рамках современного состояния институтов государственной и муниципальной власти, перестройкой всей системы предоставления услуг, сложных экономических условий рыночной экономики формирование практических управленческих компетенций в рамках дисциплины «Государственное и муниципальное управление» является неперенным фактором повышения эффективности в целом системы государственного управления.

Список литературы

1. Фейнберг А. Всемирный банк заметил ухудшение условий для бизнеса в России URL: <https://www.rbc.ru/economics/24/09/2018/5ba51cb79a79476bb96d0308> (дата обращения 29.09.2020)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки государственное и муниципальное управление URL: <http://fgosvo.ru/380304.pdf>
3. Карлина А.А., Рязанов Д.И. Партисипативные принципы публичного управления социально-экономическим развитием города//Вестник Самарского муниципального института управления. 2016 №4 с.44-51. (дата обращения 20.09.2020)
4. Зайковский В.Н. «Сервисное государство»: новая парадигма или современная технология государственного управления? // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2014. №24(261) с.18-28 (дата обращения 20.09.2020)
5. Набиуллина Э.С. Подведение итогов реализации мероприятий административной реформы в 2006-2010 годах. Приоритетные направления совершенствования государственного управления в 2011-2013 годах: тезисы выступления//официальный сайт Министерства экономического развития Российской Федерации URL: http://www.economy.gov.ru/minrec/press/news/doc20101203_04. (дата обращения 20.09.2020)

6. Концепция снижения административных барьеров и повышения доступности государственных и муниципальных услуг на 2011 - 2013 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 10 июня 2011 г. № 1021-р) URL: <https://rg.ru/2011/06/28/konceptsiya-site-dok.html>

7. Устинова А. Сервисное государство нового поколения URL:<https://www.comnews.ru/content/115366/2018-10-16/servisnoe-gosudarstvo-novogo-pokoleniya> (дата обращения 20.09.2020)

8. Рой О.М. Основы государственного и муниципального управления: Учебное пособие. 4-е изд. Стандарт третьего поколения.- СПб.:Питер,2013. 448с.

9. Нигматов З.Г., Шакирова Л.Р. Теория и технологии обучения в высшей школе: Курс лекций / Под ред. З.Г.Нигматова. URL:<https://kpfu.ru/docs/F1444346138/Nigmatov.Z.G..Uchebnoe.posobie.Teoriya.itehnologii.obucheniya.v.VSh.pdf>

10. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. N 601 "Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления": URL: <http://base.garant.ru/70170942/>

11. Федеральный закон "Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг" от 27.07.2010 N 210-ФЗ URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103023/

УДК 37.378.4

АЛГОРИТМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗРАБОТКИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТА

Хомич Наталья Викторовна

*кандидат филологических наук, доцент кафедры философии, социологии и истории
Иркутского государственного аграрного университета им. А. А. Ежовского.*



ALGORITHMS FOR FORMING PROJECT THINKING AMONG UNIVERSITY STUDENTS IN THE PROCESS OF WRITING A SOCIAL PROJECT

Natalia Viktorovna Khomich

*candidate of philology, associate Professor
of the Department of philosophy, sociology and history
of Irkutsk State Agrarian University named after A.A. Ezhevsky,
Irkutsk, Russia.*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проектное мышление как стратегия разработки жизненной траектории студентов вузов с учетом интеграции профессиональных компетенций с гибкими, личностными навыками. Исследование представляет собой описание этапов проектирования в контексте анализа особенностей когнитивных операций, лежащих в основе реализации того или иного этапа. Под когнитивными операциями понимаются функции различных видов мышления: наглядно-образного, предметно-действенного и абстрактно-логического и стилей мышления: синтетического, прагматического, идеологического, аналитического, алгоритмического и реалистического. Особое место в исследовании занимают результаты анализа ценностных ориентиров молодежи, а также роль прагматического и конструкторского компонентов в распределении материальных и интеллектуальных ресурсов при разработке социального проекта.

ABSTRACT

The article considers project thinking as a strategy for developing the life trajectory of University students taking into account the integration of professional competencies with flexible personal skills. The study is a description of the design stages in the context of analyzing the features of cognitive operations that underlie the implementation of a particular stage. Cognitive operations are understood as functions of various thinking types: visual-figurative, subject-effective and abstract-logical, and styles of thinking: synthetic, pragmatic, ideological,

analytical, algorithmic and realistic. A special place in the research is occupied by the results of the analysis of youth value orientations as well as the role of pragmatic and constructive components in the distribution of material and intellectual resources in a social project.

Ключевые слова: социальный проект, проектное мышление, выпускники вузов, жизненная траектория, жизненная стратегия, этапы разработки проекта, ценностные установки.

Keywords: social project, project thinking, University graduates, life trajectory, life strategy, values.

В современном российском образовании одним из самых актуальных и дискуссионных направлений является вопрос о различных подходах к методике обучения основам социологического исследования, статус которого все больше приобретает фундаментальное значение в формировании современного молодого человека. По количеству написанных и реализованных проектов можно судить о масштабе личности и степени участия человека в достижении собственного и общественного благополучия, о его интеллектуальном потенциале и конкурентоспособности.

Особенности и специфика формирования проектного мышления в высшей школе обосновываются в педагогических концепциях таких исследователей как Ковешникова А.И., Близюк Г.Б., Гамаюнов В.Н., Дроздецкий Ю.Б. и многих других. Все большая необходимость социального проектирования в высшей школе обусловлена рядом факторов. Во-первых, навыки проектного мышления являются базовыми в общем наборе личностных компетенций, так называемых *soft skills*, обеспечивающих выпускникам способность конкурировать на современном рынке труда. Во-вторых, большое внимание уделяется государством поощрению молодежных инициатив и вовлечению старшеклассников, студентов среднего профессионального образования и высших учебных заведений в социальные практики и общественные движения, направленные на развитие российского гражданского общества. Все больше востребованными в конъюнктуре рынка становятся когнитивные умения и способность быстро ориентироваться в социальном, экономическом, культурном и образовательном пространстве. В-третьих, социальное проектирование является эффективным механизмом интеграции профессиональных умений и личностных компетенций, а также одним из основных способов развития творческого и профессионального потенциала молодежи. Стоит отметить большую роль процесса проектирования в формировании общенаучных умений обучающихся и студентов, освоении принципов методологии и методики любого исследования как такового. В формировании проектного мышления в вузе выбор педагогических технологий и методик, прежде всего, зависит от определения стиля мышления человека, формируемого тем или иным способом и нахождения методических приемов формирования этих стилей.

Несмотря на ряд значимых реформ в сфере образования, массово задействованные методики до сих пор не ориентированы на личностное развитие подростков и молодежи, отсутствуют

алгоритмы формирования самоопределения молодых людей, а технологии построения целостной жизненной стратегии являются только в концептуальном описании, без обобщенных методических рекомендаций. Зачастую сам феномен проектного мышления преподносят как логические умения, шаблонное мышление или творческие способности человека, что исключает проектирование из самого социального контекста. Сама суть проекта заключается в представлении своей интеллектуальной собственности определенной целевой аудитории, непосредственно являющейся и участником, и заказчиком проекта.

Результаты интеллектуальной деятельности не могут быть продуктом использования одного определенного стиля мышления как единственно эффективного. Гибкий, развитый интеллект подразумевает применение в одинаковой степени всех стилей. Психологи советуют развивать в себе различные мыслительные умения: синтезирование и анализ информации, оценку ее с позиции прагматичности и реальности, использование шаблонов, опору на эмпирические знания и задействование творческих способностей в решении жизненно важных и профессиональных проблем. В идеале человек должен уметь использовать необходимый в определенный момент жизни стиль, с помощью которого можно достигнуть желаемого умозаключения максимально быстро. Подробно о каждом стиле мышления можно прочитать на образовательном сайте «Дневник познания. Территория развития» в концепции стилей мышления доктора психологических наук, профессора Ю. П. Платонова [11]. Как таковых концептуальных исследований именно стилей мышления пока, к сожалению, нет. Итак, предметом данной статьи становится проектное мышление, его приоритетная роль в определении профессиональных и личностных ориентиров студентов, и стили мышления, максимально задействованные в реализации каждого этапа проектирования.

Проектное мышление в его философской интерпретации определяется как «инновационный тип мышления, связанный со способностью проектанта отчетливо представлять себе не только, что и как должно быть сделано (проблемный), но и предметно-преобразующий компоненты), но и каким образом это «что» и «как» будет развиваться во времени и пространстве» [7, 102]. Иными словами, целью мыслительного процесса здесь становится актуальная пространственно-временная координата, представляющая хронопический ориентир жизненной стратегии. Жизненная стратегия — это траектория жизни, которая

учитывает личностные приоритеты и убеждения и всегда сознательно обоснована. Это проект использования своих ресурсов и ресурсов своей команды: материальных, физических и временных. Другими словами, умение мыслить проектно – это задействовать продуктивные стили мышления в соответствии с определенными проектными задачами. «Способность к проектированию, конструированию в современную эпоху - это новая грань человеческой образованности» [5, 13].

Любой проект *начинается с мотивации* и с выбора сферы, в которой предполагается реализовывать проект. **Мотивация** является первейшим условием эффективного выстраивания мыслительного процесса. «Социологическая интерпретация феномена мотивации основывается на осмыслении индивидом ситуации, выбора и оценивание различных моделей поведения» [1]. Э. А. Уткин дает определение мотивации в контексте социально-экономических воззрений и делает акцент на активности и направленности деятельности личности в определенной ситуации и на индивидуальный выбор человека [13, 145]. Г. Г. Зайцев ставит во главу мотивации удовлетворение определенных личностных потребностей [3, 58]. Изначально студенты, готовые писать проект, должны определиться с личностной концептосферой и социальными потребностями, обеспечивающими валидность и перспективность проекта. При определении сферы проектирования максимально задействуется прагматическое мышление. Доминирующим прагматическое мышление определяется и на этапе распределения потенциальных ресурсов. Прагматический подход определяет контекст проектной ситуации, смысловые доминанты проблемы, благоприятность исхода, важность и нужность для самих авторов проекта. В итоге, доминирующая идея прагматического мышления заключается в определении «тех принципов, которые являются наиболее плодотворными в применении, поэтому они должны оцениваться как наиболее оптимальные» [8, 17]. Таким образом, выбор объекта для проектирования обнаруживает потенциал предпринимательских компетенций у студентов и активизирует такие качества как практицизм, расчетливость и деловитость.

В ноябре-декабре 2020 года студентами студентами второго курса факультета биотехнологии и ветеринарной медицины Иркутского государственного аграрного университета были проведены социологические исследования, анализ которых выявляет основной спектр социальных предметов и объектов, интересующих современную молодежь. Некоторые исследования рассматриваются нами как самоценные, то есть результаты исследования имеют только статистическую значимость и в большинстве своем не определяют и не объясняют актуальность дальнейшего проектирования. Однако, некоторые заявленные разработки выглядят не совсем законченными и требуют реализации в проекте. Уже само бессознательное

появление у студентов желания использовать результаты социологического исследования, попытаться исправить выявленное в ходе анализа ситуации противоречие, является индикатором развитого наглядно-образного, реалистического и аналитического мышления, поскольку именно эти когнитивные умения максимально задействуются при разработке и реализации любого прикладного проекта. Интеллектуальная собственность, чем и является проект, создается в процессе получения, восприятия, переработки информации и дальнейшем ее применении для проектирования своего уникального продукта. Очевидно, что приоритет прагматического мышления не обеспечивает достижение результата, поскольку не может внести ясность и структурированность в дальнейшие проектные разработки.

Дальнейшую проектную реализацию могут получить следующие социологические исследования, представленные студентами: «Отношение жителей города Иркутска к продукции из пластика: необходимость и вред», «Создание кинологического питомника». В этих случаях возможен дальнейший продукт проекта, требующий распределение ресурсов и определения партнеров проекта, это перспективные исследования. Следующие исследования, как правило, заканчиваются рекомендациями, что само по себе также имеет определенную значимость: «Мы – то, что мы едим», «Ответственность перед домашними животными», «Отношение молодежи к ранней беременности», «Зависимость молодежи от гаджетов» «Способы решения конфликтов» «Социальные конфликты и способы их разрешения», «Досуг молодежи», «Мотивы выбора профессии у молодежи», «Конфликты в молодой семье». Студенты, проводившие данный социологический анализ, обладают сформированным синтетическим мышлением, в то время как другие мыслительные механизмы остаются мало задействованными в процессе создания интеллектуального продукта перечисленных исследований. Исследование заканчивается на этапе переработки и фиксации теоретического материала и далее уже идет работа по эффективному использованию результатов исследования в создании проекта. Поэтому остальные социологические исследования определяются нами как «исследование ради исследования», поскольку преследуют своей целью констатацию факта и частичное обозначивание социальной проблемы: «Отношение людей к бездомным животным», «Влияние рекламы на людей в зависимости от гендерного деления», «Причины возникновения конфликтов», «Отношение студентов к службе в армии», «Проблема отношения молодых людей к службе в армии», «Гендерные стереотипы», «Миграция молодежи, отношение молодого населения к миграции», «Определение свободного времени у студентов», «Влияние религиозности на оценочные суждения молодежи», «Влияние мотивационной структуры на результативность труда». Однако

данный подход не позволяет стимулировать дальнейшее развитие важнейших стилей мышления, необходимых для проектирования своей жизненной траектории и создания своей интеллектуальной собственности. На наш взгляд, принцип констатации факта, некой установки на номинацию в выборе объекта и предмета исследования, значительно ограничивает потенциальное проектное пространство, замыкая мыслительные процессы студентов в рамки предположений и гипотез. Поэтому педагогические ориентиры на методики, позволяющие переход от стадии «интереса и мотивации» к стадии обнаружения проблемы подразумевают, прежде всего, анализ социальных явлений на предмет выявления разницы между идеальным и существующим.

Определение проблемы становится *следующим этапом* проектного мышления. Из множества определений понятия «Проблема» для нас наиболее актуально определение из национальной педагогической энциклопедии, которая определяет проблему как «условия жизни, ведущие к социальным реакциям, которые нарушают некоторые человеческие ценности, социальное благополучие человека. Феномен, определяемый обществом как нуждающийся в исправлении ввиду его отрицательного воздействия на индивидов и общество как таковое» [10]. Проблема является основной смысловой координатой, определяющей дальнейшую закономерность и логичность проекта. Согласно методике социального исследования, анализ проблемы, как правило, проводится при помощи следующих методов: контент анализ, деловая игра, фокус-группы, метод репертуарных решеток, опрос экспертов, кейс метод и т.д.

Процесс выявления социальной проблемы сопровождается активизацией синтетического мышления, которое основано на создании нового и уникального и на интеграции оппозиционных идей и взглядов. Установка на доказательство или опровержение гипотез, лежащих в основе решения различных социальных проблем представляет собой определенный эксперимент, определяющий природу синтетического мышления - определение отсутствующих элементов и пробное построение целостного объекта, с учетом недостающих частей. Синтетическое мышление в процессе выявления социальной проблемы позволяет рассмотреть всю причинно-следственную связь ее составляющих и их роль в формулировании и обосновании общей проектной задачи.

Третий этап построения проекта отмечается сменой синтетического мышления на эмпирическое и алгоритмическое, он направлен на определение целевой аудитории проекта посредством эмпирических и социологических исследований. Эмпирическое мышление основано на личном опыте и на общем опыте цивилизации, соответственно оно шаблонно и аксиоматично. На этом этапе мы сталкиваемся с необходимостью выделения статичных характеристик отдельных

социальных групп и с потребностью прогноза поведения их представителей в условиях заданного социального проектирования.

Авторы учебного пособия по проектированию в теории и практике предлагают такой алгоритм выделения целевой аудитории проекта: «- классификация социальной среды на однородные группы по географическим признакам; - предполагаемые контактные группы, владеющие необходимыми ресурсами и заинтересованные в устранении заявленной проблемы; - характеристика контактных и целевых групп; - оптимизация модели целевой аудитории и контактных групп» [12, 34]. Алгоритм имеет целью построение наиболее подходящей «сегментной пирамиды», состоящей из приоритетно ориентированных целевых групп, расположенных согласно критерию возможности и желания участия в проекте.

Использование механизмов алгоритмического мышления необходимо уже с этапа определения предмета исследования. Подобный тип мышления основан на использовании фиксированного набора когнитивных схем, способствующих представлению проблемы одновременно в разных ее проявлениях, решению задач поэтапно, с последующей их детальной совокупностью. Развитие алгоритмического мышления происходит совместно и параллельно с логическими операциями и образными преобразованиями, что позволяет активизировать работу обоих полушарий и развивать навыки структурного представления информации.

Самым важным этапом в процессе проектирования мы считаем этап целеполагания, на котором осуществляется определение целевых ориентиров и этапов их достижения, то есть проектных задач. Смысловой контент цели включает в себя проблему, задачи, методы и материальные, временные и командные ресурсы. Корректность постановки цели легко проверяется технологией SMART. Целеполагание будет представлять процесс сопоставления следующих компонентов: – требований проекта как заказа определенной целевой аудитории; – потребностей контактных групп в предстоящих изменениях; – условий, ограничивающих и способствующих реализации проекта, с осознанием ресурса, требуемого и реально имеющегося для реализации проекта на каждом уровне. И, поскольку «Мотивы обуславливают определение цели как субъективного образа желаемого результата ожидаемой деятельности, действия» [11, 165], при постановке цели задействуются механизмы сразу нескольких стилей мышления. Д. Джонс, досих пор признанный специалист по проектированию, отмечает, что «пути сочетания рационального с интуитивным в процессе целеполагания не установлены» [2, 52], то есть цель проекта представляет из себя сочетание интуиции и логики, которые скорее синтезируются в один мыслительный процесс, чем дифференцируются. Поэтому сам процесс целеполагания требует активации нескольких мыслительных механизмов.

1. Наглядно-образной формы мышления, поскольку цель всегда тождественна предполагаемому результату и должна быть визуализирована. Воспроизведение образов в сознательном и подсознательном сознании способствует детальному построению и новому сочетанию различных свойств и характеристик предполагаемого результата.

2. Творческого стиля мышления, который позволяет создать новый идейный взгляд на проблему. Творческое мышление отвечает также за одну из главных характеристик потенциального результата – уникальность.

3. Идеалистического мышления, следствием которого является идеальный образ продукта проекта, зачастую появившийся в результате погружения в тот или иной социальный миф.

Феномен цели в большинстве своем ориентирован на воссоздание конкретных характеристик визуализированного материального объекта проектирования, являющегося итогом исследования или определенной концептуальной теории, требующей эмпирической апробации и доказательства ее рациональности. «Рационализация деятельности фиксируется и в акте целеполагания, и в способе целеосуществления, присутствуя как бы в «снятом» виде в образе мышления и образе жизни в целом» [14, 240]. Правильность формулировки цели определяется, прежде всего, рациональным регламентированием всех дальнейших этапов проекта.

На этап утверждения мероприятий проекта приходится тот самый переход от исследования к прикладному проектированию, где необходимо учитывать различные каналы воздействия на заинтересованную аудиторию: от информационного сопровождения проекта и концептуальной картины мира до технологического, который непосредственно обеспечивает поэтапное достижение цели проекта и решение обозначенной проблемной ситуации. Иными словами, возникает необходимость структурировать, расписать тактические ходы в соответствии с заявленной стратегией проекта, то есть представить весь эмпирический потенциал, имеющийся у проектировщиков в теоретическую информацию, где ключевыми мыслительными операциями выступают алгоритмизация и логика. «Качественный скачок (или переход) от эмпирического к теоретическому мышлению основан на умении выделять существенные и несущественные признаки, свойства, отношения и деятельности, а также определять перечень необходимых и достаточных для определения понятия признаков, свойств, отношений и деятельности [15, 158]. Эти умения являются частью прагматического, алгоритмического и словесно-логического мышления.

Любое планирование неизменно сталкивается с выводением алгоритма действий и организации своей деятельности, это та сфера, которая отличает успешного человека от посредственного и которая

является самым ярким индикатором сформированного проектного мышления. Важным умением на этом этапе является способность человека правильно определять последовательность действий и дифференцировать основные задачи и вспомогательные, а также оперировать такими универсальными действиями как обобщение, абстрагирование, сравнение, умение классифицировать и систематизировать информацию, то есть универсальными категориями логического мышления. Большая психологическая энциклопедия определяет словесно-логическое мышление как «один из видов мышления, характерный использованием понятий, логических конструкций» [9]. Формулировка задач проекта выстраивается параллельно обозначению мероприятий, а оформление этих задач в виде сложноподчиненных предложений обеспечивает связную причинно-следственную связь проектных мероприятий. Словесно-логический тип мышления ориентирован на безоценочную формулировку и исключение неаргументированных доводов. Проектная деятельность, в свою очередь, способствует «... изменению стереотипов, сложившихся в процессе жизненного опыта, и на их месте формируются новые (научные) понятия и способы действия» [6]. Использование логических приемов становится основным инструментом запоминания и кодирования информации.

Умение распределять и определять ресурсы, необходимые для успешной реализации проекта, рассматривается как одна из составляющих предпринимательской компетенции и лежит в основе формирования таких видов грамотности как функциональная, финансовая, правовая, компьютерная, поведенческая и др. Под ресурсами проекта понимается социальный партнёрский капитал, командный потенциал, собственно финансовые и инвестиционные вложения, количество необходимого для проекта времени, возможности контактных групп и целевой аудитории, интеллектуальный капитал авторов проекта. Расстановка мероприятий и распределение капитала определяются в теории управления проектами как компетенции высокого уровня квалификации и являются особо значимым пунктом в любом профессиональном резюме. Через эти умения проходит грань между работодателями, хозяевами своего бизнеса и наемными рабочими, выполняющие определенные ограниченные действия в реализации (но не в разработке) любого проекта. Таким образом, развитие предпринимательских компетенций основано, прежде всего, на формировании прагматического, реалистического и аналитического мышления, в основе которых лежит функция «распределение». Градация задач этого этапа происходит в зависимости от характеристики того или иного проектного ресурса, его принадлежности к сфере социологии или экономики. Содержание просьб и обращений, то есть качественную характеристику потенциальных вложений в проект, здесь определяет именно прагматический подход, а

аналитику и оценку реальной ценности ресурса в проекте обеспечивает количественный ресурсный показатель.

Итак, проектное мышление характеризуется наличием следующих когнитивных умений: способностью к структурированию, алгоритмизации, моделированию; умением оперировать универсальными мыслительными категориями, такими как анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, классификация, систематизация и др.; навыками четкой визуализации цели и грамотной ее формулировки; умением видеть общее в частном, а частное в целом, а также способностью распределять человеческие, материальные и временные ресурсы в соответствии с задачами проекта. Первоначальная и главная задача преподавателя здесь – это обоснование природы исследования и проекта, критериев их дифференциации и роли исследования в дальнейшей перспективе проекта. Иными словами, у студента должно обозначиться поле для проектирования, а задействование и развитие того или иного стиля или формы мышления тогда станет естественной потребностью в разработке и реализации проекта. На наш взгляд, обучение проектному мышлению является базисом продуктивного и оптимального развития системы педагогического знания в высшем образовательном учреждении.

Пристатейный список литературы

1. Большой толковый социологический словарь [Электронный ресурс]. – Электр. текстовые данные. – Москва: 2005–2020. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/social_dict/.
2. Джонс, Д.К. Методы проектирования [Текст] / Дж.К. Джонс; пер. с англ. Т.Г. Бурмистровой, И.В. Фриденберга; под ред. В.Ф. Венды, В.М. Мунипова. – 2-е изд., доп. – М.: Мир, 1986. – 326 с.
3. Зайцев, Г.Г. Управление кадрами на предприятии: (персональный менеджмент) [Текст]: текст лекций / Г.Г. Зайцев, С.И. Файбушевич; кол. авт. Санкт-Петербургский университет экономики и финансов. – СПб.: Издательство СПбУЭФ, 2008. – 248 с.
4. Краткий словарь системы психологических понятий [Текст]: учеб. пособие для инж.-пед. работников профтехобразования / К.К. Платонов. – М.: Высш. школа, 1981. – 175 с.
5. Марихин, С.В. Проектное мышление специалиста – основа сущностного подхода в педагогике и дидактике высшей школы [Текст] / С.В. Марихин // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации. – 2012. – № 1. – С. 13-19.
6. Матевосян, С.А. Особенности словесно-логического мышления у студентов вуза [Текст] / С.А. Матевосян // Ямальский вестник. – 2015. – № 3. – С. 56-63.
7. Медведев, В.А. Проектное мышление: основные признаки и этапы развития [Текст] / В.А. Медведев // EdCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе – 2019. – Екатеринбург, 2019. – С. 102-107.
8. Медведев, Н. В. Метаморфоза прагматизма [Текст] / Н.В. Медведев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 3 (59). – С. 16-21.
9. Мышление словесно-логическое [Электронный ресурс]: словарная статья // Большая психологическая энциклопедия: сайт. – Москва: 2005–2020. – Режим доступа: https://psychology.academic.ru/1265/%D0%BC%D1%88%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%BE-%D0%BB-%D0%BE-%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5
10. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Электр. текстовые данные. – Москва: 2005–2020. – Режим доступа: <https://didacts.ru/>.
11. Платонов, Ю.П. Практическое руководство по стилям мышления [Электронный ресурс] / Ю.П. Платонов // Дневник познания: сайт. – Режим доступа: <https://ezopage.com/prakticheskoe-rukovodstvo-po-stilyam-myshleniya/>
12. Социальное проектирование в образовании и практике социальной работы [Текст]: учебное пособие / А. В. Старшинова, С. Н. Панкова, Е. Б. Архипова [и др.]; под общей редакцией А. В. Старшиновой. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2018. – 158 с.
13. Уткин, Э.А. Мотивационный менеджмент [Текст]: учебник / Э.А. Уткин. – М.: ЭКМОС, 2007. – 235 с.
14. Фигуровская, В.М. Социальное проектирование целеполагания и целеосуществления [Текст] / В.М. Фигуровская // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2012. – № 4 (20), вып. 1. – С. 240-244.
15. Чеканова, А.Э. Ключевые элементы развития словесно-логического мышления старшеклассников и студентов [Электронный ресурс] / А.Э. Чеканова // Лингвокультурология. – 2010. – № 4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-elementy-razvitiya-slovesno-logicheskogo-myshleniya-starsheklassnikov-i-studentov/viewer>.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЗДОРОВЬЕ В СТРУКТУРЕ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЦ РАЗНОГО ВОЗРАСТА

Лазарева Елена Александровна

*магистр социальных наук по специальности "Психология"
старший преподаватель кафедры психологии
Казахстанский университет им. академика Е.А. Букетова
г. Караганда, РК*

HEALTH IN THE VALUES STRUCTURE OF PERSONS OF DIFFERENT AGES

Lazareva Yelena

*master of social sciences in specialty Psychology
old teacher of the chair of psychology
Buketov University
Karaganda, RK*

DOI: 10.31618/nas.2413-5291.2020.2.62.345

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема ценностного отношения к здоровью в разных возрастных группах. В работе представлены результаты исследования представлений о здоровье, а также терминальных и инструментальных ценностей лиц 20-35 лет, 35-65 лет, старше 65 лет. Выявлено, что в возрастной группе 20-35 лет здоровье связывается с положительными сигналами, поступающими от организма, и не входит в число основных ценностей. В двух других возрастных группах здоровье определяется как отсутствие отрицательных сигналов и выступает одной из ведущих ценностей.

ABSTRACT

The article deals with the problem of value attitude to health in different age groups. The paper presents the results of a study of health concepts, as well as terminal and instrumental values of individuals aged 20-35, 35-65, and over 65. It was found that in the age group of 20-35 years, health is associated with positive signals coming from the body, and is not included in the number of basic values. In the other two age groups, health is defined as the absence of negative signals and is one of the leading values.

Ключевые слова: здоровье; терминальные ценности; инструментальные ценности.

Keywords: health; terminal values; instrumental values.

Устав Всемирной организации здравоохранения определяет здоровье как состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов [6]. В таком понимании здоровье является одним из основных условий не только работоспособности, но и гармоничного развития, самореализации личности. Для государства здоровье его граждан выступает важным общественным ресурсом, фактором экономического и социального развития.

Вместе с тем, ежегодно здоровье людей в мире ухудшается. На первые места в структуре заболеваемости и смертности вышли болезни, связанные не только с внешними факторами (ухудшение экологии, появление новых опасных бактерий и вирусов и т.д.), но и с внутренними (употребление алкоголя и наркотических веществ, ускорение ритма жизни, увеличение нагрузок на нервную систему, тревоги и пр.). К числу таких заболеваний можно отнести болезни сердечно-сосудистой системы, органов дыхания, пищеварения и пр. Как показывает статистика, Казахстан не является исключением [5].

Усилий только медицины недостаточно, чтобы обеспечить высокий уровень здоровья населения. Поэтому сегодня категории "здоровье" и "здоровый образ жизни" стали объектом внимания

внутри ряда наук: физиологии, фармакологии, социологии, психологии и т.д.

На сегодняшний день существуют следующие концептуальные модели здоровья:

- медицинская, в которой здоровье рассматривается с точки зрения медицинских признаков и характеристик, отсутствия болезней или их симптомов;

- биомедицинская, трактующая здоровье как отсутствие у человека органических нарушений и субъективных ощущений нездоровья;

- биосоциальная, рассматривающая совокупность биологических и социальных признаков здоровья, но отдающая приоритет социальным признакам;

- ценностно-социальная, которая характеризует здоровье как ценность для человека, необходимое условие успешной жизни, удовлетворения материальных и духовных потребностей, участия в экономической, научной, политической культурной и других видах деятельности. Определение здоровья ВОЗ более всего соответствует этой модели [4, с.43-44].

Мы также рассмотрели здоровье в контексте ценностного подхода.

В работах К.А. Абульхановой-Славской, П.С. Гуревича, Г.Г. Дилигенского, О.Г. Дробницкого ценность предстает как человеческая идея,

воспринимаемая в виде субъективного образа или представления. В ней воплощаются культурно-исторические нормы. Ценность ассоциируется с "достойным" поведением, выступает индивидуальным и социальным ориентиром, поэтому определяет стиль жизни конкретного человека.

А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, В. Франкл, Г. Олпорт понимают ценность как определенный мотив деятельности и поведения, поскольку ориентация человека в мире и стремление к достижению определенных целей соотносятся с ценностями, вошедшими в личностную структуру.

М. Вебер, М. Рокич и др. рассматривают ценности как понятия и убеждения, которые имеют отношение к желательным конечным состояниям или поведению, управляют выбором или оценкой поведения или событий и упорядочены по относительной важности [2, с.7].

Таким образом, каждый человек обладает индивидуальной структурой личностных

ценностей. Она служит посредником между духовной культурой общества и духовным миром личности, между реалиями общества и индивидуальными потребностями. Личностные ценности являются важным социальным регулятором взаимоотношений людей и поведения человека.

В свете вышесказанного была сформулирована цель нашего исследования - определить место здоровья в структуре ценностей лиц разных возрастов. Мы предположили, что здоровье будет являться наиболее значимой ценностью в возрастной группе 65 лет и старше.

В исследовании приняли участие 60 человек из трех возрастных групп: 20-35 лет, 35-65 лет, старше 65 лет [3, с.163]. В каждую группу было включено по 10 мужчин и женщин, т.е. по 20 человек. 47 членов выборки имеют высшее образование, 13 - среднее специальное.

В начале исследования респонденты определили, что такое здоровье и от чего оно зависит (таблица 1).

Таблица 1.

Представления о здоровье в разных возрастных группах

Вопрос	Распространенные ответы		
	20-35 лет	35-65 лет	65 лет и старше
1. Как бы Вы в нескольких словах (или одной фразой) определили, что такое здоровье?	Гармония физического и психического, отличное функционирование организма.	Отсутствие болезненных ощущений.	Самое главное в жизни человека, показатель жизни.
2. От чего зависит здоровье?	От занятий спортом.	От правильного питания. От отношения человека к самому себе и к здоровью.	От наследственности.

В возрастной группе 20-35 лет самый частый ответ на вопрос "Что такое здоровье?" - "Гармония физического и психического, отличное функционирование организма". Молодые люди в основном фокусируют свое внимание на положительных сигналах, поступающих от здорового организма. В группе 35-65 лет преобладает определение "Отсутствие болезненных ощущений". Люди постарше, в отличие от первой группы, склонны отмечать у себя не столько наличие положительных ощущений, состояний, сколько отсутствие отрицательных. В этом случае здоровье не рассматривается как отдельная категория, а тесно связано с понятием "болезнь", т.е. здоровье - это фактически отсутствие болезни. Респонденты в возрасте 65 лет и старше определяют здоровье как "Самое главное в жизни человека, показатель жизни". Акцентируется ценность здоровья для человека, но содержание понятия остается размытым.

Участники исследования также по-разному ответили на вопрос "От чего зависит здоровье?". В группе 20-35-летних преобладает мнение - "От

занятий спортом". Респонденты подчеркивают значение физической активности человека, считая, таким образом, что ответственность за собственное здоровье лежит на самом человеке. В группе 35-65-летних наиболее часто звучали ответы "От отношения человека к самому себе и к здоровью" и "От правильного питания". Таким образом, акцент с занятий спортом смещается на правильное питание. Тем не менее, ответственность за свое здоровье по-прежнему возлагается на самого человека. Респонденты 65 лет и старше полагают, что здоровье зависит от наследственности. Возможно, что к данному выводу представители этой группы пришли на основе наблюдений за окружающими, телевизионных передач, личного опыта. Нередки случаи, когда люди, старающиеся вести здоровый образ жизни, тем не менее страдают онкологическими, сердечно-сосудистыми и другими заболеваниями. И наоборот, люди, не склонные к здоровому образу жизни, обладают достаточно хорошим здоровьем [1, с.134].

Следующим инструментом исследования стала методика М. Рокича "Ценностные

ориентации".

М. Рокич выделяет две категории ценностей - терминальные и инструментальные. Терминальные ценности представляют из себя убеждения в том, что определенная цель существования личности (с точки зрения ее самой и общества в целом) достойна того, чтобы к ней стремиться. Инструментальные ценности - это убеждения в том,

что определенный образ действий является предпочтительным в любых ситуациях (также с точки зрения личности и общества). Иначе говоря, терминальные ценности - это ценности-цели, а инструментальные - ценности-средства.

Ценности-цели у лиц разного возраста представлены на рисунке 1.

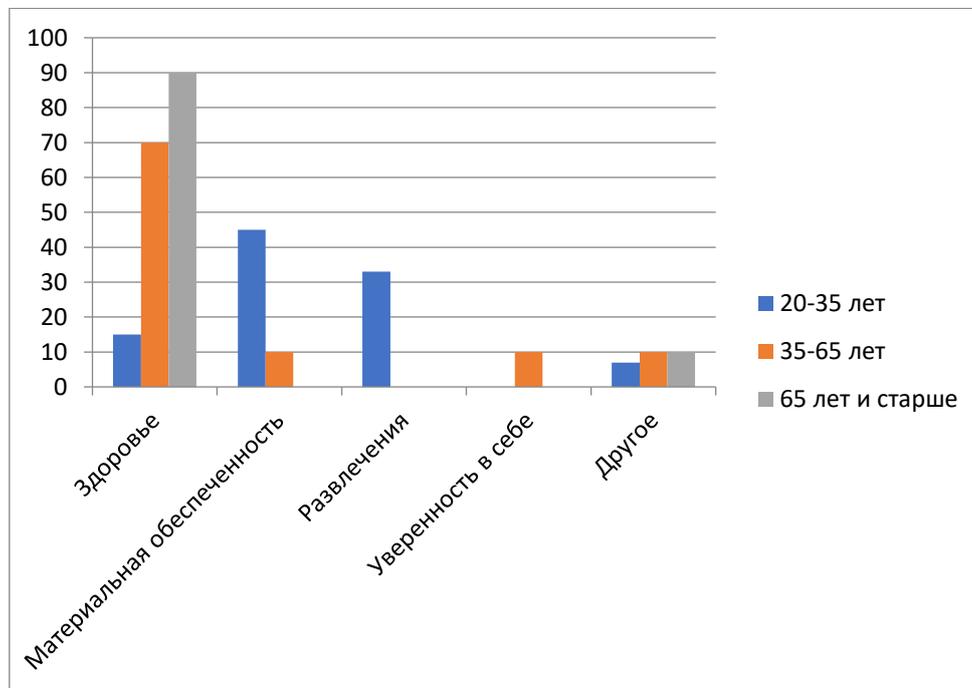


Рисунок 1. Преобладающие терминальные ценности в разных возрастных группах

В возрастной группе 20-35 лет преобладают ценности материально обеспеченной жизни (45% опрошенных) и развлечений (33%). Только 15% респондентов включили здоровье в число трех основных ценностей.

В возрастной группе от 35 до 65 лет уже иная картина. 70% опрошенных считают здоровье одной из главных ценностей. По 10% человек относят к ведущим ценностям также материальное благополучие и уверенность в себе.

Лица в возрасте от 65 лет и старше почти единодушно в качестве главной терминальной ценности указали здоровье (90% респондентов). Подтвердилась гипотеза о том, что здоровье будет являться наиболее значимой ценностью в возрастной группе 65 лет и старше.

Какие средства используются людьми разных возрастов для достижения обозначенных целей? Основные из них представлены на рисунке 2.

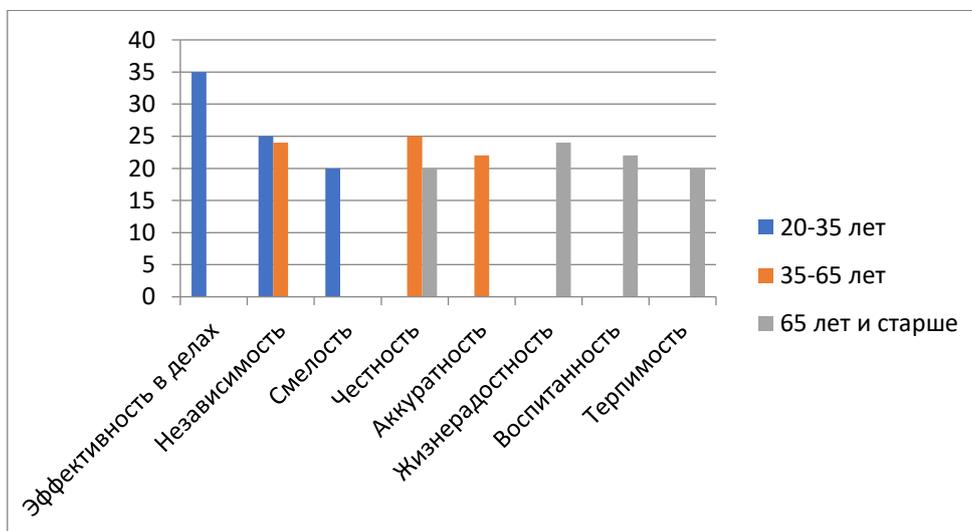


Рисунок 2. Преобладающие инструментальные ценности в разных возрастных группах

Возрастная группа 20-35 лет стремится в основном к материально обеспеченной жизни. В качестве средств ее достижения 35% опрошенных выбирают эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе), 25% опираются на независимость (способность действовать самостоятельно, решительно), 20% делают ставку на смелость в отстаивании своего мнения, взглядов. Здоровье в данной возрастной группе, вероятно, рассматривается не как ценность, а как ресурс, позволяющий достичь материальных благ.

В возрастной группе от 35 до 65 лет одна из основных ценностей - здоровье. Подходящим способом его сохранения и приумножения 22% респондентов считают аккуратность, чистоплотность, умение содержать в порядке вещи. А такие ценности-средства как честность (искренность), независимость (самостоятельность, решительность) рассматриваются как подходящие для достижения материального благополучия и уверенности в себе (внутренней гармонии, свободы от внутренних противоречий и сомнений).

Для респондентов 65 лет и старше ведущей ценностью является здоровье. Их жизнь уже сложилась, повседневные бытовые заботы стали умеренными, поскольку дети выросли, не нужно ежедневно ходить на работу и выполнять определенные обязанности. В этих условиях человек начинает "прислушиваться" к себе, к новым ощущениям, тем более, что появляется время заниматься собой, сохранить то здоровье, которое имеется. Чтобы его сберечь, 24% опрошенных стараются сохранять жизнерадостность, 20% стараются быть терпимыми к другим людям, их взглядам и мнениям, прощать другим их ошибки и заблуждения. То есть, в здоровье для респондентов важен не только физический, но и эмоциональный (психологический) аспект. 22% этой части выборки

подчеркивают важность воспитанности, еще 20% - честности.

4. Внимание к проблематике здоровья должно уделяться на всех уровнях: от государственной политики до жизненных принципов каждого человека. Надеемся, что результаты нашего исследования будут полезны психологам в их просветительской работе по вопросам здоровья и ценностного отношения к нему.

Список литературы

1. Алимбаева, Р.Т. Отношение к здоровью у лиц разного возраста / Р.Т. Алимбаева, Е.А. Лазарева // Сб. центра научных публикаций "Велес" с материалами V Международной научно-практической конференции "Зимние научные чтения": сборник статей - Киев: Центр научных публикаций, 2020. - С.131-138.
2. Горькая, Ж.В. Психология ценностей: учебное пособие / Ж.В. Горькая - Самара: Изд-во "Самарский университет", 2014. - 92 с.
3. Марцинковская, Т.Д. История детской психологии: Учебник для студ. пед. вузов / Т.Д. Марцинковская - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 272 с.
4. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. - 607 с.
5. Статистические сборники "Здоровье населения Республики Казахстан и деятельность организаций здравоохранения" за 1999-2018 гг. - Режим доступа <http://www.rcrz.kz/index.php/ru/statistika-zdravookhraneniya-2>
6. Устав (Конституция) Всемирной организации здравоохранения. - Режим доступа <http://docs.cntd.ru/document/901977493>

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПАРАДОКСЫ МИРОВОСПРИЯТИЯ НАСТОЯЩЕГО И БУДУЩЕГО ПО РОМАНУ ПИТЕРА АКРОЙДА «ПОВЕСТЬ О ПЛАТОНЕ»

Быкова Наталья Ивановна
кандидат педагогических наук, доцент,
ОмГУ им. Ф.М. Достоевского
Г. Омск

PARADOXES OF WORLD PERCEPTION OF THE PRESENT AND THE FUTURE BASED ON THE NOVEL BY PETER ACKROYD "THE PLATO PAPERS»

Bykova Natalia Ivanovna
PhD,
Dostoevsky Omsk State University
Omsk

DOI: 10.31618/nas.2413-5291.2020.2.62.347

АННОТАЦИЯ

В статье анализируется произведение современного английского писателя Питера Акройда «Повесть о Платоне», в частности рассматривается один из аспектов данного произведения – мировосприятие главным героем современной действительности. Своеобразие этого мировосприятия в том, что персонаж не живет в наше время, таким образом все увиденное им окрашивается определенным светом, это некое сочетание правды и вымысла, иллюзии и достоверности.

ANNOTATION

The article analyzes the work of the modern English writer Peter Ackroyd «The plato papers», in particular, one of the aspects of this work is considered – the worldview of the main character of modern reality. The peculiarity of this worldview is that the character does not live in our time, so a certain light colors everything he sees, it is a certain combination of truth and fiction, illusion and authenticity.

Ключевые слова: Питер Акройд, «Повесть о Платоне», образ героя, менталитет.

Keywords: Peter Ackroyd, «The plato papers», the image of the hero, mentality.

Мировая литература XX-XXI века отличается большим количеством произведений, которые изображают мир с неожиданной, парадоксальной точки зрения. Роман известного английского писателя и литературного критика Питера Акройда «Повесть о Платоне», вписываясь в плеяду подобных произведений, обращает на себя внимание своеобразием сюжета, наличием литературных и исторических параллелей.

Главный герой произведения – Платон, оратор, «человек», который живет в мире, не имеющем точного определения, это или будущее, или некий параллельный мир, или некая условная реальность. Имя персонажа вызывает ассоциации с реальным историческим лицом – древнегреческим философом Платоном. Аллюзии возникают и по форме подачи текстового материала. Это диалог.

Парадокс является одним из художественных приемов, который позволяет в этом произведении, с одной стороны, выстроить весь материал, с другой стороны, переосмыслить многие общеизвестные вещи и факты с неожиданной точки зрения.

Парадоксально переосмысливаются такие аспекты современной жизни, которые не ассоциируются в сознании с чем-то, на что можно взглянуть с иной точки зрения. Например, «информация». Та информация, которую мы получаем из различных средств массовой информации. Что она значит для каждого и как мы

ее воспринимаем? Платон анализирует наше отношение к информации, на примере той, которую мы можем почерпнуть из газет, потому что в его мире нет газет. Перенасыщенность средств массовой информации рассказами о бедах, катастрофах, различных проблемах воспринимается Платоном как потребность людей нашего времени именно в негативном контенте.

«Платон. Получается, что они желали знать, как можно больше о войнах и убийствах; любое насилие, любое бесчинство радовали их... Нам известно, что у них были в ходу так называемые «газеты», которые повествовали о наихудших событиях за тот или иной период... Само собой, никто не извлекал из этого занятия ни знаний, ни мудрости. Как ни трудно нам это понять, им, по-видимому, просто приятно было читать о несчастьях других» [1, с. 13].

Одна из проблем произведения – проблема восприятия информационного пространства. Окружающее нас информационное пространство многозначно, многоаспектно и не может истолковываться однозначно, поэтому герой П. Акройда проходит путь от безапелляционных утверждений до переосмысления и сомнения в тех истинах, которые он проповедует [2].

Менталитет персонажей созданной П. Акройдом реальности остается загадкой для читателя, как и сама художественная реальность, в которой пребывает Платон. Однако вопрос о том,

что за мир перед читателем, уходит на второй план, потому что главным становится вопрос, как эти странные герои воспринимают наш мир и нашу реальность. Платон считает, что это была эпоха страдания, так как люди не видели света в самих себе. Это были люди, которые проповедовали порядок и заботу о мире, но при этом убивали своих новорожденных детей и жестоко обходились с животными [1, 3].

Ушакова Е.В., анализируя своеобразие проблематики и композиции романа, обращает внимание на то, что герой П. Акройда обнаруживая мир прошлого, существующий параллельно его миру, задумывается над вопросами, «которыми задаются многие современные британские романисты: что же такое прошлое? является ли оно менее прогрессивным по отношению к настоящему?.. Главный герой пытается восстановить картину жизни человека XIX—XX веков по небольшим фрагментам: отрывкам из уцелевших книг, кусочкам киноленты. В результате у Платона складывается представление, во многом далекое от реальности» [4, с. 195].

Размышляя о творчестве П. Акройда М. И. Никола и М. Н. Попов подчеркивают важную мысль о постмодернистской направленности произведения. «Текст повести обнаруживает такие типичные постмодернистские черты, как дискретность, гетерогенность, богатую аллюзивность и другие. В то же время «Повесть о Платоне» свидетельствует об известных сдвигах в творчестве постмодернистского автора, отказывающегося от представлений об окружающем мире как непознаваемом хаосе, и обнаруживает стремление писателя воссоздать модель истории, прогнозировать ход развития цивилизации. В «Повести о Платоне» П. Акройд предлагает нам перенестись в будущее, в 3700-й год н.э. Однако это не утопия и не антиутопия, а, скорее, опыт построения истории цивилизации, авторский миф, вполне согласующийся с процессом мифологизации культурного сознания в переходные эпохи [5, с. 195].

В одном из выступлений Платон рассказывает о беседах с душами наших современников, которые сказали ему, что их подопечные страдают от забывчивости и страха, то и дело становятся в тупик, так как живут внутри своих фантазий и амбиций. Современные люди стремятся двигаться все быстрее и быстрее, но цель движения им неведома. И души их содрогаются в темницах [1].

Автор постоянно заставляет читателя задуматься, высказывая устами своего героя парадоксальные суждения о нашем времени; времени, когда, по его мнению, ангелы посещали землю лишь изредка, так как на разумную беседу рассчитывать не приходилось.

Например, категория времени. Время для Платона материально. «В молодости горожанам хотелось взмыть в воздух; в старости они клонились к земле, где чаяли обрести последнее

обиталище. Они не знали, что заточены в тюрьму, и многие были довольны.... Запястье каждого из них было окольцовано временем, которое словно наручник, приковывало их к миру пещеры. Они существовали в мелких отрезках времени, в его фрагментах, постоянно предвосхищая и предвкушая завершение отрезка, как будто весь смысл деятельности заключался в ее прекращении» [1, с. 43].

Парадоксально и с неожиданной стороны переосмысливаются героем произведения и многие другие аспекты нашей современной жизни и менталитета современного человека. Мысли Платона о нашем времени интересны, в первую очередь, потому, что он не является современником и все увиденное им, несмотря на сочетание правды и вымысла, иллюзии и достоверности, крайне остро обращает внимание на некоторые аспекты, о которых мы редко задумываемся.

Именно парадоксальность восприятия привлекает внимание читателей в этом произведении ко многим важнейшим вопросам, которые необходимо осмыслить.

Литература:

1. П. Акройд. Повесть о Платоне // Иностранная литература. – 2001. – № 9.
2. Быкова Н.И. Парадоксы восприятия и осмысления информационного пространства в романе Питера Акройда «Повесть о Платоне» // Актуальные проблемы образования и воспитания: международный опыт и перспективы сотрудничества : сб. науч. ст. – Омск : Изд-во НОУ ВПО «Ом. гуманитар. Акад.», 2008. – С. 12–13.
3. Быкова Н.И. Менталитет человека в контексте полифонического мировосприятия настоящего и будущего по роману Питера Акройда «Повесть о Платоне» // Кризис и культура: диалог регионов : материалы межрегион. науч.-практ. конф. «Антикризис. культур. политика и соц.-культур. взаимодействие Сибири: межрегион. диалог (Омск, 19-20 нояб. 2009 г.). – Омск : Наука, 2009. – С. 8-9.
4. Ушакова Е.В. Свообразие проблематики и композиции романа П. Акройда «Повесть о Платоне» // НАУЧНЫЙ ДИАЛОГ. 2019. № 3. – С. 192–200.
5. Никола М. И., Попов М. Н. Платоновская традиция В «THE PLATO PAPERS» Питера Акройда // Культура и образование. – 2019. – № 1. – С. 70–78.
6. Нуштаева Е. Д. Авторская концепция времени и истории и ее воплощение в "Античных" романах Питера Акройда // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2017. № 9(75): в 2-х ч. Ч. 2. С. 47-51.
7. Негляд Т. А. Интертекстуальность в творчестве Питера Акройда // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2018. № 3(81). Ч. 1. С. 42-45.

РЕМЕЙК В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ЖАНРОВ

Курочкина Анжелика Валерьевна
кандидат филол.наук, доцент
Башкирский государственный университет
г. Уфа

REMAKE IN THE MODERN SYSTEM OF GENRES

Kurochkina Anzhelika Valerievna,
Associate Professor in Philology
In the Chair of Russian
and Foreign Literature, Publishing Business
of Bashkir State University
Ufa

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена исследованию новой жанровой формы – ремейку, противоречивости его трактовок, исследованию новых жанровых форм в драматургии, в частности, в «новой драме».

ABSTRACT

The present article is devoted to the subject of a new genre form – the REMAKE, in its contradictory wordings, the investigation of new genre forms in drama and in “the new drama”, in particular.

Ключевые слова: современная литература, «новая драма», жанр, ремейк, интертекстуальность, традиции, поэтика, принцип игры

Key words: modern literature, “the new drama”, genre, remake, intertextuality, traditions, poetics, play principle

Сегодня «новая драма» продолжает вызывать интерес современных литературоведов и критиков. Очевидно, что до сих пор определение «новая драма» остается очень расплывчатым и противоречивым. Одной из особенностей современной драмы называют абсурдизм, который проявляется в такой жанровой форме, как ремейк. С точки зрения современного литературоведения – это форма переосмысления классических произведений.

Рубеж XX – XXI веков знаменуется взрывом ремейков (создать ничего нового автор не может и прибегает к «эксплуатации» известных образцов). Подобная ситуация вызывает неоднозначную реакцию среди современных авторов и критиков. Некоторые из них называют ремейк приемом художественной реконструкции известных классических произведений, точнее сюжетов в поэтике постмодернистских произведений. Проблематика и поэтика «новой драмы» конца XX – начала XXI в., тенденции ее развития, преемственность традиций вызывают интерес у многих исследователей (Б. Бугров, С. Васильева, Н. Лейдерман, И. Канунникова, М. Громова, Л. Тютелова, С. Моторин).

Для современной литературы жанр ремейка стал одним из традиционных как в прозе (Е. Попов «Накануне накануне», Л. Петрушевская «Дама с собачками», Ф. Михайлов «Идиот», И. Сергеев «Отцы и дети», Л. Николаев «Анна Каренина»), так и в «новой драме» («Башмачкин» О. Богаева, «Вишневый садик» А. Слаповского, «Поспели вишни в саду у дяди Вани» В. Забалуева и А. Зензинова). «Ремейк, – говорит петербургская исследовательница М. Черняк, – как правило, не пародирует классическое произведение и не цитирует его, а наполняет новым, актуальным

содержанием, при этом обязательной остается оглядка на классический образец: повторяются его основные сюжетные ходы, практически не изменяются типы характеров, а иногда и имена героев, но другими оказываются доминантные символы времени» [7, с. 187].

Ремейк с точки зрения литературного содержания – это форма переосмысления классических произведений, результатом которого становится новый текст, повторяющий сюжет известного образца. По мнению ряда ученых-филологов, современная литература переживает «взрыв» ремейков, и поэтому критика неоднозначно, а порой и категорично относится к появлению такого жанра, как ремейк. Однако, несмотря на все противоречия, ремейк, как прием художественной реконструкции известных классических сюжетов, занял достойное место в постмодернистском искусстве.

В переходную эпоху, конца XX – начала XXI века, когда появляются новые типы героев-маргиналов, новые темы и проблемы, наблюдается процесс «перекодировки» системы ценностей, жанровой системы, что позволяет назвать ремейк «инфляцией классики» [8, с. 163].

Особый интерес современных литературоведов и критиков к ремейку связан с тем, что он, по их мнению, характеризует современную литературную ситуацию, причем к жанру ремейка обращаются авторы, принадлежащие к разным литературным направлениям, в том числе и реалисты, неосентименталисты и постмодернисты. Среди них можно выделить Э. Радзинского, Л. Разумовскую, Г. Горина, Л. Филатова, М. Арбатову, Б. Акунина, В. Сорокина и др.

Термин «ремейк» пришел в русский язык из английского языка, однако точного определения ремейка до сих пор не существует. Нам кажется очевидным, что ряд исследователей рассматривают ремейк как самостоятельную жанровую структуру И. Ащеулова [1, с. 59], Г. Нефагина [5, с. 142], М. Загидуллина [2], М. Золотонос [3, с. 8], Л. Любимцева [4, с. 116]. Однако следует отметить, что широко используются и другие определения: «обработка», «переделка», «парафраз», иногда – «фанфик» по отношению к произведениям, создаваемым на протяжении конца XX – начала XXI века.

Современные критики и литературоведы считают, что ремейк необходимо рассматривать как результат развития общества, «воплощение исключительно современной культуры в ее кризисных тенденциях» [3, с. 8]. Однако пьесы-ремейки, чаще всего, представляют собой сниженные образцы классических сюжетов, разрушающие сложившиеся стереотипы классики, представления об ушедшей эпохе и людях. Могут повторять известные сюжеты, характеры, но в новых исторических, социально-политических условиях.

«Новая драма» разрушает понятия классического театра, воплощая новые формы жизни. Современные драматурги берут за основу совершенно разные традиции, но при этом обращаются к известным классическим образцам: «Анна Каренина - 2» О. Шишкина; «Юдифь», «Две жены Париса» Е. Исаевой; «Облом off» М. Угарова; «Русский сон» О. Михайловой; «Старосветские помещики», «Коробочка», «Иван Федорович Шпонька и его тетушка», «Чайка спела...» («Безнадёга») и «Полонез Огинского» Н. Коляды; «Башмачкин», «Черный монах», «Леди Макбет Мценского уезда» О. Богаева; «Сахалинская жена» Е. Греминой и др.

Современные писатели и драматурги, в том числе, вступают в диалог со и своими предшественниками, в результате чего появляются литературные мистификации, ремейки, пародии, определенные стилизации.

«Чужое слово», цитизация (интертекстуальные связи) позволяют авторам включать в свои произведения нравственно-исторический и культурно-эстетический опыт предшествующих эпох. Возникает принцип игры писателя с читателем, его открытый намек на культурную память читателя.

Говоря о явных литературных реминисценциях в драме, мы понимаем, что речь идет, прежде всего, о драматургии А.Чехова, Н.Гоголя, А.Вампилова, произведениях Н.Лескова, И.Гончарова, Л.Толстого и др., именно они составляют репертуар «новой драмы», ее видоизмененную жанровую основу.

Наравне с этим художественным приемом поэтику «новой драмы» в жанре ремейка определяют общность фабульных линий, элементы цитирования классических образцов, узнаваемость главных героев произведений, которая не

позволяет перепутать одно известное произведение с другим. Однако часто в произведениях «новой драмы» появляется «новый» герой – герой, которого нет в классическом произведении, он видит происходящее со стороны, с высоты своего времени и объективно оценивает его.

Подобные поэтические решения прослеживаются в пьесах Н.Коляды «Мурлин Мурло» (1989) и «Полонез Огинского» (1984), в которых просматриваются сюжетные схемы пьес А.Чехова «Вишневый сад» и «Три сестры». Несмотря на то, что события в пьесе «Мурлин Мурло» разворачиваются в конце 1980-х годов, в самое сложное и непростое время, духовная атмосфера произведения, его сюжетная основа, героини отсылают нас к известным драмам А.Чехова. Главная героиня Ольга, по прозвищу Мурлин Мурло, живет в маленьком провинциальном городке Шипиловске с матерью и пьющей сестрой Инной, и обе девушки мечтают вырваться из провинции и, прежде всего, изменить свой образа жизни, который лишил их индивидуальности и неповторимости, лишил возможности прожить другую жизнь, яркую и незабываемую. Ольга и Инна мечтают вырваться из провинциальной скуки, из «дурдома», как они называют то место, в котором живут:

Инна (кричит): Заберите меня отсюда! Заберите меня отсюда!!!

Ольга: Меня! Меня заберите!!! Заберите меня!!! Меня!!! Меня!!! Меня!

Ольга – странная, блаженная: ей мерещится «бог»: «Я как в темное место зайду, так мне сразу дядька с бородой является, ага!» В ее доме проживает такой же странный Алексей, наивно полагающий, что сможет изменить мир и жизнь людей. Однако столкнувшись с реальностью в лице другого героя – Михаила, приревновавшего Ольгу к квартиранту, он, просто напросто, сбегает, не реализовав свою миссию. Неприспособленность к жизни, бездеятельность целого поколения в лице героев Н.Коляды уже в новую эпоху заставляют в очередной раз прийти к выводу об отчуждении человека от общества, его глобальном одиночестве, неспособности понять, что происходит в мире, и найти свое место в нем – вечная экзистенциальная проблема, которая находит свое воплощение и в ремейках драматургов XXI века.

Современные исследователи задаются вопросами: почему происходит подобная «перекодировка»? М.Золотонос считает, что это, ни больше ни меньше, хулиганство современных авторов, не способных создать нечто свое, неповторимое, а значит, чтобы тебя заметили, надо «надругаться» над каким-нибудь известным образцом, причем, чем известнее образец, тем заметнее будет выходка молодого «писателя!» А издатель И.Захаров, наоборот, убежден, «производство адаптированной классики» привьет любовь к чтению молодому поколению: *«Если люди прочитают моего “Идиота”, может, они вернуться к Достоевскому. <...> Я вытаскиваю всем известные книжки из библиотек, из музеев на*

улицу. Да, при этом книжки пачкаются. Но я ведь не запрещаю никому ходить в музеи» [6, с. 14].

Совершенно очевидно, если появляется новый жанр в современной литературе и драматургии, на то есть причины. Однако следует заметить, что современные ремейки, на наш взгляд, не пользуются той популярностью, которой пользовались классические образцы; да и их качество зачастую оставляет желать лучшего.

Современные тенденции в искусстве и в литературе, в частности, – это поиск новых коммерческих форм, способных привлечь читателя и зрителя, а значит, получить определенный доход, не способность создать нечто новое и неповторимое. Что важнее – творческий талант и признание читателя или коммерческий успех? Но ведь есть достойные образцы новой литературы, новых жанров? Эти вопросы рождены временем. Может быть постмодернисты оказались правы: все уже когда-то было написано, ничего нового современные авторы создать не смогут. Их удел – переделывать известные образцы. А может быть?..

Литература:

1. Ащеулова И. В. Сюжет о Гоголе и гоголевские сюжеты в современной русской литературе // Сюжетология и сюжетография. 2014. № 1. С. 59-67.
2. Загидуллина М. Ремейки, или Экспансия классики [Электронный ресурс] // НЛО. 2004. № 69.

URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2004/69/za13.html> (дата обращения: 17.12.2020).

3. Золотоносов М. Игра в классики: ремейк как феномен новейшей культуры // Московские новости. 2002. № 23. 27 августа.

4. Любимцева Л. Н. Драматургические ремейки в русской литературе конца XX – начала XXI веков: к вопросу о типологии жанра // Восточнославянская филология: сб. науч. тр. / ред. С. А. Кочетков и др. Горловка: Изд. ОО ВПО «ГИИЯ», 2016. Вып. 2 (26). Литературоведение. С. 116-121.

5. Нефагина Г. Л. «Ремэйк» в современной русской литературе // Взаимодействие литератур в мировом славянском процессе (проблемы теоретической и исторической поэтики): материалы Международной научной конференции. Гродно: ГрГУ, 1996. Вып 2. С. 142-149.

6. Поздняев М. Захаров, Потрошитель злых языков // Огонек. 2000. № 45. С.14.

7. Черняк М. «Новый русский» князь Мышкин: к вопросу об адаптации классики в современной массовой литературе // Серия «Symposium», Российская массовая культура конца XX века. Выпуск 15 / Материалы круглого стола 4 декабря 2001 г. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество. 2001. С.187.

8. Черняк М. А. Феномен массовой литературы XX века: монография. СПб.: Изд-во РГГУ им. А. И. Герцена, 2005. 240 с.

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВА КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Алишерова Чолпон Базарбековна
кандидат философских наук, доцент кафедры
Государственного языка общественных наук,
Кыргызский государственный университет геологии,
горного дела и освоения природных ресурсов
Кыргызская Республика, г.Бишкек

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CULTURAL SPACE IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Alisherova Cholpon Bazarbekovna
Candidate of Philosophy, Associate Professor
of the Department of the State
Language and Social Sciences,
Kyrgyz State University of Geology,
Mining and Natural Resources Development
Kyrgyz Republic, Bishkek

ANNOTATION

The article refers to a technological revolution that leads to profound changes in the whole way of life of people. The characteristic features of the global socio-historical spatial "landscape" of modern human civilization and the impact of globalization of life in general are noted. The significance of space is revealed the importance of the global socio-historical nature of the space of culture is determined, which is characterized by inconsistency, variegation and mosaic, while at the same time intensifying internationalization, powerful integrative trends. It speaks of the role of the scientific and technological revolution which has led to a significant development of communicative relations with the whole world.

The speech touched upon the enormous importance of landscape improvement and landscaping, the development of non-waste spatial and environmental technologies that would orient industrial production according to the type of biological cycle. This will help to overcome the situation when a person, "having taken 100 units of a substance from nature, uses 3-4, and throws the remaining 96 into nature in the form of poisonous substances and waste". Smoking chimneys, various landfills, dead ponds pollution of the air basin, reduction of forest areas not only do not adorn the spatial landscape of the planet, but also a serious danger to the future of human civilization. These problems are global in nature and concern all of humanity. The assumptions of scientists that in the future the space of culture will be based on the concept of a noospheric society, which will be based on a noospheric base of knowledge and technology, are examined. Others believe that the era of the information society begins in the 21st century in which the level of development of the information space, where priority belongs to information activity employees, the specific employment rate is continuously increasing by processing, generation, use of dissemination, information environment.

Thus, the work covers various aspects of space, its deficit for humans, the global nature of the problem of cyberspace, the assumptions

АННОТАЦИЯ

В статье говорится о технологическом перевороте, который приводит к глубинным изменениям во всем образе жизни людей. Отмечаются характерные черты глобального социально-исторического пространственного «ландшафта» современной человеческой цивилизации и влияния глобализации на жизнь в целом. Раскрывается значение пространства, определяется важность глобального общественно-исторического характера пространства культуры, для которого характерны противоречивость, пестрота и мозаичность, и в то же время усиливающаяся интернационализация, мощные интегративные тенденции. Говорится о роли, научно-технической революции которая привела к значительному развитию коммуникативных связей со всем миром.

Затронута речь об огромном значении оздоровления и облагораживания пространственно-экологического ландшафта разработкой безотходных технологий, которые бы ориентировали промышленное производство по типу биологического круговорота. Это позволит преодолеть ситуацию, когда человек, «взяв от природы 100 единиц вещества, использует 3-4, а остальные 96 выбрасывает в природу в виде отравляющих веществ и отходов». Дымящиеся трубы, различные свалки, мертвые водоемы, загрязнение воздушного бассейна, сокращение лесных массивов не только не украшают пространственный ландшафт планеты, но и представляют серьезную опасность для будущего человеческой цивилизации. Эти проблемы носят глобальный характер и касаются всего человечества. Рассмотрены предположения ученых что в будущем пространство культуры будет основываться на

концепции ноосферного общества, которое будет базироваться на ноосферной базе знаний и технологий. Другие считают, что с XXI века начинается эпоха информационного общества, в котором уровень развития в решающей степени зависит от уровня развития информационного пространства, где приоритет принадлежит информационной деятельности, непрерывно увеличивается удельный вес работников, занятых генерированием, обработкой, распространением, использованием информации, существует единая информационная среда.

Таким образом в работе охвачены различные стороны пространства его дефицит для человека, глобальный характер проблемы киберпространства, предположения ученых.

Key words: space, culture, cyberspace, planet, civilization, globalization, artificial environment, progress.

Ключевые слова: пространство, культура, киберпространство, планета, цивилизация, глобализация, искусственная среда, прогресс.

Как показывает история, всякий технологический переворот приводит к глубоким изменениям не только в производительных силах общества, но и в пространстве, и во всем образе жизни людей.

Современный этап общественного развития обладает рядом особенностей. Технологическое, информационно-коммуникативное, экономическое и политическое взаимодействие преобразует и пространственный облик планеты. Необычайная интенсификация, динамизм, насыщенность, многообразие и противоречивость связей в то же время взаимозависимость, целостность - таковы характерные черты глобального социально-исторического пространственного «ландшафта» современной человеческой цивилизации. Для целей нашего исследования важно отметить, прежде всего, глобальный общественно-исторический характер пространства культуры, для которого характерны противоречивость, пестрота и мозаичность, и в то же время усиливающаяся интернационализация, мощные интегративные тенденции. Глобализация все больше приводит человечество к общепланетарному единству, к интернационализации всей общественной деятельности на Земле.

С одной стороны, пространство для человека индустриальной цивилизации неизмеримо «расширилось», пространственные горизонты мира «ушли в бесконечность». Пространство культуры также существенно расширилось, приобрело планетарные масштабы. С другой стороны, пространство культуры для человека стало «тесным», ограниченным, обозримым. Оно как бы «сжалось» благодаря широко разветвленной системе транспортных коммуникаций и развитию средств массовой информации. Теперь человек в состоянии за короткий срок покрыть огромные расстояния, ранее казавшиеся непреодолимыми, оперативно узнать, что происходит в самых отдаленных уголках планеты.

Происходящая научно-техническая революция привела к значительному развитию коммуникативных связей со всем миром, благодаря изобретению параболической антенны человек получил возможность смотреть телевизионные программы различных стран, по-ровному ощутив себя частичкой Вселенной. Таким образом, появляются Новые формы жизнедеятельности человека. С одной стороны, человек как бы подавлен бесконечными просторами Вселенной, а с

другой - никогда раньше он не ощущал до такой степени свою возможность воздействовать на пространственно-экологический ландшафт, на внутреннюю пространственную организацию поля своей жизнедеятельности.

Пространственная организация производства является чрезвычайно разветвленной, иерархично структурированной. Она включает в себя Сложные пространственные перемещения разнообразных исходных ресурсов в соответствующие узлы производства, технологическое Преобразование их в готовую продукцию, включающее существенные пространственные и материальные преобразования вещества и энергии и Перемещение ее в узлы потребления [1].

Человек современной техногенной цивилизации остро ощущает «дефицит пространства». В его жизни особую значимость приобретает не только освоенное, но и «свободное» пространство. Причем «свободное» не (означает неосвоенное в полном смысле этого слова. «Свободное» пространство - это пространство, степень освоения которого недостаточно велика с современной точки зрения. Вовлечение «в оборот» новых пространственных областей, территорий, регионов наряду с более интенсивным использованием ранее освоенного в той или иной степени пространства становится насущной необходимостью. Как отмечает Г.С. Хозин, бурное развитие техники, индустриализация новых регионов, начало промышленного освоения ресурсов морей и океанов, континентального шельфа и даже реализация проектов освоения околоземного космического пространства приводит к тому, что на планете остается все меньше не освоенных человеком территорий. Человечество вынуждено проникать в глубь планеты, в ее недра, в глубины океана и т.п. Иными словами, неосвоенное пространство не является «целиной». В условиях НТР человечество вынуждено «перепахивать» ранее недостаточно освоенное пространство. [2].

Научно-технический прогресс в XX веке наибольшее влияние оказал на сферу труда, что значительно ускорило процессы урбанизации и вызвало появление нового этапа территориальной организации общества. В ряде исследований, посвященных урбанизации, подчеркивается, что она выражает переход одной фазы социально-пространственной организации общества в другую. [3]. Этот переход можно определить, как

трансформацию общества по преимуществу сельского, аграрного в общество городское, где экономической основой служит промышленное производство. Внешнее проявление урбанизации - преобладание городов в системе расселения, повышение их роли в жизни общества. В условиях урбанизации сохраняются существенные различия между городом и деревней и городские территории развиваются опережающими по сравнению с сельской местностью темпами. Одним из важнейших результатов урбанизации оказывается значительное видоизменение пространства общества, самого характера его организации. Основные его признаки можно сгруппировать следующим образом:

а) высокая концентрация промышленности, обособленной от сельского хозяйства и, следовательно, преобладание городов; б) концентрация населения преимущественно в городах при сохранении на втором плане сельского расселения; в) быстрое наращивание удельного веса «второй природы», искусственных элементов среды обитания в системе расселения, развитие технологического пространства по линии «рост объема искусственного мира»; г) сохранение социально территориальных различий, одним из проявлений которых является существование различия между городом и деревней.

Урбанизация порождает небывалые ранее формы общения, ведет к искусственному отъединению человека от окружающей природной среды. С другой стороны, город предлагает гораздо лучшие условия для широкого и равномерного доступа к высшим благам цивилизации - культуре, свободному и всестороннему развитию индивида, высокий уровень комфортности условий жизни.

По оценкам социологов, в урбанизации, сопряженной с нынешним этапом научно-технической революции, впечатляюще выражается «характер современной эпохи с ее мощными унифицирующими тенденциями». Появляются и широко распространяются, например, такие формы расселения, которые имеют облик обширных урбанизированных ареалов, характеризующихся общностью и стандартностью повседневной жизни населения - агломераций, конурбаций, региональных городов и т.п. [4].

В современную эпоху все отчетливее обнаруживается и углубляется противоречие между производительной деятельностью человечества и стабильностью природной среды его обитания.

Как отмечал основатель международного исследовательского центра «Римского клуба» А. Печчеи: «Истинная проблема человеческого вида на данной ступени его эволюции состоит в том, что он оказался полностью неспособным в культурном отношении идти в ногу и полностью приспособиться к тем изменениям, которые сам внес в этот мир» [5].

Такая пространственная экспансия в значительной мере основывалась на потребительском, расточительном отношении к

окружающей природе, в частности, к пространственно-экологическому ландшафту. Но современный человек не может ставить себя в отношении к природе в положение «завоевателя», не заботящегося о последствиях своей деятельности.

Сегодня, в XXI веке, с полной уверенностью можно утверждать, что компьютерные технологии не только стали важной составляющей современной цивилизации, но влияют на ее развитие, сущность, все стороны жизни людей, став мощным цивилизационным фактором. Трудно сегодня назвать сферу человеческой деятельности, в которой не использовался бы компьютер. Кибернетическая революция привела к появлению нового вида пространства культуры кибернетического пространства - «царства нематериальных сообщений и взаимодействий, создаваемых электронной средой», по выражению английского социолога Р. Шредера [6].

Компьютеры стали генераторами виртуальной реальности. Возможности виртуальной реальности, обеспечиваемые сегодняшним уровнем компьютерных технологий, можно систематизировать по четырем основным функциям: моделирование конкретных реально существующих или проектируемых процессов и пространств; конструирование несуществующих, воображаемых (игровых) пространств; моделирование реальных желаемых объектов, процессов, пространств; коммуникация с помощью или по поводу виртуальной реальности.

Так называемые симуляторы используются в очень многих областях. Симуляторы-тренажеры помогают в обучении управлению любым техническим устройством - автомобилем, вертолетом, самолетом, подводной лодкой, космическим кораблем. Работники диспетчерских служб авиации, железной дороги, портового хозяйства могут моделировать и опробовать любые чрезвычайные ситуации. Инженеры могут моделировать процесс износа оборудования. Хирурги отрабатывают на компьютерной модели особенно тонкие и сложные операции, биологи препарируют виртуальных животных. Архитекторы «гуляют» по еще не построенным зданиям. Дизайнеры обставляют виртуальные гостиные и спальни.

Компьютерные игры позволяют человеку активно действовать в искусственном воображаемом мире, создается специальное игровое пространство. Виртуальная реальность становится способом проживания любой реальности. Киберпространство порой заменяет собой реальное пространство.

Тренируя путем многочисленных повторений-упражнений определенные модели пространства мира и поведения в нем, его управления, компьютеры исподволь моделируют человека будущего.

Компьютер как явление и как материальный объект, появившийся в результате человеческой деятельности, сам является формообразующим

элементом, создающим новый вид пространства - киберпространство, включающее в себя как реальное пространство, так и виртуальное.

Таким образом, человек в результате достижений в изменении природы сознательно создает свою искусственную среду «очеловеченную природу». Эта «вторая природа» представляет собой систему социальных и духовных преобразований - пространство культуры. Вместо преимущественного приспособления к природе человек активно перерабатывает ее в искусственную среду производства и жизнедеятельности.

Литература:

1. Бакланов П.Я. Пространственные системы производства. -М.: Наука,1986. -С.279.
2. Хозин Г.С. Глобальные проблемы современности: Критика буржуазных концепций. - М.: Наука,1982. -С.256.
3. Межевич М.Н, Социальное развитие и город: Философские и социальные аспекты. -Л.: Наука,1972. -С.129.
4. Маркарян Э.С. Теория культуры и советская наука. -М.: Наука,1983. -С.244.
5. Печей А. Человеческие качества. -М.: Наука,1985. -С.42.
6. Культура в современном мире: опыт проблемы, решения. -М.,1996. -Вып.6. -С.31.

ISSN 2413-5291

НАЦИОНАЛЬНАЯ АССОЦИАЦИЯ УЧЕНЫХ (НАУ)

Ежемесячный научный журнал

№62 / 2020

2 часть

Редакционный совет

Ответственный редактор – д.ю.н.Чукмаев А.И.
Секретарь конференции – к.ф.н. Варкумова Е.Е.
Редакционная коллегия
Сорновская Н.А.
Кажемаев А.В.
Каверин В.В.
Каримов П.Б.
Свистун А.А.
Селиктарова К.Н.
Артафонов В.Б.
Самиров А.И.
Семипалов С.А.
Новицкая О.С.

Ответственный редактор

Чукмаев Александр Иванович

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

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

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: 620144, г. Екатеринбург, улица Народной Воли, 2, оф. 44

Адрес электронной почты: info@national-science.ru

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

Учредитель и издатель Общество с ограниченной ответственностью
"Евразийское Научное Содружество"

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии 620144, г. Екатеринбург,
улица Народной Воли, 2, оф. 4