



Экономические и гуманитарные исследования регионов

3/ 2019

Economical and humanitarical researches of the regions

3/ 2019

*Регистрационный номер ПИ ФСС77- 39740
Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
номер в каталоге Почта России 37137
ISSN 2079-1968
Научно-теоретический журнал*

№ 3 2019 г.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Несмеянов Е.Е. – доктор философских наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, Почетный работник Министерства образования Российской Федерации, заведующий кафедрой философии и мировых религий (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Говердовская Е.В. – заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора непрерывному образованию (Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации), г. Пятигорск);

Арсалиев Ш.М.-Х. – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и международной деятельности (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет», г. Грозный);

Акаев В.Х. – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник (Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Комплексный научно-исследовательский институт им. Х.И. Ибрагимова Российской академии наук, г. Грозный);

Арябкина И.В. - доктор педагогических наук, профессор (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», г. Ульяновск);

Бондаренко А.В. – кандидат философских наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой по учебной и научной работе кафедры «Философия» (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет», г. Уфа)

Верещагина А.В. – доктор социологических наук, профессор кафедры теоретической социологии и методологии региональных исследований Института социологии и регионоведения (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);

Гончаров В.Н. – доктор философских наук, профессор кафедры философии Гуманитарного института (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Северо-Кавказский федеральный университет", г. Ставрополь);

Дохолян А.М. – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной, специальной педагогики и психологии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир)

Елисеев В.К. – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, педагогики и специального образования (федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк);

Каргиева З.К. – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова", г. Владикавказ);

Касьянов В.В. – доктор социологических, доктор исторических наук, профессор, декан факультета журналистики, заведующий кафедрой истории России (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», г. Краснодар);

Лукацкий М.А. – член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, почетный работник общего образования Российской Федерации, Научный руководитель лаборатории теоретической педагогики ИТИП РАО, заведующий кафедрой психологии и педагогики (Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный медико-стоматологический университет имени А.И. Евдокимова» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Москва);

Осадчая Г.И. – доктор социологических наук, профессор, заместитель директора по научной работе (Институт социально-политических исследований Российской академии наук, г. Москва);

Матяш Т.П. – доктор философских наук, профессор, профессор-консультант кафедры философии религии и религиоведения (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);

Пусько В.С. – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой политологии факультета социальных и гуманитарных наук (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)», г. Москва);

Маринов М. Б. – доктор философских наук, специалист (Уханьский университет, Китайская народная республика)

Ратиев В.В. – доктор социологических наук, директор (Филиал частного образовательного учреждения высшего образования «Московский университет имени С.Ю. Витте» в г. Краснодар, г. Краснодар);

Розин М.Д. – доктор философских наук, профессор, директор Северо-Кавказского научного центра высшей школы (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);

Ромаева Н.Б. - доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогических технологий Педагогического института (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь);

Самыгин С.И. – доктор социологических наук, профессор кафедры "Управления персоналом и социологии" (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный экономический университет», г. Ростов-на-Дону);

Суций С.Я. – доктор социологических наук, доцент, главный научный сотрудник Института социально-экономических и гуманитарных исследований (Южный научный центр Российской академии наук, г. Ростов-на-Дону);

Спирина В.И. – доктор педагогических наук, профессор, декан социально-психологического факультета, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир;

Тен Ю.П. – доктор философских наук, доцент, профессор Департамента менеджмента Финансового университета при Правительстве Российской Федерации (Федеральное государственное образовательное бюджетное учреждение высшего образования «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Финансовый университет) г. Москва);

Финько М.В. – доктор философских наук, директор конгрессно-выставочного центра (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону);

Хараева Л.А. - доктор педагогических наук, профессор, Профессор кафедры английского языка (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова», г. Нальчик);

Шингаров Г.Х. – доктор философских наук, профессор кафедры "Философия" (Негосударственное аккредитованное частное образовательное учреждение высшего профессионального образования Современная гуманитарная академия, г. Москва);

Щербакова Л.И. – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры «Социология и психология» (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Российский государственный политехнический университет М.И. Платова, г. Новочеркасск).

© «Экономические
и гуманитарные
исследования
регионов»

*Registration number PI FSS77- 39740
Federal Service for Supervision of Communications, Information
Technology and Mass Communications (Roskomnadzor)
catalog number 37137 Russian Post
ISSN 2079-1968
Scientific theory journal*

№ 3 2019

EDITOR-IN-CHIEF

Nesmeyanov E.E. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Honored Worker of Higher School of Russia, Honored Worker of the Ministry of Education of the Russian Federation, Head of the Department of philosophy and world religions (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "Don State Technical University", Rostov-on-Don)

EDITORIAL BOARD

Goverdovskaya E.V. – deputy Chief Editor, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Deputy Director of postgraduate and additional education (Pyatigorsk Medical-Pharmaceutical Institute - branch of the Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "The Volgograd State Medical University" of the Ministry for Public Health of the Russian Federation ", Pyatigorsk);

Arsaliev Sh.M-X. - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Research and International Activities (Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State University", Grozny);

Akayev V.H. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Chief Researcher (Federal Ibragimov State Institution of Science Integrated Research of Russian Academy of Sciences, Grozny);

Aryabkina I.V. - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State Pedagogical University named after IN N. Ulyanov", Ulyanovsk);

Bondarenko A.V. – Candidate of Philosophical Sciences, Deputy Head of the Department for Academic and Scientific Work of the Department "Philosophy" Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Ufa State Petroleum Technological University», Ufa)

Vereshchagina A.V. – Doctor of Social Sciences, Professor, Professor of theoretical sociology and methodology of regional researches of the Institute of sociology and regional studies (The Institute of Sociology and Regional Studies of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don).

Vezirov T.G. - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department "Information Technologies and Information Security" (State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Dagestan State University of National Economy", Makhachkala);

Goncharov V.N. – Doctor of Philosophical Sciences, Associate professor, associate Professor in the Department of philosophy, humanitarian Institute (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «North Caucasian Federal University», Stavropol);

Gorelov A.A. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Professor of "Theory and methodology of physical culture" (Federal State Scientific Institution "Institute of Socialization and Education" of the Russian Academy of Education, Moscow);

- Dohoyan A.M. - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology, Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University", Armavir)
- Eliseev V.K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, Pedagogy and Special Education (Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shansky», Lipetsk);
- Lukatskii M.A. – Corresponding Member of RAO, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Honored worker of the general education of the Russian Federation, Head of the Laboratory of Theoretical Science Pedagogy ITIP RAO, head of the Department of psychology and pedagogy (State-Funded Educational Institution of Higher Education "Yevdokimov Moscow State Medical and Dental University" of the Ministry for Public Health of the Russian Federation, Moscow);
- Kargieva Z.K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor of the Department of pedagogy and psychology (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Khetagurov North Ossetian State University», Vladikavkaz);
- Kasyanov V.V. – Doctor of Social Sciences, Doctor of Juridical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Journalism, Head of the Department of Russian History (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Kuban State University», Krasnodar);
- Matyas T.P. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor-consultant of the Department of philosophy of religion and religious studies (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);
- Marinov M.B. – Doctor of Philosophical Sciences, specialist (Wuhan University, China)
- Osadchaya G.I. – Doctor of Social Sciences, Professor, Deputy Director on scientific work (Institute of Social and Political Studies of the Russian Academy of Sciences, Moscow);
- Popov M.Yu. – Doctor of Social Sciences, Professor, chief editor of "The Humanitarian, socio-economic and social Sciences";
- Pusko V.S. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, head of the Department of political science of the faculty of social Sciences and Humanities (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "Bauman Moscow State Technical University", Moscow);
- Rosin M.D. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of North-Caucasian scientific centre of higher school (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);
- Ratiev V.V. – Doctor of Social Sciences, Director (Branch of Private Educational Institution of Higher Education «Witte Moscow University» in Krasnodar, Krasnodar);
- Romeva N.B. - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of chair of pedagogics and pedagogical technologies Pedagogical Institute (Federal state Autonomous Educational Institution of Higher Education "North-Caucasus Federal University", Stavropol, Russia)
- Samygin S.I. – Doctor of Social Sciences, Professor, Professor of the Department "Personnel management and sociology" (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Rostov State University of Economics», Rostov-on-Don)
- Soushiy S.Y. – Doctor of Social Sciences, Associate Professor, chief researcher, Institute of socio-economic and Humanities research (Southern Scientific Center of Russian Academy of Sciences, Rostov-on-Don);
- Spirina V.I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of social and psychological faculty, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University", Armavir)
- Ten Y.P. – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Management of the Financial University under the Government of the Russian Federation (Federal State Educational Budgetary Institution of Higher Education "Financial University under the Government of the Russian Federation" (Financial University), Moscow);
- Fin'ko M.V. – Doctor of Philosophical Sciences, director of the congress and exhibition center (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education " Don State Technical University", Rostov-on-Don);

Kharaeva L.A. - Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Federal State Educational Institution of Higher Education «Kabardino-Balkarian State University named after Berbekov», Nalchik);
Shingarev G.H. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department "Philosophy" (Non-government accredited private institution of higher education Modern University for the Humanities, Moscow);

Shcherbakova L.I. – Doctor of Social Sciences, Professor, head of the Department of sociology and psychology (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Platov South-Russian State Technical University», Novocherkassk).

© «Economical and
humanitarical
researches
of the regions»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

АХМАДОВА А.С.

Организационно-педагогические условия формирования поликультурной компетентности студентов

11

БЕТЕЕВА В. Р., ТАХОЕВА В.А.

Современные подходы к формированию патриотизма у младших школьников в условиях регионального образовательного пространства (на примере Республики Северная Осетия – Алания)

16

БИТАРОВА Т. Г., НАДЖАРЯН А. Г.

Проблемы проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

20

ГАРАФУТДИНОВА Н.Я., КОРЕШЕВА С.Г., ЛЕВКИН Г.Г.

Цифровизация процессов в системе дополнительного образования при обучении работников предприятий предпенсионного возраста

25

ГРИНЕВИЧ И.М., МАТЯЖОВА О.А.

Механизмы возникновения конфликтов в педагогическом коллективе ДОО

34

ЛАБАЗАНОВА М.Х., МУСХАНОВА И.В.

К вопросу о подготовке учителя иностранного языка в этнокультурной образовательной среде

38

КОКАЕВА И.Ю., СУАНОВ С.В.

Подготовка студентов педагогических вузов к формированию культуры здоровья у школьников

42

МАРКАРЬЯН Ю.А., ХАРЧЕНКО Л.Н.

О роли опорного вуза в развитии человеческого капитала региона

46

МИТИН С.Н., ВОРОБЬЕВА С.Г.

Психолого-педагогические подходы к оцениванию образовательных результатов во Франции в первой половине XX века

51

МОРОЗОВА Т. П., ШУМАКОВА А. В.

Формирование умственного развития обучающихся в общеобразовательных учреждениях: педагогический аспект исследования проблемы

54

СИРИК С.Н.

Формирование социальной компетентности курсантов летного училища

59

СОГОЯН С.С., МИНАСЯН Г.С.

Роль социально-экологического образования в общеобразовательных школах

63

ТУБЕЕВА Ф. К., ЮРЛОВСКАЯ И. А.

Особенности обучения младших школьников с нарушениями слуха с использованием ИКТ 66

ФЕДОРОВА С.И., АРЯБКИНА И.В.

Роль национального воспитания в становлении нравственной культуры студента (на примере исторического развития русского этноса) 69

ХАЕРТДИНОВ И. М.

Система военно-профессиональной подготовки резерва летного состава военно-воздушных сил в довоенный период 73

ШАБДАРОВА Н.Г.

Реализация обучающего и воспитательного потенциала литературного материала о Кавказе на занятиях по русскому языку как иностранному 80

ШАКУТО Е. А., КУЗНЕЦОВА И. Ю.

Проектно-целевой подход к управлению научно-методической и научно-исследовательской деятельностью педагогов базовой кафедры 85

ШУШАРА Т.В.

Интеграционные процессы в современном дошкольном образовании 89

СОЦИОЛОГИЯ

ВОРОБЬЕВ С.М., АВДЕЕВ Е.А.

Состояние межэтнических отношений в оценках и представлениях молодежи (на примере Москвы и Ставрополя) 96

ШЕНГЕЛЯ С.А., ЧАЛОХЯН С.И.

Трансформация институционального содержания общественного диалога в российском социуме 103

ФИЛОСОФИЯ

ГАЗГИРЕЕВА Л.Х., ЛОШКАРЕВА К.К.

Врач-стоматолог как перфекционист и эстет: деонтологический, культурологический и социально-философский анализ проблемы 109

ГАНИЕВ Н.Р.

Духовный вандализм как тенденция современного общественного развития 114

ИВАЩЕНКО А.П., ВИГЕЛЬ Н.Л.

Проблема формирования самоидентичности в обществе риска 117

ЛЫСЕНКО В. В., ЛУКЬЯНОВ Г. И.

Социально-философский анализ информации: методологические аспекты исследования 123

ЛЯЩЕНКО М.Н., ЛЯШЕНКО П.В.

Одиночество человека в антропологической философии Л. Фейербаха и проблематика утопии 127

ПЕТРОВА Ю.А., КИСЕЛЬ И.Ф.

Сленг как стиль выражения и отражения языка в определенных социальных подгруппах и субкультурах 132

ТЕСАЕВ З.А., ДАДАШЕВ Р.Х.

Философский анализ этнической системы чеченцев в контексте теории Л.Н. Гумилева 136

МНЕНИЯ, ФАКТЫ, ГИПОТЕЗЫ

СЕМАЕВА О.В.

Основные стилистические приемы, используемые авторами газетно-журнальной публицистики в качестве оружия современной информационной войны 141

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Ахмадова А.С.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF STUDENTS' MULTICULTURAL COMPETENCE

Akhmadova A.S.

Аннотация. Поликультурная компетентность студента органично отражает культуру его личности, культуру предметной деятельности, культуру интеллекта, общего образа жизни и поведения. Основу профессиональной компетентности будущего педагога должны составлять в первую очередь компетенции когнитивная и коммуникативная, личностная и мотивационно-ценностная, деятельностьная и социальная, отражающие ментальный, культурный, образовательный и собственно компетентностный уровни личности профессионала. Именно поэтому грамотно смоделированный педагогический процесс возможен лишь при реализации ряда педагогических условий, способствующих формированию поликультурной компетентности будущего педагога.

Summary: Multicultural competence of a student organically reflects the culture of his personality, the culture of objective activity, the culture of intelligence, general lifestyle and behavior. The basis of the professional competence of the future teacher should be primarily cognitive and communicative, personal and motivational-value, activity and social, reflecting the mental, cultural, educational and proper competence levels of the personality of a professional. That is why a competently modeled pedagogical process is possible only with the implementation of a number of pedagogical conditions that contribute to the formation of the multicultural competence of the future teacher.

Ключевые слова: поликультурная компетентность, организационно-педагогические условия, кросс-культурное взаимодействие, поликультурная образовательная среда.

Keywords: multicultural competence, organizational and pedagogical conditions, cross-cultural interaction, multicultural educational environment.

Кардинальные изменения в социокультурной жизни общества первой трети XXI века заставляют задуматься о потенциально возможных путях достижения гармоничного и неконфликтного существования представителей различных культур, а динамичность «*modus vivendi*» (с лат. – «образ жизни») современного человека является причиной постоянных трансформаций, определённых интенций усовершенствования различных сфер его жизнедеятельности. И это, заметим, совершенно оправдано, ведь проблема поликультурности / полиэтничности образования в современной России в последнее десятилетие становится весьма актуальной, а «теория диалога» – уместной.

Итак, современное общество представляет собой поликультурное пространство. Вот почему так важно сформировать у будущего специалиста в постоянно меняющихся условиях навыки принятия решений в нестандартных ситуациях: превращать знания в предмет целенаправленной работы, намечать алгоритм её решения, четко представлять принципы разработки определённой тактики и стратегии / технологии.

Возрастание вектора неприятия этнической идентичности влечёт за собой снижение показателей адекватного, положительного восприятия и отношения к целым этническим группам и, конечно же, к отдельным их представителям. Следовательно, в условиях многонациональной социальной реальности, разнообразия и многогранности социальных феноменов и процессов, остро встаёт в ряд дискуссионных вопросов проблема поликультурности / кросс-культурного взаимодействия (интеракции), являющейся фундаментальным принципом стабильности в развитии общества, тем самым обеспечивая предпосылки для его интеграции в глобальное мировое мультикультурное образовательное пространство [8, с. 78].

Полиэтническая компетентность – это сложный и пролонгированный процесс, требующий креативного и содержательно-ценностного подхода всего коллектива вуза, всех субъектов образовательного процесса, непрерывности и конгруэнтности воспитательных воздействий на личность обучающегося [14, с. 18]; это сложная, антропоцентрично направленная система, которая характеризуется совокупностью *этнокультурно-когнитивного / этнокультурно-гносеологического, мотивационно-ценностного и регулятивно-деятельностного / практико-преобразовательного* аспектов и наличием динамических свойств – формированием, функционированием и развитием.

По нашему мнению, смоделировать педагогический процесс можно лишь при реализации ряда педагогических условий, способствующих формированию поликультурной компетентности будущего специалиста.

Для чёткого определения педагогических условий, обеспечивающих формирование поликультурной компетентности студента, требуется уточнить категориально-понятийный аппарат. Л.Х. Газгиреева, Н.И. Нырова, Л.А. Бурняшева в теоретико-педагогическом плане термин «условия» рассматривают как *совокупность мер, факторов и обстоятельств, в результате чего и повышается успешность функционирования педагогической системы* [9, с. 44].

Рациональное зерно в определении понятия «педагогические условия» наличествует в работах указанных ниже ученых. Н.М. Боротко [4, с. 81] содержание данного термина трактуется как внешнее обстоятельство, кардинально влияющее на педагогический процесс и меняющее его, в той или иной мере осознанно спроектированный педагогом, предполагающий достижение конкретного и результата. И.Я. Лернер понятие «педагогические условия» интерпретирует как факторы, способствующие обеспечению эффективности образовательного процесса [11, с. 43].

В.И. Андреев, например, считает, что термин «педагогические условия» есть не что иное, как результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приёмов), а также организационных форм обучения для достижения определённых целей» [2, с. 12].

В.А. Адольф, например, даёт следующую *характеристику* организационно-педагогическим условиям: организационно-педагогические условия представляют собой комплекс определенных возможностей, которые обеспечивают эффективное решение образовательных задач. *Содержание* таково: комплекс возможностей педагогического процесса, обусловленный целостностью его содержания, методов и форм, ориентированных на достижение целевых установок педагогической деятельности [1, с. 84].

Применительно к освещению данного вопроса можно дать следующее определение понятию «педагогические условия» – это процесс, влияющий на развитие личности и представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки), которые способствуют формированию поликультурной компетентности.

С целью успешного формирования поликультурной компетентности выпускника высшего учебного заведения, на наш взгляд, стоит определиться с составляющими комплекса организационно-педагогических условий реализации педагогической стратегии и функционирования её теоретической модели в процессе профессиональной подготовки.

Этот комплекс должен будет обеспечивать эффективность процесса повышения профессиональной компетенции студентов.

В ходе теоретического исследования работы нами был выявлен комплекс педагогических условий, способствующих, на наш взгляд, эффективному формированию поликультурной компетентности студентов, а именно:

1. *Создание развивающей поликультурной образовательной среды*, способствующей формированию у студентов представлений о происходящих в мире культурных процессах, способности выстраивать межкультурные диалоги, решать задачи профессиональной деятельности в ходе конструктивного, позитивного и эмотивного взаимодействия с представителями разных культур с целью успешной социализации личности в вузе и социуме в момент смены целевых и ценностных установок студента. Такая трансформация сознания и поведенческого аспекта современной личности в момент развивающей фазы, имеет аморфное, нестабильное состояние, ведущее к энтропии (меры беспорядка, уклон от общепринятых норм) динамической и информационной систем. Поликультурная образовательная среда в конкретной образовательной организации достигается путём внедрения определённых образовательных программ, создания комфортной психологической атмосферы взаимоуважения и понимания между участниками образовательной деятельности, мотивации к формированию полиэтнической компетентности студентов [13].

2. *Применение в образовательном процессе интерактивных методов и технологий полиэтнического образования*, способствующих формированию этноориентированных знаний, умений и навыков, адаптации будущего педагога в полиэтнической среде, а также готовности к осуществлению педагогической деятельности. Именно в активной деятельности формируется личность как субъект жизни и культуры. Такие интерактивные методы и технологии обучения и воспитания, как активное слушание, дискуссии, дебаты, тренинги, семинары, круглые столы, проекты, деловые игры, решение педагогических задач, мозговой штурм, моделирование ситуаций кросс-культурного / межкультурного взаимодействия и их анализ, по нашему убеждению, необходимо включать в образовательный процесс [5, с. 26].

3. *Обеспечение субъектной / полисубъектной позиции обучающихся*. В организационно-педагогическом процессе такая позиция характеризуется как сложная, интегративная характеристика личности субъекта, которая отражает её ценностно-смысловое, экзистенциально-сущностное, избирательное и инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к миру и жизни в целом, деятельности, окружающим людям, самому себе [10, с. 49]. Развитие субъектной позиции студента достигается через опыт его деятельности, основу которого составляет диалогический подход, в результате чего субъект-субъектные отношения ставятся в приоритет [16, с. 33]. Следовательно, такая позиция обеспечивает будущим педагогам социальную и профессиональную устойчивость, помогает сознательно планировать этапы своего личностного роста, вступать в разнообразные отношения с окружающим миром, самоактуализироваться [12, с. 3].

4. *Развитие рефлексивной позиции ключевых фигур / руководителей образовательного процесса и обучающихся в процессе кросс-культурного / диалогического взаимодействия*. Студенту необходимо понимать и принимать себя, определять перспективы самосозидания, творчески подходить к решению проблем личностного и профессионального роста, рефлексировав над собственными успехами и неудачами, видеть и использовать собственные интеллектуальные, эмоциональные, волевые, ценностные резервы, средства самоактивизации и самопостроения, актуализировать свой субъектный опыт. Деятельность самосознания, выражающаяся в духовно-нравственном становлении внутреннего мира личности; развитие рефлексующего типа коммуникации, предполагающего этническую идентификацию себя с другими, своего собственного «Я» с «Чужим» / «Другим».

5. *Активизация творческой и исследовательской деятельности студентов.* Выпускник, обладающий практико-ориентированными знаниями, сможет легко интегрироваться в социуме. Следуя по пути синергии, что существенно превосходит простую сумму действий будущего педагога, и игнорируя классическое формирование знаний, умений и навыков, следует перейти к «неклассическому» освоению поликультурного пространства, идеологии развития на основе экзистенциально-ценностной / лично-ориентированной модели образования. Вот почему ведущую роль в образовательном процессе должны играть творческие методы обучения. Особое место среди таких методов занимает исследовательская деятельность студентов, которая способствует их становлению как полноправных субъектов образовательного процесса, способных самостоятельно определять локус контроля над конкретной проблемой и уметь находить пути её решения, а также осуществлять самоидентификацию и мотивировать к саморазвитию своей полиэтнической / кросс-культурной компетентности.

6. *Выработку смысловой установки на принятие ценностей, связанных с гуманитаризацией педагогического образования* [15, с. 408] Данное педагогическое условие основывается на приоритете и осознании единства общечеловеческих и национальных ценностей, их доминантности в воспитательном и образовательном процессе. Вектор реализации этого педагогического условия направлен на формирование позитивного отношения к процессу овладения духовно-нравственными ценностями народов [7, с. 19].

7. *Экзистенциально-праксеологический / лично-деятельностный подход*, предполагающий философскую концепцию деятельности, в рамках которой студент усваивает нормы и принципы эффективной и рационально-продуктивной деятельности посредством образовательных технологий, учитывающих национально-психологические особенности субъектов образования и направленных на обеспечение их мобильности, активности, ведущей в итоге к саморазвитию, самоактуализации.

8. *Создание ситуаций затруднений, успеха, доверия и поддержки, в целом сплочённости коллектива обучающихся* [15, с. 409]. Это условие основывается на этнопедагогизации учебного и воспитательного процесса, где будущий специалист сферы образования, согласно своему внутреннему духовному миру, его необходимости, статусу динамичности развития личности в аспекте общего тренда развития поликультурной компетентности, должен будет постоянно проявлять качества активного носителя и транслятора национальной культуры, адекватного специалиста полиэтнической среды, учитывающей ментальные [6, с. 10] и культурные особенности членов своего коллектива.

9. *Обеспечение системного применения дидактических средств.* Реализация этого педагогического условия включает в себя этнокультурно-когнитивный аспект содержания учебной информации; проблематизацию содержания образования как процесса построения целостной системы профессиональной деятельности в многокультурной среде, трансформирующей / моделирующей специфику работы педагога с полиэтническим составом обучающихся.

10. *Внедрение практической диагностики и самодиагностики* [15, с. 409], характеризующееся на каждом этапе формирования полиэтнической компетентности с целью способов коррекции межэтнического взаимодействия участников образовательного процесса, а в конечном идеальном варианте – получение обратной информации, подтверждающей результативность апробации концептуальной / практико-ориентированной модели формирования поликультурной компетентности. В гуманистической психологии (Э. Шостром, Р. Мэй, Л.Я. Гозман и др.), например, подчёркивается возможность реализации данного педагогического условия, если учитывать, конечно, такие психологические особенности рассмотрения вопросов этнопедагогики, этнопсихологии, как «компетентность во времени» и «синергию». Компетентность во времени выступает как способность личности адекватно воспринимать определённые моменты жизни, рассматривая их во взаимосвязи с

прошлым, настоящим и будущим, то есть видеть свою жизнь целостной [3, с. 165]. Синергия – это умение человека воспринимать людей и рассматривать различные явления социокультурной действительности в целостной картине мира, её бытийственной наличности амбивалентности противоположностей / антиномий [3, с. 165].

Таким образом, организационно-педагогические условия должны способствовать формированию личностного «акмэ», этнокультурной составляющей у обучающихся, а также способности самостоятельного создания новых способов и технологий обучения и воспитания в полиэтнической среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность в образовании: проблемы становления // Высшее образование в России. – 2010. – № 1. – С. 81-87.
2. Андреев В.И. Педагогическая этика: инновационный курс для нравственного саморазвития. Казань: Центр инновац. технологий, 2003. – 272 с.
3. Андриенко Е.В. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя: дисс. на ... д-ра пед. наук. Новосибирск, 2002. – 410 с.
4. Борытко Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2004. – 119 с.
5. Бурняшева Л.А., Газгиреева Л.Х. Активные и интерактивные методы обучения в образовательном процессе высшей школы: учеб. пособие. Пятигорск: ПГЛУ, 2016. – 192 с.
6. Бурняшева Л.А. Ментальность как духовно-нравственное содержание и образ мышления // Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия: Гуманитарные науки. Ставрополь: СекКавГТУ. – 2010. – № 8. – С. 7-12.
7. Газгиреева Л.Х. Государственная (официальная) педагогика России XVII-XIX веков: автореф. на ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – 23 с.
8. Газгиреева Л.Х., Бурняшева Л.А. Концептуализация духовно-нравственных проблем современного российского общества: экзистенциально-ценностный аспект: монография. – Пятигорск: ПГЛУ, 2014. – 241 с.
9. Газгиреева Л.Х., Нырова Н.И., Бурняшева Л.А. Педагогические условия формирования конкурентоспособности в контексте модернизации высшего профессионального образования: организационно-ценностный аспект // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2018. – № 1. – С. 43-47.
10. Лапицкая Ю.С. Субъектная позиция как показатель успешного профессионального и личностного становления учащейся молодёжи из категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Образование и воспитание. – 2017. – № 4. – С. 48-51.
11. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
12. Лобанова С.А. Активные методы обучения как средство развития субъектной позиции студента: автореф. дис. на ... канд. пед. наук: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 2009. – 25 с.
13. Лукьянова М.И., Шустова Л.П. Моделирование процесса формирования поликультурной компетентности обучающихся в образовательной организации // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21295> (дата обращения: 07.05.2019).

14. Супрунова Л.Л., Свиридченко Ю.С. Поликультурное образование: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Под ред. Л.Л. Супруновой. – М.: Академия, 2013. – 240 с.

15. Федорова С.Н. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов: дисс. на ... д-ра пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. – М., 2006. 528 с.

16. Шиянов Е.Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования: автореф. дисс. на ... д-ра пед. наук. – М., 1991. – 33 с.

УДК 371

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПАТРИОТИЗМА
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА (НА ПРИМЕРЕ
РЕСПУБЛИКИ СЕВЕРНАЯ ОСЕТИЯ – АЛАНИЯ)**

Бетеева В. Р., Тахоева В.А.

**MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF PATRIOTISM IN
YOUNGER SCHOOLBOYS IN THE CONDITIONS OF REGIONAL
EDUCATIONAL SPACE (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF
NORTH OSSETIA - ALANIA)**

Beteeva V. R., Tahoeva V. A.

Республика Северная Осетия-Алания принимает активное участие в разработке экспериментальной модели поликультурного и полилингвального образования. В 2017 году была открыта аланская гимназия как инновационная площадка по внедрению этой модели и повышению качества преподавания родного языка в начальной школе. В своей работе авторы делятся опытом воспитания у младших школьников патриотизма в аланской гимназии.

The Republic of North Ossetia-Alania is actively involved in the development of an experimental model of multicultural and multilingual education. In 2017, the Alanian gymnasium was opened as an innovative platform to introduce this model and improve the quality of teaching the Ossetian language in elementary school. In their work, the authors share the experience of educating patriotism in junior schoolchildren at the Alan school.

Ключевые слова: патриотизм, полилингвальное образование, осетинский язык, поликультурное образование, младшие школьники, аланская гимназия.

Keywords: patriotism, multilingual education, ossetian language, multicultural education, younger students

С введением ФГОС в начальное общее образование [1] патриотическое воспитание подрастающего поколения и формирование патриотизма становятся важными задачами. Сегодня патриотизм – это, формируемая в процессе постоянной образовательной деятельности, – личностная компетенция.

Как правило, патриотическое воспитание осуществляется вне контекста этнического разнообразия современного социума. Патриотическое воспитание без учета этнических ценностей, традиций, менталитета субъектов воспитательного пространства, превращается в «матрицу», в схематизированное взаимодействие, ориентированное на унификацию проявления патриотических чувств, патриотического отношения к Родине [2].

В связи с этим, целью нашей работы стало изучение эффективности современных способов формирования патриотизма у первоклассников в республике Северная Осетия-Алания.

Формирование патриотизма младших школьников будет успешным, если на уроках они будут изучать народные традиции своего региона и Российской Федерации. Обучение на родном языке способствует формированию чувства любви и привязанности к культуре своего народа, к родной земле, ответственности за свою страну. По нашему глубокому убеждению, патриотизм проявляется в виде привязанности к родной земле, языку, традициям, обычаям, месту, где родился и вырос и т. п.

Патриотизму как личностной компетенции присущи: социальная активность, способствующая процветанию и укреплению Родины, ее устойчивому развитию; защита Родины, ее национальной безопасности; деятельность, направленная на служение интересам своего Отечества; уважение к другим народам и странам. На личностном уровне патриотизм выступает как важнейшая устойчивая характеристика человека, выражающаяся в его мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения. Субъектом патриотизма выступает личность, а патриотизм является целостной объединительной системой качеств личности.

Известно, что в РСО-Алания с 2004 года реализуется поликультурная модель полилингвального образования, которая, как показывает практика, стала эффективным средством в повышении качества преподавания родного языка в начальной школе, утверждения национального самосознания, гражданско-патриотического воспитания. В городе Владикавказе на базе городской школы №1 в 2018 году открылась первая аланская гимназия, открытая с соблюдением осетинских традиций – тремя ритуальными пирогами. Первокласники ходят в специально разработанной для гимназии национальной форме. Дети учатся, по специально разработанным специалистами кафедры ЮНЕСКО Северо-Осетинского государственного педагогического института, учебным пособиям. Большое внимание авторы учебников и учителя, реализующие поликультурную модель уделяют развитию гражданственности и патриотизма у младших школьников [4]. Помимо изучения школьных предметов на осетинском языке, обучающиеся посещают литературную, музыкальную, шахматную, хореографическую, театральную студии, предусмотрено хорошее усвоение английского языка. В гимназии учатся дети из разных районов Северной Осетии, в том числе отдаленных высокогорных село, поступить в школу могут не только осетины. Один из разработчиков образовательной программы гимназии Т.Т. Камболов считает, что все это способствует развитию национальной культуры, гордости за нее, воспитанию настоящих патриотов.

Формирование патриотизма начинается с формирования у первоклассников первичных патриотических знаний, основных понятий. «Патриотические знания» мы формируем на уроках интегрированного курса «Окружающий мир» (авт. И.Ю. Кокаева) [3]. Содержание курса способствует эффективному и системному усвоению детьми знаний о своей стране, родном крае, той местности, где они живут. Некоторые темы приурочены к конкретным событиям и национальным праздникам «День защитника Отечества», «Я – гражданин», «Моя родина – Россия», «Осетии – славных сынов именина», «День космонавтики» и многие другие. Для воспитания чувства гордости у первоклассников, любви и уважения к истории, к культурным ценностям и традициям своего народа на уроках используются игра, экскурсии, походы и другие продуктивные виды деятельности [5].

На уроках мы знакомим детей с представлениями о патриотизме, о его сущности; на основе примеров объясняем понятия «патриот», «патриотизм», «преданность», «геройство», «подвиг», «героический поступок», «отвага», «смелость», «стойкость», «самоотверженность» и другие. Средствами обучения выступают чтение художественных книг, беседы, опросы. Для повышения мотивации учебной деятельности, повышения познавательной активности младших школьников применялись эвристические беседы:

«Герои-земляки», «Что для вас значит слово патриот»; «Чему учит нас история», «Мой идеал» и др.. Чтобы полученные знания не стали догматическими, пусть и осознанными, необходимо было добиться их критического осмысления детьми. Для этого школьникам предлагалось проанализировать некоторые сказания нартского эпоса и некоторые разделы Конституции РФ.

Определение уровней сформированности у первоклассников патриотических качеств, уточнение степени значимости для них национальных и общечеловеческих ценностей являлось одной из задач констатирующего эксперимента.

Для диагностики у первоклассников патриотических качеств и поведения как личностной компетенции применяли несколько критериев:

1. Выявление полноты и системности знаний об истории, культуре и фольклоре российского и осетинского народов (анкетирование, система диагностических вопросов и заданий).

2. Установление способности первоклассников соотносить усвоенные знания о народных традициях и героического прошлого своего народа со своим поведением (обсуждение вопросов о патриотизме, чувстве Родины, национальных традициях, героическом прошлом, методика незаконченных предложений, определение смысловой направленности осетинских пословиц о мужестве).

3. Определение уровней характеристик первоклассников по параметрам сформированности патриотических качеств (ситуационные задания, ролевые игры на точность выполнения действий в экстремальных ситуациях).

В конце первого года обучения у первоклассников аланской гимназии (экспериментальная группа) и первоклассников МБОУ «Гимназия №45» г. Владикавказа (контрольная группа) было проведено диагностическое исследование уровня патриотического воспитания (всего 82 человека).

В ходе опроса и анкетирования выяснили степень освоения названных понятий первоклассниками. Некоторые результаты опроса представлены в таблице.

Варианты ответов	Первоклассники аланской гимназии (всего 35 чел.)	Первоклассники МБОУ «Гимназия № 45» (всего 47 чел.)
Любовь к Родине (верность, польза, долг)	53,1	56,9
Любовь к Осетии %	61,2	38,8
Любовь и знание родного (осетинского языка)	65,3	34,7
Любовь к народу, соблюдение национальных традиций	58,8	41,2

Исследование свидетельствует о том, что знания первоклассников аланской гимназии о своей республике, национальных традициях, народах, населяющих республику несколько глубже, чем у первоклассников контрольных классов. На вопрос, какими качествами обладают патриоты, гимназисты отвечали: «ответственность за свои слова и поступки» (13,86 %), «знание родного языка» (38,11 %), «понимание и уважение национальных традиций» (15,34 %), «достойное поведение в обществе» (12,38%), «гордость за свой народ и малую республику» – 20,31%. патриот своей Родины.

Результаты диагностики свидетельствуют о том, что в аланской гимназии создаются благоприятные условия для формирования достойных патриотов, которые не просто гордятся традициями своего народа, ее историей, культурой, но и чувствуют себя частицей большого многонационального государства. Результаты диагностики свидетельствуют о более высоком уровне сформированности патриотизма у первоклассников аланской гимназии. Благодаря наблюдению мы можем констатировать, что в ходе эксперимента у значительной части первоклассников возрос интерес к

героическому прошлому нашего народа, его творчеству и традициям.

Анализ результатов свидетельствует о том, что на личностном уровне общественные и национальные патриотические ценности лучше освоены первоклассниками экспериментальных классов, которые обучаются по поликультурной модели полилингвального образования.

Теоретическое и практическое изучение проблемы патриотического воспитания позволило сделать выводы:

а. Патриотизм – комплексное и интегрированное личностное качество, включает в себя ряд компонентов: патриотическое сознание; патриотически ориентированное мировоззрение; национальное самосознание; патриотические знания; патриотические убеждения; патриотические установки; патриотические ценностные ориентации; патриотические позиции; патриотические идеалы; патриотические чувства; верность Отечеству; социально-позитивные отношения (к Родине, к истории, настоящему и будущему страны, народным традициям; к окружающей социальной и природной среде; к выполнению своего конституционного долга); социально-позитивное (патриотическое) поведение личности; социально-позитивную (патриотическую) деятельность; готовность к выполнению гражданского и конституционного долга как проявление феномена служения Отечеству и др.

2. Эффективным средством патриотического воспитания младших школьников являются этнокультурные ценности. Для воспитания патриотизма необходимы следующие условия:

- создание патриотической направленности воспитательной этнокультурной среды, обеспечивающей непрерывность и системность;
- обеспечение патриотической направленности учебно- воспитательной деятельности должно осуществляться с опорой на национальные обычаи, традиции и представления обучающихся о патриотизме;
- создание возможностей для практического участия обучающихся в патриотической работе;

Таким образом, решение проблемы патриотического воспитания граждан Российской Федерации невозможно без учета накопленного опыта и традиций народов нашей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [утв. приказом № 373 Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября (Стандарты второго поколения). М.: Просвещение, 2010. – С. 31. [Электронный ресурс] URL: <http://www.minobr.ru> / (дата обращения 24.02.2018).
2. Абрамова Н.А. Патриотическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности в общеобразовательных учреждениях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.А. Абрамова. – М., 2009. – 194 с.
3. Кокаева И.Ю. Окружающий мир, 1 класс: учебное пособие (Допущен Министерством образования и науки Российской Федерации для использования в экспериментальном формате) / И.Ю. Кокаева. – Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2010. – 110с.
4. Кокаева И.Ю. Формирование межэтнической толерантности у младших школьников в поликультурной образовательной среде / И.Ю. Кокаева // Мир науки, культуры, образования.– 2018. – № 5 (72). – С. 276 – 278.
5. Лебедева О.В. Условия разрешения противоречий в процессе патриотического воспитания школьников / О.В.Лебедева // Воспитание школьников. – 2015. – № 7. – С. 3–11.

УДК 376

**ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ**

Битарова Т. Г. Наджарян А. Г.

**PROBLEMS OF DESIGNING AND IMPLEMENTING THE INDIVIDUAL
EDUCATIONAL ROUTE OF STUDENTS WITH RESTRICTED HEALTH
CAPABILITIES**

Bitarova T. G. Najaryan A. G.

Аннотация. В предлагаемом материале рассматриваются теоретические аспекты индивидуализации сопровождения образовательного процесса, а также изложена технология поэтапного проектирования индивидуального образовательного маршрута для обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. В данной статье мы будем рассматривать проблемы и особенности проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута, как одну из эффективных технологий психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной практики.

Annotation. The proposed material discusses the theoretical aspects of individualization of the educational process, as well as sets out the technology of a phased design of an individual educational route for a student with disabilities in an inclusive education. In this article we will consider the problems and features of the design and implementation of an individual educational route as one of effective technologies of psychological and pedagogical support of students I am with disabilities in an inclusive educational practice.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, проектирования индивидуального образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья, индивидуальная образовательная траектория, задачи индивидуального образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья, индивидуальная образовательная программа.

Key words: individual educational route, design of individual educational route for children with disabilities, individual educational trajectory, tasks of individual educational route for children with disabilities, individual educational program.

Приоритет индивидуализации подхода к созданию условий для получения доступного и качественного образования каждым из детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом специфики его образовательных потребностей и особенностей психофизического развития определяет необходимость внедрения в практику обучения, воспитания и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью различных возрастных групп инновационной специальной образовательной технологии проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Особую актуальность данная технология приобретает в связи с направленностью государственной политики РФ в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья на развитие инклюзивных (включенных) форм образования.

Раскрытие содержательных и технологических аспектов проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предполагает знакомство с основными подходами к пониманию данного феномена, в том числе в инклюзивной образовательной практике.

Впервые к проблеме проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка в процессе его обучения и воспитания в отечественной педагогике обратились такие выдающиеся педагоги-новаторы, как Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинский, В.В. Давыдов [9, с. 240]. Эти авторы рассматривали индивидуальный образовательный маршрут как программу собственного развития ребенка в процессе игры, общения, учения и т.д. Индивидуальный образовательный маршрут можно понимать как персональный путь компенсации трудностей в обучении, а затем и реализации личностного потенциала ученика: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно-духовного.

В настоящее время проблематика индивидуальных образовательных маршрутов разрабатывается в трудах В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревской, Т.Н. Князевой, А.П. Тряпицыной и др.

На сегодняшний день в отечественной психолого-педагогической литературе предложено несколько точек зрения на понимание сущности индивидуального образовательного маршрута.

М. И. Башмаков рассматривает индивидуальный образовательный маршрут как структурированную программу действий ученика на некотором фиксированном этапе обучения.

На наш взгляд, термин «Индивидуально образовательный маршрут» следует отличать от термина «Индивидуальная образовательная траектория».

Индивидуальная образовательная траектория в отличие от понятия «индивидуальный образовательный маршрут» (Г.А. Бордовский, С.А. Вдовина, Е.А. Климова, В.С. Мерлин, Н.Н. Суртаева, И.С. Якиманская и др.) обладает более широким значением и предполагает несколько направлений реализации [15, с. 240]:

- ✓ Содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут);
- ✓ Деятельностный (специальные педагогические технологии);
- ✓ Процессуальный (организационный аспект).

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса).

Рассматривая индивидуальный образовательный маршрут в парадигме «Инклюзивное образование – ребенок с ограниченными возможностями здоровья» мы считаем целесообразным опираться на определение, предлагаемое группой исследователей Института проблем интегративного и инклюзивного образования Московского городского психолого-педагогического университета. С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, Т.П. Дмитриева, С.И. Сабельникова, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, А.С. Аркелян под индивидуальным образовательным маршрутом ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации понимают систему конкретных совместных действий администрации, основных педагогов, междисциплинарной команды специалистов сопровождения образовательной организации, родителей в процессе включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс [12, с. 84].

Наиболее оптимальную технологию проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута для обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной практики предлагают в своих

исследованиях Е.В. Самсонова, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, Т.П. Дмитриева и др. [1, с. 84]. Эти авторы полагают, что проектирование индивидуального образовательного маршрута необходимо осуществлять через последовательное решение ряда обязательных, для каждого обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, и дополнительных (вариативных) задач.

Отметим, что данная технология рассматривается вышеназванными авторами с позиции школьного обучения, однако мы полагаем, что эта технология в определенной степени обладает универсальностью и широким диапазоном возможностей для переноса опыта в другие условия, поэтому она может быть адаптирована для дошкольной инклюзивной образовательной практики.

По мнению этих авторов, к числу обязательных задач относятся [12, с. 84]:

- Выявление индивидуальных потребностей ребенка в тех или иных материально-технических ресурсах. Подбор необходимых приспособлений, организация развивающей предметно-пространственной среды.
- Определение формы обучения ребенка, режима пребывания в образовательной организации, общей учебной и внеучебной нагрузки, соответствующей возможностям и специальным потребностям ребенка в области получения образования.
- Определение объема, содержания — основных направлений, форм организации психолого-педагогического сопровождения ребенка и его семьи. Определение стратегии — форм и содержания — коррекционно-развивающей работы с ребенком. Здесь же определяются критерии и формы оценки динамики познавательного и личностного развития ребенка, степени его адаптации в среде сверстников.
- Принятие решения о необходимости, степени и направлении адаптации образовательной программы. Решая данную задачу, образовательная организация опирается на данные комплексной психолого-педагогической диагностики (на уровне Психолого-медико-педагогической комиссии и образовательной организации), которые позволяют прогнозировать степень освоения ребенком основной образовательной программы в разных предметных областях. Здесь же решается вопрос о системе оценивания достижений ребенка в учебной деятельности.
- Определение необходимости адаптации или разработки учебных пособий и дидактических материалов.
- Разработка способствующей включению ребенка в социум стратегии организации образовательного процесса.
- Выбор стратегии включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в жизнь образовательной организации с целью развития его социальной компетентности и творческой самореализации посредством участия в системе дополнительного образования, внеурочных и внеклассных мероприятий.

В качестве дополнительных (вариативных) задач могут выступать следующие:

- Определение тактики и конкретных действий учителя, воспитателя и специалистов сопровождения в период адаптации ребенка и его семьи в образовательной организации.
- Определение стратегии и тактик взаимодействия с семьей ребенка на разных этапах его обучения.
- Выбор формы и содержания рубежной аттестации ребенка при переходе им на следующий уровень образования, а так же форм итоговой аттестации.
- Поиск направлений предпрофессиональной и начальной профессиональной подготовки ребенка с индивидуального образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья, создание условий для развития социально-бытовой ориентации. Данная задача является особенно значимой для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на этапе обучения в

основной школе.

- Приспособление системы дополнительного образования к возможностям и потребностям ребенка на разных этапах его развития.

- Работа с детским коллективом — класса, школы, группы ДОО, способствующая максимально полному принятию ребенка с индивидуального образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья на разных этапах возрастного развития (такая работа будет отличаться, например, с детьми дошкольного, младшего школьного возраста, подростками, старшеклассниками) и др.

Далее, рассматриваемая технология предполагает деятельность в рамках проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута для обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, в соответствии со следующим алгоритмом:

- Администрация образовательной организации определяет, к какому учителю и в какой класс или к какому воспитателю и в какую группу поступает ребенок. Так же определяется, какие специалисты психолого-педагогического сопровождения могут войти в междисциплинарную команду. Если в образовательной организации нет какого-либо специалиста, административная группа ищет возможные варианты привлечения дополнительных ресурсов (сотрудничество с ППМС-центром, привлечение волонтеров и т. д.). Заключается договор с родителями.

- Планирование индивидуального образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями здоровья при поступлении в класс / группу образовательной организации начинается с тщательного сбора и анализа предварительной (первоначальной) информации о ребенке и его семье. Изучается документация: Индивидуальная программа реабилитации ребенка-инвалида (если есть инвалидность), заключение ПМПК, медицинская карта (первоклассника — если ребенок поступает в 1 класс общеобразовательной организации), возможно — психолого-педагогические характеристики, предоставленные с согласия родителей (законных представителей) специалистами других образовательных организаций.

На этапе сбора информации и целеполагания основная задача администрации и сотрудников образовательной организации — договориться с родителями об одной общей цели на определенный, «понятный» период времени — например, на один год. В беседе с родителями необходимо расставить приоритеты, в развитии ребенка исходя из его возможностей — в соответствии с ними учитель / воспитатель и вся междисциплинарная команда будут решать практические задачи в области обучения и социальной адаптации ребенка. При этом, подписывая договор о сотрудничестве, а затем, принимая участие в разработке индивидуального образовательного плана для своего ребенка, родитель должен осознать меру своей ответственности за качество жизни ребенка не только в кругу семьи, но и в образовательной организации.

- Разработку индивидуального образовательного маршрута (и – соответственно – ИОП) предваряет диагностический этап, в процессе которого в течение двух (максимум-трех) недель пребывания ребенка в образовательной организации учитель / воспитатель и специалисты психолого-педагогического сопровождения проводят комплексную оценку его состояния на момент поступления в образовательную организацию, или на момент присвоения ПМПК статуса «Обучающийся с индивидуального образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья», или «Ребенок-инвалид» на МСЭК (медико-социальная экспертная комиссия) если ребенок, уже находясь в образовательной организации, ранее такого статуса не имел. Если специалисты консилиума образовательной организации затрудняются в выборе тех или иных форм и тактик диагностики, интерпретации полученных результатов, можно обратиться за консультацией к специалистам ПМПК или ППМС-центра, являющимся ресурсным в данном направлении. В результате, на заседание ПМПК

по разработке по разработке индивидуальной образовательной программы выносятся заключение о психологических особенностях ребенка, сформированности у него учебных навыков, специфике взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Основная задача комплексной диагностики в данном случае - определить, какие образовательные потребности есть у ребенка, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности учителя / воспитателя и специалистов являются самыми актуальными.

- Собственно разработка Индивидуальной образовательной программы (ИОП) на заседании Психолога–медико-педагогического (психолого-педагогического) консилиума образовательной организации.

- Совместная деятельность администрации учителей / воспитателей, специалистов психолого-педагогического сопровождения, родителей в рамках реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка (индивидуального образовательного плана на определенный период времени).

- Анализ результатов деятельности учителей / воспитателей, и специалистов – динамики психического и физического развития ребенка, уровня его адаптации в среде образовательной организации, освоения образовательной программы, включенности семьи в образовательный процесс, а также выявление наиболее эффективных форм и приемов обучения и социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, организации взаимодействия с родителями.

- Постановка задач на последующий временной период.

Таким образом, можно утверждать, что реализация индивидуальных образовательных маршрутов является современным механизмом организации образовательного процесса, который обеспечивает индивидуально-дифференцированный подход к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акулова О.В., Заир-Бек Е.С., Писарева С.А., Пискунова Е.В., Радионова Н.Ф., Тряпцына А.П. Компетентностная модель современного педагога. Учебно-методическое пособие — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – 145 с.
2. Александрович О.В. Индивидуальный подход учителя-логопеда в работе с родителями по коррекции речевых нарушений у дошкольников//Логопедическая служба: настоящее и будущее: Сборник материалов научно-практической конференции. – Биробиджан: Изд-во ДВГСА, 2008. С. 21-24.
3. Асташина И.В. Логопедические игры и упражнения для детей. – М.: ООО Группа Компаний «РИПОЛ классик», ООО Издательство «ДОМ. XXI век», 2008. – 189 с.
4. Башмаков М.И. Индивидуальная программа: Об индивидуальном маршруте обучения и попытке составить нормативный документ, отражающий этот метод. Российская академия образования [Электронный ресурс]. – РАО, 2005. URL: <http://zdd.1september.ru/2005/04/10.htm>
5. Вильшанская А.Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе. – М.: Школьная пресса, 2008. – 112 с.
6. Волошина И.А. Артикуляционная гимнастика для мальчиков. – СПб.: Детство-Пресс, 2011. – 27 с.
7. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
8. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М., 2006. – 163 с.
9. Жукова Н.С. Уроки логопеда: исправление нарушений речи. – М.: Эксмо, 2010. – 114 с.

10. Князева, Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка как условие осуществления психолого-педагогической коррекции младших школьников с ЗПР // *Коррекционная педагогика*. - 2005. - № 1. - С. 62-66.
11. Коррекция звукопроизношения у детей: дидактические материалы /Авт.-сост. Л.Е. Кыласова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 367 с.
12. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы / Под ред. Е.В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012. — 84 с.
13. *Семаго Н.Я.* Инклюзивное образование. Выпуск 2. «Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья». — М, «МИРОС», 2010.
14. Юрловская И.А. Индивидуализация образовательного процесса в современном педагогическом вузе: монография / И.А. Юрловская; Сев.-Осет. гос. пед. ин-т. – Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2015. – 368 с.
15. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 240 с.

УДК338.24:378.1

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ
РАБОТНИКОВ ПРЕДПРИЯТИЙ ПРЕДПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА**

Гарафутдинова Н.Я., Корешева С.Г. Левкин Г.Г.

**DIGITALIZATION OF PROCESSES IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL
EDUCATION IN TRAINING EMPLOYEES OF ENTERPRISES OF PRE-
PENSION AGE**

Garafutdinova N.Y., Koresheva S.G., Levkin G.G.

Статья выполнена по государственному заданию ИЭОПП СО РАН, проект XI.174.1.1. (номер госрегистрации АААА-А17-117022250133-9)

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к внедрению информационных технологий в системе дополнительного образования для категорий лиц, находящихся в предпенсионном возрасте и имеющих потребность в продолжении полноценной трудовой деятельности на отведенных им работодателем рабочих местах с соответствующим набором трудовых функций, которые связаны с работой с большими информационными массивами данных. Определены основные направления выстраивания взаимодействия образовательных организаций с предприятиями различных форм собственности с учетом требований к действующим специалистам в данных отраслях в соответствии с требованиями работы в составе кластеров, введением профессиональных стандартов и продолжением работы данной категории лиц с информационными базами данных. На основе сформированных требований к их дальнейшей работе формируются требования работодателей предприятий различных форм собственности в получении дополнительного профессионального образования для людей предпенсионного возраста в связи с продлением сроков трудовой деятельности и направленные на усиление социальной защищенности данной категории лиц трудящихся на рынке труда. На примере законодательства Омской области по обучению лиц предпенсионного возраста, разработанного на основе федерального указа и программы, касающейся обучения лиц предпенсионного возраста и практической работы с кадровыми подразделениями

предприятий различных форм собственности, в том числе входящих в состав кластеров, действующих на территории Омской области, выявлены проблемные направления реализации данного процесса обучения работников предприятий предпенсионного по программам дополнительного профессионального образования, а так же сформированы основные направления совместной работы для полноценной реализации данного направления обучения в соответствии со сроками реализации федеральной программы «Старшее поколение» на ближайшую перспективу.

Annotation. The article considers approaches to the introduction of information technologies in the system of additional education for categories of people in pre-retirement age and having the need to continue full-fledged work activities in the workplaces allocated to them by the employer with a corresponding set of labor functions that are associated with working with large information files. The main directions of building up the interaction of educational organizations with enterprises of various forms of ownership were determined taking into account the requirements for existing specialists in these sectors in accordance with the requirements of work in clusters, the introduction of professional standards and the continuation of work of this category of persons with information databases. On the basis of the formed requirements for their future work, the requirements of employers of enterprises of various forms of ownership in obtaining additional professional education for people of pre-retirement age are formed in connection with the extension of working life and aimed at strengthening the social protection of this category of workers in the labor market. Based on the example of the legislation of the Omsk region on the education of persons of pre-retirement age, developed on the basis of a federal decree and a program concerning the education of persons of pre-retirement age and practical work with personnel departments of enterprises of various forms of ownership, including those belonging to clusters operating in the Omsk region identified problematic areas for the implementation of this process of training for employees of pre-pension enterprises according to the programs of additional professional education, as well as formed the main areas of collaboration for the full implementation of this area of education in accordance with the timing of the implementation of the federal program "Senior Generation" for the near future.

Ключевые слова: квалификационные характеристики, предприятие, кластеры, большие массивы информационных данных, кадровые технологии, программы дополнительного профессионального образования, конкурентные процедуры на оказание образовательных услуг.

Keywords: qualification characteristics, enterprise, clusters, large arrays of information data, personnel technologies, programs of additional professional education, competitive procedures for the provision of educational services.

Введение. Современные тенденции информационного обеспечения процессов в промышленных, торговых, транспортных системах, сферах образования и услуг, государственного управления свидетельствует о перманентном нарастании цифровизации как техники и технологии управления.

Преимущества цифровизации заключаются в снижении финансовых и временных затрат на выполнение рутинных процессов, возможности работы с крупными массивами данных и проведения их глубокого анализа с целью принятия рациональных управленческих решений, обеспечения прозрачности процессов, а также исключения злоупотреблений финансового и правового характера в рамках антикоррупционной деятельности.

Наряду с преимуществами можно выделить и недостатки от внедрения информационных технологий и специального программного обеспечения в деятельность коммерческих и бюджетных организаций, а одним из наиболее существенных недостатков является изменение структуры занятости населения, когда при цифровизации отрасли происходит сокращение рабочих мест, что выгодно с финансовой точки зрения, но может

приводить к социальной напряженности и безработице.

В результате можно сказать, что при внедрении информационных технологий в деятельность конкретного предприятия необходимо соблюдать баланс между автоматизацией и использованием человеческих ресурсов. Особенно актуально это для людей предпенсионного возраста, которые в силу возрастных ограничений и полученного образования испытывают трудность при освоении новых информационных технологий на рабочем месте, соответственно психологический дискомфорт и неумение овладеть компетенциями, необходимыми для полноценного выполнения поставленных работ, что приводит к стрессовым ситуациям, сбоем процесса выполнения работы с большими потоками информационных массивов.

Постановка задачи. В соответствии с действующим законодательством Российской Федерации работодатель несет прямую ответственность в отношении занятости работников предпенсионного возраста, а в связи с увеличением периода работы и пенсионной реформой в ближайшие несколько лет произойдет количественное увеличение работников предприятия старше 60-ти лет.

В связи с текущими изменениями пенсионного законодательства и масштабной цифровизацией отраслей отечественной экономики возникает необходимость изменения состава компетенций всех категорий работников предприятий, включая управленческий персонал, что свидетельствует о необходимости разработки соответствующих программ повышения квалификации и переподготовки в системе дополнительного профессионального образования, которые будут способствовать овладению новыми компетенциями и соответственно большей социальной защищенностью людей предпенсионного возраста на рынке труда.

Методика и методология исследования. Основными источниками написания статьи являются научные труды отечественных авторов законодательство Российской Федерации. Для решения задач исследования использованы как общенаучные методы исследования, так и методы эмпирического познания. К первым относятся анализ, синтез, индукция, исторический метод.

Метод анализа позволил выделить в исследуемой проблеме основные составляющие. Применение исторического метода позволило обосновать развитие цифровизации в отечественной экономике.

С помощью индуктивного метода были сформированы выводы по исследованию на базе анализа единичных фактов. С помощью метода синтеза произошло объединение в единое целое отдельных компонентов проблемы. К методам эмпирического познания относятся описание, сравнение, измерение.

Результаты. Указом Президента России от 7 мая 2018 года № 204 в Российской Федерации запущена реализация национальных проектов. В рамках федерального проекта «Старшее поколение» национального проекта «Демография» на органы службы занятости возложены обязательства по организации профессионального обучения лиц предпенсионного возраста [1].

Данное профессиональное обучение возможно как в форме повышения квалификации, так и профессиональной переподготовки предпенсионеров в зависимости от уровня их первоначально полученного образования, занимаемого места работы в настоящее время у конкретного работодателя, а так же перспектив дальнейшего использования его трудового потенциала на предприятии с учетом происходящих организационно-штатных изменений, внедрения новых технологий и работы предприятий на перспективу, например в составе объединенных кластеров или внедрением новых технологических процессов и др.

В связи с реализацией концепции непрерывного образования и возможностью получения дополнительных образовательных услуг разным категориям целевых получателей образовательных услуг, а также в целях увеличения конкурентоспособности на рынке труда категории работников предприятий предпенсионного возраста, новым

направлением работы в системе дополнительного профессионального образования является обучение слушателей из числа вышеуказанных лиц с целью получения ими дополнительной квалификации по программам профессионального образования.

Профессиональное обучение проводится согласно региональной программе «Организация профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста», которая принята постановлением Правительства Омской области от 30 января 2019 года № 21-п в рамках федерального проекта «Старшее поколение» национального проекта «Демография» [2].

Средства выделяются на оплату обучения граждан предпенсионного возраста – как состоящих в трудовых отношениях, по представлению непосредственного работодателя, так и находящихся в поисках работы по следующим причинам:

- 1) оптимизация штатной структуры и отсутствие у работника предпенсионного возраста необходимой квалификации;
- 2) несоответствие работника требованиям профессиональных стандартов для занятия данной категории должности;
- 3) необходимостью изменить профессию (род занятий) в связи с отсутствием работы, отвечающей имеющейся квалификации;
- 4) утратой способности к выполнению работы по имеющейся квалификации.

Организация профессионального обучения граждан может осуществляться работодателями на условиях:

- 1) продолжения трудовых отношений гражданами предпенсионного возраста в данной организации после завершения обучения по необходимой квалификации с переводом на другую работу или сохранением прежнего места работы при условии осуществления трудовой функции по должности в соответствии с полученной профессией (специальностью);
- 2) гарантированного трудоустройства обученных граждан у другого работодателя;
- 3) трудоустройства направленного центром занятости гражданина у данного работодателя.

Для того, чтобы участвовать в реализации ныне обозначенных программ профессионального обучения в рамках федерального проекта «Старшее поколение» национального проекта «Демография», кадровым службам предприятий различных форм собственности, в том числе работающих в составе кластеров необходимо провести мониторинг всего работающего состава предприятий данной возрастной категории предпенсионеров и с учетом проводимых организационно-штатных мероприятий предприятия (переход на профессиональные стандарты и соответствие квалификации работающих их требованиям, введением дополнительных трудовых функций, оптимизации структуры, внедрением новых информационных технологий и пр.), определить дополнительные трудовые функции, квалификационные требования и характеристики для продолжения дальнейшей работы этой категории и соответственно сформировать разделы в программы, необходимые для дальнейшего обучения лиц предпенсионного возраста.

На территории Омской области утвержден порядок предоставления субсидий работодателям на возмещение затрат, связанных с реализацией данного мероприятия, сумма которой составляет 68,5 т.р. на каждого сотрудника или гражданина предпенсионного возраста [3].

Кроме того, участникам мероприятия, не занятым трудовой деятельностью, в процессе обучения будет выплачиваться стипендия, которая складывается из минимального размера оплаты труда и районного коэффициента. На сегодняшний день в Омской области данная сумма составляет 12 972 рубля [4].

Предприятия (организации) внебюджетного сектора экономики Омской области могут направить работников предпенсионного возраста на профессиональное обучение, обеспечив его оплату.

По завершении обучения работодателю службой занятости предоставляется субсидия на возмещение затрат, связанных с организацией профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста.

Требования к предоставлению субсидии:

отсутствие в отношении работодателя процедур реорганизации, ликвидации, банкротства, а в отношении индивидуального предпринимателя прекращенной деятельности;

неполучение средств из областного бюджета на повторное профессиональное обучение гражданина предпенсионного возраста;

отсутствие у работодателей статуса иностранных юридических лиц

Документы необходимые для предоставления субсидии:

заявка на предоставление субсидии по форме, определенной приказом Главного управления государственной службы занятости населения Омской области;

копия трудового договора, заключенного с гражданином предпенсионного возраста;

копия договора с организацией, осуществляющей образовательную деятельность;

копия лицензии на осуществление образовательной деятельности организации;

копии приказов о зачислении гражданина предпенсионного возраста в образовательную организацию на обучение, об отчислении указанного лица после завершения обучения;

копия документа о квалификации, выданного гражданину предпенсионного возраста;

копии документов, подтверждающих расходы работодателя на профессиональное обучение (дополнительное профессиональное образование) гражданина предпенсионного возраста (счета (счета-фактуры), акты выполненных работ (услуг), платежные поручения об оплате) [4].

После предоставления всего пакета документов предприятие любой формы собственности может претендовать на получение субсидии за обученного им ранее по программам дополнительного профессионального образования работникам предпенсионного возраста.

Программы дополнительного образования формируются исходя из уровня ранее полученного образования и квалификации направляемого на обучение человека (профессии рабочих, служащих), выполняются в форме повышения квалификации или профессиональной переподготовки для данной категории лиц).

Омский государственный университет путей сообщения индивидуально работает с кадровыми службами каждого отдельного структурного подразделения Западно-Сибирской железной дороги в части организации и проведения профессионального обучения сотрудников предпенсионного возраста по перечню профессиональных программ, сформированным для каждого обучаемого индивидуально и с учетом факторов, необходимым для продолжения ими работы с учетом производственной ситуации на данном предприятии в части проведения оптимизационных мероприятий, а так же организационно – штатных мероприятий для соответствия работающих требованиям профессиональных стандартов и выполнения национальных проектов по индивидуальным учебным программам.

Кроме того, в рамках проведения Сибирского промышленно-инновационного форума «ПРОМТЕХЭКСПО – 2019» Омский государственный университет путей сообщения 20 марта 2019 года провел круглый стол на тему «Цифровизация на предприятиях реального сектора экономики» [5].

Для участия в круглом столе были приглашены руководители предприятий различных форм собственности Омской области, руководители муниципальных образований Омской области, общественные организации. Программа мероприятия включала выступления с научными разработками представителей ОмГУПС, а так же руководителей и специалистов организаций – партнеров университета с проектами в сфере цифровизации в отраслевых направлениях «Цифровая железная дорога», «Транспортная безопасность», «Экологическая

безопасность», «Цифровизация в образовании и интеллектуальной собственности», «Цифровизация и применение профессиональных стандартов в программах дополнительного образования», а так же специального доклада по возможности обучения лиц предпенсионного возраста по программам дополнительного профессионального образования в рамках реализации национальных проектов и федеральной программы «Старшее поколение».

По результатам работы форума кадровыми службами предприятий и организаций различных форм собственности формируется список лиц предпенсионного возраста с каждым из которых институтом повышения квалификации и переподготовки ОмГУПС ведется индивидуальная работа по выявлению потребности в разделах дополнительной образовательной программы с учетом выполняемых функций и дальнейшей продолжения трудовой деятельности на данном предприятии.

Так, например, сотрудники кадровых служб сами столкнулись с вопросами постоянной информационной обработки баз данных действующих работников предприятия, работы в информационных системах связанных с формированием кадрового резерва, проведением конкурсных процедур при приеме на работу и подтверждении квалификации сотрудников, проведении конкурсных квалификационных экзаменов, прохождением системы аттестации, в связи с чем работа с большими информационными массивами баз данных является востребованным направлением при формировании разделов программ дополнительного образования.

В образовательных организациях такие же объемные информационные массивы необходимы для ведения федеральных реестров выдаваемых документов обученных по основным и дополнительным профессиональным образовательным программам, а так же заполнением федеральных мониторингов.

Соответственно при формировании программ дополнительного профессионального обучения предпенсионеров такие разделы будут учтены индивидуально.

Еще одним сложным вопросом, требующим совместной слаженной работы нескольких структур в реализации обучения предпенсионеров является соблюдение процедуры прохождения конкурсного отбора на оказание образовательных услуг. Введение Федерального закона № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» (далее – 44-ФЗ), вступившего в действие с 01 января 2014 года внесены существенные изменения в работу многих организаций, работающих с бюджетными средствами, в том числе и высших учебных заведений, участвующих в конкурсах на оказание образовательных услуг в качестве их поставщиков и на размещение заказов среди организаций различных форм собственности для обеспечения непрерывного образовательного процесса в качестве заказчика [6].

Одной из основных целей закупочной деятельности в сфере образования является качественное, своевременное, обеспеченное материально-техническими ресурсами обучение, которое соответствует всем необходимым запросам и потребностям заказчика и оптимально в ценовой политике. Для своевременного удовлетворения потребностей организаций в обучении специалистов процесс закупочной деятельности образовательных услуг должен носить планомерный характер.

В зависимости от статуса закупочной организации процесс планирования закупок регламентирован либо Законом № 44-ФЗ, либо Законом N 223-ФЗ. При этом Закон N 44-ФЗ распространяется на закупочные действия государственных (муниципальных) заказчиков и бюджетных учреждений, а Закон N 223-ФЗ – на аналогичные действия госкорпораций, госкомпаний, государственных (муниципальных) унитарных предприятий, автономных учреждений и др. В рамках действующего закупочного законодательства для этих двух категорий учреждений-заказчиков есть ряд отличий в отношении подготовки, организации и проведении закупочных процедур.

Регулирование закупочной деятельности учреждения сферы образования напрямую зависит от его статуса (бюджетное, автономное и т.п.) и схемы организации закупочного

процесса. Например, бюджетное образовательное учреждение может часть закупок осуществлять в соответствии с Законом № 44-ФЗ. При этом другая часть закупок может быть выведена в сферу регулирования Федерального закона от 18.07.2011 № 223-ФЗ «О закупках товаров, работ, услуг отдельными видами юридических лиц», при этом бюджетная организация может осуществлять закупки согласно собственному положению о закупках. Однако в любом случае итогом каждой закупочной процедуры является выбор лучшего предложения из заявленного множества. Законом № 44-ФЗ предусмотрено множество вариантов в отношении выбора закупочной процедуры.

У каждого варианта есть свои запреты, ограничения, достоинства и недостатки. Иными словами, Закон № 44-ФЗ предоставляет покупающей организации (заказчику) право выбора в каждом конкретном случае конкретной закупочной процедуры (способа закупки), и такой выбор должен быть сделан исходя из принципов обеспечения максимальной закупочной конкуренции, результативности и эффективности закупки.

Недостатком таких процедур является их длительность и значительный объем закупочного документооборота при организации и проведении процедуры. Единственная процедура, которая предусматривает закупки в неконкурентных условиях, – это закупка у единственного поставщика (подрядчика, исполнителя). Законом № 44-ФЗ предусмотрено несколько случаев, когда заказчик имеет право заключить соглашение с любым исполнителем на усмотрение заказчика.

Основания для выбора единственного поставщика (подрядчика, исполнителя) предусмотрены ч. 1 ст. 93 Закона № 44-ФЗ. Перечень таких оснований зависит от двух факторов:

во-первых, когда проведение конкурентных процедур нецелесообразно с экономической точки зрения, то есть цена закупки незначительна по сравнению с затратами времени, например на проведение конкурентной процедуры;

во-вторых, предмет закупки настолько специфичен, что конкуренция на данном рынке услуг фактически отсутствует либо субъект является исключительным правообладателем [7].

Законом № 44-ФЗ предусмотрено разнообразие и выбор закупочных процедур в целях обеспечения государственных и муниципальных нужд по оказанию образовательных услуг. В каждой конкретной ситуации у любого заказчика всегда будут аргументы в выборе того или иного способа закупки.

Для образовательных организаций, которые участвуют в конкурсах на оказание образовательных услуг в качестве исполнителей предусмотрены следующие способы закупок образовательных услуг: открытый конкурс, электронный аукцион, запрос котировок.

Участник открытого конкурса должен подготовить конкурсную заявку в одном экземпляре на бумажном носителе. Документы, для которых в конкурсной документации установлены специальные формы, должны быть составлены в соответствии с этими формами. Документы конкурсной заявки должны быть подписаны руководителем организации и заверены печатью.

В перечень показателей оценки заявок (предложений) включены критерии: квалификация участников закупки, в том числе наличие у них финансовых ресурсов, оборудования и других материальных ресурсов, принадлежащих им на праве собственности или на ином законном основании, опыта работы, связанного с предметом контракта, деловой репутации специалистов и иных работников определенного уровня квалификации, а также цена контракта.

В рамках показателя «Квалификация персонала, проводящего обучение (преподавательский состав)» рассматривается наличие у преподавателей, задействованных в проведении занятий по дополнительной профессиональной программе, ученой степени кандидата или доктора наук по профилю обучения. Также в рамках данного показателя рассматривается наличие задействованных в проведении занятий по дополнительной

профессиональной программе представителей государственных органов, деятельность которых связана с вопросами программы обучения.

Открытый конкурс позволяет провести оценку предлагаемых образовательных услуг со стороны нескольких критериев – по их суммарной комплексной оценке и по нашему мнению является самой эффективной конкурсной процедурой для заказчика, т.к. позволяет оценить и деловую репутацию образовательных организаций, претендующих на победу в нем и их материально-техническое оснащение и выбрать оптимальную ценовую политику и главное оценить качество предлагаемой услуги по обучению данной категории лиц предпенсионного возраста.

Наиболее популярным способом определения поставщика (исполнителя) образовательных услуг являются электронные аукционы. Первое, что необходимо образовательной организации для участия в электронном аукционе, – это наличие электронной подписи. Электронные аукционы проводятся на нескольких федеральных электронных площадках (ООО «РТС-тендер», ЗАО «Сбербанк – Автоматизированная система торгов» и др). Подача заявок на участие в электронном аукционе осуществляется посредством функционала сайта электронной площадки, адрес которой указан в извещении (например, www.sberbank-ast.ru).

Заявка на участие в электронном аукционе состоит из двух частей, подается в форме электронного документа, обе части заявки подаются одновременно. Первая часть заявки должна содержать информацию об объекте закупки. Вторая часть заявки на участие в электронном аукционе, в отличие от первой части, содержит сведения об участнике закупки с приложением ряда документов. Допущенные участники в день и в час, указанные в извещении и аукционной документации, принимают участие в подаче ценовых предложений. По результатам электронного аукциона контракт заключается с победителем аукциона. Контракт по электронному аукциону заключается в электронной форме на электронной площадке (в отличие от иных конкурентных закупок, где контракт заключается в письменной форме).

Электронный аукцион допускает участие организаций различных форм собственности, которые зарегистрированы на всей территории Российской Федерации и определяющим фактором и критерием к победе в нем является минимальный уровень предложенной цены контракта, поэтому проводя такую процедуру заказчики образовательных услуг не имеют полноценной информации о деловой репутации организаций, участвующих в нем и до завершения аукциона и подписания государственного контракта не знают, кто будет реализовать данный контракт – какие преподаватели и какого качества образовательные услуги получают их слушатели. В случае подачи единственной заявки на участие в электронном аукционе, заказчик вправе заключить Государственный контракт с данной образовательной организацией.

Запрос котировок, еще одна конкурентная процедура, позволяющая определить победителя конкурса с учетом наиболее выгодного ценового предложения, однако не всегда сполна позволяющая оценить деловую репутацию и качество образовательных услуг организации-победителя, которым может оказаться даже образовательная организация, находящаяся за пределами региона, в котором расположен и действует заказчик. Кроме того, при выборе способа запроса котировок наличие у участника размещения заказа лицензии на осуществление образовательной деятельности и свидетельства о государственной аккредитации образовательного учреждения можно проверить только на стадии заключения контракта.

Важнейший элемент размещения заказа – техническое задание. Именно в нем устанавливаются требования к качеству и результатам предоставляемых услуг. От степени детализации технического задания зависит, насколько оказанные услуги будут соответствовать потребностями заказчика.

В соответствии с вышеизложенным, работа на основе обязательного учета механизмов, указанных в законодательстве об осуществлении конкурентных процедур,

существенно повлияет как на работу подразделений вуза, осуществляющих дополнительное образование, так и на работу самих закупочных комиссий, созданных в вузах при организации переобучения лиц предпенсионного возраста. Обязательное оформление пакета документов, связанных с предоставлением как официальных документов вуза – лицензии, аккредитационных документов, выписку из Единого государственного реестра юридических лиц (далее – ЕГРЮЛ), ИНН, так и подтверждающих деловую репутацию образовательной организации, представляющей дополнительные образовательные услуги (количеством ранее оформленных и реализованных контрактов по аналогичной тематике, публикациями и квалификационной репутацией привлеченных к образовательному процессу профессорско-преподавательского состава образовательной организации, а так же преподавателей-практиков, приглашенных для ведения практической составляющей программы повышения квалификации) при участии в открытом конкурсе, а так же конечно саму индивидуально, с учетом предлагаемого количества обучающихся в конкурсной документации, стоимость образовательной услуги, которая, безусловно, разнится у государственных бюджетных организаций, которые выплачивают все налоги и работают по бюджетному процессу и у организаций других форм собственности, которые могут действовать по упрощенной системе налогообложения при участии в электронных аукционах.

Данные условия участия в конкурсах на оказание образовательных услуг при обучении лиц предпенсионного возраста потребуют следующих действий:

- выстраивании оперативной работы по формированию индивидуальных программ дополнительного профессионального образования для каждого предпенсионера, с учетом требуемых разделов обучения по каждому функционалу его дальнейшей работы, совмещением дополнительных функций,

- составления конкурсной документации для участия в конкурентных процедурах, Это действие потребует организованной и слаженной работы многих подразделений вуза, которым дополнительно в очень сжатые сроки, наряду с выполняемой основной работой потребуются оперативное оформление дополнительного количества документов: например, ЕГРЮЛ, которая предоставляется в налоговых органах только на платной основе и на определенный период, формирования выписок из личных дел задействованных в образовательном процессе преподавателей(приказ о приеме на работу, публикации по указанной тематике, документы – свидетельства и удостоверения о прохождении ими процедуры повышения квалификации) при участии вуза в открытом конкурсе, а так же составление индивидуальных смет по программам дополнительного профессионального образования, внесению залогового обеспечения, при участии в электронных аукционах.

- участие вуза в процедуре конкурса на оказание образовательных услуг и заключение государственных контрактов по итогам участия в них;

- формирование отчетной документации по выполнению условий государственного контракта и предоставление их в службы занятости, которая выделила средства в рамках федеральной программы на обучение предпенсионеров.

Выводы. Организация обучения работников предпенсионного возраста, проходящее в рамках федерального проекта «Старшее поколение» и национальной программе «Демография» будет действовать до 2024 года, план по переобучению этой категории работников предприятий составлен исходя из этих сроков. Соответственно для его эффективной реализации важно в период становления данного проекта объединить усилия всех участников данного процесса: органов исполнительной власти, центров занятости округов и муниципальных районов Омской области, руководителей и представителей кадровых служб организаций различных форм собственности, подразделений образовательных организаций (кадровых подразделений, управлений закупок, планово-финансовых служб, подразделений дополнительного образования, кафедр, участвующих в подготовке индивидуальных дополнительных образовательных программ,

преподавателей) и др., которые будут задействованы в осуществлении этого процесса для распределения функций и определении взаимодействия за оперативную реализацию данного федерального проекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента России от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» garant.ru/products/ipo/prime/doc
2. Постановление Правительства Омской области от 30 января 2019 года № 21-п «Об отдельных вопросах организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста» (вместе с Региональной программой «Организация профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста» на 2019 - 2024 годы», «Порядком предоставления субсидий на возмещение затрат, связанных с организацией профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста») <http://www.consultant.ru/law/review/reg/rlaw/rlaw1722019-02-08.html> © КонсультантПлюс, 1997-2019
3. Приказ Главного Управления государственной службы занятости населения Омской области от 07 февраля 2019 года № 5-п «Об утверждении Порядка организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста»
4. Приказ Главного Управления государственной службы занятости населения Омской области от 15 февраля 2019 года № 10-п «Об отдельных вопросах порядка предоставления субсидии на возмещение затрат, связанных с организацией профессионального обучения лиц предпенсионного возраста»
5. ОмГУПС принял участие в мероприятиях Сибирского промышленно-инновационного форума «ПРОМТЕХЭКСПО – 2019» [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://omgups.ru/news/2019/025-03-19.html>
6. Федеральный Закон № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 года
7. Федеральный закон от 18.07.2011 № 223-ФЗ «О закупках товаров, работ, услуг отдельными видами юридических лиц». [Электронный ресурс]. - Режим доступа: Российская газета, № 159, 22.07.2011, «Собрание законодательства РФ», 25.07.2011, № 30 (ч. 1), ст. 4571.

УДК 37

МЕХАНИЗМЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ДОО

Гриневич И.М., Матяжова О.А.

MECHANISMS OF OCCURRENCE OF CONFLICTS IN THE PEDAGOGICAL STAFF OF THE OED

Grinevich I. M., Matyazhova O.A.

Аннотация: статья раскрывает различные определения конфликтных ситуаций в педагогических коллективах образовательных организаций. Выделены признаки социального конфликта. Г.И. Козырев назвал типичные причины, приводящие к конфликту

именно в педагогической среде. Управление конфликтом в педагогическом коллективе образовательной организации представляет собой целенаправленное воздействие на разрешение конфликта, приводящее к достижению общественно важных целей. В заключении сделан вывод, что конфликты понимаются как вид взаимодействия возможных или реальных субъектов общественного действия, которые мотивированы противоречивыми установками и нормами, интересами и потребностями.

Abstract: the article reveals various definitions of conflict situations in pedagogical collectives of educational organizations. The signs of social conflict are highlighted. G. I. Kozyrev called the typical reasons leading to the conflict in the pedagogical environment. Conflict management in the teaching staff of an educational organization is a purposeful impact on the resolution of the conflict, leading to the achievement of socially important goals. In conclusion, it is concluded that conflicts are understood as a type of interaction of possible or real subjects of social action, which are motivated by conflicting attitudes and norms, interests and needs.

Ключевые слова: конфликтные ситуации, психоэмоциональное напряжение, невозможность личностного и профессионального самовыражения, конструктивный исход, социальный конфликт.

Key words: conflict situations, psycho-emotional tension, impossibility of personal and professional self-expression, constructive outcome, social conflict.

Конфликтные ситуации являются спутниками любой сферы жизнедеятельности человека, в том числе его профессиональной деятельности. Возникают разнообразные конфликты и в педагогических коллективах образовательных организаций.

Основой конфликта между представителями любых профессий являются противоречия, связанные с нереализованностью определенных мотивов участников конфликта.

Анализ понятия «конфликт» в современной конфликтологической литературе позволяет сделать вывод о том, что существуют самые различные определения конфликта. Так, среди зарубежных исследователей широко распространено понятие конфликта, сформулированное известным американским теоретиком Л. Коузером. Под ним он понимает борьбу за ценности и притязания на определенный статус, власть и ресурсы, в которой целями противника являются нейтрализация, нанесение ущерба или устранение соперника [5].

В отечественной литературе большинство определений конфликта носит также социологический характер, в котором авторы выделяют различные, необходимые признаки социального конфликта, представленного многообразными формами противоборства между индивидами и социальными общностями, направленными на достижение определенных интересов и целей.

В психологии конфликт определяется как столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями [6].

Специфика педагогической работы заключается в том, что труд педагога, протекает индивидуально, как труд одиночки. Работая с обучающимися один на один, педагог, как правило, находится в сильном психоэмоциональном напряжении, так как он должен активно регулировать как свое поведение, так и поведение обучающихся в различных ситуациях. "Такая изначально повышенная нервно-психическая нагрузка способствует повышению вероятности дезадаптивной регуляции интеллектуальной и эмоциональной сферы".

В жизнедеятельности педагогического коллектива существуют две стороны:

формальная (функционально-деловая) и неформальная – эмоционально-личностная. Психологическое единство в социуме может быть достигнуто за счет совместной деятельности и здоровых межличностных отношений. Дифференциация в сфере функционально-статусных отношений порождает социальное неравенство, которое также провоцирует психологическую напряженность.

Специфической чертой профессиональных коллективов педагогов можно отметить то, что три четверти его представляют женщины. По мнению исследователей, разделение по полу представителей коллектива образовательной организации приводит к повышению частоты возникновения межличностных конфликтов, которые касаются в том числе и профессиональной деятельности работников и трансформируются в профессиональные конфликты, препятствующие адекватному развитию личностных качеств и продуктивности педагогической деятельности. Способствует учащению конфликтов и несоответствие ожиданий, ценностных установок и норм, психофизических возможностей педагогов, осуществляющих педагогическую деятельность в одном социальном пространстве и времени.

По мнению Баныкиной С.В, педагог обычно контролирует и оценивает других людей, поэтому оценивание своих личностных качеств и характеристик не способен воспринять спокойно и критически. В данном случае это приводит к тому, что зачастую педагог не способен признать того, что формирование негативной ситуации в педагогическом процессе зачастую связано с его личностными характеристиками, преимущественно недостатками. Также большая часть педагогов обладают повышенной личностной тревожностью, из-за чего часто преувеличивают значимость происходящего или уходят в жесткую психологическую защиту [1].

Г.И. Козырев называл и типичные причины, приводящие к конфликту именно в педагогической среде:

- конфликты, возникающие из-за неадекватных трудовых условий педагога;
- конфликты, связанные с неправильно выбранным стилем руководства;
- конфликт, спровоцированный субъективным подходом педагога к контролю знаний и поведения обучаемых, несправедливым оцениванием;
- конфликт «Педагог-Администратор» встречается очень часто и тяжело разрешим.

В проведенных исследованиях, статистика показывает, что половина педагогов не согласны с выбранным руководителем стилем управления, лишь малая часть довольна политикой администрации образовательной организации.

Одной из самых актуальных и значимых причин конфликта между администрацией и педагогом можно, по мнению Шакурова Р.Х., назвать неправильный выбор стиля руководства, который можно объяснить недостаточным опытом работы в административной сфере. Имея значительный опыт осуществления педагогической деятельности, многие управленцы не имеют достаточного навыка в осуществлении руководства педагогическим коллективом образовательной организации [8].

Наибольшее психологическое и эмоциональное напряжение у педагога вызывает невозможность личностного и профессионального самовыражения и недовольство применяемым стилем управления профессиональным коллективом педагогов. Распространенное мнение, о том что главной причиной конфликтов среди педагогов можно назвать недостаточную материальную оплату педагогической деятельности и низкую степень признания социумом значимости деятельности педагога не нашли подтверждения. Это можно связать с сформированной гражданской позицией педагогического сообщества, что соответствует их положению в обществе на позиции интеллигенции, а также готовности к низкой оплате труда.

Баныкина С.В. обозначила типичные причины конфликтов на уровне «Педагог-педагог».

1. Конфликты, связанные со спецификой взаимоотношений представителей разных групп педагогического коллектива:

- между начинающими и давно работающими педагогами;
- между педагогами, ведущими разные направления деятельности (например, физическое развитие, изобразительное творчество, музыкальное развитие и др.);
- между педагогами, ведущими одно и то же направление деятельности (например, физическое развитие детей);
- между педагогами, удостоенными определенного звания, должностного статуса (педагог первой и высшей категории) и не достигшими их;
- между педагогами, чьи дети находятся в одной образовательной организации и др.

2. Конфликты, вызываемые, зачастую не специально, руководством образовательной организации:

- субъективное, неравномерное разделение материальной базы (к примеру, технических средств обучения);
- ненамеренное «сравнение» педагогов (сравнение педагогов по умению взаимодействовать с детьми и т.д.).

Каждый из названных типов конфликтов может быть вызван своими причинами.

Каждый из названных типов конфликтов может быть вызван своими причинами.

Шакуров Л.Х. утверждает, что управление конфликтом в педагогическом коллективе образовательной организации представляет собой целенаправленное воздействие на разрешение конфликта, приводящее к достижению общественно важных целей; осознанное влияние на конфликтные взаимоотношения людей, для того чтобы оказать помощь в его конструктивном разрешении. К управлению конфликтами в педагогическом коллективе можно отнести:

- прогнозирование, профилактику одних и одновременно провоцирование других.
- регулирование конфликтов.
- разрешение конфликтов [8].

Все перечисленные действия являются видами осознанной деятельности индивидуумов: либо одного из участников конфликта, либо двоих сразу, либо косвенного участника, не занятого непосредственно в конфликте.

Банькина С.В., говорит о том, что управление конфликтами можно реализовать при соблюдении определенных обязательных условий, таких как:

- осознанное отношение к конфликту как существующему явлению действительности;
- понимание возможности реально повлиять на конфликтное взаимодействие и использование ее в качестве фактора саморегуляции и самокорректировки процесса;
- присутствие материальных, идеалистических и моральных факторов, юридической базы влияния на конфликт, возможности интегрирования своих мнений и интересов, точек зрения и направленности.

Осознанное отношение к конфликту как существующему явлению действительности — это адекватное, т.е. реалистичное представление о нем, согласно Дороховой А.В. Осознанное отношение к конфликту как существующему явлению действительности реально при соблюдении следующих условий:

1. Анализ конфликта включает лишь те аспекты, которые действуют в текущий момент.
2. В область разьяснения включено и представление о предыдущем состоянии конфликтной ситуации и ее протекании в будущем.
3. Понимание конфликта связано с его конструктивным исходом в интересах общего дела — развития социума, личности [2].

Если обобщить вышесказанное, то можно представить следующий типичный механизм протекания конфликтов в педагогическом коллективе:

- этап возможного образования противоречивых интересов, ценностей, норм;
- этап перехода вероятного конфликта в реальный в этап осознания участниками конфликта своих верно или ложно понятых интересов;

- этап конфликтных действий;
- этап снятия или разрешения конфликта.

Таким образом, конфликты понимаются как вид взаимодействия возможных или реальных субъектов общественного действия, которые мотивированы противоречивыми установками и нормами, интересами и потребностями. Конфликты в педагогическом коллективе, с одной стороны, характеризуются общими признаками конфликтных ситуаций, а с другой, имеют специфические причины возникновения, определяющие остроту и особенности протекания подобных конфликтов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баныкина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития // Современная конфликтология в контексте культуры мира. Москва, 2001. С. 373-394
2. Дорохова А.В. Разрешение конфликтов / А.В. Дорохова, Л.И. Игумнова, Т.И. Привалихина. - М.: Академия, 2008.
3. Климов Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми. Учеб. пособие— М.:Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО "МОДЕК", 2001. — 192с.
4. Конфликтология: Учебник для вузов / В.П. Ратников, В.Ф. Голубь, Г.С. Лушакова и др.; Под ред. Проф. В.П. Ратников, - М.: ЮНИТИ - ДАНА, 2001
5. Коузер Л. Основы конфликтологии. - СПб.: Светлячок, 1999.
6. Психология конфликта / Сост. и общая редакция Н. В. Гришиной. -СПб.: Питер, 2001. — 448 с.
7. Тёмина С.Ю. Конфликты школы или «школа конфликтов»? (Введение в конфликтологию образования). М., 2002. — 190с.
8. Шакуров Р.Х. Социально – психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив, Москва. – 2005. – 197с.

УДК 37.013.77

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Лабазанова М.Х., Мусханова И.В.

TO THE QUESTION OF THE PREPARATION OF A TEACHER OF A FOREIGN LANGUAGE IN THE ETHNO-CULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Labazanova M.X., Muskhanova I.V.

Работа выполнена при поддержке РФФИ, проект 18-412-200001 «Модели исследования коммуникативного поведения чеченцев-билингвов»

В статье проводится анализ требований, предъявляемых в настоящее время к подготовке учителя иностранного языка. Отмечается, что учитель иностранного языка выступает знаковой фигурой в образовании и поэтому его подготовка к профессиональной деятельности основывается на компетентностном подходе. Подчеркивается значимость данного подхода, который предполагает формирование профессиональной компетенции учителя как многокомпонентной системы связанной с условиями функционирования в поликультурном мире, владении ИКТ, способностью к постоянному самообразованию и

личностному росту. Указывается на необходимость учета этнокультурной среды при обучении детей-билингвов.

The article analyzes the requirements currently imposed on the preparation of a foreign language teacher. It is noted that a foreign language teacher is a significant figure in education and therefore his preparation for professional activity is based on the competence approach. The importance of this approach is emphasized, which involves the formation of the professional competence of the teacher as a multicomponent system related to the conditions of functioning in the multicultural world, ICT ownership, the ability for continuous self-education and personal growth. It points out the need to take into account the ethnocultural environment when teaching bilingual children.

Ключевые слова: учитель, образование, этнокультурная среда, иностранный язык, компетентность, межкультурная коммуникация, обучающийся, формирование.

Keywords: teacher, education, ethnocultural environment, foreign language, competence, intercultural communication, student, formation.

На современном этапе развития общества первостепенное значение приобретают проблемы, связанные с формированием компетентной личности специалиста, независимо от направления подготовки. Особое место занимает образование, которое претерпевает постоянные изменения, обусловленные требованиями федеральных госстандартов. Процессы глобализации, интеграции и технологизации, изменение условий на рынке труда влияют на развитие общества и вносят свои поправки как в экономическую, культурную, политическую, и особенно образовательную сферу деятельности. В двадцать первом веке специфика образования предъявляет особые требования к использованию разнообразных технологий. Можно уверенно утверждать, что процессы, происходящие в системе образования ведут к формированию идеологии и методологии инновационного образования. В контексте вышесказанного, следует констатировать об изменении требований и к подготовке учителя иностранного языка. Сегодня учитель иностранного языка в школе – это знаковая фигура, так как именно он транслирует культуру народа, страны языка обучения. Недостаточно современному учителю иностранного языка знаний иноязычной языковой системы и умения аудирования, говорения, чтения и письма. Современный учитель, его подготовка основываются в настоящее время на компетентностном подходе, который предполагает формирование профессиональной компетенции учителя как многокомпонентной системы связанной с условиями функционирования в поликультурном мире, владении ИКТ, способностью к постоянному самообразованию и личностному росту.

Исходя из вышеизложенного нами в данной статье поставлена цель рассмотреть вопросы, связанные с подготовкой учителя иностранного языка в условиях этнокультурной образовательной среды.

В условиях глобализации встает проблема владения иностранным языком. Свободное практическое владение иностранным языком стало восприниматься как лично значимое достижение человека. Иностранный язык на сегодняшний день в полной мере выполняет свои подлинные функции как средства общения, средства приобщения к другой национальной культуре, важного средства для развития интеллектуальных способностей людей.

Еще в начале XX в. М. Фот называл учителей иностранных языков «скромными посредниками» между учениками и современными культурными странами в деле сближения народов и «водворения вечного мира между нами» [6].

М. Фот был уверен, что целью изучения языка является ознакомление с народом и его культурой, а язык и литература должны служить лишь средством понимания жизни и духа народа. «Язык - отпечаток его мировоззрения, хранилище духовных богатств, которые накопились в течение многовековой, многолетней работы, он сокровищница

мыслей и мечтаний от самых отдаленных предков и до наших дней. Но вместе с тем следует изучать историю государственного устройства, историю культуры, народную жизнь чужой нации» [6].

Согласно мнению Л. Милициной цель изучения языка заключается в приобщении к культуре другого народа, она считала, что «ничто как язык, не может познакомить с духом народа. Язык – это целый мир, он охватывает все» [2]. Эту точку зрения разделял также А.Л. Турнье. «Изучить язык какой-либо страны, - писал он, - это не значит только усвоить наречие, на котором говорят его обитатели, это значит также стараться проникнуть в их внутреннюю жизнь, освоиться с их привычками, нравами, учесть их энергию, их интеллектуальные и моральные силы» [2].

Особую значимость, на наш взгляд, приобретает подготовка учителя иностранного языка в условиях этнокультурной образовательной среды. Это связано с необходимостью привития интереса к культуре изучаемого языка. Этнокультурная образовательная среда должна создаваться дома, в семье, в школе. Она подразумевает организацию учебного процесса таким образом, чтобы обучающийся находился внутри родной культуры, но при этом происходит становление и воспитание личности с этнокультурными ценностями. Этнокультура подразумевает культуру конкретного этноса, где непосредственно наблюдается сохранение локальных этнических норм (материальных и духовных ценностей). Личность как субъект этнокультуры является не только ее потребителем, но также носителем и творцом культурных ценностей, определяющим в своем развитии качественные характеристики воспроизводства этнического опыта.

Основываясь на современных подходах в определении понятия «этнокультура», можно сделать вывод, что она неизменна в своих проявлениях, так как в ее основе лежит традиция, которая не подвержена различным изменениям, происходящим в нашем обществе, и является устойчивой формой с устоявшимися ценностями, народной мудростью.

На современном этапе изучения этнокультурной образовательной среды особую важность приобретают вопросы использования иностранного языка как средства формирования билингвальной личности учащихся; развитие мировосприятия школьников и их подготовку к восприятию истории и культуры своей страны и всего человечества, а также развитие коммуникативной культуры школьников, их духовного потенциала, толерантности, ответственности за свое будущее, будущее своей страны; обучение этически приемлемым и юридически оправданным формам самовыражения в обществе; обучение этике дискуссионного общения и этике взаимодействия с людьми различных взглядов; развитие потребности в самообразовании – основные цели введения «этнокультурности» в школьную программу воспитания и обучения подрастающего поколения. Для реализации этих задач, обучающимся предлагается овладеть определенным объемом страноведческих знаний по истории и этнографии, экономике и политике, истории языка, культуре и литературе своей страны.

В этой связи самым актуальным направлением работы в обучении иностранному языку становится установление межпредметных и метапредметных связей на всех уровнях учебно-воспитательной работы в школе. В рамках учебного процесса эта задача может осуществляться либо путём слияния метапредметных знаний в одном синтезированном курсе учебных предметов, либо путем суммирования основ наук, раскрытия комплексных учебных тем и проблем. Правильное установление межпредметных связей, умелое их использование важны как для формирования логических операций мышления, так и для усиления практической и коммуникативной направленности обучения иностранному языку.

Учебный предмет «Иностранный язык» обладает значительным потенциалом для получения знаний о культуре родной страны и страны изучаемого языка, имеет существенное воспитательное значение, проявляющееся в формировании гуманистического отношения к культурному многообразию и в готовности относиться с

уважением к духовным ценностям других культур. В связи с этим в современном обществе отмечается актуализация иностранного языка как инструмента межкультурного диалога.

В этих условиях этнокультурной образовательной среды, особая роль отводится подготовке учителей иностранного языка, перед которыми ставятся новые задачи: преподавать иностранный язык комплексно, в единстве теории и практики функционирования языка, с учетом возможностей межкультурной коммуникации. Учителя иностранного языка должны владеть новыми педагогическими и информационными технологиями, обеспечивающими формирование у учащихся функциональной социокультурной образованности с акцентом на их собственную культурную идентичность, речевую активность и готовность к эффективному межкультурному диалогу. В силу этого появляется необходимость выявления педагогических условий эффективной подготовки учителей иностранного языка не только к преподаванию языка, но и к формированию современного культурного человека, знающего достижения и ценности нашей культуры и умеющего жить в сложных отношениях межкультурного диалога. Как отмечено в работах [1;3;4;5] этнокультурная образовательная среда обладает мощным потенциалом, способствующим развитию личности обучающегося в трехмерном пространстве: формирование ценностного отношения к родной, российской и мировой культурам.

Задача учителя состоит в том, чтобы помочь обучающимся научиться:

- устанавливать и применять различные межъязыковые и межпредметные связи, с опорой на свои знания и опыт;
- переходить от простого усвоения учебного материала к активному приобретению знаний, к самостоятельному определению своих языковых потребностей и целенаправленному поиску необходимого материала.

В данном случае наиболее эффективен метод проектов, которые позволяют обучаемым выразить свои идеи в удобной для них форме. Если позволяет уровень языковой подготовки учащихся, то для формирования этнокультурных ценностей представляется возможным использовать элементы тренинговой работы. Можно переложить на иностранный язык упражнения, используемые социологами и психологами, направленные на осознание и актуализацию этнической идентичности, такие как: «Кто я?», «Цветок», «Музей родной культуры», «Моя визитка», «Групповая визитка», «Мое любимое место», интервью, незаконченные предложения. Они могут послужить основой для дальнейшей дискуссии и способствовать развитию как речевых навыков и умений, так и осознанию важности этнокультурных ценностей. При этом содержание же основных психологических терминов (например, этническая идентичность) можно и не раскрывать, вводя при этом такие, вполне понятные для каждого, представления как:

- народ и осознание связи с ним;
- история народа;
- семья и семейные традиции.

На современном этапе развития процесс обучения иностранному языку предъявляет к учителю-профессионалу в области иностранного языка целый ряд требований в квалификационной характеристике, а именно: уметь на уровне образованного носителя языка отвечать на вопросы учащихся, вступать в дискуссию по текущим проблемам культурной, научной, общественно-политической жизни общества; гибко применять речевые умения в соответствии с коммуникативным намерением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арсалиев Ш.М-Х., Мусханова И.В. О формировании этнокультурной компетентности студентов педагогического вуза // Сибирский педагогический журнал, 2012. - № 1. – С.169-173.

2. Ветчинова М.Н., Герасенкова П.В. Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в 90-е годы 19в- в начале 20в. // Истории образования. 2001 № 3. С. 261-278.
3. Гатаев А.С-А., Мусханова И.В. Формирование личности будущего педагога в образовательной среде вуза // Педагогический журнал. – М., 2017. – Т. 7. № 1. – С. 361-368
4. Мусханова И.В. О некоторых особенностях коммуникативной культуры чеченцев // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – Краснодар, 2014. – № 1. – С. 291-296.
5. Мусханова И.В. О формировании нравственности личности в контексте диалога культур // Высшее образование сегодня: журнал. – М., 2011. - №5. – С. 80-84. – № 672
6. Фот М. О преподавании языков в школе // Вестник воспитания. 1902 с. 183

УДК 371

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ШКОЛЬНИКОВ

Кокаева И.Ю., Суанов С.В.

TRAINING STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE FORMATION OF HEALTH CULTURE AT SCHOOL STUDENTS

Kokaeva I.Y., Suanov S.V.

Физическая подготовленность и просветительская компетентность студентов – будущих учителей физической культуры, по мнению авторов, формируются в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Авторы статьи на основе теоретического анализа и наблюдений за школьниками во время педагогической практики обосновывают большое значение этих компетенций в формировании культуры здоровья и здорового образа жизни обучающихся.

Physical fitness and educational competence of students - future teachers of physical culture, according to the authors, are formed in the process of professional training in a pedagogical university. The authors of the article, based on theoretical analysis and observations of schoolchildren during their teaching practice, substantiate the great importance of these competencies in shaping a culture of health and healthy lifestyles of students.

Ключевые слова: культура здоровья, здоровый образ жизни, просветительская деятельность, студенты - будущие учителя физической культуры.

Keywords: health culture, healthy lifestyle, educational activities, students - future teachers of physical culture.

Обращаясь к Федеральному собранию в мае 2018 году, Президент Российской Федерации В.В. Путин, акцентировал внимание на необходимости роста продолжительности жизни людей в Российской Федерации до 78 лет. Решение этой задачи напрямую связано с развитием культуры здоровья, формированием здорового образа жизни, улучшением качества жизни людей, созданием комфортных социально-бытовых условий. Популяризация здорового образа жизни среди населения, увеличение числа молодых людей, занимающихся физкультурой и спортом до 55%. По данным различных

исследований только 10% молодых людей имеют нормальный уровень физического состояния и здоровья [1]. Воспитание культуры здоровья у обучающихся стало необходимой объективной потребностью и жизненной необходимостью.

Забота о здоровье обучающихся, формирование у них ответственного отношения к здоровью является одной из важнейших задач российской системы образования. От состояния здоровья зависит настроение, работоспособность, успешность обучения. Однако, статистика свидетельствует, что только 20% детей всего земного шара условно являются здоровыми, остальные или по своему психофизиологическому состоянию занимают граничное положение между здоровьем и болезнью, или страдают нарушениями психического развития, или больны. За последние десять лет произошло качественное ухудшение здоровья российских школьников [2].

Обеспокоенное физическим состоянием детей и подростков, государство ставит перед системой образования серьезные задачи по формированию культуры здоровья и здорового образа жизни.

Среди различных факторов риска, хотелось бы остановиться на факторе, который может быть значительно минимизирован за счет системы профессионального образования. Это, в первую очередь – низкая культура здоровья обучающихся. Современная миссия образования ориентирована, прежде всего, на формирование личности с высокой культурой. Культура здоровья человека формируется с детства и является главной общечеловеческой ценностью, качественной характеристикой развития общества.

Анализ трудов педагогов-классиков (К.Д. Ушинского, П.Ф. Лесгафта, П.П. Блонского, В.П. Кащенко, А.С. Сухомлинского и многих других ученых) свидетельствует о том, что забота о здоровье детей всегда была в центре их внимания. Современные учителя, в погоне за предметными знаниями, меньше уделяют внимание формированию культуры здоровья обучающихся [3].

Цель исследования – определить компетенции, необходимые студентам – будущим учителям физической культуры для формирования культуры здоровья у школьников.

Под культурой здоровья мы понимаем результат усвоения студентами различных знаний о здоровье, на основе которых они смогут построить индивидуальный алгоритм развития своего здоровья и воспитывать культуру здоровья у своих обучающихся.

Выделение культуры здоровья как особого феномена в профессиональной подготовке будущего учителя обусловлено спецификой педагогической деятельности.

Студенческий возраст – это особый период профессионального и личностного самоопределения, становления, а возрастные психо-физиологические особенности юношей и девушек позволяют трансформировать знания о здоровом образе жизни в личностные смыслы жизнедеятельности.

Хорошая физическая подготовка и высокая культура здоровья студентов педагогических вузов являются важными профессиональными качествами:

во-первых, обществу нужны здоровые учителя, поскольку от их творческой, активной деятельности зависит качество образования. Будущий педагог должен понимать ответственность за свое здоровье, образ жизни, знать приемы самовосстановления, уметь преодолевать стрессы, восстанавливать свою работоспособность, устранять последствия профессионального утомления, предупреждать возможные личностные эмоциональные деформации, исключать из жизни любые саморазрушающие стратегии поведения [2].

Во-вторых, являясь образцом для своих учеников, учителя, формируют здоровый образ жизни обучающихся. Никакие приказы и наказания не могут заставить молодого человека вести здоровый образ жизни, если всем этим не управляет осознанная мотивация на сохранение и укрепление здоровья. Только на основе осознанной мотивации формируется собственный стиль здоровой жизнедеятельности.

В-третьих, всюду декларируется необходимость формирования здорового образа жизни, однако в образовательном пространстве недостаточно осмыслены общепедагогические и методические условия решения данной проблемы.

В связи с вышесказанным, здоровый образ жизни является необходимой общекультурной и профессиональной компетенцией будущего педагога. Здоровый образ жизни как компетенция представляет собой систему знаний студентов о здоровье и здоровом образе жизни, которые трансформируются в личностный и профессиональный смысл жизнедеятельности.

Под компетенцией понимают способность субъекта на основе ценностей, знаний и умений, владеть навыками разумного поведения в повседневной жизни, в различных обычных и чрезвычайных жизненных ситуациях. В российской и зарубежной литературе под компетенцией понимается способность выполнять какую-либо знакомую или незнакомую деятельность, на базе органического единства знаний, умений и навыков (ЗУН), а также их использование в различных ситуациях. Для того, чтобы быть компетентным в формировании культуры здоровья школьников, студентам – будущим учителям необходимо стать образцом здорового образа жизни, физической выносливости, приобрести культурно-просветительские навыки.

Учитывая многокомпонентность категории «здоровье» социальную и личностную значимость здорового образа жизни обучающихся вопросы, связанные с охраной и укреплением физического, социального, духовного, нравственного, психоэмоционального здоровья необходимо включать многих занятий.

Для оценки культуры здоровья студентов Северо-Осетинского государственного педагогического института было проведено анкетирование студентов 1-4 курсов направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (всего 160 человек), На вопрос: «С чем у них ассоциируется здоровье?», ответы распределились следующим образом: спорт – 40%, отсутствие болезней – 35%, полноценная, веселая жизнь – 25%.

На вопрос: Что нужно делать, чтобы сохранить здоровье?» студенты ответили: заниматься спортом (35%), не пить, ни курить, не принимать наркотики (40%), иметь хорошую наследственность и экологию (25%).

Исследование показало, что 8% студентов практически не бывают на свежем воздухе, 60,2% отводят на это не более 2 ч в сутки. Треть проанкетированных не занимаются спортом и физической культурой, никогда не делают утреннюю гимнастику. Режим питания у 47,5% нерегулярный, как и режим сна. В студенческом рационе преобладают жирные и мучные продукты питания ($40 \pm 3,5\%$), $25 \pm 2,5\%$ студентов вообще не едят жидкую пищу, а больше половины ($60 \pm 3,5\%$) отмечают, что характер питания после поступления в вуз изменился в худшую сторону. Лишь $25 \pm 3\%$ студентов ложатся спать до полуночи, а $17 \pm 3,4\%$ спят менее 6 ч. При этом каждый четвертый студент уже имеет нарушения сна, ведущим из которых является бессонница ($15 \pm 7,8\%$ от всех нарушений). На момент опроса пробовала курить каждая третья студентка. Алкогольные напитки пробовали $83 \pm 2,7\%$ проанкетированных. Любимыми напитками стали «энергетические коктейли» и мартини ($37 \pm 3,5\%$) шампанское ($80 \pm 2,5\%$), пиво ($72,5 \pm 3,2\%$). Каждый пятый опрошенный отмечает, что недостаточно осведомлен по вопросам здорового образа жизни, $20 \pm 2,8\%$ проанкетированных состоянием своего здоровья совершенно не озабочены.

Результаты исследования свидетельствуют, что у большинства студентов не сформировано ответственное отношение к собственному здоровью. Эту работу осуществляют учителя. В реальном педагогическом взаимодействии происходит транслирование компетентности от учителя к учащемуся. Педагог несет ответственность за тот образ жизни и образ мира, которым будет руководствоваться в дальнейшем развивающийся субъект. Следовательно, формирование культуры здоровья у студентов – будущих учителей должно осуществляться с учетом требований федерального государственного стандарта высшего образования (ФГОС ВО).

Для этого необходимо изыскать ресурсы имеющихся в системе педагогического образования: стандарты; учебные дисциплины, направленные на формирование культуры здоровья; совокупность имеющихся в педагогике методов обучения, способствующих

трансформации приобретенного студентами опыта ведения здорового образа жизни в профессиональную деятельность.

Следует отметить, что структура, компетенции ФГОС ВО, ряд дисциплин ООП («Возрастная анатомия и физиологии», «Здоровьесберегающие технологии», «Основы здорового образа жизни» и др., НИРС, педагогическая практика, система методов обучения в вузе способствуют успешной трансформации знаний о здоровом образе жизни в личностные смыслы на всех этапах профессиональной подготовки. На своих занятиях мы учим студентов правильно организовывать свой режим дня в зависимости от индивидуального суточного биоритма; обеспечивать двигательную активность, систематические занятия спортом; уметь рационально подбирать питание, разумно использовать различные виды закаливания для повышения иммунитета, переносить стрессы и устранять нервные напряжения при помощи физических упражнений. Большая работа в вузе проводится по профилактике вредных привычек у студентов. В этом плане большое значение имеют воспитательные мероприятия, которые регулярно проводятся в Вузах «День здоровья», «Студенческие спартакиады» и др.

Создание и закрепление целостного позитивного психомоторного состояния при выполнении различных видов заданий, оздоровительные игры способствовали психоэмоциональному оздоровлению, снижению утомления, вызванного интенсивными интеллектуальными нагрузками.

Активные формы обучения позволяют студентам «прожить» тот опыт, который они впоследствии могут использовать в жизни; сформировать готовность самостоятельно создавать в учебно-воспитательном процессе безопасные для себя и окружающих условия.

Большое значение в формировании культуры здоровья имеет межпредметная интеграция. Использование музыки, живописи, поэзии в качестве средств обучения на занятиях способствуют формированию культуры здоровья как необходимой личностной и профессиональной компетенции студентов - будущих учителей, способствуют их психоэмоциональному оздоровлению.

По нашему глубокому убеждению, комплексная учебно-воспитательная и научно-исследовательская работа по формированию культуры здоровья студентов, способствуют развитию ценностно-смысловых навыков, обеспечивающих не только гармоничное развитие, высокую работоспособность, но и серьезную ответственность за формирование здоровья обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кокаева И. Ю. Здоровый образ жизни как общекультурная и профессиональная компетенции студентов — будущих учителей / Материалы VI Международной научно-практической конференции «Образование, охрана труда и здоровье». Владикавказ: Изд-во Профиздат, 2017. – С.99-104.
2. Кокаева И. Ю. Формирование здорового и безопасного образа жизни бакалавров – будущих учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 482-490.

УДК 378.1

О РОЛИ ОПОРНОГО ВУЗА В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА РЕГИОНА

Маркарьян Ю.А., Харченко Л.Н.

ON THE ROLE OF A SUPPORTING HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE DEVELOPMENT OF THE HUMAN CAPITAL OF THE REGION

Markaryan Y.A., Kharchenko L.N.

Аннотация: в статье дается краткая характеристика опорного вуза и рассматриваются проблемы, стоящие перед опорными университетами в настоящее время. На основе данных научной литературы, стратегических документов государства, данных региональной статистики, обосновывается стратегическое направление становления опорного вуза – ориентация его деятельности на развитие человеческого капитала. Предложен и обоснован спектр направлений совершенствования работы опорного вуза с целью приведения его в соответствие с новым статусом.

Annotation: the article gives a brief description of the support of the university and addresses the problems facing the support universities at the present time. Based on the data of scientific literature, strategic documents of the state, data of regional statistics, the strategic direction of the formation of the reference institution of higher education is justified - the orientation of its activities towards the development of human capital. A range of directions for improving the work of a high school has been proposed and justified in order to bring it in line with the new status.

Ключевые слова: опорный вуз, человеческий капитал, регион, развитие

Keywords: basic university, human capital, region, development

Введение. В пространстве российского образования в настоящее время происходит становление опорных университетов, которым отводится миссия быть полифункциональными научными и образовательными центрами, интегрированными в экономику и социальную сферу определенного региона. Полифункциональность должна проявляться в том, что опорный вуз должен выполнять в регионе и для региона не только образовательную, научно-исследовательскую, инновационно-проектную и инновационно-коммерческую функции, но и управленческую, социальную, культурно-воспитательную и сервисную функции.

По сути, опорный университет — это прогностическая модель новой региональной наукоемкой образовательной организации, которая должна стать драйвером регионального развития [5, 13], или региональной детерминантой социально-экономического развития. При этом, «драйвером всех изменений в регионе должен стать человек инновационный – категория, означающая, что каждый преподаватель, студент, выпускник опорного вуза должен стать адаптивным к постоянным изменениям - в собственной жизни, в экономическом развитии, в развитии науки и технологий, – активным инициатором и производителем этих изменений.

Опорные высшие учебные заведения должны перейти к практике перспективного управления, отвечающей потребностям той среды, в которой они действуют. В данной связи, по мнению исследователей, опорные вузы, посредством реализации многопрофильных образовательных и научных программ, должны быть ориентированы, прежде всего, на воспроизводство кадрового потенциала и интеллектуальных ресурсов

конкретного региона, им должна отводиться роль региональных центров системы непрерывного образования [8]. И, акцентирование внимания опорных вузов на региональных проблемах — это проявление, перманентно продолжающихся в высшем образовании, процессов диверсификации и регионализации [2, с. 117-126].

Одновременно с этим, исследователи отмечают, что в процессе становления опорного вуза проявляются явные противоречия, прежде всего:

- между необходимостью становления опорного вуза в качестве социального регулятора общественной жизни, как того требует формирующееся региональное сообщество и развивающаяся экономика, и недостаточной интегрированностью вуза в данные процессы;

- между необходимостью экспонентного роста доли интеллектуального потенциала опорного вуза в общей совокупности общественного продукта региона и, главное, в управленческом ресурсе региона, и, крайне недостаточным использованием интеллектуального потенциала вуза в качестве такового ресурса.

Формулировка цели и задач. Перечисленные выше противоречия могут быть нивелированы, благодаря целенаправленной работе профессионального научно-педагогического сообщества вуза по формированию специфического (регионального) качества человеческого капитала.

Отсюда цель проводимого исследования и данной публикации — определить основные направления деятельности опорного вуза по формированию человеческого капитала региона. Полученные данные лягут в основу концептуального проектирования и практического конструирования опорного вуза, как региональной наукоемкой образовательной организации.

Базой исследования выступал Донской государственный технический университет (ДГТУ) [8], получивший статус опорного университета Ростовской области. Для обоснования в предлагаемой статье теоретико-прикладных положений и аргументации полученных выводов, использованы системный, сравнительный, диалектический, социологический и факторный анализ, а также статистические методы и методы логического моделирования.

В качестве информационной основы исследования служили данные научной литературы и материалы государственных стратегических документов РФ (Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации до 2036 г. [6]), справочные материалы, данные статистической отчетности по Ростовской области и, разрабатываемая сейчас «Стратегия развития Ростовской обл. до 2030 г.», программа развития ДГТУ на 2016-2020 гг., результаты экспертных опросов носителей человеческого капитала, проведенных авторами.

Изложение основного материала. Осуществленный анализ первоисточников, позволил выявить, что экономический рост в странах с переходной экономикой связан на 64% с человеческим капиталом, на 20% с природным капиталом и, всего на 16%, с физическим капиталом, включающим оборудование, здания и производственную инфраструктуру [15].

По данным исследователей, до 40% валового национального продукта наиболее развитые страны получают в результате развития эффективной системы образования. Инвестиции в образование выгодны, как для самого человека, так и общества в целом. С экономической точки зрения, инвестиции в развитие образования окупаются наиболее быстро. По оценке американских экспертов, 1 доллар затрат в системе образования дает 3-6 долларов прибыли [4, 15].

В нашей стране, еще на заре советской власти, в работах академика С.Г. Струмилина, показана была быстрая возвратность затрат на общее образование и их высокая прибыльность [9, с. 29].

Тем не менее, несмотря на имеющиеся представления, и на то, что региональный анализ заметно обогатил представления о человеческом капитале, его роли в социально-

экономическом и инновационном развитии регионов, лишь в отдельных стратегических программах, документах по развитию регионов и региональных вузов присутствуют разделы, номинально связанные с управлением человеческим капиталом, его ролью в социально-экономическом и инновационном развитии.

Позитивный, но редкий момент, что летом текущего года в Хабаровском крае прошла федеральная смена под заглавием «Человеческий капитал» Всероссийского молодёжного образовательного форума «Амур». Участники смены представляли и обсуждали такие важные для регионов проекты, как Городская среда, экология, эргономика и территориальные сообщества, Предпринимательство. Развитие бизнеса, Социальные проекты. Культурные события и традиции, Сообщества практики, профессиональные союзы и др. По нашему мнению, это обнадеживающий знак.

Если продолжить разговор о вузах, то большинство преподавателей отечественных вузов, одновременно являются (или, точнее сказать, считаются) и научными работниками, что не совсем правильно. Как показывают результаты наблюдений, эффективность их исследований невелика. Еще меньше они проводят исследований, привязанных к конкретным региональным условиям. Качество интеллектуального капитала, как составной части человеческого капитала преподавателей, снижается [10, 11]. Происходит падение общественной значимости профессии преподавателя, экономический статус (уровень заработной платы) данной профессиональной группы сегодня явно занижен в сравнении с тем статусом, который она занимала в предыдущие годы.

В тоже время, снижение качества формирования человеческого капитала отражается на сокращении поля взаимодействия с работодателями и способствует оттоку творческой молодежи из среды высшего образования [4, с. 349-351]. Такого состояния дел не должно быть.

Происходит это потому, что политика управления персоналом в вузах, чаще всего ограничивается принятием на работу и увольнением, выплатой зарплаты, контролем безопасности и охраной труда, а, мотивационные, ценностные, смысловые факторы управления находятся на последнем месте или они вообще не рассматриваются в качестве управляющих.

Наступает время понимания того, что менеджмент вуза, придерживающийся процессного подхода в управлении, в значительной степени снижает качество развития человеческого капитала. В настоящее время возникает экономическая и рыночная необходимость перехода к системному подходу в управлении, поскольку, именно по этой причине, все большее количество вузов страны оказываются неэффективными.

Необходимо понять, что миссия высшего образования, реализуемого опорным и любым другим вузом, выходит далеко за рамки простой передачи знаний. Но, именно опорным вузам выпала честь на современном этапе развития государства, быть ответственными за подготовку высококлассных специалистов, разработку программ развития регионов и проведение научных исследований в области не только наук и технологий, но и образования.

Для Ростовской области и для ДГТУ решение перечисленных проблем довольно актуально, поскольку по индексу развития человеческого потенциала, при расчете которого учитываются такие показатели, как индекс доходов, ожидаемая продолжительность жизни, индекс долголетия, грамотность, доля учащихся с 7 до 24 лет, индекс образования, регион занимает всего лишь 45 место в России [3]

И, первое, о чем необходимо позаботиться, это о сохранении и приумножении корпоративного человеческого капитала регионального вуза. В данном случае уместны слова Билла Гейтса, высказанные в книге «Бизнес со скоростью мысли», где он пишет о необходимости повышения корпоративного IQ, и имеет в виду не только общее количество умных сотрудников, а и о том, что, увольняясь, люди уносят из компании знания и опыт. Поэтому корпоративный IQ – это сохранение и накопление знаний в компании, и свободное распространение информации, что позволяет сотрудникам пользоваться идеями

друг друга. Этот процесс требует систематизации, и главным инструментом здесь являются системы управления знаниями [14].

С точки зрения современных представлений, человеческий капитал рассматривается как система циклически взаимодействующих элементов (капитал образования, капитал здоровья, трудовой, культурно-нравственный капитал, интеллектуальный капитал, предпринимательский капитал, социальный капитал), обеспечивающих способность к участию в социально-трудовых отношениях и функционирующих в направлении повышения количественно-качественного уровня благосостояния субъекта-носителя человеческого капитала. Субъектом или носителем человеческого капитала может быть сотрудник университета, вузовская кафедра, вуз, отрасль, регион, государство.

Региональному вузу – ДГТУ, необходимо обеспечивать свой вклад в совокупный общественный человеческий капитал, который представляет собой единство накопленного запаса совокупности созидательных качеств индивидов и качественных характеристик совокупного работника, функционирующего в границах реально существующих структурных форм воспроизводства:

- общественного воспроизводства на уровне региона;
- корпоративного воспроизводства на уровне вуза;
- коллективного воспроизводства на уровне кафедры, лаборатории;
- индивидуального воспроизводства на уровне преподавателей, научных сотрудников, студентов, учебно-вспомогательного персонала и др.

Отсюда, оценку качества человеческого капитала опорного вуза и эффективности системы управления развитием данного капитала, необходимо проводить с позиций, во-первых, детерминации на интересы поступательного развития региона и, во-вторых, с позиций воспроизводства капитала на всех уровнях – от индивидуального до регионального.

Корпоративный человеческий капитал регионального вуза складывается из индивидуальных человеческих капиталов, поэтому индивидуальные инвестиции в человеческий капитал научно-педагогических кадров и студентов оправданы и окупаемы, так как они имеют внешние социальные последствия, которые, в свою очередь, формируют косвенные экономические выгоды. Как было показано Б. Сианези и И. Рииненом, более высокий уровень образования населения региона предполагает лучшее здоровье, отцовство и материнство, более низкую преступность, лучшее природное окружение, широкое политическое и общественное сотрудничество, большую социальную сплоченность. Особенно важно то, что каждая из перечисленных характеристик регионального сообщества, в свою очередь, имеет положительные обратные связи с экономическим ростом [16, р. 5-6]. В данном подходе, существование положительных для всей экономики региона образовательных переливов (не берущихся в расчет при принятии индивидуальных решений об инвестициях в образование), являются важным экономическим обоснованием для общественной поддержки образования.

Таким образом, региональный опорный университет -ДГТУ - это наукоемкая образовательная организация высшего образования, вектор стратегического развития которой, должен быть ориентирован на максимальную интеграцию в экономику и социальную сферу региона, с целью обеспечения восходящего воспроизводства качества жизни, посредством воспроизводства специалистов с высоким качеством человеческого капитала.

Для выстраивания такой стратегии опорному университету необходимо:

1) осуществить анализ состояния человеческого капитала региона, на основе данных которого формировать маркетинговую политику вуза;

2) осуществить анализ состояния человеческого капитала университета, на основе данных которого формировать проектные, исследовательские, образовательные и прочие команды или группы стратегического и тактического развития; планирование человеческого капитала в вузе должно стать составной частью стратегического

планирования, необходимо понимание того, что человеческий капитал обеспечивает гарантии качества на всех уровнях деятельности вуза;

3) разработать концепцию управления развитием человеческого капитала в регионе и в вузе, откорректировать миссию опорного университета и модель специалиста, выпускаемого таким вузом, с опорой на выше названную концепцию;

4) менеджменту вуза необходимо определить: потребности в человеческом капитале, исходя из стратегии деятельности, анализа рынка труда и управления занятостью; осуществить отбор и адаптацию человеческого капитала, планирование карьеры сотрудников вуза их профессионального и административного роста, с учетом изменений спроса на специалистов [1].

5) разработать критериальные подходы к определению качества системы управления человеческим капиталом и диагностические средства для осуществления контроля и мониторинга качества функционирования данной системы в вузе, возможно создание структуры по управлению человеческим капиталом;

6) разработать совместно с работодателями перспективные планы подготовки специалистов для региональной социально-экономической сферы с заданными качествами человеческого капитала, используя в этом процессе потенциал профессионального воспитания, направленного на становление ценностно-смысловой сферы личности будущего специалиста.

Выводы. Осуществив рассмотрение вопроса о роли опорного вуза в развитии человеческого капитала региона, авторы сформулировали следующие выводы:

- опорный университет - тип университета, который отличается многофункциональностью, ориентацией на потребности государства и бизнеса, в то же время, в процессе развития он становится региональной «сервисной службой», обеспечивая тесную связь между обучением и исследованием, обучением и производством, обучением и сервисными ориентациями;

- успешность, конкурентоспособность опорного вуза может быть оценена через измерение таких показателей, как интеллектуальный потенциал вуза, ресурсное и финансовое обеспечение, мотивационный потенциал участников образовательного процесса, но, главное, направленность вуза на развитие человеческого капитала;

- опорный университет должен быть сориентирован на формирование региональной ноократии [7, с. 14-15] – подготовку людей, определяющих государственную политику и функции в регионе на основе научного анализа социально-экономических и экологических ситуаций, прогнозирующих политику развития региона как неразрывной части единой глобальной социальной эколого-экономической системы.

Для достижения заданных параметров, опорному вузу необходима новая концепция менеджмента, необходим кардинальный пересмотр роли менеджера вуза, миссии университета, важно создание в вузе системы управления человеческим капиталом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балобанов, А.Е. Стратегическое планирование развития университета [Электронный ресурс]: Университетское управление. - 2002. - № 2(21). - Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/text/16716140/> (дата обращения 03.03.2014 г.).
2. Гоник, И.Л. Модернизация системы управления как инструмент развития регионального опорного университета [Текст] И.Л. Гоник, О.В. Юрова, А.В. Текин, Е.В. Стегачев, А.В. Фетисов // Высшее образование в России. - 2016. - № 7 (203). - С. 117-126.
3. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации за 2014 год [Текст] / под ред. Л.М. Григорьева и С.Н. Бобылева. - М.: Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации, 2014. - 204 с.
4. Кармазина, Ю.А. Образование как инвестиции в человеческий капитал [Текст] Ю.А. Кармазина // Молодой ученый. - 2014. - №7. - С. 349-351.

5. Маркарьян, Ю.А., Харченко Л.Н. Проблемы и противоречия, сопровождающие разработку модели современного регионального вуза[Текст]Ю.А. Маркарьян, Л.Н. Харченко // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2017. - № 6. – С. 53-56.
6. «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации». Указ Президента РФ от 01.12.2016 г. № 642.
7. Поздняков, А.В. Устойчивое развитие и ноократическое движение // Образование и наука на пороге третьего тысячелетия[Текст]А.В. Поздняков: Матер. междунар. конгр. – Новосибирск, 1995. – С. 14-15.
8. Программа развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Донской государственный технический университет» на 2016-2020 гг.
9. Струмилин, С.Г. Хозяйственное значение народного образования [Текст]С.Г. Струмилин.-М.Л., 1924, - С. 29, 45.
10. Харченко, Л.Н. Преподаватель современного вуза: компетентностная модель[Текст] Л.Н. Харченко. – М.: Изд-во «Директ-Медиа», 2014. - 217 с.
11. Харченко, Л.Н. Инновационно-коммерческая деятельность преподавателя современного вуза: монография[Текст]Л.Н. Харченко. – М.: Изд-во «Директ-Медиа», 2014. – 281 с.
12. Хмелёва, Г.А. Человеческий капитал как условие формирования инновационной экономики региона: монография[Текст] Г.А. Хмелева. - Самара: САГМУ, 2012. -168 с.
13. Bachiev B.A., Markaryan J.A., Pashtaev B.D., Savina V.I., Smyshnov K.M., Feyzullayev F.S., Kharchenko L.N. Determinants of Regional University Development in Modern Russia. 2017. Journal of History Culture and Art Research 6(5) (Special Issue on Russian Studies). Cilt 6, Sayı 5. p. 31-36.
14. http://en.wikipedia.org/wiki/Knowledge_management, KM
15. MainScienceandTechnologyIndicatorsVolume 2012 Issue 1, OECDPublishing [Электронныйресурc]: <http://dx.doi.org/10.1787/msti-v2012-1-en> (датаобращения 19.03.2014 г.
16. Sianesi B., Reenen J.V. The Returns to Education: A Review of Empirical Macro-Economic Literature. TheInstituteForFiscalStudies. IFS. WPO2/05, March. – 2002, p. 5-6.

УДК 371(44)"19":37.15.03

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНИВАНИЮ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ВО ФРАНЦИИ В ПЕРВОЙ
ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА**

Митин С.Н., Воробьева С.Г.

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL APPROACHES TO
ESTIMATION OF EDUCATIONAL RESULTS IN FRANCE IN THE
EARLY 20TH CENTURY**

Mitin S.N., Vorob'eva S.G.

Аннотация. В статье рассматривается концепция подхода к системе оценивания образовательных результатов учащихся во Франции в первой половине 20 века. Проблема оценивания образовательных результатов учащихся как предмет изучения французских ученых и педагогов. Концепция Эдуарда Клапареда, практикующего психолога на проблему оценивания образовательных результатов французских школьников.

Актуальность данного вопроса в современной системе оценивания. Современные французские педагоги исследователи о необходимости реформирования существующей системы оценивания образовательных результатов учащихся. Сочетание традиционного и инновационного методов оценивания как оптимальный подход в оценивании образовательных результатов.

Abstract. The article discusses one of the approaches to the system of evaluating the educational results. The author examines how French students were evaluated in the early 20th century. The problem of evaluating the educational results is also considered as a subject matter of French scientists and teachers. The paper touches upon the concept of Edouard Claparede, a practicing psychologist, and his views on the problem of evaluating the educational results in French school. The problem under consideration is topical in the modern grading system. Modern French teachers and researchers claim that it is necessary to reform the existing grading system, which is used to evaluate educational results of students. The best way out is to combine traditional and innovative grading methods while assessing students.

Ключевые слова: образовательные результаты; система оценивания; компетенции; оценка; прогресс в обучении; методология оценки.

Keywords: educational results; grading system; competencies; assessment; learning progress; assessment methodology.

Проверка знаний учащихся – один из важнейших аспектов процесса обучения. В период проверки учителя стремятся выявить прогресс школьников, а также указать им на пробелы в учебной подготовке. Проверка знаний предполагает закрепление, уточнение и систематизацию знаний и умения, приобретенных учащимися во время предыдущих занятий. Более того, полученная в ходе проверки информация о степени освоения материала помогает педагогам спланировать процесс изучения нового материала.

Перед современными педагогами встает проблема поиска решения научной проблемы оценивания образовательных результатов, что и побуждает их изучать как отечественный, так и зарубежный опыт по данному вопросу. Изучение литературы, посвященной обозначенной проблеме, позволил выявить ценный опыт, накопленный образовательной системой Франции.

Проблема оценивания образовательных результатов учащихся была предметом изучения французских ученых и педагогов во все времена. Для Эдуарда Клапареда, практикующего психолога – думающего, сравнивающего и анализирующего, термин «оценивание» имеет особый смысл, в то время как для преподавателя аттестация образовательных результатов – это, прежде всего, оценка. В дебатах, которые ведутся с момента основания оценочного балла, часто путаются понятия «оценивание» и «оценка».

Клапаред дискутирует по этому вопросу в статье, опубликованной еще в 1912 году: «Вряд ли есть школа или учреждение, где работа и поведение учащихся не оцениваются серией периодических отметок, которые обычно имеют цифровое выражение, колеблющимся между максимумом (например, 6), представляющим идеальный ответ, и нулем, промежуточные значения, соответствующие различным степеням качества работы учащегося: хорошо, довольно хорошо, плохо, очень плохо».

Эти оценки играют значительную роль в жизни школьника. Именно они будут определять всю повседневную деятельность, ее ежемесячный, ежегодный прогресс. Из этих оценок складывается досье, которое будет сопровождать ученика до порога взрослой жизни, и, согласно этому досье, в будущем о человеке будут судить родственники, коллеги, товарищи. Таким образом, оценки являются важным фактором, и педагог должен тщательно изучить их последствия.

Школьные отметки имеют двойную цель: в первую очередь – и я предполагаю, что это их первобытная функция, – отметки – это средство информации о знаниях, поведении и прогрессе ученика. С другой стороны, хорошие оценки, плохие оценки – это оружие,

которое учитель постоянно использует для стимулирования работы ученика; в настоящее время они являются основными элементами в арсенале наказаний и наград» [3].

Клапаред уточняет, что оценки необходимы педагогу для мониторинга образовательной деятельности ученика, как статисту и теоретику, которые хотят определить влияние педагогических методов. Отметки также позволяют ученику наблюдать за собственным прогрессом при условии, что не используются как карательный инструмент или как средство давления, чтобы заставить ученика работать.

Что такое оценка? Оценка – это измерение результатов работы ученика?

«Если речь идет о том, чтобы оценить работу, то отметка, которую принято ставить, не несет никакой определенной психологической информации: она не указывает на то, сколько процентов в ответе ученика – от способностей, а сколько – от приложенных усилий» [2]. Клапаред приводит пример о двух учениках, которые должны были выполнить дома одно и то же задание. Один из учеников обладал большими способностями к предмету, чем второй, но хуже справился с заданием, так как не проявил прилежания в работе. Каким способом преподавателю аттестовать работу каждого из учеников, учитывая способности к освоению предмета, чтобы у обоих учеников был прогресс в обучении? Клапаред в этом вопросе всегда выделял два важных качества: это прилежание и способности.

Некоторые преподаватели в школах при аттестации работы ученика используют две оценки: за прилежание и за способности к изучению предмета.

Такой подход оправдан, но сложно определить, что в ответе – способности, а что – прилежание. Клапаред рекомендовал не оценивать прилежание.

Ведь известно, что знание наизусть не обязательно подразумевает понимание и способность реинвестировать заученную концепцию в других контекстах, но, тем не менее, является составной частью обучения.

Анри Пьерон, который считается одним из основателей досимологии, утверждал, что отметка не может быть точной и объективной. Оценка одной и той же работы двумя преподавателями может различаться в несколько баллов.

Также и преподаватель, проверявший одну и ту же работу с интервалом в некоторое время, оценивает ее по-разному. Ученик с небольшими способностями, возможно, вложил гораздо больше своего труда, чем одаренный ученик, но в конечном итоге получил более низкую оценку, что в результате приводит к демотивации. Оценка может быть и наградой, и наказанием.

В докладе министерства образования Франции «Что нужно сделать, чтобы школа была привлекательной для учеников», опубликованном в июне 2013 года, говорится о предвзятости школьной отметки, а также о психологических проблемах, которые происходят от необъективной аттестации. Так ли нужно публично оценивать работу каждого ученика?[4] И почему необходимо делать это каждый день, а не раз в семестр? Неужели нельзя упразднить рейтинговую систему оценивания? В докладе приводятся примеры более справедливого оценивания знаний в экспериментальных школах.

Клапаред, с опережением на 100 лет, предлагает решение данного вопроса. Он утверждает, что обучение – это не линейная кривая, а чередование прогресса и плато, и выступает за то, чтобы ученик следил за своим прогрессом на графике, позволяющем визуализировать прогресс и возможные регрессии [2] Сегодня технические возможности и цифровые приложения позволяют применить эту теорию на практике и отследить прогресс в обучении.

Французский педагог и ученый, преподаватель математики в университете в г. Тулуза, Андре Антиби [1] продемонстрировал существование «социального давления», которое не позволяет большинству учителей стремиться к стопроцентному успеху. Он теоретизировал это явление как «жуткую константу». Согласно этому принципу, преподаватель при проверке ученических работ, подсознательно делит их на «хорошие», «средние» и «плохие». Если количество «хороших» слишком велико, учитель делает

вывод, что либо задания в работе были слишком легкими, либо имело место списывание.

Анри Антиби создал свою систему оценивания. Основы данной системы следующие: за неделю до контрольной аттестации знаний преподаватель знакомит учащихся с перечнем вопросов, которые уже проработаны на занятиях, 75% вопросов подобны тем, что уже были разобраны. Родители учащихся также могут ознакомиться с данным списком. Кроме того, преподаватель за неделю до контрольного занятия проводит сеанс «вопрос-ответ» для того, чтобы уточнить малопонятные моменты по теме контрольной работы.

Такой подход к оцениванию близок к точке зрения Клапареда в вопросе аттестации. А именно: успех каждого ученика – есть цель каждого преподавателя. Клапаред в своих работах большое значение уделял прозрачности системы оценивания, а также профессиональным и личным качествам проверяющего. Он много размышлял о том, какой должна быть школа, в 1892 году им была высказана мысль, что «уроки должны быть составлены для учеников, а не наоборот» [3].

Доклад министерства образования Франции пропагандирует введение компетентного подхода к оцениванию знаний, а так же предлагает разработать шкалу оценивания, не травмирующую учеников.

В заключении хочется отметить, что подход, при котором знания учащихся оцениваются по компетенциям, является инновационным. Оценивание по компетенциям не приводит к разделению учеников на «сильных» «слабых», не «усредняет» учащихся, а, что самое главное, показывает прогресс в работе самого ученика. Видя на графике результаты своей работы, ученик может сделать вывод о том, какой материал им усвоен хорошо, а над каким еще нужно поработать. В России до сих пор существует формальный подход к оцениванию образовательных результатов учащихся, который полностью не отражает прогресс в обучении. Может быть, сочетание традиционного и инновационного методов оценивания мог стать бы оптимальным подходом в оценивании образовательных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Antibi A. La constant macabre ou comment a t on découragé des generation élèves? 2003. 120 p.
2. Claparède E. L'éducation fonctionnelle, Paris, Fabert, 209 p.
3. Claparède E. Les notes scolaires ont-elles une valeur pédotechnique?, Archives de psychologie, tome XIII, N°52, Décembre 1912, P. 9.
4. Rapport au Ministre de l'éducation nationale. № 2013-059, Juin 2013, 63 p.
5. Ruchat M, Claparède E., Antipoff H. Correspondance (1914-1940), Leo S Olschki editeur, 2010, 135 p.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ

Морозова Т. П., Шумакова А. В.

FORMATION OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: PEDAGOGICAL ASPECT OF THE RESEARCH OF THE PROBLEM

Morozova T. P., Shumakova A. V.

В статье утверждается, что в процессе обучения учащиеся овладевают научными

знаниями, изучая различные явления природы и общества. По мнению авторов, на этой основе у них развиваются умения и навыки, необходимые для применения в практической деятельности, способствующие формированию мировоззрения.

In article it is claimed that in the course of training pupils seize scientific knowledge, studying various natural phenomena and societies. According to authors, on this basis they develop the skills necessary for application in practical activities promoting outlook formation.

Ключевые слова: обучение, наблюдение, знания, воля, внимание, сознание, мышление

Key words: training, observation, knowledge, will, attention, consciousness, thinking

Умственному развитию обучающихся и его осуществлению преподавателями общеобразовательных учреждений, придается большое значение. Оно определяет темпы работы обучающихся, отношение к учебной деятельности, способствуя выявлению затруднений в понимании. Отметим замечательную идею русского педагога К.Д. Ушинского о том, что если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна, прежде всего, узнать его тоже во всех отношениях. В педагогической литературе и в опыте передовых отечественных эта идея нашла свое отражение.

Наилучшим образом индивидуальные особенности, духовные силы и возможности обучающихся раскрываются в процессе их главного вида жизнедеятельности - в обучении. Оно же в свою очередь является главным фактором воздействия на развитие обучающихся. Изучение их психологических особенностей позволяет преподавателям добиваться повышения эффективности занятий, ориентироваться на определенный уровень развития. В качестве примера, можно отметить цели при подготовке системы занятий к новому учебному году, которым предшествуют изучение учащихся, сбор сведений о них, выяснение кто увлекается данным предметом, каков социальный состав обучающихся. И только после этого подбирается программный материал, изучается учебная литература, готовится оборудование и уточняется, что можно из недостающих учебных материалов пособий сделать силами обучающихся.

При этом, при подготовке к занятиям преподаватель заранее отмечает, кого нужно обязательно спросить, какие методические приемы и наглядные пособия можно использовать. Он увязывает свой учебный план с деятельностью обучающихся на предшествующем занятии и со сложностью нового материала.

На основе изучения индивидуальных особенностей учащихся преподаватель стремится обучать их дифференцированно. Если обучающийся работает хорошо, то он нуждается не в частой помощи преподавателя, но воспитательном наблюдении. Если обучающийся отстает в понимании предмета, то преподаватель должен чаще помогать ему. Он нуждается в разъяснении, показе, добавочном инструктаже и наблюдении преподавателя. Результаты изучения учащихся путем наблюдения используются преподавателем в целях повышения эффективности обучения. Так, опираясь на положительное в ученике, и изучая причины отставания его в учебе, преподаватели намечают определенные пути воздействия на обучающихся, делают обучение доступным для всех.

Вниманию, как психическому явлению принадлежит важнейшее место в овладении знаниями. Поэтому совершенно недостаточно того, что преподаватель образно и ясно излагает учебный материал. Надо еще, чтобы учащиеся внимательно его слушали. И не просто смотрели на учителя, а думали и старались понять то, о чем идет речь. При организации внимания ученик нередко испытывает трудности. С одной стороны, ему нужно внимательно слушать объяснения преподавателя, читать книгу или наблюдать за каким-либо явлением, с другой - его могут отвлекать посторонние звуки, восприятие второстепенных предметов или собственные цели. Успех зависит от того, насколько ученик сможет проявить волевые усилия, ибо внимание, и в первую очередь произвольное,

связано с волей.

Выдающийся отечественный педагог К. Д. Ушинский говорил о том, что внимание есть та единственная дверь, через которую все, что есть в сознании, непременно проходит. Преподаватель должен стремиться посредством разнообразных видов работы, приемов и методов обучения активизировать учащихся, привлекать их внимание, усиливать восприятие и интерес к овладению знаниями. Совершенно очевидно, что без соблюдения этих необходимых условий обеспечить эффективность занятия невозможно.

Однако, чтобы эта работа велась успешно и приносила желаемые результаты, от преподавателей требуется, чтобы они умели видеть проявления учащихся и использовать их в своей работе для совершенствования педагогического процесса. Все это является одним из важнейших условий повышения качества занятия. Необходимо неуклонно стремиться к тому, чтобы обучающийся был постоянно внимателен. Преподаватель должен твердо придерживаться правила: на занятии говорит кто-либо один - либо преподаватель, либо отдельный ученик, отвечающий урок или спрашивающий у преподавателя.

Внимание необходимо не только для восприятия объяснения преподавателем учебного материала, но и при проведении самостоятельных работ. Отсутствие устойчивого внимания у обучающегося в этом случае приводит к нежелательным последствиям. Большую работу по воспитанию внимания требуется проводить преподавателю на занятии, как при непосредственном объяснении нового материала, так и при закреплении его учениками. Это делается постановкой и разъяснением цели, использованием интересных и занимательных фактов и явлений, а также указанием преподавателя на то, где можно применить изучаемые знания в учебе и жизни. Таким образом, внимание привлекается разнообразными приемами, активизирующими деятельность обучающихся на занятии.

Восприятию как познавательному процессу принадлежит важное место в овладении знаниями. От правильной его организации зависит успех преподавателя и учащихся. Поэтому опытные преподаватели уделяют серьезное внимание изучению особенностей восприятия и использованию его в учебной работе. Ценные педагогические эксперименты по определению утомляемости учащихся и изучению восприятий на занятиях. Особенности зрительных восприятий исследуются с помощью специальных таблиц, соответствующего содержания, которые предъявляются учащимся в начале, середине и конце занятия. В результате наблюдений и проведенных экспериментов устанавливается, что наилучшее восприятие учащимися учебного материала на занятии проявляется в период от 12 до 22 минут. Поэтому наиболее сложный учебный материал преподавателю следует рассматривать в этой части занятия. Слабо воспринимается учебный материал учащимися в самом начале урока от 1 минуты до 4 и в конце с 40-й до 45-й минуты. Проанализированный полученный материал, позволяет говорить о правильном использовании времени занятия. Совершенно правильно, что восприятие нового материала носит апперцептивный характер. Используя личный опыт обучающихся и ранее порченные ими знания, они планируют систему занятий как единый учебный процесс. Каждое занятие является продолжением предыдущего. Педагогические наблюдения преподавателей показывают, что лучшим учебным временем для деятельного состояния мозга учащихся является второй урок. Поэтому в расписании им обычно должен быть урок математики. Уроки русского языка ставятся первыми в начале дня и после большой перемены. Затем ставятся уроки географии, рисования и другие.

Исходя из особенностей усвоения учащимися учебного материала, появляются интересные мысли об организации устного счета на уроке. Устный счет нужно проводить в конце урока, потому что, если устный счет делать в начале урока, то главная часть урока, которая отводится для усвоения нового материала, начинается тогда, когда ученики утомлены. Устный счет требует от учеников большого напряжения. Когда ученик проработает 8-10 минут на устном счете, то он хуже работает при решении самостоятельных задач.

Данные материалы свидетельствуют о том, что преподаватели, опираясь на закономерности проявления детской психики, занимаются разработкой научных основ обучения подрастающих поколений. Исходя из особенностей детей в учебном труде, они стремятся направить обучение в психологическое русло, что было весьма ценно на этапе устранения определенных серьезных недостатков.

Воображение - качество, без которого невозможно успешно вооружать подрастающее поколение научными знаниями, умениями и навыками, воспитывать активных созидателей современного общества. Чтобы успешно овладевать знаниями и применять их на практике, надо уметь предположить, представить процесс и результат работы. Предварительное предположение хода решения математической задачи, безусловно, содержит в себе элемент воображения. Без достаточного развитого воображения трудно в процессе мышления обособить частное и выделить характерное из общего.

Успешно работающие преподаватели стремятся к совершенствованию практики воспитания познавательного процесса у учащихся. Предметом внимания преподавателей является также воспитание памяти учащихся. Известно, что проникая в сущность знаний, ученики совершают сложную умственную деятельность от чувственных восприятий предметов и явлений материального мира к абстрактному мышлению, к понятиям, к законам. Результаты ее закрепляются и сохраняются в памяти. Способность к произвольному запоминанию формируется у детей младшего школьного возраста. Однако, если их специально не обучать приемам запоминания, то у некоторых учащихся плохо развивается даже механическая память. Для ее формирования необходимо проводить дополнительные занятия. Начинать надо с заучивания отдельных букв. Далее составляются слова, пишется, ищется изучаемая буква в разрезной азбуке, в книгах, газетах. Эта работа проводится до тех пор, пока буква прочно не запечатлевается в памяти. Успех может приходиться очень медленно. Возможно, через достаточно долгое время, обучающиеся станут читать маленькие фразы, напечатанные крупным печатным шрифтом. Как результат в дальнейшем проявляется умение хорошо и почти безошибочно писать. Таким образом, используя наглядность, главное внимание уделяется систематическому и настойчивому упражнению в запоминании букв и слов. Эту работу нужно доводить до положительного результата.

К старшему возрасту у учащихся формируется логическая смысловая память, при которой главное место принадлежит уже второй сигнальной системе. Поэтому передовые преподаватели обучают школьников группировать материал, приводить его в систему, ориентироваться на целевую установку и, самое главное, стремиться проникнуть в сущность знаний.

Развитию мышления учащихся в процессе обучения необходимо уделяться большое внимание, эта работа должна проводиться продуманно. Вооружая подрастающих учеников новыми фактами, объясняя причины различных научных природного и социального характера, преподаватели подводят их к выводам, позволяющих осмыслить изучаемые процессы, выявить наиболее характерное, общее и различное. Тем самым осуществляется процесс самостоятельности суждений, критического отношения к своим и чужим мыслям. Такое обучение учащихся способствует превращению знаний в убеждения, в руководство к активной деятельности. Воспитание мышления содействует формированию у них мировоззрения в контексте развития современного общества. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100], «тесно связаны с ... формами социальной деятельности» [2, С. 27-30], обеспечивают «единство взаимодействия всех подсистем» [5, С. 124-128], «обеспечивают максимальное взаимодействие социальных условий» [7, С. 143-147], «... являются важнейшей компонентой научного исследования» [3, С. 175-179] личности, «... влияя на телесный и информационный образы человека» [4, С. 37-40], что «способствует процессам коренного изменения ... культурно-цивилизационной картины мира» [6, С. 5-7].

Развитие мышления у учащихся осуществляется в процессе преподавания всех учебных дисциплин, что проявляется в формировании правильного анализа общественных явлений, благодаря систематическим занятиям. Изучение литературы способствует формированию нравственных и идейно-политических взглядов учащихся, воспитанию правильного отношения к окружающей действительности. В воспитании умения рассуждать, проследить развитие действия или процесса огромную роль играет изучение математики.

Хотя в общеобразовательных учреждениях накоплен достаточный опыт воспитания мышления и его связи с восприятием, памятью и воображением, преподаватели стремятся осуществлять идеи об умственном воспитании, которые являются неизбежными с точки зрения современного образования. Преподаватель видит в классе не детскую массу, а каждого ученика с его индивидуальными особенностями, с разным уровнем физического развития и предшествующим воспитанием. И чтобы успешно осуществлять педагогический процесс, он должен изучать учащихся везде - в общеобразовательном учреждении, в семье, приобретая практический социальный опыт, оказывающий существенное влияние на решении задач умственного воспитания учащихся. Он является историческим звеном, без которого невозможны успехи в процессе формирования умственного развития, с целью передачи и дальнейшего освоения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социально-образовательная мысль. - 2016. - Т. 8. - № 3-1. - С. 95-100.
2. Гончаров В. Н. Социальная концепция информационного общества // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. - 2011. - №6-2. - С. 27-30.
3. Гончаров В. Н., Берковский В. А., Кулешин М. Г. Социально-философский анализ исследования информационных процессов в контексте научно-информационной деятельности // Kant. - 2019. - №1(30). - С. 175-179.
4. Камалова О.Н., Джигоева Д.А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. - 2011. - №1. - С. 37-40.
5. Колосова О. Ю., Говердовская Е. В. Системный подход как принцип экологической направленности подготовки современного преподавателя // Современные наукоемкие технологии. - 2016. - № 4-1. - С. 124-128.
6. Несмеянов Е.Е., Колосова О.Ю. Информационная культура в контексте глобальных процессов // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2014. - № 3. - С. 5-7.
7. Лобейко Ю. А., Говердовская Е. В. Психолого-педагогический аспект развития личности студента-спортсмена в контексте современных социальных условий // Современные наукоемкие технологии. - 2016. - № 4-1. - С. 143-147.

УДК 377

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСАНТОВ ЛЕТНОГО УЧИЛИЩА

Сирик С.Н.

FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF CADETS OF FLIGHT SCHOOL

Sirik S. N.

Аннотация. В статье говорится о формировании социальной компетентности курсантов летного училища, описаны факторы формирования социальной компетентности, среди которых выделены внешние и внутренние.

Annotation. In the article it is told about formation of social competence of cadets of flight school, factors of formation of social competence from which are distinguished external and internal are described.

Ключевые слова: социальная компетентность, социальное взаимодействие, социализация, внешние и внутренние факторы, курсанты летного училища.

Keywords: social competence, social interaction, socialization, external and internal factors, cadets of flight school.

Сегодня в современном обществе возрастает интерес к ускорению внутрисоциальных процессов, что связано с широким распространением информационных технологий, с достижениями в науке и технике. Поэтому современному обществу требуются специалисты, способные быстро адаптироваться к быстроизменяющимся условиям социальной среды, способные к самосовершенствованию. Такие качества личности возможны только при достаточно высокой социальной компетентности человека.

В связи с тем, что на сегодняшний день в летных училищах отсутствует система формирования социальной компетентности курсантов, это позволяет нам разрабатывать ее более широко.

Вслед за Е.В. Каменской под социальной компетентностью понимаем «сложное, многофакторное, интегрированное личностное качество, обеспечивающее готовность к конструктивной социально-значимой деятельности; способность брать на себя ответственность за принятые решения и их результаты; гибко выстраивать своё поведение в соответствии с решением социальных задач и выполнением определенных социальных ролей» [2, с. 102]. Итак, социальная компетентность включает в себя не только комплекс знаний и умений, но и способность применять их в различных ситуациях.

В условиях современной социальной ситуации развития субъекта социальная зрелость наступает в более раннем возрасте, что обусловлено развитием информационного общества, поддержкой инициаций участия в различных социальных проектах и инициативах, акцент на развитии самостоятельности и ответственности. Экономические, социальные и психологические трансформации современного мира порождают парадоксальное противоречие: с одной стороны, рост социальной зрелости, а с другой, отмечающийся в некоторых вопросах инфантилизм в молодежной среде.

Сегодня курсанты летного училища в общественном сознании ассоциируются со взрослыми людьми, что определенным образом повышает планку социальных ожиданий относительно состоятельности современной молодежи.

Вместе с интенсификацией социальной жизни в юношеском возрасте усложняется содержание и структура жизнедеятельности в целом. Происходит существенное расширение комплекса социально-психологических ролей субъекта, возрастает спектр

различного рода интеракций, в которые включен курсант. Возникает актуальная необходимость освоения и качественного выполнения ряда «взрослых» социальных ролей, как условие конкурентоспособности, что сопряжено с ростом самостоятельности, социальной ответственности и субъективного контроля. Реальная социальная ситуация развития способствует не только апробации новых ролей, но и их реализации в практике индивидуального бытия.

В юношеском возрасте повышается уровень социальной ответственности и самостоятельности.

Как следствие, в подростковом и юношеском возрасте активно формируется социально-нравственная самооценка, завершается стадия развития самосознания и образа «Я».

Влияние на характер восприятия мира и социальной окружающей действительности курсантами летного училища в большей мере оказывает разноуровневое социальное пространство, включающее содержательное многообразие мезо-, макро- и микросоциума, в который они погружены. Реальное взаимодействие в рамках социального пространства позволяет осваивать транслируемые модели успешного профессионального самоопределения и самореализации, способы преодоления различного рода препятствий на пути построения конструктивного профессионального поведения.

Однако, как отмечают Д.А. Донцов, Л.В. Сенкевич, в данный возрастной период актуализируются противоречивые тенденции в сфере коммуникации и интеракции в социальном пространстве [1]. На фоне все расширяющейся сферы общения и обогащения межличностного взаимодействия курсант стремится к идентификации с различными референтными группами. Проявляется стремление к автономности, индивидуализации.

Ярко выраженная потребность в общении удовлетворяется за счет коммуникативной активности. Это побуждает субъекта расширять и находить новые сферы общения и межличностных отношений. Актуализация и развитие потребности в межличностном взаимодействии в контексте различных социальных групп расширяет сознание развивающегося субъекта, обобщая индивидуальный опыт и способствуя росту коммуникативной и социальной компетентности.

В этот период происходит устойчивая концептуальная социализация. Личность приобретает устойчивый характер. Поэтому в рамках профессиональной подготовки в летном училище факт стабилизация всех психических процессов должен быть учтен при обосновании приоритетных направлений современной системы образования. Во-первых, появляется возможность органического синтеза личностного, общекультурного и профессионального развития в период освоения профессии. Во-вторых, профессиональная подготовка курсантов летного училища, как правило, совпадает с этапом активного поиска жизненных ценностей, индивидуального стиля жизни. В случае поверхностного отношения к проблеме воспитания в рамках профессиональной подготовки социализация может приобрести стихийный характер и дезорганизовать социальную жизнь личности, затрудняя выработку целесообразной устойчивости к рискам и угрозам современного социума и развития ее целостности.

Успешная социализация личности указывает на то, что человеку присуща ярко выраженная социальная направленность, активное стремление, целенаправленные усилия на самоопределение и самореализацию в социальном пространстве, продуктивная адаптация и переадаптация к динамическим трансформациям окружающего мира, система знаний о законах и механизмах функционирования социальной действительности, сформированные социальные, психологические, личностные качества, способности и социальные умения.

В современной науке доказано, что субъект с высоким уровнем развития социальной компетентности конструктивно взаимодействует с рисками и вызовами социальной среды. Поэтому в этом возрасте особо остро стоит проблема формирования социальной компетентности курсантов летного училища.

Развитие социальной компетентности личности в ходе социализации в период профессионального обучения в летном училище способствует развитию субъекта в целом, как носителя ценностей, социальных норм и установок, ассимилирующего правила поведения и модели взаимоотношений в социуме происходит под воздействием различных внешних и внутренних факторов.

Внешние факторы включают средовые: макросоциальные, мезосоциальные, микросоциальные, а также характер воспитания и профессионального обучения, особенности деятельности, специфику информационной среды, социальных связей субъекта.

К внутренним факторам относят совокупность индивидуально-личностных характеристик субъекта данного возраста, его возрастные психолого-педагогические особенности и специфику их проявления в ходе социализации.

Макросоциальные факторы охватывают сегодняшнюю специфику содержания и организации социальной ситуации развития в обществе, государственную политику и модели ее реализации, деятельность средств массовой информации и пр.

Мезосоциальные факторы включают экологические и природные условия, религиозные и национальные традиции, идеологические ориентиры социальной группы.

Микросоциальные факторы объединяют различные группы, в которых курсант реализует различные типы межличностных контактов, это, прежде всего: учебная группа, семья, друзья, профессиональные команды, разнообразные ситуативные социальные группы, задействованные в общественных и социальных проектах, спонтанные группы. Взаимодействие в этих группах позволяет курсанту летного училища накапливать разнохарактерный опыт социального взаимодействия и обогащать свою социальную компетентность.

В ходе социализации на этапе профессиональной подготовки личность рефлексирует и глубже воспринимает социальные, культурные, средовые явления и события, накапливая индивидуальный социальный опыт, развивая социальный интеллект, обеспечивающие оптимизацию построения жизнедеятельности и формирование готовности к самостоятельной жизни в социуме.

В образовательном пространстве летного училища создаются условия для последовательного формирования социальной компетентности курсантов. В данном ракурсе в центре внимания оказываются: внутренняя иерархизированная система мотивов, индивидуальные ценности и смыслы, личностные качества, субъективные интересы, формы проявления и содержание социальной активности. Встраиваясь в различные виды социально и профессионально значимой деятельности и взаимоотношений, курсант приобретает возможность расширять рамки индивидуального пространства самоопределения, самореализации, саморазвития и самосовершенствования.

Значимым фактором формирования социальной компетентности выступает деятельность, так как именно здесь продуцируются новые типы активности, отрабатывается их регуляция и контроль со стороны сознания, порождаются новые потребности, углубляется познание, приобретается опыт преобразования объектов внешнего мира и самого себя. Здесь происходит освоение палитры социально востребованных технологий взаимодействия с самим собой, другими, миром и в более узком смысле, с конкретными представителями профессиональной деятельности, освоение комплекса социальных умений сотрудничества и работы в команде.

Воспитание и обучение в период профессиональной подготовки предоставляет широкие возможности для реализации целенаправленных программ формирования и развития духовной и психической организации субъекта. На личность курсанта в этот период оказывают специфическое влияние сверстники, родители, члены учебной группы, преподаватели, куратор, различные общественные организации, движения и объединения.

Рассматриваемый фактор, по мнению Г.И. Щукиной [3], имеет первостепенное значение в процессе формирования социальной компетентности курсантов, поскольку

деятельность является основной формой проявления человеческой активности, социального назначения личности. Посредством деятельности человек знакомится с окружающим миром, постигает законы его функционирования, развития и преобразования, ассимилирует опыт прошлых поколений, достижения прогресса, природные и общественные достояния. На этой базе субъект преобразует осваиваемый предметный мир, обогащая не только свою картину мира, но и жизнь социума. Реализация преобразующей деятельности надситуативной активности позволяет человеку обрести смыслы, выступая в качестве активного субъекта жизнедеятельности, деятеля, творца.

Одним из детерминирующих факторов развития социальной компетентности курсантов является социальное взаимодействие, так как именно этот этап жизни человека максимально насыщен многообразием связей, контактов и отношений. С точки зрения ученых, социальные основы построения взаимодействия «личность – другие» характеризуются многообразием и многоплановостью. Устанавливаемые системы контактов обусловлены потребностями, возникающими, прежде всего, в деятельности; в обмене информацией, поддержке, сотрудничестве, получении оценки и обратной связи, выработке оптимальной стратегии поведения, апробации стилей самопрезентации.

Также значимым фактором формирования социальной компетентности является информационная среда, где существуют также ресурсы и риски для развития личности и различных видов ее компетентности.

Воздействие всех перечисленных факторов способствует формированию и развитию социальной компетентности курсантов летного училища. Наряду с этим выделяем совокупность факторов, ограничивающих или блокирующих развитие данного вида компетентности личности: тенденции девиантного поведения, психологическая деструктивность, проблемы самооценки, нестабильность в экономической, социальной, политической сферах общественной жизни, отсутствие четких жизненных ориентиров личности, дефициты материального характера, затрудняющие развитие способностей личности и ее самореализацию, деструктивная социальная среда, окружение, отсутствие поддержки в сложных ситуациях и при принятии решения относительно личностно значимых социальных проблем, связанных с преодолением трудных ситуаций. Поэтому отсутствие данных негативных факторов должно стать первостепенной задачей формирования благоприятной личностно развивающей среды для формирования социальной компетентности курсантов летного училища.

Таким образом, социальная компетентность субъекта развивается под воздействием совокупности внешних и внутренних факторов разного уровня. Под влиянием данной системы факторов происходит расширение представлений и углубление знаний курсантов относительно других людей, себя самого и мира в целом, интенсифицируется процесс формирования социальных и профессиональных компетенций, развиваются способности, оттачиваются умения. Все это дает возможность курсанту в период обучения проявлять продуктивную, конструктивную активность, адекватно ориентироваться в жизненно значимых ситуациях и сложных социальных процессах. Таким образом, курсант приобретает возможность быть конкурентоспособным профессионалом, адекватно отвечая на вызовы современности, повышая статус личной безопасности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Донцов Д.А., Сенкевич Л.В. Психологические особенности, социально-психологические закономерности и специфика развития личности в юношеском возрасте [Электронный ресурс] // Психологические науки. NovaInfo.Ru. – 2012. – № 9, – Режим доступа: <http://docplayer.ru/40557123> (дата обращения: 30.04.2019)
2. Каменская Е.В. Формирование социальной компетентности у курсантов военных вузов // Педагогический журнал. – 2017. Том 7. – № 2А. – С. 96-106.

3. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе [Электронный ресурс]: книга для учителя: учебно-практическое издание. – Москва: Просвещение, 1986. – 144 с. – Режим доступа: info@directmedia.ru (дата обращения: 30.04.2019).

УДК 373

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Согоян С.С., Минасян Г.С.

ROLE, SENSE AND CONTENT OF SOCIAL-AND-ECOLOGICAL EDUCATION AT COMPREHENSIVE SCHOOLS

Soghoyan S.S., Minasyan G.S.

Аннотация. В статье говорится о роли социально-экологического образования, раскрывается цель, сущность и содержание его в общеобразовательных школах. Рассматриваются вопросы методики социально-экологического образования школьников, педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования экологичной личности.

Annotation. In the article it is told about a role of social-and-ecological education, the sense and contents it at comprehensive schools is revealed. Questions of maintenance and a technique of social-and-ecological education of school students, the pedagogical conditions providing efficiency of formation of the eco-friendly personality are considered.

Ключевые слова: социально-экологическое образование, общеобразовательная школа, экологизация образования, экологическое воспитание.

Keywords: social-and-ecological education, comprehensive school, education greening, ecological education.

В странах СНГ, начиная с 80-х годов XX в. активно разрабатываются стратегии формирования экологичной личности, делаются реальные шаги по созданию системы непрерывного экологического образования. Образовательная политика во многом складывается под влиянием международной программы по развитию экологического образования, созданной и проводимой в жизнь ЮНЕСКО и ЮНЕП, и международного экологического движения педагогов, признающего образование в области окружающей среды (экологическое образование) приоритетным направлением совершенствования общеобразовательных систем. Этот период ознаменован появлением научных исследований, посвящённых изучению данной проблемы в различных её аспектах [1, с. 4 – 7]. Российскими учёными (И.Д. Зверевым, А.Н. Захлебным, С.Н. Глазачевым, Н.Н. Моисеевым и др.) разработаны методологические и теоретические основы экологизации образования, определяются его цели, задачи, содержание, принципы.

Обращаясь к истории науки, мы убеждаемся, что идея воспитания школьников в тесном контакте с природой проходит красной нитью в трудах великих педагогов прошлого, как зарубежных (Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и др.), так и отечественных (В.Ф. Одоевский, К.Д. Ушинский и др.). В истории педагогики были представлены так называемые школы «натуралистического воспитания», где педагогический процесс строился с учётом принципа природосообразности, а сама природа рассматривалась как источник вдохновения, познания и творчества, без которого невозможно гармоничное развитие личности.

Существенный вклад в развитие экологического образования внесли Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова и др. Благодаря их исследованиям определена сущность экологического образования, выделены признаки его отличия от традиционной методики ознакомления с природой.

Однако в последние годы в системе экологического образования наметились новые тенденции и проблемы, свидетельствующие о необходимости его выхода на качественно новый уровень. Экологическое образование не просто вошло в качестве одного из направлений воспитательно-образовательной работы в педагогический процесс образовательных учреждений, а было провозглашено приоритетным.

Сегодня большое внимание уделяется социально-экологическому образованию школьников. Это связано с тем, что в последнее время образование всё чаще рассматривается как процесс созидания личности, её ментального развития. В соответствии с таким толкованием социально-экологическое образование может быть определено как процесс создания экологичной личности, ноосферного человека, способного жить в гармонии с самим собой, с миром природы и социумом [6].

Целью социально-экологического образования является формирование нравственно-ценностного отношения к природе и человеку, осознание огромной роли взаимосвязи человеческого общества, его культуры и состояния природы.

Важно научить школьников принимать экологически грамотные решения в области природопользования, убедить учащихся, что потребности человека должны удовлетворяться при помощи рационального природопользования.

Главное в социально-экологическом образовании – формирование соответствующего мировоззрения, экологического сознания.

Одна из важнейших задач современной школы – повышение экологической грамотности учащихся, вооружение их навыками экономного, бережного использования природных ресурсов, формирование активной гуманной позиции по отношению к природе, т.е. воспитание у школьников экологической культуры.

Под экологической культурой понимаем нравственно-духовную сферу жизнедеятельности человека, характеризующуюся своеобразием его взаимодействия с природой и включающую в себя систему взаимосвязанных элементов: экологическое сознание, экологическое отношение и экологическую деятельность. Поэтому человеку необходимо овладеть научными знаниями, усвоить моральные ценностные ориентации по отношению к природе, а также выработать практические умения и навыки по сохранению благоприятных условий окружающей среды.

Эффективность социально-экологического образования во многом определяется рядом педагогических условий, к которым относим: преемственность поколений; переход на личностно ориентированное взаимодействие с ребёнком в педагогическом процессе; высокий уровень эколого-педагогической культуры взрослых; учёт психологических особенностей школьников при отборе содержания и методов экологического образования; экологизацию воспитательно-образовательной работы в школе.

Преемственность поколений обеспечивает расширение воспитательно-образовательного пространства. Экологическое образование невозможно без осознания себя социальным существом. Это может достигаться с помощью участия не только взрослых, но и старших детей в экологическом воспитании младших, что позволяет формировать у школьников культуру природопользования: старшие постоянно участвуют в экологически-ориентированной деятельности, а младшие постоянно видят пример правильного общения с природой. Для детей пример старших – лучший учитель. В результате ребёнок постигает важную жизненную истину: ничто в нашем мире не может быть достигнуто в одиночку, нужен союз единомышленников.

Личностно ориентированное взаимодействие педагога с детьми способствует созданию благоприятного психологического климата, присоединению детей к целям и задачам воспитателя, а учителя – к целям и задачам учащихся, что обеспечивает создание

атмосферы уважения к личности ребёнка. Если к ребёнку хорошо относятся, он учится уважать других. Если его хвалят и подбадривают, он учится быть доброжелательным. Если его любят, он спешит поделиться своей любовью с другими – детьми, животными, растениями.

Личность воспитывается личностью, поэтому формировать высокую экологическую культуру может только тот педагог, который этой культурой обладает и может её транслировать, выбирая для этого соответствующие методы и средства. Мы учим тому, чем владеем сами – вот кредо любого взрослого, который занимается воспитанием ребёнка.

Социально-экологическое образование будет эффективным, если процесс познания природы будет организован как «погружение в неё» – непосредственное чувственное и смысловое восприятие природы, имеющей целостный характер, если этому будут подчинены его содержание и методики. В этой связи следует продумать выбор средств и методов социально-экологического образования, чтобы обеспечить его соответствие психологическому процессу формирования экологического сознания. Наряду с наблюдением важное место отводится созерцанию, получению от соприкосновения с природой как можно больше физических ощущений и эстетического наслаждения. Недостаток конкретных ощущений при восприятии природы приводит к эмоциональной неполноценности, тормозит развитие духовности.

Образ мира, который формируется в процессе социально-экологического образования, строится не столько на представлениях, сколько на понимании. Оно обретается длительным путём, через накопление личного опыта и освоение общественного. Нужна экологизация быта, пространства, в котором находится школьник, тех видов деятельности, которые доступны ему в данный период жизни, содержания этой деятельности. Следовательно, и образование, чтобы не быть оторванным от жизни, должно быть экологизировано. Это позволит не только сформировать в сознании учащегося целостную картину мира, но и постепенно принять те истинные жизненные ценности, которые сегодня человеческая цивилизация обретает заново.

Социально-экологическое образование в системе образования для устойчивого развития должно носить характер моделирования, прогнозирования и конструирования будущего, должен действовать механизм экспертизы учебного материала на соответствие его целям и принципам устойчивого развития. Таким образом, очевидно, что образование надо переориентировать на новые общечеловеческие принципы, ценности и цели, соответствующие новой цивилизационной парадигме.

Эффективными на пути к образованию для устойчивого развития рассматриваются интерактивные технологии, методы и формы межпредметные проекты, в ходе реализации которых рассматриваются различные аспекты какой-либо экологической проблемы; работа в малых группах, использование детского самоуправления, взаимодействие с местной общественностью и муниципальной властью. Это позволит переходить от экологизации содержания учебных предметов к экологизации образовательных технологий и методов обучения.

Таким образом, социально-экологическое образование в общеобразовательных школах должно выступать одним из стратегических направлений развития образования, ведущих к оздоровлению общества и формированию нравственных и творческих людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брудный А.А. От экологических знаний – к картине мира / А.А. Брудный, Д.Н. Кавтарадзе // Вестник образования. – 1993. – № 7. – С. 2–40.
2. Быков А.А. Социальная экология: Учебное пособие. – Томск: Томский государственный университет, 2011. – 2-е изд., доп. – 232 с.

3. Ветров Ю.П., Дегтярева Е.А., Ширина Л.В. Общая характеристика инноваций в современных образовательных школах. Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2019. № 1. С. 5–17.
4. Ветров Ю.П., Турсунбаев С.У. Проектная деятельность как фактор развития одаренности у детей и подростков. Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2019. № 1. С. 17–25.
5. Гирусов Э.В. Социально-экологическое образование // Век глобализации. – 2015. – № 1. – С. 125–129.
6. Дерябо, С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1996. – 480 с.
7. Зуев В.А. Образование в процессе цивилизационного выбора. Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2019. № 1. С. 25–35.
8. Лосев А.В., Провадкин Г.Г. Социальная экология: Учеб. пособие для вузов / Под ред. В.И. Жукова. – М., 1998 – 312 с.
9. Прохоров Б.Б. Социальная экология: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 6-е изд., перераб. и доп. – 432 с.

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

Тубеева Ф. К., Юрловская И. А.

PECULIARITIES OF TEACHING YOUNGER SCHOOLBOYS WITH HEARING DISABILITIES USING ICT

Tubeeva F. K., Yurlovskaya I. A.

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические и практические проблемы инклюзивного образования. Среди инструментов практической реализации инклюзии – индивидуальные образовательные маршруты учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Анализируется опыт использования информационно-коммуникационных технологий в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Abstract: the article deals with theoretical and practical problems of inclusive education. Among the instruments of practical implementation of inclusion – individual educational routes of students with disabilities. The experience of using information and communication technologies in working with children with special educational needs is analyzed.

Ключевые слова: инклюзивное образование, индивидуальная образовательная программа, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальный образовательный план обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, информационно-коммуникационные технологии в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: inclusive education, individual educational program, individual educational route, individual educational plan of students with disabilities, information and communication technologies in teaching children with disabilities.

На современном этапе развития образования лиц с нарушением слуха, задачи развития познавательной сферы данной категории детей с целью формирования социально

адаптированной личности, готовой к интеграции в общество слышащих приобретают особую актуальность.

Развитие познавательной сферы детей с нарушением слуха имеет свои специфические особенности и требует специальной организации коррекционно-развивающей работы в процессе обучения.

Разработка средств обучения детей с особыми образовательными потребностями всегда рассматривалась как неотъемлемое направление исследований отечественной специальной (коррекционной) педагогики, основанной на связи психического развития ребенка с его воспитанием и обучением.

Большой вклад в ее разработку в сурдопедагогике и сурдопсихологии внесли Р.М.Боскис, А.П.Гозова, А.И.Дьячков, А.Г.Зикеев, С.А.Зыков, К.В.Комаров, К.Г.Коровин, Е.П.Кузьмичева, Л.П.Носкова, Л.А.Новоселов, Т.В.Розанова, И.М.Соловьев, Л.И.Тигранова, Ж.И.Шиф и др [4].

Взросшие требования к воспитанию детей с нарушениями слуховой функции определяют необходимость модернизации содержания образования с позиций использования современных педагогических технологий, в том числе: коммуникативно-деятельностного, личностно-ориентированного подхода к обучению; информационно-компьютерных технологий (ИКТ).

Современная российская сурдопедагогика видит свою задачу в создании благоприятной педагогической среды для развития познавательной сферы каждого ребенка с нарушением слуха, обеспечения индивидуальной, оптимально возможной траектории развития каждого ребенка.

Использование информационных и компьютерных технологий в специальном (коррекционном) образовании детей с различными образовательными потребностями основывается на основных положениях исследований, проводимых отечественными и зарубежными учеными в области общей педагогики; на результатах исследований отечественных и зарубежных ученых в области специальной педагогики и психологии [2].

Однако в исследованиях, непосредственно связанных с детьми с нарушением слуха, возможности развития когнитивной сферы с помощью информационных и компьютерных технологий изучены недостаточно. Не изучено, в частности, влияние применения обучающих компьютерных программ на такие познавательные процессы, как зрительное восприятие, внимание, зрительную память, мышление; не определены психолого-педагогические условия, которые способствуют развитию познавательной сферы глухих детей младшего школьного возраста средствами информационно-компьютерных технологий.

Изучение литературных источников, современных обучающих компьютерных программ позволило проанализировать состояние проблемы использования информационных и компьютерных технологий в образовании в целом, выявить и сформулировать исходные теоретические и методологические положения о значении социальных и психолого-педагогических предпосылок для внедрения компьютерных технологий в начальной школе и возможности их использования в обучении детей с нарушением слуха младшего школьного возраста.

Использование информационных и компьютерных технологий в специальном (коррекционном) образовании детей с различными образовательными потребностями основывается на следующих исследовательских положениях отечественных и зарубежных ученых в данной области: психологических, дидактических и методических.

В российской и зарубежной педагогике в начальном образовании общеобразовательной школы выделяются следующие основные подходы к использованию информационных и компьютерных технологий: для развития детей; как средства интеллектуального развития учащихся; для формирования информационной грамотности и подготовки к изучению информатики; а также как средства контроля и формирования образовательной деятельности [2].

Использование ИКТ на занятиях для детей с нарушением слуха: повышает положительную мотивацию обучения; активизирует умственную и речевую деятельность учащихся; создает благоприятный психологический климат на занятиях; сохраняет интерес детей к предмету; делает работу в классе разнообразной; способствует повышению информационной грамотности; позволяет использовать такой важный элемент обучения, как игра.

Использование ИКТ на уроках помогает в решении коррекционных задач: активизация учебно-познавательной деятельности и повышение мотивации к обучению; достижение более глубокого понимания предмета; развитие способности к восприятию представленной информации; развитие коммуникативных способностей; развитие творческого воображения; совершенствование навыков самоконтроля; развитие мышления; интеллектуальное развитие младших школьников.

Для ребенка компьютер выполняет различные функции: учителя, рабочего инструмента, объекта обучения, игровой среды. В функции учителя компьютер представляет собой источник учебной информации, наглядное пособие, индивидуальное информационное пространство, тренажер, средство диагностики и контроля.

Использование ИКТ в современной начальной школе позволяет разнообразить формы работы и сделать урок интересным и запоминающимся для учащихся, позволяет проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне, обеспечивает наглядность, привлекает большое количество дидактического материала, повышает объем выполняемой работы на уроке в 1,5 – 2 раза, обеспечивает высокую степень дифференциации обучения [5].

Дидактический материал ИКТ разнообразен по содержанию и форме. Наиболее часто используются: фотографии (репродукции), видеоролики, мелодии, презентации на определенную тему, различные тесты, задания развивающего характера.

Компьютер дает учителю новые возможности, позволяя вместе с учеником насладиться увлекательным процессом познания, не только силой воображения раздвигая стены школьного кабинета, но с помощью новейших технологий погружаться в яркий красочный мир. Эта деятельность вызывает у детей эмоциональный подъем, даже отстающие ученики охотно работают с компьютером.

Уроки с использованием информационных технологий не только оживляют учебный процесс, но и повышают мотивацию обучения.

Работа с использованием презентаций поможет решить одну из важнейших задач в школе для глухих детей – это развитие речи учащихся. Презентация дает возможность педагогу самостоятельно компоновать учебный материал, исходя из особенностей конкретного класса, темы, предмета, что позволяет построить урок таким образом, чтобы достичь максимального эффекта обучения.

Таким образом, информационные технологии обогащают процесс обучения и воспитания, помогают сделать их более эффективными, создавать более продуктивную атмосферу на уроке, заинтересовывают учащихся в изучаемом материале, а также способствуют творческому развитию учащихся и учителей. Компьютер, конечно, на занятиях не может заменить живого слова учителя, творческого общения, но может стать хорошим помощником. Подготовка к такому уроку становится творческим процессом. А зрелищность, яркость, новизна компьютерных элементов урока в сочетании с другими методическими приемами делают урок необычным, увлекательным и запоминающимся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии). – М., 2005.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С.Полат и др. – М.: Академия, 2001. – 272 с.

3. Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе. – М., 2000.
4. Синяк В.А., Нудельман М.М. Особенности психического развития глухого ребенка. М.: Просвещение, 1975. – 111 с.
5. Юркина С.В. «Использование ИКТ в начальной школе»// <http://festival.1september.ru/articles/565527/>

УДК 39

РОЛЬ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА (НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РУССКОГО ЭТНОСА)

Федорова С.И., Арябкина И.В.

THE ROLE OF NATIONAL EDUCATION IN THE DEVELOPMENT OF A STUDENT'S MORAL CULTURE (ON THE EXAMPLE OF THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN ETHNOS)

Fedorova S.I., Aryabkina I.V.

Аннотация: В статье рассматриваются ключевые этапы исторического развития русского этноса в Поволжье. Выявлены особенности формирования русского этноса, а также процессы, способствующие сохранению русского этноса и углублению единых этнических начал. Особое внимание уделено воспитательному процессу как наиболее важному в формировании самосознания студента и восприятию им этнической культуры.

Annotation. This article discusses the key stages in the historical development of the Russian ethnos in the Volga region. Peculiarities of formation of Russian ethnicity, as well as the processes that contribute to the conservation of the Russian ethnos and deepen common ethnic origins. Particular attention is paid to the educational process, as the most important in shaping the consciousness of students and the perception of them ethnic culture.

Ключевые слова: этнос, нация, общество, Поволжье, этнография, культура.

Key words: ethnos, nation, society, Volga region, ethnography, culture.

Проблематика поликультурного воспитания занимает все более заметное место в деятельности российских ученых. Во многих Вузах имеются программы по воспитанию поликультурной личности, проводятся круглые столы, форумы, где обсуждаются проблемы воспитания в мультикультурной среде в контексте идей толерантности, вопросы социальной адаптации беженцев. Коренные изменения в развитии цивилизаций разных стран и народов связаны с глобализацией. Это объективный процесс, сближающий народы, это распространение общих моделей, стилей, стандартов, образцов жизни на разные государства и континенты. В современном социуме можно наблюдать такие процессы, как высокий уровень социальной мобильности, разрушение существующих внутри этноса сословных или других перегородок, интенсивные процессы в экономической сфере и т.д.

Возрождение этнических культур является сопротивлением наступающим всеобщим стандартам, продуктивной попыткой сохранить свою самобытность. В силу этого, необходимо, чтобы национальные и этнические культуры не только взаимодействовали, но и способствовали взаимообогащению друг друга. Это дает прекрасные результаты. В г. Ульяновске, который объединяет представителей самых

разных этносов, на протяжении многих лет работает клуб дружбы национально-культурных автономий: татары, русские, мордва, чуваш, немцы, мари. Каждая культура имеет свой неповторимый образ, свои отличительные особенности, традиции, идентичность. Каждый год представители разных национальностей на традиционных фестивалях и праздниках демонстрируют результаты своих достижений, успехов, талантов, возможностей.

Особый интерес в России всегда вызывали национальные и межнациональные аспекты духовной жизни многочисленных народов нашей страны. Правильное осмысление различных форм взаимодействия и взаимопроникновения национальных культур, своеобразие поведения представителей конкретных этнических общностей всегда требовало изучения особенностей национальной психологии людей, которая опосредует все формы межнациональных отношений. Россия – одно из многонациональных государств мира, и это со всей очевидностью требует осмысления проблемы взаимодействия различных этнокультурных групп в деле воспитания и обучения. Возникла необходимость получения ответов на многие научно-методические вопросы, связанные с педагогической деятельностью и поликультурной, а также полиэтнической средой. В многонациональной среде этническая составляющая воспитания означает развитие в молодом поколении понимания и уважения различий в нравственных ценностях. Подобное воспитание – перспективный потенциал для определения межкультурных конфликтов, столкновений нравственных ценностей.

Необходимо учитывать, что в системе поликультурного образования гражданско-правовые ценности занимают приоритетное место. При адаптации этих ценностей возникает потребность в создании моделей гражданского воспитания, учитывающих специфику субъектов поликультурного воспитания. Такое воспитание имеет следующие особенности: существует для всех студентов, включая выходцев из этнических меньшинств и этнического большинства; отражает динамику культурной многообразной среды; сосредоточено на взаимопонимании и культурном обмене, преодолении барьеров культурного отчуждения; позволяет уяснить общечеловеческий характер высшего образования.

Основным показателем успешности поликультурного воспитания является открытость личности иным культурным ценностям, что означает, в первую очередь, уважительное отношение к людям иного образа жизни и поведения, готовность участвовать в разрешении возникающих межкультурных конфликтов. В настоящее время значительно расширяются связи между различными этносами, и это позволяет молодежи из различных стран обучаться на территории нашего государства, в том числе в Вузах Поволжья. В этом регионе проживает немало представителей различных этносов, поэтому важнейшими задачами являются: формирование понимания и уважения иных народов, культур, жизненных ценностей; осознание необходимости доброжелательных отношений между людьми и представителями других этносов, воспитание способностей к общению, осмыслению не только прав, но и обязанностей в отношении иных социальных и национальных групп, решении проблем другого сообщества и этноса. В многонациональной среде этническая составляющая воспитания означает развитие в молодом поколении понимания и уважения различий в нравственных ценностях. Нравственные идеалы народа способны оказать благотворное влияние на становление личности будущего специалиста.

Национальная культура изначально близка личности, так как сензитивность ее восприятия закладывается еще на генетическом уровне. Поэтому она должна применяться в качестве одного из воспитывающих факторов. Компоненты национального воспитания любого народа – это знакомство с национальным искусством, традициями, ритуалами, овладение рецептами национальной кухни (конкурсы в студенческих общежитиях), сбор и обработка фольклорного (и в т.ч. обрядового материала), проведение национальных праздников, создание программ по национальному воспитанию, участие в работе научно-

практических семинаров и конференций, изучение курсов этнологии, этнографии, этнопедагогике, т.е. одновременно должна проводиться и воспитательная, и образовательная работа. В результате такой комплексной деятельности студенты-иностранцы не будут испытывать затруднений при общении в полинациональном социуме, в реализации региональных воспитательно-образовательных программ, быстрее адаптируются в профессиональном коллективе, что способствует формированию толерантного самосознания.

Задача педагога-найти факторы, обуславливающие стимуляцию формирования этнического самосознания, повышающие статус этнического коллектива, а значит статус самого студента любой национальности как неотъемлемой части этого сообщества («Я-часть этноса»). В УлГАУ им.П.А.Столыпина проводится целый комплекс обрядово-праздничных мероприятий национального характера, так как здесь обучаются студенты из Таджикистана, Узбекистана, Туркмении и др. стран. Внутри студенческих групп проводятся национальные праздники, во время которых инсценируется фольклорно-обрядовое, песенно-танцевальное творчество народа. Неотъемлемым компонентом воспитательной деятельности является формирование культуры межнационального общения. Со многими студентами-иностранцами, испытывающими неуверенность в себе, проводится индивидуальная работа по формированию ценностных ориентаций. Онтогенез современного человечества представляет собой единый процесс: все народы планеты так или иначе оказываются связаны сходством судеб. Человечество не является моногеничным, так как складывается из многообразных социальных групп. Наиболее общезначимыми в социальной структуре являются такие группы, как нации, этносы и т.д.

Понятие «этнос» не является привычным в нашем обыденном пользовании и общении, хотя мы часто его слышим в теле-и радиопередачах. К нему чаще обращаются в последнее время российские политики и народные деятели. «Этнос» (с греч. народ, племя, группа), – «исторически сложившаяся, устойчивая биосоциальная общность людей, характеризующаяся специфическими биологическими и социальными особенностями: общностью языка, культуры и психологии, а также сознанием своей общности и самосознанием» [1].

Известный российский историк и географ Л.Н. Гумилев считал, что этнос-явление географическое, всегда связанное с ландшафтом, который кормит приспособившихся к нему людей и развитие которого зависит в то же время от особого сочетания природных явлений с социальными и искусственно созданными условиями. «Еще первобытный человек знал, где начинается и где кончается район его обитания, так называемый «кормящий и вмещающий ландшафт», в котором жил он сам, его семья, и племя», – писал Н.Гумилев [2]. Вместе с тем, он всегда подчеркивал психологическое своеобразие этноса, считая, что это «коллектив людей, который противопоставляет себя всем другим коллективам не из сознательно расчета, а из чувства комплиментарности и подсознательного ощущения взаимной симпатии и общности людей, определяющего противопоставление «мы и они» и деление на своих и чужих»». Жизнь этноса, считал Гумилев, подобна жизни человека; как и человек, этнос смертен. Любой этнос всегда представляет себя как сложную социальную систему.

Переход от первобытности к государственности, независимо во всех сферах сопровождался этническим преобразованием предшествующих этносов и возникновением народностей, складывающихся на основе первобытных племен. Русская нация, величайшая в современном славянском мире, прошла долгий, порой болезненный общеисторический путь. Русские начали складываться в неразрывное этническое целое на осколках истерзанной полчищами Батыя Руси. Формированием этнического самосознания оканчивается процесс складывания этнического социума. Славянское население Руси, в том числе ее западных земель, имело общее самоназвание («Русь», «русичи», «русичи», «русичи», «русские люди») и осознавало себя как один народ, здравствующий на одном географическом просторе. Осознание единой Родины

сохранялось и в период феодальной раздробленности Руси.

Русский этнограф, историк, литературовед Н.И.Надеждин пришел к выводу, что существенные различия между этносами порождены, прежде всего, неодинаковостью природных условий. Природно-климатические факторы являются источником формирования национально-психологических особенностей людей. Известный русский историк В.О.Ключевский также подчеркивал, что психологию русского человека нельзя понять, не изучив природных, социальных и экономических условий его развития, которые породили в национальном характере россиян совершенно своеобразные, часто противоречивые, но в то же время взаимно дополняющие друг друга качества: чувство риска, склонность пытаться счастье, надеяться на удачу, осмотрительность и расчетливость, умение положиться на свои собственные силы, уклончивость и неровность поведения.

Среднее Поволжье занимает среди областей Восточной Европы особое положение. В этой зоне с древнейших времен соприкасались и взаимодействовали два мира-мир жителей лесов с комплексным хозяйством и мир степных скотоводов-кочевников. В заселении его участвовали племена, перемещавшиеся с востока, из Азии и западных и юго-восточных районов Восточной Европы, что нашло отражение в современном антропологическом составе населения. По мере колонизации Среднего Поволжья возникали серьезные этнические и историко-культурные проявления. В результате расселения русских поблизости с новыми соседями складывалась характерная этническая «сетка»-расселение одного народа «наслаивалось» на расселение другого. В процессе расселения русского народа строились его отдельные историко-культурные группы, в каждой из которых при сохранении совместных черт материальной и духовной культуры прослеживались свои характерные этнические и культурные свойства. В то же время народы Поволжья совмещают в себе много общего в происхождении и в культурно-хозяйственной сфере.

Первые появления на территории современной Ульяновской области относятся к X-XII вв. С присоединением Казани и Астрахани к русскому государству московское правительство начинает активное заселение Среднего Поволжья. Заселение нашего края русскими людьми осуществлялось по трем направлениям: государственному, монастырскому и вольному. Уже с 1557 года правительство занялось наделением в Среднем Поволжье усадьбами и поместьями русских бояр, дворян и их детей, которые переселяли сюда часть своих крепостных. В первые десятилетия после присоединения Казани к России его освоение шло очень медленно, и особенно это касается Левобережья. И только лишь в начале XVII в. усиливается процесс заселения и освоения края. Русское население Среднего Поволжья стало объектом историко-этнографического изучения в очень позднее время. В дореволюционное время этнографы были сконцентрированы на изучении финских и тюркских народов, а традиционная культура русских воспринималась как нечто само собой разумеющееся.

Народы Поволжья имеют много общего в происхождении и в культурно-хозяйственном облике. После революционных событий 1917 года в Поволжье создаются национальные автономии, стали развиваться промышленность и культура, менялись семейный быт, обряды, обычаи этноса. Считалось, что русский народ достаточно освоен в области своего исконного пребывания. В предвоенное советское время изучение «русских» было приближено к недозволительной теме. В 40-е годы появилась возможность исследования данной проблемы. Первым, кто стал работать над этнографией русского сельского населения Среднего Поволжья стал известный этнограф, исследователь материального уклада жизни тюркских народов Поволжья Н.И.Воробьев, а уже в 60-80-е гг. были написаны труды Бусыгиным, Зотовым и другими учеными. Исследователи стремились раскрыть процесс многовекового развития русского народа, в том числе его этнографических групп, а также традиционной культуры с ее общими и духовными чертами.

Одна культура, единый язык, название, общее этническое самосознание, - такой мы

видим Русь и ее население. Это и есть единая древнерусская самобытность. Осознание общего зарождения, единых корней - характерная черта менталитета трех восточнославянских народов, которую они пронесли через столетия, и о чем нам, наследникам древней Руси, никогда не следует забывать. Несмотря на тяжёлую динамику развития, древнерусский этнос укрепился под влиянием интеграционных сил и процессов, создававших благоприятную среду не только для сохранения, но и углубления неразрывных этнических начал. Мощными факторами сохранения этноса и этнического самосознания были церковь, институт государственной власти, единая княжеская династия Рюриковичей. Войны и совместные походы против общих недругов, которые были присущи для того времени, в значительной степени укрепили общую солидарность и способствовали сплочению этноса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нации и этносы в современном мире: Словарь-справочник. СПб.: ИД "Петрополис", 2007. с-132.
2. Гумилев Л.Н. От Руси до России: Очерки этнической истории. СПб.: Юна, 1992. с-16.
3. Бромлей Ю. В., Этнос и этнография, М., 2016. 341с.
4. Седов В.В. Древнерусское единство: парадоксы восприятия. // РИИЖ Родина, 2016.
5. Пыпин А. Н. История русской этнографии. // СПб, 2015.
6. Харузин Н. Н., Этнография, в. 1-4, СПб, 2014.
7. Костина А.В., Гудима Т.М. Культурная политика современной России: Соотношение этнического и национального.- М.: Издательство ЛКИ, 2007.

УДК 371

СИСТЕМА ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ РЕЗЕРВА ЛЕТНОГО СОСТАВА ВОЕННО-ВОЗДУШНЫХ СИЛ В ДОВОЕННЫЙ ПЕРИОД

Хаертдинов И. М.

SYSTEM OF MILITARY AND PROFESSIONAL TRAINING RESERVE OF AIRCRAFT OF MILITARY-AIR FORCES IN THE BELIEF PERIOD

Khaertdinov I.M.

Аннотация. На основе исторического опыта рассмотрена система военно-профессиональной подготовки советских граждан к службе в РККА как фактор укрепления военной мощи и обороноспособности страны. Особое внимание уделено системе военно-профессиональной подготовки резерва летного состава для Военно-воздушных сил и созданию стратегического мобилизационного кадрового резерва в предвоенные годы. Создание ряда организаций оборонно-массового характера способствовало формированию у населения страны военных знаний и патриотическому воспитанию советских граждан, готовности встать на защиту своей Родины.

Abstract. The article deals with theoretical and practical aspects of training Soviet citizens to military service as a military assistance-building factor and defensive capability of the country. The emphasis is paid to the military professional training system of the reserved flight personnel for the air force and the creation of strategic mobilization personnel reserve in the pre-war years. Established network of defense-mass organizations in the country has contributed to the solution of double-base tasks - spread of military knowledge among the population and the formation of a sense of patriotism and willingness to defend the Fatherland in Soviet citizens.

Experience of implementation of military educational system of Soviet civilian population attests to the fact that this work has had the enduring historical significance in strengthening the country's defense.

Ключевые слова: вооруженные силы, милитаризация страны в предвоенный период, военная подготовка населения, военно-патриотическое воспитание, оборонно-массовая работа, ОСОАВИАХИМ, Рабоче-крестьянская Красная армия, система комплектования, территориально-милиционная система, кадровая система комплектования, Гражданский воздушный флот.

Keywords: armed forces, militarization of the country's interwar period, military-patriotic education, military training of the population, the military-media work, OSOAVIAKHIM, Workers' and Peasants' Red Army, recruitment system, territorial-militia system, personal training system, civil air fleet.

Научно-технический прогресс на современном этапе развития России выявил ряд факторов, влияющих на комплектование Вооруженных Сил Российской Федерации. Это переход на прохождение службы по контракту, сокращение до 12 месяцев срока службы по призыву, требование высоких знаний военно-технической направленности у военнослужащих, которые диктуют необходимость пополнения рядов Вооруженных Сил компетентными, хорошо обученными кадрами.

Исторические события, происходящие в нашем Отечестве в 1920-1930-е годы, проясняют и помогают понять современное положение дел в политической и социально-экономической сферах в кардинально изменяющихся новых условиях, определить приоритетные первостепенные задачи, способствующие изменению и созданию принципиально новой системы подготовки и комплектования кадрового резерва, выработать методику управления, сформировать высокие профессиональные качества у командного состава и обучить военному делу рядовых бойцов для Красной Армии.

Всероссийский Центральный Исполнительный Комитет (далее ВЦИК) 22 апреля 1918 года ввел в действие декрет «Об обязательном обучении военному искусству» (Всевобуч), согласно которому трудящиеся, входившие в возрастную категорию от 18 до 40 лет, обязаны были пройти (без отрыва от производства) курс военного обучения; в качестве инструкторского состава были привлечены лица, отслужившие в армии и действующие военнослужащие, которые передавали свой опыт в формировании мобилизационного резерва [10, с. 24].

Решением Революционного Военного Совета Союза ССР (далее Реввоенсовет СССР) форма вневойскового обучения в 1920-е годы была взята за основу при подготовке граждан допризывного возраста и трудящихся, проводившейся на краткосрочных сборах в частях РККА [11, с. 26-37].

С целью массового привлечения населения страны к военно-профессиональной подготовке и осознания народом необходимости овладения военно-техническими знаниями были созданы общественные организации: Военно-научное общество (1920); Добровольное общество друзей химической обороны и промышленности (ДОБРОХИМ, 1924); Общество содействия авиационному и химическому строительству СССР (АВИАХИМ СССР, 1925); Общество содействия обороне СССР (ОСО СССР, 1926). В 1927 году ОСОАВИАХИМ (Общество содействия обороне и авиационно-химическому строительству СССР) объединил ОСО СССР и АВИАХИМ СССР в единую организацию [5, с. 12].

Процесс обучения трудящихся масс авиаделу был запущен, создавались летные школы, планерные станции [2, с. 379]. Кадровой подготовке для ВВС Красной армии уделялось особое внимание. В марте 1926 года через Авиахим началось комплектование летных школ, а Осоавиахим, как правопреемник, продолжил набор добровольцев из числа трудящихся фабрик, заводов и других учреждений, но отборочные комиссии ВВС,

которые были организованы на постоянной основе, могли пройти не все из-за повышенных требований, предъявляемых к кандидатам.

ОСОАВИАХИМ – организация, которая смогла стать при поддержке государственных органов действенным авторитетным органом, сумела создать совершенно новую систему патриотического воспитания, объединив под своим началом широкий спектр подготовки военных специальностей и придав этому невиданную массовость оборонно-спортивного характера. Уже в начале 1928 года в ее рядах насчитывалось более 2-х миллионов человек, а к 1930 году деятельностью ОСОАВИАХИМа была охвачена вся территория СССР. По всей стране были развернуты различные кружки, ячейки, школы, в которых готовили специалистов по радиосвязи и телеграфу, водителей автомашин и тракторов, парашютистов и пилотов, мотористов и санитаров и др. При фабриках и заводах организовывались просмотры документальных хроник военной тематики, проводились лекции и беседы, были введены спортивные комплексы «Готов к труду и обороне» (ГТО), которые являлись обязательными, «Ворошиловский стрелок», «Готов к противовоздушной и противохимической обороне» и др. Появляется новый термин «значкисты», так как сдавшим нормы вручались нагрудные значки. Под крылом ОСОАВИАХИМа организуются авиационные перелеты, автопробеги, агитационные культурно-массовые мероприятия, парады, военизированные учения, в том числе, и широкомасштабные, проводимые совместно с РККА. Кроме того, общество оказывало поддержку авиационной промышленности, сельскому хозяйству, внедряя новейшие технологии.

Отдельно хотелось бы остановиться на примере создания повышенного интереса и привлечения населения к помощи в деле развития Отечественной авиации, с целью которого устраивались агитполеты для рабочих и крестьян. Трудно представить те чувства, которые испытывали деревенские люди после пережитого первого полета, умолявшие авиаторов выдать им хоть какой-нибудь документ-подтверждение, чтобы односельчане поверили, что они летали [9, с. 404]. Воздушное крещение получали и женщины, и национальные меньшинства, тем самым показывая равноправие полов и национальностей. Количество членов ОСОАВИАХИМа стремительно росло, акции «Добролета» среди населения распродавались с успехом. Самолет в то время являлся вершиной технического прогресса и был в диковинку. Партийные высокопоставленные чиновники сами были увлечены полетами на свободных аэростатах, которые были предназначены для полетов в стратосферу на высоту более 11 километров, усматривая в рекордных показателях пропаганду существующего строя.

Вместе с тем, несмотря на то, что общество являлось добровольной организацией, она имела материальную и всестороннюю поддержку со стороны государства, в связи с этим надзорную функцию над ней исполняли местные комитеты партийных органов, Народные комиссариаты внутренних дел (НКВД), Народный комиссариат обороны (НКО), что привело к увеличению отчетности различного рода, а жесткие процессы политической системы, запущенные к окончанию 1930-х годов и направленные на поддержание на должном уровне правопорядка и укрепление дисциплины трудящихся (по мнению руководства ЦК), такие как исключение из рядов Коммунистической партии, снятие с руководящей должности и др. не обошли ОСОАВИАХИМ, многие руководители общества были репрессированы. Все это усложняло деятельность оборонного общества.

Обострение обстановки на международной арене в тридцатых годах, рост военных бюджетов, гонка вооружений в крупнейших развитых странах, увеличение численности и технической оснащенности их армий – все это настоятельно требовало новых серьезных изменений в советском военном строительстве. Эти обстоятельства оказали существенное влияние не только на переход армии на кадровую основу путем постепенного уменьшения количества территориально-милиционных воинских формирований [9, с. 407], но и на проведение мероприятий по интенсивной подготовке к отражению возможной агрессии не только Вооруженными силами, но и с участием всего населения страны, в том числе, и

допризывной молодежью [1, с.113]. В связи с этим руководством ОСОАВИАХИМа был принят ряд комплексных решений, направленных на серьезную реорганизацию идеологии военной подготовки граждан, как особо важной и неотъемлемой части этой системы. Правовое и нравственное воспитание наряду с пропагандой военно-патриотической направленности способствовали формированию у трудящихся государственной и гражданской ответственности, чувства интернационализма, дружбы между народами СССР и защиты социалистического Отечества. Успешный результат в решении этих задач являлся прямым показателем укрепления обороноспособности страны и морально-психологического состояния населения. С этой целью все усилия Центрального комитета правящей партии были направлены на формирование при помощи средств массовой информации образа внешних «врагов», для противостояния с которыми требовались не только высокие показатели знания военного дела, но и соответствующий настрой, который достигался внедрением системы стимулирования и мотивации. Граждан, добившихся успехов в военной либо в спортивной подготовке, награждали грамотами, размещали на «Доске почета», коллективам вручались Красные знамена, которые были переходящими, присутствовало также материальное вознаграждение за высокие показатели. Однако нужно отметить, что принцип подхода «доброй воли» был весьма условным, потому как советские законы того времени за отказ от участия в обязательных мероприятиях предусматривали уголовное наказание.

Однако опыт Советско-финского противостояния выявил необходимость внесения ряда изменений в систему допризывной подготовки, в основном направленной на изучения и владение стрелковым оружием, в связи с чем была введена единая программа индивидуальной подготовки, согласно которой деления по военно-учетным специальностям не предусматривалось [8, с. 367-370].

Установление тоталитарного режима, создание в 1935 году вермахта (вооруженных сил нацистской Германии) и введение всеобщей воинской повинности в нацистской Германии, разрабатывающей и принимающей план подготовки ко Второй мировой войне с четырехлетним планом милитаризации экономики [13, с. 22-34] потребовало, в свою очередь, от СССР нового серьезного и основательного подхода к военному строительству и комплектованию рядов Красной армии, формирования резерва из числа всех слоев населения, включая допризывную молодежь, с целью отражения возможной агрессии. В 1937 году начинается плавный переход от территориально-милиционного принципа к кадровой системе строительства Вооруженных Сил [12, с. 99].

Одним из ресурсов формирования мобилизационного резерва ВВС РККА являлась гражданская авиация (ГА) как параллельно развивающаяся самостоятельная отрасль, перед которой правительство ставило стратегические задачи по развитию, для решения которых требовались более совершенные организационные подходы. В связи с этим 1930 году Совет по гражданской авиации, Инспекция гражданской авиации и акционерное общество «Добролет» были упразднены, а вместо них было образовано Всесоюзное объединение гражданского воздушного флота (ВОГВФ) при Совете Труда и Обороне СССР, которое занималось организацией воздушных линий, их эксплуатацией, планированием, регулированием и, в целом, руководством деятельности гражданской авиации. Правящая партия того времени, признавая необходимость ускоренного развития ГА, выделила средства для вложения, причислила объекты ГВФ к внеочередным важнейшим объектам капитального строительства. Было организовано бесперебойное обеспечение ВОГВФ эксплуатационными и строительными материалами, удовлетворялись потребности в рабочей силе, оборудовании свето- и радиотехническими средствами действовавших и вновь открываемых аэропортов, причисленных к стратегическим объектам военного времени, организовывались средние специальные и высшие учебные заведения гражданской авиации, расширялась тематика научно-исследовательских работ в области самолетостроения, авиационных двигателей и оборудования.

В 1932 г. в связи с возрастающим значением ГА в народном хозяйстве страны ВОГВФ было преобразовано в Главное управление гражданского воздушного флота (ГУ ГВФ) при Правительстве СССР, на которое было возложено руководство всей деятельностью гражданской авиации, включая осуществление инспекции за технической эксплуатацией летательных аппаратов всех гражданских организаций и ведомств. В приказе об организации ГУ ГВФ указывалось, что следует пользоваться полным наименованием ведомства Главное управление ГВФ «Аэрофлот». В том же году был утвержден главный документ советского воздушного законодательства – Воздушный кодекс СССР. Он определял суверенитет воздушного пространства, обеспечивая защиту наших территорий и создавая необходимые условия для развития и широкого применения авиации.

В 1934 г. ГУ ГВФ стало создавать Территориальные управления как свои основные организационные звенья, которые были наделены соответствующими правами и осуществляли руководство деятельностью всех видов гражданской авиации на обслуживаемой территории, тем самым обеспечивая лучшее использование самолетомоторного парка и повышение безопасности полетов.

В 1937 г. было образовано Управление международных воздушных линий СССР, которое входило в состав ГУ ГВФ, целью которого являлось руководство международными воздушными связями Аэрофлота.

Уже к 1940 году наша страна имела более 150 аэропортов в структуре территориальных управлений и большую сеть аэродромов местных воздушных сообщений.

Проектирование и создание авиационной техники, обеспечение ГВФ самолетами, двигателями и спецоборудованием правительство страны возложило на Главное управление авиационной промышленности Наркомтяжпрома, а решение задач эффективной эксплуатации авиационной техники было поручено Научно-исследовательскому институту ГВФ (НИИ ГВФ), который определял перспективы развития Аэрофлота, разрабатывал требования на новую авиационную технику, проводил государственные и эксплуатационные испытания авиационной техники, обеспечивал ее внедрение в народном хозяйстве, разрабатывал вопросы технической и летной эксплуатации на воздушных линиях СССР.

Ускоренный темп развития и увеличение масштабов гражданской авиации потребовало создание от Аэрофлота своей собственной системы подготовки кадров. К 1941 году были развернуты объединенные школы авиатехников и пилотов в Балашове, Батайске, Тамбове, открывались авиационные техникумы и институты, такие как Киевский институт инженеров ГВФ, Ленинградский институт инженеров ГВФ, который являлся ведущим вузом отрасли, а решением вопросов повышения квалификации руководящего состава, подготовкой и переподготовкой экипажей для новых скоростных самолетов занимались летные центры в Москве и в Минеральных Водах.

В связи обострением международной обстановки и переходом к кадровому комплектованию армии, начиная с 1937 года и до начала Великой Отечественной войны интенсивно развивалась система военного обучения допризывной молодежи и гражданского населения страны [11, с. 26-37]. Перед этой системой правительство ставило решение двух важнейших задач: подготовку населения на случай возможной войны и подготовку граждан для укомплектования Рабоче-крестьянской Красной армии подготовленными военнослужащими. Основными видами подготовки являлись обязательная и добровольная подготовка: первая занималась военной и физкультурной подготовкой допризывной молодежи в учебных заведениях, а вторая – вовлечением граждан в оборонные общества, подготовкой значкистов и проведением военизированных учений гражданского населения. Руководила этим процессом коммунистическая партия, а в качестве «приводного механизма» выступал Всесоюзный ленинский коммунистический союз молодежи (ВЛКСМ)[6, с. 76-79].

С началом Второй мировой войны, 1 сентября 1939 года в СССР принимается закон «О всеобщей воинской обязанности». Этот документ закреплял в военном строительстве кадровый принцип комплектования Красной армии [14], при котором были сняты какие-либо ограничения в отношении к военной службе, которые допускались в предыдущем «Законе об обязательной военной службе». Так, «...все мужчины – граждане СССР, без различия расы, национальности, вероисповедания, образовательного ценза, социального происхождения и положения обязаны отбывать военную службу в составе Вооруженных Сил СССР» [3].

Основная цель этого документа заключалась в создании законных оснований для увеличения численности РККА и начала интенсивного накопления мобилизационного резерва из различных слоев населения и организаций на случай войны. Его принятие увеличивало сроки проведения учебных сборов, проводимых в войсках с категорией военнообязанных граждан, что существенно повышало качество подготовки кадров, позволяя формировать необходимый объем военных умений и навыков.

Подготовка летного состава и формирование кадрового резерва для ВВС РККА была одной из сложных и приоритетных задач партии и правительства, понимающих стратегическую роль действия авиации в боевых действиях и учитывающих военные конфликты того времени. Проблема заключалась в том, что не каждый желающий мог стать летчиком по состоянию здоровья и по личным психо-физическим качествам, требовавшим от кандидатов соответствующую остроту зрения, развитый объемный глазомер, устойчивый вестибулярный аппарат, аналитический склад ума, стойкость духа и хладнокровие. Все сводилось к необходимости начала обучения в летных школах с более раннего возраста, и эту непростую задачу с успехом выполнял Осоавиахим СССР – который занимался первоначальной летной подготовкой в аэроклубах, в свою очередь, являясь основным источником комплектования военных летных училищ из числа рабочей молодежи, закладывая им основы профессиональной ориентации. Только в период с 1938-1940 гг. в летные вузы было направлено более 24 тыс. человек.

Потребность в летных кадрах в связи с нарастанием военной угрозы привело к увеличению количества лётных школ с 18 в 1937 году до 83 лётных учебных заведений в середине 1941 года. В ноябре 1940 г. СНК СССР и ЦК ВКП(б) было принято постановление о комплектовании призывниками, имеющими среднее образование, авиационных летных училищ; при этом обязательным условием являлся тот факт, что кандидат должен быть партийным или состоять в комсомольской организации [4, с. 32].

Приказом Народного комиссариата обороны (НКО) о подготовке летно-технических кадров ВВС Красной армии в 1940 году № 008 от 14 марта 1940 года, во исполнение постановления КО при СНК СССР от 11 марта 1940 года все учебные заведения переводились на ускоренную подготовку: летчиков, летчиков-наблюдателей и авиатехников – на 12 месяцев, стрелков-радистов – на 5 месяцев. Борисоглебская военная авиашкола с подготовкой летчиков истребительной авиации и Сталинградское военное авиаучилище с подготовкой летчиков бомбардировочной авиации переводились на двухгодичный срок обучения. Именно эти сроки определяли качество подготовки летных кадров накануне Великой Отечественной войны, так как последующие реформы не успели проявить себя до начала войны. Из школ и училищ Военно-Воздушных Сил в 1940 году было выпущено 27918 человек, а количество обучающихся на 1 января 1941 года составляло уже 67143 человека.

В феврале 1941 года было утверждено постановление ЦК ВКП(б) и СНК СССР «О реорганизации авиационных сил Красной армии», которое, в том числе, касалось и изменения системы подготовки летных кадров. Согласно Постановлению создавались школы первоначальным летным обучением со сроком 6 месяцев в мирное и 4 месяца в военное время с общим налетом на курсанта 30 часов, а также школы военных пилотов со сроком в 9 месяцев в мирное и 3 месяца в военное время с общим налетом 20 часов для бомбардировщиков и 24 часа для истребителей. Только в 1941 году предстояло

сформировать 30 школ первоначального обучения с общим годовым выпуском 45 тысяч человек. В строевых частях на каждого летчика устанавливался общий налет в 160 часов. Эти мероприятия касались не только собственно Наркомата обороны, но и ряда других ведомств. Так, к подготовке летных и инженерно-технических кадров ВВС РККА привлекались ОСОАВИАХИМ и ГВФ.

Подводя итог, хотелось бы отметить что согласно переписи населения численность СССР к концу 1939 года составляла 170,5 млн человек, численность РККА к июню 1941 года составляла 5,373 млн человек, членов массового оборонного движения, в том числе ОСОАВИАХИМа, составляла порядка 14 млн человек, а с объявлением войны добровольцами на фронт ушли более половины из них. Всего в предвоенный период в «Осоавиахиме» прошли обучение около 40 миллионов человек [7, с. 16-21].

Таким образом, созданная Советским правительством и Коммунистической партией СССР накануне Великой Отечественной войны система военной подготовки кадров, основанная на использовании всех инструментов власти, внедренная в массы через общественные организации, направленная на объединение различных организаций и отраслей с целью защиты интересов Государства, сумела создать единый мощный механизм формирования стратегического мобилизационного резерва и укрепления обороноспособности страны в целом, которая сыграла основную и решающую роль в достижении победы советского народа над фашистской Германией, а успешное ведение боевых действий Военно-Воздушными Силами, четкое и непрерывное руководство авиационными подразделениями и соединениями, совершенствование форм применения боевой авиации, повышение эффективности авиаударов, своевременное восстановление после понесенных потерь боевых возможностей является прямым показателем правильной организации системы военно-профессиональной подготовки резерва летного состава для ВВС РККА.

ЛИТЕРАТУРА

1. Великая Отечественная война. 1941–1945. Военно-исторические очерки. В 4-х кн. / Под ред. Золотарева В. А. – Кн. 1. Суровые испытания. – М.: Наука, 1998.
2. XVIII съезд ВКП(б). 10–21 марта 1939 г. Стенографический отчет. – М., 1939.
3. Закон об обязательной военной службе от 18 сентября 1925 года // Сборник законов СССР, 1925. – № 62. – Ст. 463.
4. Зарецкий, В.М. Развитие системы подготовки лётных кадров в отечественных Военно-воздушных силах / В.М. Зарецкий, А.И. Коротков, А.Г. Первов / Под ред. Г.И. Захарова. Монино: ВВА имени Гагарина, 1996. – 75 с.
5. Кублова, С.А. Деятельность государственных, партийных органов и общественных организаций Курского края по подготовке военно-обученных резервов для Красной армии в 1921 – первой половине 1941 гг.: автореф. дис. ... к-та ист. наук. – Курск, 2012. – 25 с.
6. Кузнецов, Д.Н. Укрепление обороны страны и ДОСААФ. – М.: ДОСААФ, 1972. – С. 76-79.
7. Покрышкин, А.И. ДОСААФ СССР – надежный помощник и резерв Вооруженных сил // Военн.-патриот. Журнал, 1977. – № 1. – С. 16-21.
8. Пузырёв, А.Ю. Большие учебные сборы 1939 г. в Тамбовской области. – Тамбов: Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки», 2009. – №6 (74). – С. 367-370.
9. Щербаков, Ю.В. Формирование системы планирования оборонных усилий в СССР в межвоенный период (1921 – июнь 1941 г.) // Война и оружие. Новые исследования и материалы. В сб. материалов Шестой международной научно-практической конференции. – СПб.: ВИМАИВиВС, 2015. – Ч. IV. – С. 402-412.
10. Щербаков, Ю.В. Историко-правовые аспекты строительства Рабоче-крестьянской Красной армии в 1920-е годы // Электронный сетевой научный журнал «Мир науки и

образования». – Саранск, 2016. – № 1(5). – С. 24.

11. Щербаков, Ю.В. Организация и проведение подготовки к военной службе советских граждан допризывного возраста в 1920-е годы // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XI Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2016. – № 9(58). – С.26-37.

12. Щербаков, Ю.В. Из опыта организации проведения в 1923 году первых учебных сборов территориально-милиционных формирований // Клио. – 2016. – № 9(117). – С. 96-102.

13. Щербаков, Ю.В. Военно-политическая обстановка в Европе в 1920-1930-е годы: краткий анализ стратегических планов германского командования по началу агрессии на Советский Союз // Инновации в науке: сб. ст. по матер. IX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2016. – № 7(56). – С. 22-34.

14. Щербаков, Ю.В. Система комплектования Вооруженных Сил СССР в условиях изменения экономических и социально-политических условий в 1930-е годы // SciencesofEurope. – Прага, 2016. – № 5 (5) [Электронный ресурс] URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=27846103> (дата обращения: 13.02.2019).

УДК 378

**РЕАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО
ПОТЕНЦИАЛА ЛИТЕРАТУРНОГО МАТЕРИАЛА О КАВКАЗЕ НА
ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

Шабдарова Н.Г.

**REALIZATION OF TRAINING AND EDUCATIONAL POTENTIAL OF
LITERARY MATERIAL ABOUT THE CAUCASUS IN THE CLASSES OF
RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

Shabdarova N.G.

В статье раскрывается образовательный потенциал литературного материала о Кавказе в целях его эффективного использования на занятиях по русскому языку как иностранному. Показано, что продуманный дидактический подход к использованию литературного материала создает устойчивую основу для развития всех видов речевой деятельности на занятиях по РКИ. Предлагаются пути реализации образовательных возможностей литературного туризма. Отражена роль лингвокраеведческого аспекта обучения, дающего запас фоновых знаний и безэквивалентной лексики. В статье суммирован положительный опыт создания и использования в образовательном процессе массовых онлайн-курсов, воспитательные возможности Центров русского языка и культуры.

The article reveals the educational potential of literary material about the Caucasus with a view to its effective use in classes of Russian as a foreign language (RFL). The authors argue that a thoughtful didactic approach to the use of literary material creates a stable basis for the development of all types of speech activity in RFL classes. The article offers ways of realization of educational opportunities of literary tourism. It reflects the role of linguistic and cultural aspects of education, which give a stock of background knowledge and non-equivalent vocabulary. The article summarizes the positive experience of creating and using massive online courses in the educational process and educational opportunities of the Centers for Russian Language and Culture.

Ключевые слова: лингвострановедческий аспект, литературно-образовательный туризм, массовые онлайн-курсы, русский язык как иностранный, коммуникативно-деятельностный подход, поликультурный регион.

Keywords: linguistic and cultural aspect, literary and educational tourism, massive online courses, Russian as a foreign language, communicative activity approach, multicultural region.

Перед преподавателем русского языка как иностранного всегда стоят важные вопросы: как привить студентам-иностранцам любовь к изучению русского языка, как сформировать дополнительную мотивацию для его изучения, как грамотно и эффективно ввести иностранных учащихся в культурное пространство региона, где они проходят курс обучения? Ответ на эти вопросы можно найти, обратившись к потенциалу отечественной литературы, обладающей богатыми обучающими и воспитательными возможностями. С учетом взаимосвязи языка и литературы считаем, что изучение литературного материала о Кавказе намечает дополнительные перспективные векторы «развития и продвижения русского языка и образования на русском языке» [13, С. 46], широкие воспитательные возможности по отношению к студентам-иностранцам, изучающим русский язык в условиях поликультурной среды Северного Кавказа. Цель данной работы – раскрыть обучающий и воспитательный потенциал литературного материала о Кавказе для его эффективного использования в образовательном процессе, направленном на обучение русскому языку как иностранному.

Коммуникативно-деятельностный подход, лежащий в основе системы обучения русскому языку как иностранному, с одной стороны, учитывает индивидуально-психологические, возрастные, национальные особенности личности иностранного учащегося, а с другой стороны, предполагает организацию образовательного процесса как деятельности обучаемого по овладению иноязычной речевой деятельностью; другими словами, речевая деятельность в ее разновидностях (аудирование, чтение, говорение, письмо) является объектом обучения с позиций данного подхода [3, С. 19]. Использование литературного материала на уроках РКИ создает устойчивую основу для развития всех этих видов деятельности. Литературный материал в различных его разновидностях (художественные произведения, публицистика, дневники писателей, биографические данные, мемуары) открывает необходимую перспективу для отбора текстов в качестве единицы обучения в учебном процессе, связанном с обучением языку. Богатейшая русская литература предоставляет возможность использования в учебных целях художественных текстов, отобранных в соответствии с пожеланиями и интересами учащихся, это позволяет сделать процесс обучения более привлекательным, интересным для иностранных студентов [1, С. 36]. В круг внимания и интереса иностранных студентов, обучающихся в поликультурном регионе Северного Кавказа, попадают поэты и писатели, не только жившие на Кавказе, но и создававшие произведения о нем, а также мемуарный, биографический материал, который связан с ними. Формированию такого устойчивого интереса способствует и литературно-образовательный туризм: во время экскурсий по достопримечательностям Северного Кавказа иностранные студенты получают сведения о русских писателях, кавказской тематике их произведений [4; 5].

В ходе дальнейшего обучения этот интерес может быть реализован на уроках по изучению РКИ, а также во внеаудиторной работе с иностранными обучающимися, являющейся продолжением аудиторных занятий. Литературный материал (отрывки из художественной литературы, проза и поэзия, мемуары, дневниковые записи) может быть использован в аспектном обучении и в обучении основным видам речевой деятельности. Аспектное преподавание, осуществляющее дифференцированное формирование речевых навыков разного типа, нацелено на формирование произносительных (артикуляционных), а также лексико-семантических и грамматических навыков на основе литературного

материала.

Синтез же этих навыков, отработка взаимодействия в речи, в целостном процессе коммуникации происходит на занятиях речевой практикой, носящих комплексный характер. Такое комплексное преподавание с использованием литературного материала имеет целью формирование коммуникативно-речевых умений на основе речевых навыков разного типа, а в его содержание включается установление взаимосвязи различных видов речевой деятельности в практике обучения. На основе литературного материала осуществляется развитие всех основных видов РД (речевой деятельности): чтения, аудирования (в виде прослушивания записей отрывков произведений), говорения (монолог, диалог, беседа на основе прочитанного и прослушанного материала, пересказ, чтение отрывков наизусть), письменной речи (в виде производства собственных текстов в различных жанрах – изложения, сочинения, отзыва, эссе, авторского стихотворения или рассказа).

В дальнейшем, на продвинутых этапах обучения литературный материал призван помочь решить задачу обучения языку специальности, филологическому анализу художественного текста, домашнему чтению. Такие функционально-аспектные занятия имеют целью формирование коммуникативных умений, которые дифференцированы по сферам общения.

Важное место в процессе использования литературного материала на функционально-аспектных занятиях принадлежит лингвострановедческому и лингвокраеведческому аспектам [12], т.к. язык имеет важное свойство: в процессе своего развития он отражает, накапливает, хранит явления и факты культуры народа, являющегося носителем языка. Те факты и явления, которые известны всем членам языкового сообщества, могут озадачить иностранцев, так как им неизвестны те фоновые знания, которые связаны с лингвокультурологическим аспектом. Топонимы, а также выражения «герой нашего времени», «водяное общество», «башлык», «горец», «казаки», «черкеска», Остап Бендер, «Цветник», «Провал», предполагают знание иностранцем произведений М.Ю. Лермонтова, А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, И.Ильфа и Е.Петрова, которые связаны с Кавказом и описанием его отдельных достопримечательностей. Действительно, творчество этих русских писателей отражает историю, морально-этические и психологические нормы и ценности жителей Кавказа, уклад жизни предшествующих эпох, культуру кавказских и русского народов. Анализ отрывков из литературных произведений кавказской тематики дает студентам важный лингвокраеведческий материал, а также запас фоновых знаний, безэквивалентной лексики, способной обеспечить продуктивную коммуникацию на русском языке в условиях поликультурного региона Северного Кавказа. В качестве регионального компонента в процесс обучения включаются и сказки народов Кавказа [11, С.48-49], «по результатам изучения которых иностранным учащимся предлагается сравнить представления, например, о счастье народов Кавказа с представлениями их народа» [12, С.202].

Важным в образовательном процессе, направленном на иностранных учащихся, представляется использование новых технологий, в частности массовых онлайн-курсов, опыт создания которых имеется в Пятигорском государственном университете. Проект, над которым работала группа преподавателей кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования ПГУ, предусматривал создание массового открытого онлайн-курса «Русские писатели XIX - начала XX вв. и Кавказ». Цель проекта вытекала из важнейшей роли отечественной словесности при изучении и популяризации русского языка и предполагала расширение знания отечественных и зарубежных слушателей о «кавказском тексте» русской литературы. Проект был направлен на выявление особенностей художественного восприятия и осмысления Кавказа русскими писателями XIX-XX веков. В центре внимания – биографические и литературные проекции, связывающие русских писателей с Кавказскими Минеральными Водами, которые можно выделить как особый семиотически нагруженный локус «кавказского

текста» [10, С. 22].

Кавминводы и Кавказ в целом в нем представлены не только в описательно-перечислительных фактографических подробностях, но и как «вторая реальность», эстетически преображенное бытие «места», главное свойство которого – способность становиться основой персональной и литературной идентичности, порождать множество творческих проекций, образовывать особый культурный код, оказывающий влияние на генезис историко-культурных, литературных и иных процессов.

Задачей проекта стало восстановление полноты художественной картины мира Северного Кавказа и всего региона Кавказских Минеральных Вод в отечественной литературе, а также условий, времени создания знаменитых образцов русской словесности, интерпретации «кавказских» страниц творчества Бестужева, Одоевского, Пушкина, Толстого, Лермонтова, Давыдова, Чехова, Мандельштама, Ахматовой в свете достижений литературной мысли современности.

Одной из важнейших задач считаем усиление интереса к личности и неразрывно связанному с Кавказом творчеству М.Ю. Лермонтова со стороны широкого круга слушателей, актуализацию лермонтовской проблематики для разработки современных гуманитарных подходов к исследованиям человека и общества.

Актуальность проекта была определена важностью Кавказа как геокультурного пространства в русской и мировой семиосферах, недостаточной изученностью историко-биографических и творческих аспектов художественного освоения Кавминвод, а также приоритетами современной филологии, обращающейся к комплексным исследованиям русского языка и духовных истоков отечественной словесности.

Онлайн-курс предполагает рассмотрение комплекса биографических, историко-литературных, литературно-краеведческих, философско-эстетических и дидактических проблем. В нем раскрыты обстоятельства пребывания ряда известных русских писателей XIX-XX вв. на Кавказе, показана специфика философского осмысления, языкового и эстетического отражения кавказских исторических, географических, этнических и культурных реалий.

Проект был направлен на введение в общероссийскую и зарубежную образовательную сферу совокупности историко-биографических, литературоведческих, лингвистических, дидактических и краеведческих материалов о «кавказском тексте» русской литературы. Данные материалы отличаются свежим, аргументированным, критическим подходом в освещении наиболее спорных вопросов биографического и эстетического характера о роли «кавказского текста» в отечественной словесности, а также иных аспектов взаимодействия русской литературы и Кавказа, которые до сих пор оставались на периферии научно-образовательной деятельности.

Образовательные задачи, поставленные в проекте, нашли свое решение в созданном (с опорой на результаты научных исследований авторов) курсе видеолекций, в разработанных авторским коллективом сопроводительных учебно-дидактических материалах. Таким образом, использование материалов массового онлайн-курса в аудиторной и внеаудиторной работе с иностранными учащимися предполагает распространение среди зарубежных слушателей историко-филологических и лингвокультурологических знаний и, соответственно, укрепление позиций русского языка, русской литературы и культуры, их продвижение в нашей стране и за рубежом, воспитание иностранных учащихся в духе российских ценностей жизни в целом и кавказских в частности.

Органичным продолжением занятий является внеаудиторная работа, которая основана на использовании литературного материала и способствует приобщению иностранных студентов к культуре Северо-Кавказского региона, создает положительную основу для изучения русского языка как иностранного, а также создает дополнительные возможности организации коммуникации на русском языке, что способствует повышению эрудиции обучаемых и формирует читательский литературный вкус. Эта работа проходит

в различных формах. Это и конкурсы чтецов, исполнителей песни, создание литературной композиции, чтение произведений по ролям, написание литературно-критической, научной статьи, текста с публикацией в сборнике научных или публицистических работ, в студенческой газете. Важную роль в воспитательном процессе, направленном на иностранных учащихся, играет Центр русского языка и культуры «Институт Пушкина», созданный при Пятигорском государственном университете. Центр осуществляет научные исследования по актуальным проблемам русской филологии и лингвокультуры, ведет их изучение на различных уровнях гуманитарного образования, распространяет филологические знания среди иностранных студентов Северо-Кавказского федерального округа, воспитывает уважение и любовь к русскому языку и культуре, духовному наследию России, активно участвует в продвижении русского языка и культуры в зарубежных странах. Реализуя научно-исследовательскую задачу, Центр осуществляет сбор теоретических и практических данных по проблеме «Русский язык как государственный язык РФ и языковая картина мира Северного Кавказа», их обобщение и проведение ежегодных научно-практических конференций преподавателей ПГУ с участием иностранных преподавателей и студентов, выступающих с докладами «кавказской» тематики. Таким образом, Центр «Институт Пушкина» помогает иностранным учащимся освоить быстрее и качественнее русский язык, ближе познакомиться с русской литературой, в том числе литературой «кавказской тематики», и даже научиться писать стихи и петь песни на русском языке, т.е. «реализует в полном объеме и свой образовательный ресурс – обучающий и воспитательный» [14, С. 30].

На сегодняшний день накоплен большой запас исследований, привлекающих внимание студентов к основным темам, персоналиям русской литературы [9], к малоизвестным именам и литературным фактам, связанным с Кавказом и помогающим понять и эффективно использовать литературный материал о Кавказе [2, 6, 7, 8], есть опыт создания учебного пособия с использованием материала лингвокультурологического характера [11]. Необходимо укреплять и интенсифицировать путь продвижения от теории к практике, широко включать «кавказский» литературный материал в практические занятия по РКИ, в воспитательную работу, создавать научно-методические статьи, обобщающие имеющийся опыт, издавать учебные пособия.

Иностранные учащиеся, получившие такую подготовку с учетом регионального литературного материала, смогут в дальнейшем стать компетентными, полноправными, образованными «послами русского языка», русской литературы и культуры в своих странах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бродзели А.О. Текст как лингвострановедческий ресурс обучения речевому общению в преподавании русского языка как иностранного // Университетские чтения – 2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. Часть VI. Пятигорск: ПГЛУ, 2015. С. 35-39.
2. Говердовская Е.В. Культурно-образовательное пространство Северного Кавказа: ориентиры, проблемы, решения. Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 6. С. 218-227.
3. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов / Под ред. А.Н. Щукина. М.: Рус.яз., 1990. 231 с.
4. Орлова Н.А. Образовательный туризм как источник формирования лингвокультурологической компетентности студентов-иностранцев // Университетские чтения – 2016. Пятигорск: ПГЛУ, 2016. С. 148-152.
5. Орлова Н.А. Путешествие по Кавказу. Учебное пособие по русскому языку как иностранному. Пятигорск: ПГУ, 2018. 66 с.
6. Очман А.В. Приют муз. Русские поэты Золотого и Серебряного века и Кавказские Минеральные Воды. Пятигорск, 2007. 440 с.

7. Очман А.В., Исаев Л.Н. Елена Ган и Кавказские Минеральные Воды. – Пятигорск: ПГЛУ, 2013. 338 с.
8. Очман А.В., Шульженко В.В. Кавминводский текст русской литературы. М.: Лазурь, 2009. 542 с.
9. Петренко А.Ф. Русская литература второй половины XXвека: темы и персоналии: монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2006.326 с.
10. Петренко А.Ф. Создание массового открытого онлайн-курса «Русские писатели XIX – начала XX вв. и Кавказ»: цели, задачи, решения // Русское слово на Северном Кавказе: история и современность. Пятигорск, 2016. С. 22-26.
11. Современный русский язык в поликультурной среде Северного Кавказа: стилистика и культура речи: Учебное пособие /Составители Алексеева Л.С., Витковская Л.В., Федотова И.Б. Пятигорск: ПГЛУ, 2006.192 с.
12. Федотова И.Б. Лингвострановедческий аспект в практике коммуникативного обучения русскому языку как иностранному в условиях поликультурной среды Северного Кавказа // Методика преподавания РКИ: традиции и современность. Сборник материалов научно-практической конференции (к сорокалетию кафедры преподавания РКИ) 8 апреля 2015 года / Под общ.ред. М.Н. Русецкойи М.А. Осадчего. М., 2015. С.198 – 204.
13. Федотова И.Б. Основные векторы продвижения русского языка и образования на русском языке в современном мире // Университетские чтения – 2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. Часть I. Пятигорск: ПГЛУ, 2015. С.45 – 51.
14. Федотова И.Б. Роль центра русского языка и культуры в решении актуальных проблем преподавания русского языка как иностранного в рамках российской высшей школы и за рубежом // Русское слово на Северном Кавказе: история и современность.Пятигорск, 2016.С. 26-31.

УДК 378.12

ПРОЕКТНО-ЦЕЛЕВОЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГОВ БАЗОВОЙ КАФЕДРЫ

Шакуто Е.А., Кузнецова И.Ю.

PROJECT-TARGET APPROACH TO THE MANAGEMENT OF SCIENTIFIC-METHODICAL AND SCIENTIFIC-RESEARCH ACTIVITIES OF TEACHERS OF THE BASIC DEPARTMENT

Shakuto E.A., Kuznetsova I.Yu.

Аннотация: Статья посвящена обобщению опыта научно-методической и научно-исследовательской работы преподавателей базовой кафедры на основе проектно-целевого подхода. Выделены основные виды научно-методической и научно-исследовательской деятельности преподавателей базовой кафедры. Представлен опыт работы Интегрированной базовой кафедры профессионально-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» в г. Кемерово. Приведено определение проектно-целевого подхода к управлению научно-методической и научно-исследовательской работой педагогов базовых кафедр.

Annotation. The article is devoted to the synthesis of the experience of the scientific-methodological and research work of teachers of the basic department on the basis of the design-

target approach. The main types of scientific and methodological and research activities of teachers of the basic department are highlighted. The experience of the work of the Integrated Basic Department of Vocational and Pedagogical Education of the Russian State Vocational and Pedagogical University, Kemerovo, is presented. The definition of a project-oriented approach to the management of scientific, methodological and research work of teachers of basic departments is given.

Ключевые слова: базовая кафедра вуза, проектно-целевой подход, научно-методическая деятельность, научно-исследовательская деятельность преподавателей.

Keywords: basic department of the university, project-target approach, scientific and methodological activities, research activities of teachers.

Базовая кафедра вуза является особенной инновационной учебно-научной структурой, на базе которой ведется практическая подготовка бакалавров по нескольким образовательным программам, реализуемым головным вузом. Базовая кафедра – это территориально удаленное структурное учебно-научное подразделение вуза, созданное на «базовой организации» с целью интеграции науки и практики высшего образования для реализации образовательных программ высшего образования в части практической подготовки обучающихся [1].

Преподаватели, осуществляющие профессионально-педагогическую деятельность на базовой кафедре университета, выполняют все виды работы, в том числе научно-исследовательскую и научно-методическую, которые входят в целостную систему педагогической деятельности и выступают как системообразующий и системоразвивающий элементы. [6].

Научно-методическая работа преподавателя базовой кафедры утверждается заведующим кафедрой и директором института на учебный год и отражается в индивидуальном плане преподавателя. В содержание научно-методической работы включают элементы всех её видов, а объём, соотношение составляющих видов и конкретное наполнение определяются штатной должностью преподавателя и нормами времени для планирования объемов основных видов внеучебной работы, утвержденными ректором РГППУ.

Научно-исследовательская деятельность, по нашему мнению, это деятельность преподавателя образовательной организации высшего образования, которая включает в себя запланированные, систематические научные исследования по индивидуальным научным темам, участие в мероприятиях разного уровня (научно-практических конференциях, рецензирование и оппонирование диссертационных исследований, участие в грантовых конкурсах, подготовке монографий, научно-издательской деятельности, руководство выпускными квалификационными и курсовыми работами обучающихся и др.).

Научно-методическая деятельность преподавателя предполагает также разработку методической продукции (учебников и учебных пособий), образовательных программ и профессиональных модулей, участие в работе научно-методических семинаров, проведение открытых практико-ориентированных занятий.

Научно - методическая и научно-исследовательская работа на базовой кафедре планируется педагогами самостоятельно, но в рамках общей научной темы Института, к которому кафедра относится.

При управлении научно-методической работы преподавателей, работающих на базовой кафедре целесообразно использовать проектно-целевой подход.

Проектно-целевой подход – это инновационное направление в решении стратегически важных задач вуза и в управлении научно-методической деятельностью педагогов, обеспечивающий реализацию способов достижения дидактической цели через детальную проработку проблемы, замысла, ситуации и реальным, осязаемым

практическим результатом, подготовленным к внедрению в образовательный процесс [5].

Проектно-целевой подход к управлению научно-методической деятельностью педагогов базовых кафедр – совокупность концептуальных идей, обеспечивающих использование метода проектирования в образовательно-воспитательном процессе в соответствии с заданной целью, позволяющих скоординировать действия администрации и педагогического коллектива, эффективно решать стратегические задачи по управлению научно-методической деятельностью [7]. В современных условиях система управления научно-методической деятельностью преподавателей не может быть жестко регламентированной и навязанной руководством, основываться только на нормативных документах и должностных инструкциях. Современный преподаватель вуза человек творческий, обладающий проектным мышлением. Для преподавателей базовых кафедр, реализующих практическое обучение это, является особенно актуальным.

Проектное мышление преподавателя предполагает, что на материале преподаваемой ими дисциплины они способны ставить для обучающихся задачи и помогать им выбирать пути решения проблемных ситуаций, определять необходимые для этого средства и мотивировать обучающихся на творческий поиск.

Проектно-целевой подход к управлению научно-методической и научно-исследовательской деятельности преподавателя базовой кафедры заключается в том, что, выполняя работу в рамках индивидуальных исследований, все преподаватели работают над единой научной темой Института, к которому структурно относятся.

Например, интегрированная базовая кафедра профессионально-педагогического образования в г. Кемерово (ИБК ППО) относится к Институту развития территориальных систем профессионально-педагогического образования (ИРТС ППО) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Научной темой ИРТС ППО является «Научно-методическое сопровождение подготовки кадров в территориях РФ в процессе сетевого взаимодействия», а на ИБК ППО в рамках этой темы разрабатывается тема «Подготовка бакалавров профессионального образования на основе ресурсов сетевого взаимодействия ИБК и социальных партнеров» (приказ № 11 от 29.06.2016.).

И у каждого преподавателя ИБК, в свою очередь, есть утвержденная на заседании кафедры индивидуальная научная тема, являющаяся составной частью общей темы кафедры и института.

Получается единая, комплексная работа всех преподавателей базовых кафедр, входящих, в один Институт и что самое важное, направленная на достижение конкретной поставленной цели исследования. В течение года преподаватели результаты своей работы представляют в статьях, выступают на научно-практических конференциях разного уровня, обмениваются достижениями по проделанной работе на научно-методических семинарах. По итогам года, кроме письменного отчета в индивидуальном плане преподавателя проходит еще устный отчет на одном из заседаний кафедры. Причем, не просто количественный отчет по статьям, и другим выполненным мероприятиям, а содержательное представление и связь с общей научной темой кафедры и возможность использования при практической подготовке студентов другим преподавателям. Проведение научно-исследовательских и иных работ по заказам профильной базовой организации, взаимодействующих с базовой кафедрой по направлениям подготовки, а также других предприятий и организаций-социальных партнеров [1].

Преподаватели базовой кафедры в рамках проектно-целевого подхода оказывают научную и методическую помощь образовательным организациям среднего профессионального образования (СПО), участвуют в жюри научных конкурсов, являются рецензентами рабочих программ, участвуют как эксперты в обсуждении результатов научно-исследовательских работ специалистов СПО.

По итогам научных исследований издаются сборники научно-методических работ, коллективные монографии. На ИБК ППО в г. Кемерово, начиная с 2016 года, ежегодно

готовится сборник научно-методических работ «Актуальные вопросы профессионально-педагогического образования», размещённого в научной электронной библиотеке elibrary.ru и входит в РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

В этом сборнике публикуются результаты индивидуальных исследований педагогов кафедры, студентов по темам выпускных квалификационных и курсовых работ, научные статьи работников и студентов всех структурных подразделений Института развития территориальных систем профессионально-педагогического образования. По итогам трехлетней научной работы ИРТС ППО готовится коллективная монография. Например, итогом научной работы за период с 2016 по 2018 учебные годы является монография: «Базовая кафедра вуза как основа развития территориальных систем профессионально-педагогического образования», в которой представлен опыт работы базовых кафедр РГППУ.

Руководство научно-исследовательской деятельностью обучающихся является неотъемлемой частью профессиональной деятельности педагогов и обязательным видом учебной деятельности студентов. Научно-исследовательская деятельность студента – вид самостоятельной работы над содержанием реферативной, курсовой и выпускной квалификационной работы, выполняемой под руководством преподавателя. Это специально организованная на базовой кафедре система мероприятий, приобщающая студентов к научной и творческой деятельности, способствующая развитию их научных интересов и инициатив. Особенностью научно-исследовательской работы студентов на базовой кафедре, где осуществляется непосредственно практическая подготовка, является то, что выполняемые ими курсовые и выпускные квалификационные работы «реальные», т.е. выполненные по запросу работодателя и решающие какую-то конкретную проблему. Работы студентов зачастую подтверждаются актами о внедрении. По сути, каждая итоговая квалификационная работа выпускника – это выполненный проект. «Реальные» дипломы получают положительные отзывы работодателей, на защитах оцениваются на «хорошо» и «отлично» и комиссия отмечает высокий уровень заинтересованности студентов [3]. Промежуточные результаты выполняемых проектов студенты публикуют в сборнике научно-методических работ, который выпускается на кафедре в отдельном разделе, который так и называется «Результаты научно-исследовательской деятельности студента».

Интересный опыт применения проектно-целевого подхода к научно-исследовательской деятельности студентов можно проследить при выполнении выпускных квалификационных работ студентов направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям образовательной программы Декоративно-прикладное искусство и дизайн по заказу базовой организации. Студенты разрабатывают в своих выпускных квалификационных работах дизайн-проекты по конкретным заказам администрации, например, дизайн-проект учебной аудитории, студенческого кафе, холла техникума. Такие практикоориентированные проекты интересны и студентам, и заказчикам, так как результаты их работы реализуются в действительности.

Студенты, обучающиеся по образовательной программе «Правоведение и правозащитная деятельность» в своих работах, представляют методические разработки учебных занятий для обучающихся техникума, где проходят педагогическую практику. Например, разрабатывают тесты, методические рекомендации, материалы к демонстрационным экзаменам и др. по юридическим дисциплинам.

Представленный в статье опыт применения проектно-целевого подхода при управлении научно-методической и научно-исследовательской деятельностью преподавателей базовой кафедры требует дальнейшего исследования и разработки методологических основ, организационных условий, алгоритма взаимодействия администрации Института, базовой кафедры и профильной базовой организации по реализации научно-исследовательских проектов.

Базовая кафедра обладает необходимыми ресурсами для осуществления

результативной научно-методической и научно исследовательской деятельности и проектно-целевой подход является наиболее оптимальным инструментом для ее дальнейшего развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базовая кафедра как основа развития территориальных систем профессионально-педагогического образования / Г. Н. Жуков, В. Т. Сопегина, Е. А. Шакуто и др. Уфа : АЭТЕРНА, 2018. 290 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. 480 с.
3. Кузнецова И. Ю. Особенности практической подготовки студентов на базовой кафедре вуза [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. 2018. № 4 (24). URL: <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=4324>.
4. Мухамедзянова Ф. Ш., Шайхутдинова Г. А. Инновационные принципы в подготовке педагогов профессионального обучения // Казанский педагогический журнал. 2012. № 1. С. 25–35.
5. Мухаметзянова Г. В. Проектно-целевой подход – императив формирования профессиональной компетентности // Высшее образование в России. 2008. № 8. С. 104–110.
6. Новаков Н. Рейтинг преподавателей и управление вузом. Волгоград : ВолгГТУ, 2002. 100 с.
7. Шакуто Е. А. Управление научно-методической деятельностью педагогов профессиональных образовательных организаций на основе проектно-целевого подхода : дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2014. 250 с.
8. Юрьева Т. В. Проектно-целевой подход и его роль в современной экономике [Электронный ресурс] // Современные технологии управления. 2015. № 6 (54). URL: <https://sovman.ru/article/5410/>.

УДК 373.24

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Шушара Т.В.

INTEGRATION PROCESSES IN THE MODERN PRESCHOOL EDUCATION

Shushara T.V.

В свете современных изменений образование осваивает новое социокультурное пространство, которое характеризуется инновационностью и интегративностью. Оно не просто кардинально изменяет формы, методы обучения, реалии взаимодействия субъектов учебного процесса, оно требует принципиального обновления сущности наиболее важных понятий и категорий педагогической науки. Размышляя над сущностью инновационных процессов в современном образовании, мы прежде всего должны рассматривать их не в содержательном или технологическом аспекте, что само по себе очень важно, а в принятии новой философии образования и соответствующих ей ценностей и смыслов, которые проявляются в построении особенных взаимоотношений субъектов образовательного процесса, определении каждым из них своей прогрессивной позиции и места.

Целью научного исследования является изучение интеграционных процессов в современном дошкольном образовании и выявление основных условий и факторов осуществления интеграции в системе дошкольного образования.

Методология исследования базируется на общенаучных принципах историзма, системности, объективизма и научности как средствах изучения становления и развития педагогических систем; идеях современной философии образования. Разрабатывая конкретную методологию исследования, мы руководствовались основными положениями антропологического, гуманистического, мультикультурного, культурологического, регионального подхода в познании социальных, педагогических факторов, явлений, процессов.

Основные результаты заключаются в том, что интеграция как инновационное явление в педагогической практике дошкольных образовательных организаций, вызывает сложность по внедрению в практику, так как имеет еще слабое теоретическое и методическое обоснование. Однако, построение образовательного процесса в детском саду на основе интеграции, обеспечивает повышение уровня эффективности деятельности как руководителей, так и педагогов в создании среды личностного развития ребенка и результативности образовательного процесса в контексте получения ребенком естественнонаучного образования.

In the light of modern changes, education masters a new sociocultural space that is characterized by innovativeness and integrativity. It does not just radically change the forms, methods of teaching, the realities of interaction between the subjects of the educational process, it requires a fundamental renewal of the essence of the most important concepts and categories of pedagogical science. Reflecting on the essence of innovation processes in modern education, we must first of all consider them not in a substantive or technological aspect, which is very important in itself, but in adopting a new educational philosophy and its corresponding values and meanings, which are manifested in building special relationships between educational subjects' process, the determination by each of them of its progressive position and place.

The purpose of the research is to study the integration processes in modern preschool education and to identify the main conditions and factors for integration in the preschool education system.

The research methodology is based on the general scientific principles of historicism, system, objectivism and science as a means of studying the formation and development of pedagogical systems; ideas of modern philosophy of education. In developing a specific research methodology, we were guided by the basic principles of an anthropological, humanistic, multicultural, cultural, regional approach in the knowledge of social, pedagogical factors, phenomena, processes.

The main results consist in the fact that integration as an innovative phenomenon in the pedagogical practice of preschool educational organizations, causes difficulty in putting into practice, as it still has a weak theoretical and methodological justification. However, the construction of the educational process in kindergarten on the basis of integration provides an increase in the level of effectiveness of the activities of both managers and teachers in creating an environment for the child's personal development and the effectiveness of the educational process in the context of a child's natural science education.

Ключевые слова: Интеграция, инновация, дошкольное образование, интегративный подход, педагогическая система, региональный подход, ребенок.

Key words: Integration, innovation, pre-school education, integrative approach, pedagogical system, regional approach, child.

Вступительное слово о теме исследования. Стратегические направления развития современного образования, прежде всего из первого звена - дошкольного образования, предусматривают реализацию интегративного подхода к построению

содержания, формирование у дошкольников целостного системного мировоззрения. Такие ориентиры требуют перехода от традиционных линейных моделей структурирования знаний в сложные, от статических дидактических систем в динамические, от унификации содержания образования, к пониманию его множественности и относительности. Осложнения взаимодействия между различными отраслями знаний как ведущая методологическая закономерность современного содержания обучения стимулирует развитие интеграционных процессов в дошкольном образовании.

Цель научного исследования. Изучить интеграционные процессы в современном дошкольном образовании, определить основные факторы и условия осуществления интеграции в системе дошкольного образования.

Описание методологии исследования. В процессе исследования были использованы следующие методы: теоретические (анализ, синтез, сопоставление, обобщение, систематизация, классификация исторических фактов и процессов с позиции современного развития педагогической науки); конкретно-поисковый (для выявления, отбора и анализа печатных, архивных материалов, обработки исторической, педагогической литературы, краеведческих материалов, современных научных разведок, которые раскрывают проблему исследования); историко-структурный (способствовал разработке структуры исследования); конструктивно-генетический (обеспечил ретроспективное освещение проблемы интеграционных процессов в современном дошкольном образовании).

Основные результаты. Анализ теоретических источников позволяет определить два основных направления исследования проблемы интеграции в образовании - интеграция содержания (когнитивный аспект) и интеграция форм и методов обучения (технологический аспект). Распространенным является также подход, предусматривающий переход в комплекс разнопредметных представлений к единому интегрированному взгляду на дидактическую систему, его использования в структурировании знаний и организации учебного процесса, внедрения в педагогическую практику инновационных технологий, в частности интегративных, базируется на теоретико-методологическом анализе структуры знаний, мировоззренческих, образовательных и других функций, выяснении методологических концепций, которые могут быть положены в основу интеграции образовательных процессов, в том числе на этапе дошкольного образования [2].

Ученые утверждают, что на современном этапе интегративные тенденции в образовании начинают реализоваться как законы. Итак, осознание сущности интеграционных процессов в учебных системах должно происходить в направлении от осознания системы ключевых понятий, аксиом, постулатов, а потом законов. Обратимся к анализу ключевых понятий [1].

С целью четкого однозначного использования термина интеграция были проанализированы однокоренные понятия. Само понятие интеграция служит для обозначения процесса или состояния восстановления через восстановление, пополнение, объединения в целое ранее изолированных частей; то есть, значит результат интеграции или действие, ведет к этому результату; срок интеграции определяет фактор, восстановитель, устройство для интегрирования; интегральный - значит целостный, единый, неделимый состояние, связанное интеграцией, или специфический способ познания; понятие интегративный определяет процесс, в котором реализуется внешняя и внутренняя, содержательная и процессуальная стороны интеграции; интегрированный - значит целостный, без внутренних противоречий состояние, задается извне, интеграционные - характеристика процесса, который реализуется с помощью интегративных средств; слово интегрирования определяет процесс нахождения целостности по элементам; интегрировать - то есть полностью выполнить интеграционные действия; интегрировать - значит поэтапно ввести элементы в заданную систему с наличием доминирующих элементов [5].

Сущность понятия интеграции наиболее полно выбивает следующее определение, данное исследовательницей М. Прокофьевой «Интеграция - это процесс взаимодействия элементов с заданными свойствами, сопровождается установлением, усложнением и укреплением существенных связей между элементами на основе достаточного основания, в результате которой формируется объект (целостная система) с качественно новыми свойствами, в структуре которого хранятся индивидуальные свойства исходных элементов» [4]. Понимать сущность интеграции необходимо, ведь нередко в организации содержательных или процессуальных аспектов учебно-воспитательного процесса условия интеграции выполняются не полностью, поэтому интегративные образования подменяются такими, какие только им подобны, или имеют некоторые их признаки [3].

Современные дидакты различают интегральные, интегрированные и интегративные дидактические системы, которые отличаются наличием в первой группе систем интегральных подсистем, которые, в отличие от интегрированных, больше оснований для интеграции. Так, если в пределах интегрированных систем интеграции подчиняется только заданной цели (практически не учитывая природы элементов интеграции), то в интегральных системах их элементы интегрируются с учетом природы этих элементов, определение объективных предпосылок процесса интеграции [8].

Интегративный подход (в отличие от интегрированного или интегрального) предусматривает интеграцию и внешнюю, и внутреннюю, и содержательную, и процессуальную. Все элементы интегративной системы взаимосвязаны и образуют определенную структуру (таких структур может быть несколько, в зависимости от цели формирования системы). Главной особенностью такой системы является то, что содержание учебного материала определяется не извне, а изнутри: маленькие элементы образуют более сложные подсистемы, которые в свою очередь объединяются в системы более высокого уровня организации, в проблемные блоки [18].

Но, кроме названных групп, ученые выделяют группу, которая базируется на идеях естественного интеграции и синергетики. Основой синергетического подхода является нелинейное мышление, способное воспринимать истинную реальность бесконечной изменчивости мира. Динамическая система (а таковы все дидактические системы) в контексте синергетического подхода трактуется как система, изменения в которой определяются не только по состоянию в определенный момент времени, которое классической динамической системе, но и их предшествующими состояниями и внешними воздействиями, в том числе и случайностями. Итак, синергетическая система входит в число сложно организованных, которым нельзя навязывать направление развития, ведь они зависят от целостной совокупности условий для «запуска» самоорганизации [6].

Таким образом, интеграция является единственным процессом взаимодействия элементов, где одновременно обеспечивается системность конечного результата и хранятся индивидуальные свойства элементов интеграции.

Определим основные факторы и условия осуществления интеграции в системе дошкольного образования. Прежде всего отметим, что если в системе школьного образования существуют даже противоположные мнения относительно целесообразности внедрения интегрированных курсов, реализации принципа интеграции в школьном обучении, то для системы дошкольного образования характерна единодушная позитивная позиция принятия как жизненной необходимости производства интеграционных процессов в практику работы дошкольных учреждений (Г.Беленькая, Н.Гавриш, А.Кононко, В.Кудрявцев, Н.Лысенко, Т.Пироженко, С.Якименко и другие) [7].

К сожалению, целенаправленная подготовка воспитателей дошкольных образовательных организаций к интегративному обучению дошкольников в высших учебных заведениях почти не проводится, хотя в отдельных университетах введены факультативные курсы соответствующей направленности. В то же время, как уже отмечалось, в практике дошкольных образовательных организаций интерес к

интегрированию содержания, форм и методов образования в целом, методика интегрированных занятий приобретает особую силу. Воспитатели, интуитивно чувствуя острую актуальность интеграционных тенденций в системе образования в целом и дошкольного образования в частности, обусловленных изменениями в сфере науки и производства, пытаются самостоятельно разрабатывать конспекты таких занятий и активно их внедряют [11].

На необходимость реализовать интеграционные процессы уже в первом звене образовательной системы указывают ведущие специалисты начального обучения, объясняя это доминированием этих процессов во всех сферах жизнедеятельности человека, новыми социальными запросами, соответствующими процессами на следующих звеньях образовательной системы [12].

Итак, среди положительных факторов, которые способствуют реализации интеграционных процессов в системе дошкольного образования, можно определить наличие огромных природных возможностей в развитии интеллекта ребенка, которые, к сожалению, недостаточно используются в традиционном обучении, и определенность степени интеграционного содержания дошкольного образования, а также определенный стихийный опыт проведения интегрированных занятий воспитателями, которые заинтересованы в овладении соответствующими методиками. В то же время педагоги переживают ощутимые трудности в обеспечении целостности, структурного и тематического единства интегрированных занятий, недостаточно владеют способами интегрирования содержания и методов обучения. Негативным фактором считаем также то, что сегодня педагогическая пресса нередко довольно некритично, даже безответственно относится к презентации широкой педагогической общественности низкокачественных конспектов, в которых нарушены все законы логики, а не только интеграции. Низкокачественные разработки, к сожалению, некритически воспринимает значительное количество педагогов, привыкли верить написанному. Следовательно, все это негативно отражается на развитии мышления дошкольников, не только вносит путаницу в формирование в них отдельных понятий, представлений, но и вызывает ложное мировоззрение, искаженную картину мира в сознании детей [8].

По нашему убеждению, необходимо методическое обеспечение интеграционных процессов в системе дошкольного образования, помощь.

Успешно решать эти задачи можно только с учетом особенностей, обусловленных спецификой возраста и характерными для него видами посильной и увлекательной деятельности, их разумным сочетанием [13].

Несформированность интеллектуально-логической сферы детей этого возраста, требует постепенного, поэтапного его развития, а чувственность и эмоциональное восприятие определяют требования к психологическому климату, эмоциональной атмосферы, в которой происходит это развитие. Понимая все это, воспитатели нередко, разрабатывая конспект занятия, одевают его, как новогоднюю елку, чтобы было все, что нужно. Но речь идет не об элементарной сборке элементов системы, как это нередко бывает в практике работы воспитателей: понравился этот прием с одной технологией, модный метод с другой - все собрала и составила свое занятие. Вроде есть все отдельные современные моменты, а смысла в таком действии нет, поскольку сам воспитатель такой смысл, общую концепцию в свое занятие не закладывал. Современная дидактика требует целостного технологического подхода [14].

Указанным требованиям отвечает интегрированный подход к организации учебно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении. Его реализация позволяет, не снижая программных требований, сделать процесс целенаправленного познания увлекательным, интересным для дошкольников, оптимизировать его за счет переструктурирования содержания обучения и принципиального обновления структуры и характера занятий. Специфика интегрированного обучения создает благоприятные условия для проявления творчества воспитателей и детей. Она обеспечивает

определенную свободу действий в раскрытии темы, содержания, средств, используемых на занятиях. Этот выбор может определяться и перспективными, и текущими дидактическими, воспитательными и развивающими задачами [15].

Отдельные элементы интегрированного подхода к организации учебно-воспитательного процесса воплощено в широкую практику работы дошкольных учреждений, однако, к сожалению, в основном только в виде интегрированных занятий. Впрочем, целесообразно также рекомендовать применение и других форм интеграции [12].

Интегрированный курс может строиться на основе объединения знаний по отдельным проблемам в интегрированные блоки, создает предпосылки для разностороннего рассмотрения базовых понятий, явлений, более широкого охвата содержания, формирования у детей системного мышления, позитивно-эмоционального отношения к познанию, а также предоставляет возможность экономного использования учебного времени. Вместе с тем очень важно в построении интегрированного курса не превратить в мозаику формально объединенные по внешним признакам разнородные знания [17].

Интегрированные занятия - это форма воспитательной работы, которая объединяет блоки знаний из разных областей вокруг одной темы с целью информационного и эмоционального обогащения восприятия, мышления, чувств детей, дает возможность познавать определенное явление с разных сторон, достигать целостности знаний. Результатом системного внедрения таких занятий является формирование системного мышления, возбуждения воображения, положительно-эмоционального отношения к процессу познания [16].

Методисты также предлагают интегрированные дни, содержание которых определяется темой, что предполагает выход за пределы одного занятия для наиболее полной их реализации. Обычно интеграционные дни связываются с включением детей в совместную со взрослыми проектную деятельность, завершается достижением определенного результата.

Выводы исследовательской работы. Интегрированный подход в обучении, безусловно, способствует расширению социально-познавательного опыта детей, интенсивному развитию когнитивных процессов; формированию любознательности, активного отношения к событиям и явлениям действительности; способствует становлению личности в общественных отношениях, и в целом обеспечивает дошкольную зрелость. Однако, следует помнить, что информативность и привлекательность содержания учебного материала сами по себе не обеспечивают эффективности его усвоения и развития отдельных сторон личности дошкольника. Для этого необходимо стратегическое видение отдаленных и близких целей, тщательный отбор средств, методов и приемов учебно-воспитательной работы в структуре целостной дидактической системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алябьева Е. А. Тематические дни и недели в детском саду: планирование и конспекты / Е. А. Алябьева. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 160с.
2. Волошина Л.Н., Серых Л.В. Смыслы интеграции педагогической науки и практики в современном профессиональном и дошкольном образовании / Л. Н. Волошина, Л. В. Серых // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. – 2016. –Т. 2. № 3 (9). – С. 14–17.
3. Григорьева Г. Г., Кочетова Н. П., Сергеева Д. В. Кроха / Методические рекомендации к программе воспитания и развития детей раннего возраста в условиях дошкольных учреждений / Г. Г. Григорьева, Н. П. Кочетова, Д. В. Сергеева [и др.]. – М.: Просвещение, 2013. – 186с.
4. Григорьева Г. Г. Кроха. Программа воспитания и развития детей раннего возраста

- в дошкольном учреждении. Методика / Г. Г. Григорьева. – М.: Просвещение, 2013. – 234с.
5. Исаев Е. И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах: Учебн. пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 179с.
6. Кобьелл К. Мотивация в стиле ЭКШН. Восторг заразителен / К. Кобьелл // Пер. с нем. – М.: Альпина Бизнес Бук, 2011. – 190с.
7. Козлова С. А. Счастливый ребенок: программа воспитания и обучения дошкольников по образовательным областям / С. А. Козлова. – М.: Школьная Пресса, 2012. – 219с.
8. Корепанова М. В. Теория и практика становления и развития образа «Я» дошкольника : монография / М. В. Корепанова. – Волгоград, 2011. – 240 с.
9. Ильина Л.В. Об интеграции образовательных областей в дошкольном образовании / Л.В. Ильина. – NovaInfo.Ru, 2016. –Т. 1. – № 46. – С. 316-320.
10. Прокофьева М.Ю., Рогозянский А. Педагогика в зеркале современности / М. Ю. Прокофьева, А. Рогозянский // Журнал Московской Патриархии. – 2009. – №2. – С. 12-19.
11. Рощупкина Н. А. Интеграция образовательных областей в образовательной деятельности с детьми в условиях реализации ФГОС // Молодой ученый. – 2017. – №46. – С. 311-313.
12. Русаков, А. Детский сад. Дебют в России. Книга о том, кем, каким образом и на каких основах было создано российское дошкольное воспитание / А. Русаков. – М.: Образовательные проекты : Линка-Пресс, 2011. – 236с.
13. Скоролупова О. П. Образовательные области основной общеобразовательной программы дошкольного образования и их интеграция. [Текст] / О. Скоролупова, Н. Федина // Дошкольное воспитание. – 2010. № 7. – С. 12–17.
14. Современное занятие в дошкольном учреждении: Учебно-методическое пособие / Под. Ред Н. В. Гавриш; авт. Кол.: Н. В. Гавриш, Е. О. Линник, Н. В. Губанова. – Луганск : Альма-матер. 2012. – 496с.
15. Сухомлинский В. А. Избр. произв. в 5-ти т. / В. А. Сухомлинский. – М.: Рад. шк., 1976-1978.
16. Фалалеева О.Н. Проблемы переподготовки педагогических кадров в рамках интеграции икт в дошкольное образование / О.Н. Фалалеева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика, 2016. – № 2. – С. 141-150.
17. Этуотер П. М. Х. За пределами детей индиго Новые дети и наступление пятой эры / П.М.Х. Этуотер / Перев. с англ. – М.: София, 2009. – 320с.
18. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды: Проблемы возрастной и педагогической психологии / Под. ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Междунар. пед. академия. 2008. – 224с.

:

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

СОСТОЯНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ОЦЕНКАХ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ МОСКВЫ И СТАВРОПОЛЯ)

Воробьев С.М., Авдеев Е.А.

THE STATE OF INTER-ETHNIC RELATIONS IN ASSESSMENTS AND IDEAS OF YOUTH (BY THE EXAMPLE OF MOSCOW AND STAVROPOL)

Vorobev S.M., Avdeev E.A.

Статья подготовлена в рамках проекта «Динамика представлений студентов в сферах гендерных, этнокультурных и брачно-семейных отношений», грант РФФИ № 18-011-00580

В статье поставлена задача описать состояние в сфере межэтнических отношений студенческой молодежи на основе данных социологического исследования 2018 года. Обсуждаются установки на предубеждение к представителям других национальностей, нарушения прав из-за национальности, а также формы их проявления между представителями различных национальностей. Авторами сделан вывод о том, что у абсолютного большинства опрошенных студентов отсутствует пренебрежение к представителям других национальностей и существует тенденция к значительному снижению предубеждений против представителей других национальностей.

In article the task to describe a state in the sphere of the interethnic relations of student's youth on the basis of data of a sociological research of 2018 is set. Installations on prejudice against representatives of other nationalities, violations of the rights because of nationality and also a form of their manifestation between representatives of various nationalities are discussed. Authors drew a conclusion that the vast majority of the interviewed students has no neglect to representatives of other nationalities and there is a tendency to considerable decrease in prejudices against representatives of other nationalities.

Ключевые слова: молодежь, студенты, этнокультурные отношения, межэтнические отношения, межнациональное согласие, межнациональный диалог

Key words: youth, students, ethnocultural relations, interethnic relations, violation of rights, interethnic consent, interethnic dialogue.

Важность и значимость исследования представлений студенческой молодежи Северного Кавказа в сфере межэтнических отношений очевидна, так как Северный Кавказ исторически является полиэтничным и поликонфессиональным регионом, в котором происходит взаимодействие различных цивилизаций и культур. Социологическое исследование проводилось в Москве и Ставрополе. В его рамках были проведены две фокус-группы со студентами-юношами и девушками в Ставрополе, социологический опрос студентов гуманитарных, технических и естественно-научных специальностей 3–4 курсов бакалавриата и магистратуры в возрасте 20–23 года различных этнических групп в Москве и Ставрополе.

Ставрополье является территорией взаимодействия и взаимовлияния различных культур и цивилизационных особенностей горских, степных и земледельческих народов,

местом, где традиционные ценностные установки переплетаются с современными. Город Ставрополь является университетским центром Северо-Кавказского региона, здесь расположен Северо-Кавказский федеральный университет, который аккумулирует лучших представителей молодежи различных народов Северного Кавказа, также в последние годы университет становится популярным и среди иностранных студентов. Исследование оценок и представлений студенческой молодежи в сфере межэтнических отношений представляет наибольшую научную значимость для формирования прогнозов этносоциального взаимодействия и улучшения межэтнических отношений среди молодежи, особенно в студенческих коллективах, которые во многом полиэтничны и поликонфессиональны. Исходя из этого, важным и значимым является исследование состояния межэтнических отношений среди студентов города Ставрополя и города Москвы, проведенного в 2018 г. в рамках проекта «Динамика представлений студентов в сферах гендерных, этнокультурных и брачно-семейных отношений», (грант РФФИ № 18-011-00580). Были исследованы распространение предубеждений против представителей не русских национальностей, наличие фактов пренебрежительного отношения, причиной которого стала национальная принадлежность, нарушение прав из-за национальности, а также неприязненное отношение к иностранным студентам в городе проживания респондентов. В число задач проекта входил анализ установок студентов на предмет межнационального согласия и терпимости, а также живучести стереотипов в межэтнических отношениях. В данной статье предлагается сравнение результатов исследования оценок и представлений студентов Москвы и Ставрополя, определяющих состояние и тенденции представлений студентов Северного Кавказа в сфере межэтнических отношений.

Выборка и методы исследования

Исследование студентов проведено в июне-ноябре 2018 г. в Москве и Ставрополе. В его рамках были проведены две фокус-группы со студентами-юношами и девушками в Ставрополе и Москве, социологический опрос студентов гуманитарных, технических и естественно-научных специальностей 3–4 курсов бакалавриата и магистратуры в возрасте 20–24 года различных этнических групп в Москве и Ставрополе. В каждом городе опрошено по 704 студента по квотам, всего 1408. В Ставрополе в квоту были включены 30% представителей не русских национальностей, в Москве – 15%. Для анализа результатов исследования по этническому и религиозному признакам, ответы на вопрос «Кем вы считаете себя по национальности?» были объединены в пять основных групп: русские; народы, имеющие свои автономии на территории Северо-Кавказского федерального округа (абазины, аварцы, аварка, балкарцы, даргинцы, ингуши, кабардинцы, карачаевцы, кумыки, лезгины, ногайцы, осетины, рутульцы, табасаранцы, черкесы, чеченцы), представители других национальностей, постоянно проживающих в России, представители национальностей бывшего СССР; представители национальностей дальнего зарубежья. По религиозной идентичности выделено 4 группы: православные [4, С. 22-26], мусульмане, другие (буддисты, иудаисты, католики) и агностики или не относящие себя ни к какой религии [3, С. 18-22]. Инструментарий содержал закрытые, открытые вопросы для измерения установок на предубеждение к представителям других национальностей, нарушения прав из-за национальности, а также форм их проявления, установок на межнациональное согласие и диалог между представителями различных национальностей.

Распространение предубеждений против представителей не русских национальностей

При ответах на вопрос «В той среде, в которой Вы общаетесь, распространены ли предубеждения против представителей не русских национальностей?» абсолютное большинство респондентов (81%) отметили отсутствие предубеждений, на наличие в своей среде предубеждений против представителей не русских национальностей указали только 18% респондентов (см. таблицу 1).

Таблица 1. Распределение распространения предубеждений против представителей не русских национальностей, (в %)

В той среде, в которой Вы общаетесь, распространены ли предубеждения против представителей не русских национальностей?	вероисповедание				национальность					специальность			Всего n=1408
	Православие n=790	Мусульманство n=201	другие n=47	ни к какому n=370	Русские n=1407	народы СКФО n=128	народы России n=50	народы СССР n=148	дальнее зарубежье n=35	Технические n=304	Гуманитарные n=533	Экономические n=571	
Да	17	11	19	24	19	7	24	16	29	16	24	13	18
Нет	82	88	77	75	80	93	76	82	66	84	73	87	81
Редко	1	1	4	1	1	0	0	2	6	0	3	1	1

Больше всего респондентов представителей дальнего зарубежья (29%) и народов России (24%) ответили, что предубеждения против нерусских национальностей распространены. Лишь 7% студентов, представителей народов СКФО указали на наличие предубеждений. Респонденты русские по национальности (19%) и представители народов СССР (16%) сталкивались с предубеждениями в равной степени. Чаще сталкивались с предубеждениями респонденты не относящие себя ни к какому вероисповеданию (24%). Респонденты, считающие себя православными (17%), и мусульманами (11%), а также представители других вероисповеданий (19%) сталкивались с предубеждениями примерно в равной степени. Больше всего предубеждения против нерусских национальностей распространены среди опрошенных студентов-гуманитариев (24%), меньше среди студентов технических (16%) и экономических специальностей (13%).

Нет больших расхождений в распространении предубеждений против не русских национальностей среди девушек (20%) и юношей (16%) Ставрополя. Большинство юношей и девушек, проживающих в Ставрополе и Москве, никогда не сталкивались с предубеждениями. Среди тех, кто сталкивался с предубеждениями больше юношей (18%) и девушек (25%), проживающих в Москве (см. таблицу 2).

Таблица 2. Распределение по полу и городу проживания распространения предубеждений против представителей не русских национальностей, (в %)

В той среде, в которой Вы общаетесь, распространены ли предубеждения против представителей не русских национальностей ?	Юноши Ставропол n=345	Девушки Ставропол n=359	Юнош и Москва n=342	Девушк и Москва n=362	Юнош и n=687	Девушк и n=721
Да	14	14	18	25	16	20
Нет	86	84	82	72	84	78
Иногда, редко	1	3	0	2	0	2

Можно утверждать, что у абсолютного большинства респондентов отсутствуют предубеждения против представителей не русских национальностей. Наличие

предубеждений не зависит от вероисповедания респондентов. В большей степени предубеждения распространены среди студентов-гуманитариев, а также среди представителей народов дальнего зарубежья и народов России. Девушки, проживающие в Ставрополе, меньше сталкивались с предупреждениями, чем девушки, проживающие в Москве.

Отсутствие предубеждений подтверждается и результатами двух фокус-групп со студентами города Ставрополя – по 12 человек отдельно с девушками и юношами. Приведем фрагменты фокус-групп. Интервьюер, далее И: «В той среде, в которой вы общаетесь, распространены ли предубеждения против представителей других национальностей?». Юноша, Ставрополь далее ЮС8 (8 – номер респондента): «Некоторые предрассудки были, но потом, под конец общения все нормально было. Просто надо общаться вживую с этими ребятами, поддерживать контакт и знать». ЮС6: «Если будут поближе знать друг друга различные национальности, то будет лучше». ЮС2: «А там где много наций живет, они друг друга знают и тогда они уже общаются и тогда уже нет предубеждения». В процессе обсуждения этого вопроса на фокус-группе респонденты-юноши отмечали, что негативные предубеждения и предрассудки о представителях других национальностей исчезают в процессе реального общения, позволяющего студентам лучше узнать друг друга. Респонденты-девушки также отмечали, что предубеждений против представителей других национальностей у них нет.

Пренебрежительное отношение к себе, причиной которого стала национальность

При ответах на вопрос «Как часто Вы испытывали пренебрежительное отношение к себе, причиной которого стала Ваша национальность?» абсолютное большинство респондентов (84%) ответили, что никогда не испытывали пренебрежительного отношения к себе и лишь 14% респондентов отметили, что редко сталкивались с пренебрежением к себе из-за национальности (см. таблицу 3).

Таблица 3. Распределение пренебрежительного отношения к себе, причиной которого стала национальность, (в %)

Как часто Вы испытывали пренебрежительное отношение к себе, причиной которого стала Ваша национальность?	вероисповедание				национальность					специальность			Всего n=1408
	Православие n=790	Мусульманство n=201	другие n=47	ни к какому n=370	Русские n=1407	народы СКФО n=128	народы России n=50	народы СССР n=148	дальнее зарубежье n=35	Технические n=304	Гуманитарные n=533	Экономические n=571	
Часто	2	5	4	4	2	2	12	7	11	3	3	2	3
Редко	12	19	19	13	11	22	12	15	29	11	18	11	14
Никогда	86	76	77	82	87	77	60	78	60	86	78	87	84

Нет различий во взглядах респондентов по вероисповеданию (19% мусульман, 19% относящих себя к другим вероисповеданиям, 13% не относящих себя ни к какому вероисповеданию и 12% православных редко испытывали пренебрежение к себе из-за национальности) и специальности (18% студентов-гуманитариев, 11% студентов технических и 11% экономических специальностей редко испытывали пренебрежение к себе из-за национальности). Больше всего испытывали пренебрежение к себе

опрашиваемые студенты, представители народов России (12% испытывали часто и 12% испытывали редко) и дальнего зарубежья (11% часто и 29% редко), в меньшей степени представители народов СКФО (22% испытывали редко), народов СССР (15% испытывали редко) и русские (11% испытывали редко).

Абсолютное большинство опрошенных юношей и девушек, проживающих в Ставрополе и Москве никогда не испытывали пренебрежительного отношения к себе из-за национальности. Только 19% девушек, проживающих в Москве, редко испытывали пренебрежительное отношение к себе из-за национальности 13% в Ставрополе (см. таблицу 4).

Таблица 4. Распределение по полу и городу проживания пренебрежительного отношения к себе, причиной которого стала национальность, (в %)

Как часто Вы испытывали пренебрежительное отношение к себе, причиной которого стала Ваша национальность?	Юноши Ставропол n=345	Девушки Ставропол n=359	Юнош и Москва n=342	Девушк и Москва n=362	Юнош и n=687	Девушк и n=721
Часто	2	3	3	4	3	3
Редко	12	13	12	19	12	16
Никогда	86	85	85	78	86	81

Как видно, абсолютное большинство респондентов никогда не сталкивалось с пренебрежительным отношением к себе из-за национальности. Больше сталкивались с пренебрежительным отношением к себе студенты представители - народов России и дальнего зарубежья, а также девушки, проживающие в Москве.

Нарушение прав из-за национальности

При ответах на вопрос «Как часто нарушались Ваши права из-за Вашей национальности?» абсолютное большинство респондентов (96%) отметили, что их права никогда не нарушались (см. таблицу 5).

Таблица 5. Распределение нарушения прав из-за национальности, (в %)

Как часто нарушались Ваши права из-за Вашей национальности?	вероисповедание				национальность					специальность			Всего n=1408
	Православие n=790	Мусульманство n=201	другие n=47	ни к какому n=370	Русские n=1407	народы СКФО n=128	народы России n=50	народы СССР n=148	дальнее зарубежье n=35	Технические n=304	Гуманитарные n=533	Экономические n=571	
Часто	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Редко	5	8	0	2	3	7	4	8	6	3	5	5	4
Никогда	95	92	100	97	96	93	96	91	94	97	95	95	96

Нет различий в ответах респондентов, права которых нарушались из-за национальности по специальности (права 5% студентов экономических и гуманитарных специальностей и 3% студентов технических специальностей редко нарушались из-за

национальности), а также национальной принадлежности (права 8% представителей народов СССР, 7% народов СКФО, 6% народов дальнего зарубежья и 4% народов России редко нарушались из-за национальности) и религиозной идентичности. Права 8% мусульман, 5% православных, 2% не относящих себя ни к какому вероисповеданию редко нарушались из-за национальности, права тех, кто относит себя к другим вероисповеданиям никогда не нарушались из-за национальности.

Различий в нарушениях прав из-за национальности между опрошенными юношами и девушками по полу и городу проживания нет (см. таблицу 6).

Таблица 6. Распределение по полу и городу проживания нарушения прав из-за национальности, (в %)

Как часто нарушались Ваши права из-за Вашей национальности ?	Юноши Ставропол ь n=345	Девушки Ставропол ь n=359	Юнош и Москва n=342	Девушк и Москва n=362	Юнош и n=687	Девушк и n=721
Да	0	0	0	1	0	0
Нет	4	6	5	3	4	5
Иногда, редко	96	94	95	96	96	95

Неприязненное отношение к иностранным студентам

При ответах на вопрос «Сталкивались ли Вы с неприязненным отношением к иностранным студентам в Вашем городе?» большинство опрошиваемых студентов (77%) указали, что не сталкивались с неприязненным отношением. Сталкивались с неприязненным отношением к иностранным студентам 22% респондентов (см. таблицу 7).

Таблица 7. Распределение наличия неприязненного отношения к иностранным студентам, (в %)

Сталкивались ли Вы с неприязненным отношением к иностранным студентам в Вашем городе?	вероисповедание				национальность					специальность			Всего n=1408
	Православие n=790	Мусульманство n=201	другие n=47	ни к какому n=370	Русские n=1407	народы СКФО n=128	народы России n=50	народы СССР n=148	дальнее зарубежье n=35	Технические n=304	Гуманитарные n=533	Экономические n=571	
Да	21	11	32	30	25	11	34	16	9	21	25	21	22
Нет	78	89	68	67	74	89	66	82	91	78	74	78	77
Редко	1	0	0	3	1	0	0	3	0	1	2	1	1

Больше сталкивались с неприязнью опрошиваемые студенты - представители народов России (34%) и русские (25%) и меньше - студенты, представители народов СССР (16%), СКФО (11%) и дальнего зарубежья (9%). Чаще встречались с неприязнью к иностранным студентам респонденты, относящие себя к другим вероисповеданиям (32%) и не относящих себя ни к какому вероисповеданию (30%), реже респонденты, считающие себя православными (21%) и мусульманами (11%). Студенты-гуманитарии (25%), студенты технических (21%) и экономических специальностей (21%) сталкивались с

неприязню к иностранцам в равной степени.

Различий во взглядах между юношами и девушками, проживающими в городе Ставрополе, не существует (23% юношей и 22% девушек встречались с неприязню к иностранным студентам). При этом процент юношей и девушек (30% юношей и 28% девушек встречались с неприязню к иностранным студентам), проживающих в Москве и сталкивавшихся с неприязненным отношением к иностранным студентам, выше, чем среди опрошенных юношей и девушек, проживающих в Ставрополе (15% и 17%) (см. таблицу 8).

Таблица 8. Распределение по полу и городу проживания наличия неприязненного отношения к иностранным студентам, (в %)

Сталкивались ли Вы с неприязненным отношением к иностранным студентам в Вашем городе?	Юноши Ставрополь n=345	Девушки Ставрополь n=359	Юноши и Москва n=342	Девушки и Москва n=362	Юноши и n=687	Девушки и n=721
Да	15	17	30	28	23	22
Нет	83	83	68	71	76	77
Редко	2	0	2	1	2	1

Обсуждение на фокус-группах со студентами г. Ставрополя отношения к иностранным студентам показало, что в среде студенческой молодежи присутствует неприязнь к иностранцам, приехавшим в Россию на учебу, которая имеет преимущественно бытовой характер и в большей степени связана с языковым барьером. Респонденты обращали внимание на плохое знание иностранными студентами русского языка, что зачастую становится причиной неприязни и недопонимания. Юноша, Ставрополь (далее ЮС), ЮС8: *«Вот у меня личная неприязнь к индусам, потому что они имеют какой-то специфический запах, который они могут приносить»*. ЮС3.: *«Просто, например, там же еще и языковой барьер есть»*. ЮС8.: *«Просто большинство иностранных студентов, приезжая в Россию, толком не знают русский язык. Они общаются на родном языке и из-за этого»*. ЮС4.: *«Шансы возникновения конфликтов между студентами из России и студентами, которые из других стран больше, чем из соседних субъектов»*. Респонденты девушки на фокус-группе выразили мнение, что иностранные граждане приезжают учиться в Россию по квоте и занимают бюджетные места, что в сочетании с незнанием русского языка и является причиной неприязненного к ним отношения. Девушка, Ставрополь (далее ДС), ДС4.: *«Они на лингвистике у нас учатся. На самом деле лично у меня хорошее и адекватное отношение к ним. Но какое в группе складывается отношение к ним? Они сами такое отношение провоцируют. Из-за того, что они часто не готовятся к парам, т.е. у них, только одна девочки хорошо знает русский язык»*. ДС8.: *«Плохое отношение больше связано с языковыми барьерами. Им проще на своем языке общаться друг с другом»*. ДС8.: *«Говорят, зачем они вообще приехали эти иностранцы, позанимали наши бюджетные места»*.

Среди причин неприязненного отношения к иностранным студентам респонденты называли следующие: «если занимают бюджетные места, это вызывает неприязнь»; «иностранцы ведут себя нагло»; «иностранцам делают больше поблажек»; «не знают языка, недостаточный уровень подготовки иностранных студентов»; «плохое поведение иностранных студентов».

Таким образом, данные исследования показывают, что в студенческой молодежной среде города Ставрополя у абсолютного большинства опрошенных студентов отсутствует пренебрежение к представителям других национальностей и практически отсутствует нарушение прав из-за национальности среди опрошенных студентов. Большинство

опрашиваемых студентов не сталкивались с неприязненным отношением к иностранным студентам. Для дальнейшего снижения межэтнической напряженности в студенческой молодежной среде необходимо развитие этнической и культурной интеграции [1, С. 567], упрочение российской гражданской идентичности, формирование и воспитание культуры межэтнических отношений, распространение среди молодежи принципов уважения к этническим и религиозным ценностям и традициям, «... связанным с гносеологическим статусом религии» [6, С. 31-34], терпимости к национальным и культурным различиям. Относительно понятия культура (в широком значении данного слова) в научной литературе, как известно, имеются различные мнения [5, С. 39-44]. Культура формирует нравственные и духовные ценности [2, С. 1566-1569]. Представляется целесообразным развитие в студенческой молодежной среде этнокультурных знаний и расширение компетенций в области межэтнического и межкультурного взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеев Е. А., Бакланов И. С., Бакланова О. А. Социокультурная динамика современности: трансформация коммуникационного пространства культуры // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - №4. - С. 567.
2. Гончаров В. Н., Попова Н. А. Духовно-нравственные ценности в системе общественных отношений // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 2-7. - С. 1566-1569.
3. Ерохин А. М. Религиозное сознание в контексте общественных отношений // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2015. - №2(81). - С. 18-22.
4. Колосова О. Ю. Соотношение религии и науки в христианстве в контексте общественного развития // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2015. - №2(81). - С. 22-26.
5. Матяш Т. П., Несмеянов Е. Е. Православный тип культуры: идея и реальность // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2015. - №3(82). - С. 39-44.
6. Шефф Г. А., Камалова О. Н. Некоторые аспекты проблемы гносеологического статуса религии в русской религиозной философии: С.Н. Булгаков, П.А. Флоренский, С.Л. Франк // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2013. - №4(71). - С. 31-34.

УДК 31

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО ДИАЛОГА В РОССИЙСКОМ СОЦИУМЕ

Шенгелая С.А., Чалохян С.И.

TRANSFORMATION OF INSTITUTIONAL CONTENT OF PUBLIC DIALOGUE IN THE RUSSIAN SOCIETY

Shengelaya S.A., Chalokhyan S.I.

Аннотация: Российское общество в XXI веке столкнулось с вызовами, для решения которых необходима интенсификация сотрудничества государственных органов и субъектов гражданской сферы, нахождение национального консенсуса по основным направлениям экономического и социально-политического развития. Россия переживает великую трансформацию происходит переход от монархического принципа построения государства к демократическому, то есть осуществляется преодоление сакральности власти и формируется механизм равноправного диалога в обществе.

Summary: The Russian society in the 21st century faced calls for which solution the

intensification of cooperation of public authorities and subjects of the civil sphere, finding of national consensus in the main directions of economic and socio-political development is necessary. Russia endures great transformation there is a transition from the monosudarstvenny principle of creation of the state to demosudarstvenny, that is overcoming sacrality of the power is carried out and the mechanism of equal dialogue in society is formed.

Ключевые слова: Общественный диалог, трансформация, модернизация, институциональные отношения, конфликт, финансовый кризис, креативный класс, конфликтогенные проявления.

Key words: Public dialogue, transformation, modernization, institutional relations, conflict, financial crisis, creative class, conflictogenic manifestations.

Практическая реализация задач ускоренного социально-экономического развития и модернизации страны напрямую зависит не только от концентрации и успешного использования материальных, финансовых, интеллектуальных, научно-технических и иных ресурсов для финансирования общественно значимых проектов, мероприятий и программ в экономике. Российское руководство понимает, что у нас «количество институтов инновационной экономики не меньше, чем в развитых странах, есть технопарки, экономические зоны, венчурные фонды, малый инновационный бизнес. Мы создали все, что нужно, и все это не работает».

Модернизация не должна быть “коконной”, когда специально формируется определенный “кокон” в соответствии с модернизационными запросами и задачами государства. В нем производится экономическая модернизация, а остальная часть экономики не реформируется или даже традиционализируется (например, берется под контроль самоорганизующимися коррупционными и мафиозными группами).

Эффективность модернизационных проектов напрямую зависит от эффективности общественного диалога, который необходим для создания положительного социального и экономического (в т.ч. инвестиционного) климата в экономике страны. По мнению А.Г. Фонотова, такой тип модернизационного развития должен стать основным средством выхода из застойного состояния.

Процессы развития общественного диалога в 2000-е годы проходили в институциональных рамках имплицитного социально-экономического контракта: “поддержка власти в обмен на постоянное повышение уровня жизни”. Этот контракт был эффективным в докризисный период.

Когда после кризиса 1998 года начался вполне сильный экономический рост, на фоне высокой конъюнктуры на внешних рынках созданная институциональная система выглядела эффективно. Внутренний рынок в виде ведущих компаний рос со скоростью в десятки, а то и в сотни процентов. Создавался российский средний класс, относительно молодой по возрастному цензу по сравнению с другими странами. Казалось, что социально-экономическое развитие страны будет стабильным, цены на нефть всегда будут высокими, достаточно лишь поставлять сырье в другие страны и “покупать” лояльность населения, пока не грянул мировой финансовый кризис.

Снижение темпов экономического роста в 2008-2010 годы актуализировало общественный протест. Когда финансовые возможности государства снизились, многие жители страны почувствовали себя как бы обманутыми властями. Конфликтогенные тенденции резко обострились. Как подчеркивал К. Левин, “конфликт возникает не тогда, когда интересы разные, а тогда, когда они не могут быть удовлетворены одновременно”.

Степень воздействия финансового кризиса на общественную систему и степень развития экономики определяет размер свободы действия, предоставленной оппозиционным группам.

Финансовый кризис искажил динамику развития отношений государства, гражданского общества и индивида. Пока не актуализировался институциональный

механизм развития кризиса, патерналистский характер развития сохранялся. Государство заботилось о гражданах, которые, в свою очередь, оказывали властям политическую поддержку, даже если и были недовольны, к примеру, уровнем развития политических прав и свобод.

Финансовый кризис заставил многих граждан России пересмотреть роль государства в развитии общества. Как неоднократно говорил Панарин А.С., произошел “реванш реальности”. Выяснилось, что государство не способно предоставить ни надежную защиту от финансового кризиса, ни свободу в виде возможностей для развития гражданского общества.

В 2000-е годы произошла секторализация институциональной сферы гражданского общества. Произошло разделение гражданских организаций на зависимых и патерналистски ориентированных и независимых и свободных от государственных органов.

Различные источники финансирования во многом предопределяют политическую и гражданскую позицию, которую занимают те или иные неправительственные организации. Например, в сфере молодежной политики появилось большое количество прокремлевских молодежных организаций (“Наши”, “Идущие вместе”, “Местные” и пр.) без четкой политической программы, но выступающие за безусловную поддержку действующей власти и за столь же абсолютное неприятие политической оппозиции. Для критики и дискредитации оппозиции использовались специально организованные политические молодежные лагеря наподобие “Селигера” в Тверской области.

Создавая “ручное” гражданское общество, российская власть (идеологом этого процесса считается В. Сурков) решала сразу несколько задач.

Во-первых, в целом за небольшие деньги (около миллиарда – полутора миллиардов рублей в год) власти создавали определенную политическую и социальную прослойку среди молодежи, которая выступала в поддержку режима. Наиболее активные (или прагматичные) молодые люди, участвующие в молодежных конференциях, летних школах, семинарах, митингах, шествиях и пр. получали предложения о трудоустройстве в органах власти (как правило, органах молодежной политики). Другие получали бесплатные (оплаченные за счет федерального бюджета или привлеченных в качестве спонсоров государственных корпораций) небольшие сувениры, сотовые телефоны и пр.

Во-вторых, власть как бы искусственно создавала ситуацию “народного” давления на оппозицию. Создавалась видимость, что не власть преследует оппозицию, а как бы независимые гражданские организации, которые, однако, полностью контролируются соответствующими кураторами в Кремле.

В-третьих, власть создавала в общественном дискурсе и политическом пространстве социально-психологический “эффект контраста”. На фоне молодежных активистов, “расстреливающих” изображения оппозиционеров или сжигающих их книги, чиновники стали выглядеть как европеизированные и даже довольно либеральные люди.

Иногда гражданские организации стали использовать для регулирования бизнес - конфликтов. Например, созданные властью организации потребителей иногда использовались для создания видимости “гражданского” давления на неговорчивых бизнесменов, что не повышало доверия к ним со стороны бизнеса и населения в целом. Иногда власти применяли против независимых гражданских организаций не только нелегальные методы, но не вполне честные. В некоторых ситуациях с журналистами и гражданскими активистами, особенно с лидерами, случаются неприятности - им начинают звонить с угрозами или их задерживают правоохранительные структуры.

Социальная потребность в гражданском контроле постепенно трансформирует характер институциональных отношений между государством и обществом. Государство до сих пор доминирует над гражданским обществом как в публичном и информационном пространстве (поскольку все основные СМИ принадлежат государству или контролируются государственными корпорациями), так и в политико-правовых

отношениях.

Государственные органы могут закрыть практически любую неправительственную организацию (как и любой коммерческий бизнес), используя административные, налоговые или даже силовые рычаги. При этом гражданским организациям очень сложно защищать свои права в суде. Поскольку нарушения прав гражданских организаций, как правило, не относятся к нарушениям личных прав и свобод, неправительственным организациям также сложно защищать свои права в Европейском суде по правам человека.

В целом динамика институциональных отношений между гражданским обществом и государством в России определяется относительной силой и влиянием как гражданских организаций и государственных органов. Это процесс постоянного противодействия государства и общества, которые пока никак не могут выстроить эффективную институциональную систему мирного и партнерского взаимодействия и совместной работы.

Государственные органы стремятся усилить свое положение и одновременно дезорганизовать и даже дискредитировать тех, кто потенциально может их контролировать или выступить в качестве противодействия. Эти процессы во многом поддерживаются не столько субъективным стремлением чиновников получить больше власти и контроля, сколько амбивалентным характером общественного мнения, которое постоянно колеблется между патернализмом и желанием получить помощь от государства и страхом перед неоправданным увеличением мощи государства и потенциальной репрессивностью. Люди поддерживают государственную политику, но в то же время боятся государство.

Как показывают общероссийские социологические исследования специалистов Института социологии РАН, большинство россиян (около 2/3) предпочитают, чтобы государство играло значительную роль в регулировании экономических процессов, а около 20% россиян предпочитают, чтобы в России было восстановлено полностью централизованное управление экономикой (прежде всего, имеется в виду пересмотр итогов приватизации, а также возврат под государственный контроль природных недр, электроэнергетики, тяжелого машиностроения и пр.). И это не только люди старших поколений. 78% россиян предпочитают, чтобы в России поворачивались социально-ориентированные реформы или вообще произошел возврат к социализму. 85,7% россиян предпочитают, чтобы государство обеспечивало всем гражданам определенный минимум. Меньше в процентном отношении тех, кто придерживается либеральной точки зрения: все кто хотят большего, должны добиваться этого сами (53,8%). Треть (31,9%) респондентов полагают: необходимо, чтобы государство обеспечивало полное имущественное и социальное равенство граждан.

Финансовый кризис радикализировал гражданский протест. В России впервые появились неисламистские и несепаратистские группировки, которые начали вооруженную борьбу с властью. Наиболее известным примером является группа “приморских партизан”. Это группа радикально настроенных молодых людей, которые совершили несколько террористических и других уголовных преступлений (кражи, хищения оружия и пр.) в отношении сотрудников правоохранительных структур и общественной безопасности в целом. Эта группа действовала на территории Приморского края в феврале – июне 2010 года. Действуя против “приморских партизан”, власти мобилизовали большие силовые ресурсы. Были перекрыты дороги с помощью блокпостов, соответствующие сообщения информационного характера размещались в региональной прессе и пр. В середине июня 2010 года группа была окружена на квартире одного из “партизан”. Через несколько часов переговоров с силовыми структурами четверо основных участников сдались, двое покончили с собой.

Это радикальная группировка стала знаковым социально-политическим явлением. Во-первых, она активно пропагандировала свою деятельность в Интернете. Ролики с выступлениями лидеров группы были размещены на YouTube. В отличие от обычных преступников, которые тщательно скрываются от правоохранительной системы, и не

хотят, чтобы было известно об их действиях, “приморские партизаны” осознанно стремились в масштабному пиару.

Во-вторых, группа осознанно позиционировала себя именно как “борцов с системой”. В отличие от обычных криминальных группировок, которые, как правило, стремятся наладить “неформальное” сотрудничество с правоохранительной системой (например, “покупая” необходимую информацию или выкупая задержанных членов банды), “приморские партизаны” были демонстративно жестоки по отношению к силовикам.

В-третьих, “приморские партизаны” – единственная преступная группа в России, которая получила определенную общественную поддержку. Многие на дальнем Востоке и в стране в целом, даже не одобряя конкретные преступления “партизан”, поддерживали их деятельность по борьбе с коррумпированной правоохранительной системой и государством, называя правоохранительные органы “евсюковской бандой”. На стенах домов во Владивостоке некоторые граждане писали граффити в их поддержку. Многие СМИ называли их действия “робингудством”. Этот случай показывает, что для некоторой части общества вооруженная борьба с представителями государства (под лозунгами, к примеру, борьбы с коррупцией или мести силовикам за те или иные правонарушения) не рассматривается общественным сознанием как нечто девиантное. Такие действия могут получить поддержку социума, для которого преступниками являются не молодые люди, стреляющие в милиционеров, а само государство (характерным является то, что адвокаты задержанным были наняты с использованием общественных пожертвований).

Современное гражданское общество вполне готово к диалогу, социальным и политическим компромиссам. Как указывают российские социологи, особую гражданскую активность проявляет постепенно формирующийся за последние десятилетия “креативный класс”. Пока это довольно небольшая в численном отношении прослойка городского населения (в основном жители мегаполисов), которая, как правило, занимается нефизическим трудом, отличается высоким уровнем образования (не ниже среднего специального) и дохода (не ниже медианного по региону).

Креативный класс придерживается либеральных и западных ценностей. В электоральном отношении представители креативного класса, как правило, голосуют за А. Навального (на выборах мэра Москвы осенью 2013 года) или М. Прохорова (на выборах Президента России весной 2012 года). В политическом отношении креативный класс выступают за внешнеполитическое сближение со странами Европейского Союза. В протестном отношении креативный класс формировал интеллектуальную поддержку “белоленточного движения”, “Болотного движения” и пр.

В аксиологическом отношении креативный класс – это наиболее “продвинутой” часть среднего класса. Руководитель Института социологии РАН М.К. Горшков особо подчеркивает, что средний класс «сильный, стабильный, политически активный, может обеспечить конкурентоспособность России в мире. Именно средний класс обеспечивает устойчивость, основные импульсы последовательного и постепенного развития, а не радикальных скачков эволюции общества». Из-за особенностей статистического контроля и возможно, по причине незаинтересованности государственных органов не существует точных численных оценок среднего класса в России. Как правило, по экспертным оценкам, это 30-40% российских граждан. Для сравнения можно указать, что в Германии средний класс составляет 68%, во Франции – 67%, в Англии – около 70%, а лидируют Финляндия – 72%, Швеция – 75% и Норвегия – 75%. Эти социологические данные свидетельствуют о низком уровне экономического развития в России и внутренней слабости социальной структуры страны.

Однако есть и другие социологические зрения. Речь идет, в частности, о том, что определение среднего класса зависит от социокультурных и институциональных условий. По мнению О.М. Михайленок, «средний класс – это концептуальный конструкт, представляющий собой исследовательскую функцию, созданную с определённой целью».

Многие представители креативного класса стремятся участвовать в разработке и установлении стандартов и правил государственно-общественного партнерства, а также осуществлять контроль за соблюдением законов, стандартов и правил со стороны чиновников. Однако в настоящее время государственные органы не вполне открыты для диалога с широкими слоями населения, а их заинтересованность и профессионализм в налаживании социально-партнерских отношений с гражданскими организациями оставляют желать лучшего. С такими государственными структурами сложно вести переговоры, особенно в условиях отсутствия публичности и гласности в общественном пространстве.

Дальнейший характер государственно-общественных отношений будет зависеть, как от желания чиновников поставить гражданский сектор под административный контроль, так и от стремления независимых неправительственных организаций активно противостоять государственному давлению (хотя независимым гражданским организациям пока не хватает финансовых и кадровых ресурсов, которые могли бы подкрепить институциональный противовес государственному давлению). В случае нарастания экономических кризисных тенденций, а также обострения конфликтогенных проявлений в политической сфере государственный интерес к общественному диалогу возрастет. При улучшении экономического положения в стране государственный интерес к общественному диалогу, соответственно, снижается.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цветков О.М. Особенности институционализации и взаимодействия властвующих политических элит в период постсоветской трансформации // Региональные элиты в процессе современной российской федерализации. Доклады и сообщения на международной конференции. Ноябрь 2001г. / Отв. редактор В. Г. Игнатов. Ростов-на-Дону. 2001. с. 230.
2. Шенгеля С.А. Общественный диалог В современном российском социуме: институциональная роль в разрешении социальных конфликтов. Диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук. Ростов на Дону, ЮФУ. 2015.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 179.3

ВРАЧ-СТОМАТОЛОГ КАК ПЕРФЕКЦИОНИСТ И ЭСТЕТ: ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ, КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ

Газгиреева Л.Х., Лошкарева К.К.

DENTIST AS A PERFECTIONIST AND AESTHETE: DEONTOLOGICAL, CULTUROLOGICAL AND SOCIAL AND PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM

Gazgireeva L.Kh., Loshkaryova K.K.

В статье авторами анализируется природа врача-стоматолога, проявляющаяся в сочетании опыта и интуиции. Обращаясь к истории философии, в частности к наследию Аристотеля, с позиций социальной философии раскрывается вопрос о достоинстве исторического человека и путях его самосовершенствования, в стремлении к совершенству как своей цели. Учитывая культурологический анализ данной проблемы, авторы статьи подчеркивают мысль о том, что стоматологическое врачевание – это искусство, проявляющееся в тесной взаимосвязи с красотой и истиной, а на результат эстетического лечения влияют физические, биологические и культурные факторы. Деонтологический аспект проблемы подтверждает наличие у врача определённых личных качеств и профессиональных навыков. В результате анализа данной проблемы авторы статьи приходят к следующему выводу: врач-стоматолог должен выработать в себе причастно-поступающее сознание.

In article authors analyze the dentist's nature which is shown in a combination of experience and an intuition. Addressing philosophy history, in particular Aristotle's heritage, from positions of social philosophy the question of the dignity of the historical person and ways of his self-improvement, in commitment to excellence as the purpose reveals. Considering the culturological analysis of this problem, authors of article emphasize a thought that dental doctoring is the art which is shown in close interrelation with beauty and the truth, and the result of esthetic treatment is affected by physical, biological and cultural factors. The deontological aspect of a problem confirms presence at the doctor of certain personal qualities and professional skills. As a result of the analysis of this problem authors of article come to the following conclusion: the dentist has to develop in himself the involved arriving consciousness.

Ключевые слова: врач-стоматолог, самосовершенствование, красота, истина, деонтологический, культурологический, социально-философский, анализ, опыт, интуиция, золотое сечение, причастно-поступающее сознание.

Key words: dentist, self-improvement, beauty, truth, deontological, cultural, socio-philosophical, analysis, experience, intuition, golden ratio, participial-entering consciousness.

Начиная рассуждать о природе врача-стоматолога, обратимся к истории философии, откуда можно черпать мысли о перфекционизме человека, его сущности в целом. Аристотель считал, что всё сущее постоянно стремится к совершенству. Цель такого совершенствования заключается в завершённости, полноте бытия. По Аристотелю, чистой актуальной субстанцией есть Бог во всём своём своеобразии. В Боге нет ничего актуального, потенциального, а значит, нет материи. Следовательно, нет и движения. Но

есть одно но: своим совершенством, пребыванием в покое он приводит в движение всю вселенную. Такое движение происходит от вселенской любви ко всему сущему. Абстрактного бытия и небытия, по мнению философа, не существует. Чтобы существовать, нужно быть кем-то, то есть конкретной вещью или сущностью [1, с. 187].

Какова же природа человека? Как социальное существо, по мысли Аристотеля, ему необходима коммуникация в рамках полиса. Именно в социуме человек становится самим собой в полной мере. В аристотелевском смысле полис первичен по отношению к отдельному человеку (полис «изначальнее всего другого в нём»), так как он обладает большей реальностью, чем отдельно взятый во вселенной человек. Человек по своей природе есть часть полиса. Номо sapiens, взятый безотносительно к своей социальной реализации, есть лишь некий демон, зверь. Следовательно, совершенство, по Аристотелю, состоит в самой действительности; это то, что первично по отношению к тому, что проходит стадию становления и развития. В этом и состоит суть аристотелевского перфекционизма. В онтологии философа всей полнотой бытия, его осуществлённостью обладают первые сущности, так называемые конечные субстанции. Эти конечные субстанции первичны по отношению к своим формам и определениям.

Известен тот факт, что общество, в котором первостепенны заветы предков, их традиции, нормы и мораль, называется традиционным. Именно в традиционном обществе эти ценности играют первостепенную роль, так как они выступают регулятором образцов поведения людей. В такой организации социум стремится сохранить в неизменном виде сложившиеся в нем социокультурные устои жизни. В таком пространстве, наполненном духовно-нравственным содержанием, человек ощущает себя как единое целое с космосом, а существующий порядок жизни им видится как нечто сакральное, таинственное, непреходящее и не подлежащее изменению. Следовательно, место человека в обществе и его статус определяется традициями и его социальным происхождением [2, с. 77].

Субстанциалистский взгляд на социальную реальность Аристотеля предполагает утверждение некой социальной субстанции – полиса, к которому причастен человек по своей природе и который первичен по отношению к человеку. Таким образом, если любое представление о социальном порядке связывается с идеей субстанциональности, такую установку можно считать *консервативной*, или *идеологической* в самом широком её смысле. Поэтому, прослеживая линию Аристотеля в социально-философском контексте, мы с известной долей условности определим ее как *идеологический*, или «консервирующий» вектор. Здесь будет уместным привести мысль К. Мангейма, подтверждающую в значимости функционирования определённого типа мышления, «*который стремится к сохранению или постоянному репродуцированию существующего образа жизни*» [3, с. 115].

Наряду с субстанциализмом в *идеологизме* Аристотеля присутствует ещё одна не менее важная тенденция, которая, можно считать, является продолжением субстанциализма: назовем её отказом от *социального конструирования*. Именно этот аспект аристотелевской мысли и делает её в полной мере противоположной по направленности *утопической* и дает повод противопоставить линию Аристотеля линии Платона в социально-философской мысли. Для платоников, например, человек в мире лишь смертное несовершенное существо, но в качестве такового он является лишь искажением и ограничением истинной идеи человека, созданного богоподобным. Человек пребывает в состоянии отчуждения, заблуждения и беспамятства [4, с. 77].

Социальная реальность с вышеназванных позиций, по мнению философа, не поддается конструированию. В этом и проявляется специфический аристотелевский эмпиризм. Как известно, Аристотель был первым в истории мысли эмпириком, у которого эмпиризм никак не был связан с релятивизмом, как у софистов, но сочетался с системностью мышления. Главным источником знания, по Аристотелю, является стремление к мудрости, а человек, умеющий применить знания на практике, становится мудрецом, способным выйти из «пещеры» к свету, а также научить чему-то других.

Поэтому, учитывая мысли философа о действующем субъекте, можно заключить следующее: врача недостаточно одного только умозрения и одной только теории, ему важен опыт и собственные интуиции в постановке диагноза. Врач должен делать вывод ситуативно, на основе имеющихся знаний и отзывов (анамнеза). Следовательно, формула научного познания, по Аристотелю, заключается в сочетании опыта и интуиции.

Следующей значимой вехой в становлении консервативной мысли явилось христианство, в идеологии которого доминировала вера в Бога. Реальное общество, с религиозной точки зрения, представляло собой теофанию: обнаружение трансцендентного начала в непосредственно доступном человеку мире, так как важным системообразующим принципом выступала Церковь.

Консерватизм или идущий от Аристотеля традиционализм может быть определен как реализм в схоластическом значении этого слова, в смысле утверждения приоритета универсального над единичным. Бытие общества рассматривается в свете вечных метафизических идей и фундаментальных и вечных принципов. Сама человеческая история интерпретируется как арена борьбы с внешними силами. Исторический процесс, по мысли философа, есть нечто внешнее по отношению к роду человеческому. Социум тоже есть нечто большее, нежели то, кем хотят быть люди и что они хотят воплотить в свою жизнь. Но именно в обществе реализуются миссия, замыслы и цели вселенского масштаба. Человеческая история Аристотелем мыслится как дуальная природа, разделённая на сакральную и профанную, которая находится в полной зависимости от промысла Всевышнего. Следовательно, человек понимается как актуализация иных, более значимых начал.

Учитывая позицию Аристотеля, подтверждающую идею о достоинстве исторического человека и путях его совершенствования, можно считать, что врача-стоматолога можно отнести к тому «мудрецу», который лечит своих пациентов, черпая собственные знания из «священных писаний», то есть передаваемых из поколения в поколение, традиционалистским путем. По Аристотелю, для врача недостаточно одного только умозрения и одной только теории, ему важен *опыт* и собственные *интуиции* в постановке диагноза. В этом и заключается универсализм и перфекционизм профессии врача-стоматолога, рассматриваемый в социальной философии Аристотелем. Более того врач, желающий вылечить зубы пациенту, уже обладает внутренней эстетикой. Вопрос эстетики относится к вопросам культурологии, который тесно связан как с медицинской деонтологией, так и с социальной философией в целом.

По мнению авторов статьи, врач-стоматолог должен выработать в себе *причастно-поступающее сознание*: относиться к жизни не к как бытию-данности, а как к событию. Человек, став врачом, смог преодолеть ценностную пустоту, которая заставляет людей метаться [5, с. 207]. Дихотомия между ценностной пустотой и высшими ценностями порождает хаос в сознании личности. На наш взгляд, хаос в сознании Homo sapiens обязательно должен перейти в *стадию экзистенциального равновесия* [6, с. 113]. Такой переход из одного состояния в другое должен осуществляться с позиции учёта основной ценности – не пассивной (радость бытия), а прежде всего активной (долженствование реализовать своё единственное место). Эта активность должна быть причастна бытию, то есть совершенствованию собственной природы.

Рассмотрим *вопрос об эстетике в практике врача-стоматолога*. Каждый из нас имеет общее представление о прекрасном. Однако наши индивидуальные средства выражения делают это представление уникальным. То, что одна культура воспринимает как безобразное, другая может считать красивым. Индивидуальное чувство красоты влияет на то, как мы стремимся представить себя окружающим. Эстетика не абсолютна, она крайне субъективна. Независимо от эстетических стандартов, установленных обществом, многие люди желают изменить свой внешний вид, чтобы быть похожими на их кумира. Социальное положение влияет на представление людей о привлекательности. Поэтому стоматолог должен понять, что пациент имеет в виду, используя то или иное

понятие, и определить, до какой степени идеал пациента может быть достигнут. Самое важное – это собственное представление пациента об эстетике и его самовосприятии. Эстетическая стоматология требует, чтобы внимание уделялось не только желаниям пациента, но и лечению его заболеваний. Это та область стоматологии, которая является искусством в наибольшей степени, но при этом функция должна не приноситься в жертву, а служить фундаментом эстетики. *Прелесть всякого искусства заключается в силе, способной устранить все несоответствия благодаря его тесной взаимосвязи с красотой и истиной* [7, с. 301]. Большинство пациентов с эстетическими проблемами, которые впервые приходят на консультацию, готовы сразу начать лечение. Тем не менее, их решимость и иногда самодиагностика не должны влиять на план эстетического лечения. Нарушение этого правила может привести к неудаче в лечении.

Функциональный аспект в каждом случае должен иметь первостепенное значение для врача-стоматолога, но для пациента на первом месте может стоять эстетика. Поэтому пациента нужно убедить, что успех в эстетике основывается на тщательной диагностике. В последнее время было много восторгов по поводу достижений эстетической стоматологии. Однако, несмотря на этот успех, есть и неудачи. По истечении нескольких лет после косметического лечения они становятся более очевидными. Несмотря на прекрасное краевое прилегание, правильную передачу цвета и точное повторение формы зуба, эти ошибки проявляются рано или поздно. Эти неудачи обычно являются результатом нарушения и пренебрежения некоторыми биологическими феноменами, связанными с морфогенезом, ростом, развитием и дегенерацией твердых и мягких тканей челюстно-лицевой области, а также связанных с ними орофациальных полостей, воздухоносных путей, пищевода и других тканей. Они также могут быть связаны с нарушением статики и динамики органов, обеспечивающих функцию полости рта, например, жевание, глотание, дыхание и речь. Очень важно отметить, что эти функции имеют свои психосоциальные корреляты. Анатомические структуры, обеспечивающие эти четыре взаимозависимых функции, должны обладать подвижностью в физиологических пределах и в то же время быть способными вернуться в исходное состояние при любом положении тела и головы.

В целом, *на результат эстетического лечения и его оценку пациентом и врачом влияет ряд факторов: физических, биологических и культурных*. Свою реакцию на эстетическое лечение пациент может выражать вербально, невербально или с помощью разных симптомов, начиная от пищеварительных, метаболических, аллергических, дыхательных и сосудистых и заканчивая асоциальным и неадекватным поведением. Свою реакцию пациент часто проявляет в виде радости, уверенности, улыбки, смеха, поддержания зрительного с собеседником, высоко поднятой головы, прямой осанки и уверенной походки. С другой стороны, низкая самооценка, связана с неудовлетворенностью, сопровождается негативными высказываниями о своем внешнем виде в целом. Наиболее серьезным проявлением недовольства лечением являются невербальные реакции: гримасы, скрежетание зубами, холодный пот и напряжение лицевых, височных и подбородочных мышц, часто проявляющееся в виде поджатых губ и лицевого тика [8, с. 142].

В период зрелости, от 24 до 65 лет, у людей могут появляться различные хронические заболевания, поэтому при диагностике и лечении таких пациентов нужно учитывать особенности их мягких тканей, прикуса и поведения. В таких случаях может проводиться ортодонтическое, пародонтальное, ортогнатическое лечение или аллопластическая имплантация. В пожилом и старческом возрасте (от 65 до 95 лет) изменяется осанка, нарушается функция мышц челюстно-лицевой области, возможно снижение интеллекта пациента. Искусственные зубы могут казаться ему слишком темными или светлыми, легкое соприкосновение зубов может восприниматься им как раздражающий шум, а контактная поверхность зубов может ощущаться как шершавая. После восстановления прикуса по решению стоматолога речь может искажаться, поэтому

пациенту для тренировки может потребоваться некоторое время. Убедительных исследований, показывающих, что определенному типу лица должен соответствовать определенный тип зубов, не проводилось, но существуют принципы, которые могут помочь пациенту в выборе подходящей внешности. К ним относятся понимание личности пациента, его возраста и эстетических предпочтений. Такой баланс, который создает гармонию, может быть достигнут только методом проб и ошибок. Чтобы экспериментировать на стадии временных реставраций, от врача требуется наличие времени и желания. Подход, когда положение зубов в зубной дуге пытаются изменить в ходе примерки окончательной работы, является ошибочным. Примерки и так требуют больших затрат времени и опыта, чтобы сделать правильно выбранную временную реставрацию максимально естественной и эстетичной.

Важное место в эстетической стоматологии занимают *специальные эффекты эстетических реставраций* и *идеальные пропорции*. Естественное положение зубов, их контуры, свойства поверхности и окрашивание могут быть вполне эстетичными. Асимметрия является нормальным явлением. Ни стоматолог, ни пациент не хотели бы воссоздать в полости рта нечто необычное, но и классический идеал может выглядеть так же не эстетично. Чтобы достичь эстетического результата, нужно проанализировать все или некоторые из этих факторов. Врач обязан восстановить не только функцию, но и эстетику, которая так важна для здорового человека. Такой результат, несмотря на кажущуюся неразрешимость некоторых эстетических проблем, часто достигается за счет создания иллюзий. Существует пропорция, которая воспринимается на подсознательном уровне и создает ощущение красоты, комфорта и чувственного удовольствия. Это математическое отношение 1,0 к 1,618, которое называется *золотым сечением* [9]. Поскольку зубы, челюсти и лицо являются геометрическими структурами, то чем точнее они соответствуют данной пропорции, тем более приятные эстетические ощущения вызывают. Поэтому справедливо называть ее идеальной пропорцией, а две части, связанные между собой подобной пропорцией, считать идеальными по отношению друг к другу. Пропорции золотого сечения не являются новым открытием, они были известны на протяжении всей истории человечества. Многие из них, несомненно, используются врачами *интуитивно* (соответствие концепции эмпиризму Аристотеля), поэтому хорошо выглядят. С признанием важности принципа золотого сечения данные пропорции могут использоваться врачами в клинической практике. Это позволит перевести эстетику с подсознательного уровня на объективный уровень, когда ее можно открыто анализировать и обсуждать между врачами.

Говоря о *деонтологическом аспекте* врача-стоматолога, подчеркнем его главные достоинства его профессиональной личности. Хороший стоматолог должен: *уметь общаться с людьми; быть авторитетным и опытным; уметь быстро составить психологический портрет больного; уметь принимать решения в экстренных ситуациях; постоянно самосовершенствоваться; спасать «безнадежные зубы»; соблюдать правила медицинской этики и др.* [10].

Таким образом, использование чисел Фибоначчи (Леонардо Пизанский) и идеальных пропорций позволяет оценивать и планировать объективные соотношения в клинической стоматологии. Похоже, что эти пропорции, так часто наблюдаемые в природе, являются основополагающей концепцией, которая определяет основу совершенства. Этот феномен часто упоминается как часть «священной геометрии». Чем лучше врачи будут знать эти пропорции, тем красивее станут результаты их работы. Впереди золотой век эстетической стоматологии, который будет основан на принципе золотого сечения. Это достаточный повод для его тщательного изучения, которое позволит применять идеальные пропорции в ежедневной практике. Эстетика стала движущей силой «науки об окклюзии», которая сама по себе является основой стоматологии и смежных дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рассел Б. История западной философии. М.: Изд-во «Миф», 1993. Т. 1. 512 с.
2. Бурняшева Л.А., Газгиреева Л.Х. Концептуализация духовно-нравственных проблем современного российского общества: экзистенциально-ценностный аспект: монография. М.: КНОРУС; Пятигорск: ПГЛУ, 2016. 242 с.
3. Мангейм К. Идеология и утопия // Утопия и утопическое мышление: антология зарубежной литературы. М., 1991. С. 115-116.
4. Золкин А.Л. Философия: учеб. для студентов вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 590 с.
5. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984-1985. М., 1986. 256 с.
6. Бурняшева Л.А., Газгиреева Л.Х. Духовный кризис ценностных оснований: социально-философский дискурс проблемы // Перспективы науки. 2011. № 2 (17). С. 52-56.
7. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: Художественная литература, 1975. 504 с.
8. Трендафилова А.Т., Иванов Е.Г., Димитров Т.К., Трайковска А.Д. Личность пациента и культура медицинских услуг // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2017. № 1. С. 140-146.
9. Термин «Золотое сечение» // Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс]: – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Золотое_сечение (дата обращения: 07.04.2019).
10. Аскальдович О. Идеальный врач-стоматолог – какой он? // Стоматологическая выставка в Интернете [Электронный ресурс]: – URL: <http://www.stoma-expo.ru> (дата обращения: 07.04.2019).

УДК 1:316

ДУХОВНЫЙ ВАНДАЛИЗМ КАК ТЕНДЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Ганиев Н.Р.

SPIRITUAL VANDALISM AS THE TENDENCY OF MODERN SOCIAL DEVELOPMENT

Ganiev N. R.

Основное содержание исследования составляет анализ современного общественного развития с точки зрения духовного вандализма. Выделяются и описываются характерные особенности современного этапа развития российского общества. В статье выявлена и обоснована, что духовному вандализму способствовали деформационные процессы, которые, возникнув в политической надстройке, перекинулись в первичные сферы общественной жизни — экономическую и социальную.

The main content of the study is the analysis of modern social development from the point of view of spiritual vandalism. The characteristic features of the modern stage of development of the Russian society are singled out and described. The article reveals and proves that spiritual vandalism was promoted by deformation processes, which appeared in the political superstructure and spread to the primary spheres of social life — economic and social.

Ключевые слова: фальсификация истории, информационная война,

воспитательная роль, духовно-нравственный кризис, дезинтеграция.

Key words: falsification of history, information war, educational role, spiritual and moral crisis, disintegration.

Российское государство в ходе своей социокультурной истории накопило огромное количество духовных и материальных ценностей, во главе которых — их творец, человек, выступающий в качестве субъекта многочисленных и многоуровневых социальных отношений. Человек сосредотачивает в себе весь комплекс жизненных противоречий, и сам при этом становится наиболее уязвимым объектом общественной системы, требующим защиты от внешних и внутренних угроз, в том числе и духовных.

Изменения, которые происходили во всех областях российского общества за последние десятилетия, повлияли и на процесс становления духовности молодого поколения россиян. Вместе с определенной возможностью выбора сфер самореализации современная российская молодежь приобрела и ряд проблем социального и духовного плана. В числе которых — размывание духовных и нравственных ориентиров, рост молодежной преступности, распространение различных форм девиантного поведения, аполитичность, социальная инертность и др.

В 2015 году наша страна отметила памятную дату — 70-летие Великой Победы в Великой Отечественной войне. Неоспоримы вклад и решающая роль СССР в победе над гитлеровской Германией, однако в последнее время мы сталкиваемся еще с одним проявлением духовного вандализма и становимся свидетелями попыток пересмотреть итоги войны. В принципе это не может считаться странным, так как ревизионистская позиция давно существовала как в науке, так и в массовом сознании, но в условиях экономических и политических трудностей, нестабильной международной обстановки, в которых оказалась Россия, такие высказывания носят характер «фронта боевых действий» — информационной войны.

Одним из основных методов информационной войны, как известно, является фальсификация истории, под которой мы понимаем сознательное искажение исторических событий в определенных целях, чаще всего политических. Появление фальсификаций объясняется тем, что наука и политика преследуют разные цели. Если главная задача первой — объективное освещение событий, то политические элиты используют историю для достижения своих прагматических целей, например, чтобы показать в выгодном свете деяния предшественников или очернить образ своих противников. А если учитывать тот факт, что история — очень субъективная наука, то появление фальсификаций не кажется сколько-либо удивительным явлением.

Воссоединение Крыма и России — это не только восстановление исторической справедливости, это не только сохранение геополитически важной базы русского флота и помощь соотечественникам, находящимся в сложном положении, это и одно из тех событий, которые оказали непосредственное влияние на современную расстановку сил и геополитическую обстановку в мире. Это событие стало катализатором более значимых и глубоких процессов, которые не могли развиваться в иной политической обстановке. Можно сказать, что мы изменили Крым, а Крым изменил нас. Возникла иная патриотическая атмосфера, народ России сплотился вокруг Президента страны и впервые задумался о своем месте в современной истории.

Последние несколько лет в нашей стране ежегодно проходят акции под названием «Георгиевская ленточка» и «Бессмертный полк». Эти общественные акции посвящены празднованию Дня Победы в Великой Отечественной войне.

«Бессмертный полк» — российское общественное движение в память об участниках Великой Отечественной войны и тружениках тыла. «Бессмертный полк» позволяет ныне живущим россиянам воздать дань уважения тем, кто защищал Родину, ощутить и себя причастными к великому делу, ими совершенному, продемонстрировать единство и патриотизм. В рамках данного мероприятия обычные граждане несут

фотографии своих родственников и знакомых, отдавших свои жизни за уничтожение фашизма или просто не доживших до празднования семидесятой годовщины, но принимавших участие в кровопролитной II Мировой войне.

Серьезную озабоченность, в частности, по поводу знания учащейся молодежью истории Великой Отечественной войны высказывают ветераны, многие педагоги, государственные деятели. В настоящее время преподавание истории в России до сих пор ведется по разным учебникам, их число достигает 70-ти. В некоторых из них на историю Великой Отечественной войны отводится всего 5 часов, например: Сталинградскую и Курскую битвы детям предлагается изучить на уроке за 45 минут, а освободительный поход Советской армии предлагается к самостоятельному изучению. Очевидно, что отечественная школа должна опираться в деле гражданского, патриотического и нравственного воспитания на духовные смыслы отечественной культуры, которая неразрывно связана с этническими ценностями национальных культур народов России, традиционными для российского общества религиями. Рассуждать по-другому — на деле означает непротивление злу массовой безликой культуры, антиценностям и разврату, насаждаемым под видом западной модели обучения и воспитания. Сегодня уже достаточно ясны суть и истоки кризиса, охватившего отечественную систему обучения и воспитания.

Таким образом, новая и новейшая история российского общества представляет собой противоречивую мозаичную палитру социально-культурных событий: это и освоение рыночных отношений, сопровождавшееся нестабильностью экономики, политическими сложностями, разрушением традиционных идеологических и нравственных устоев, что привело к регрессу гуманности, росту нетерпимости и ожесточению людей, дезинтеграции внутреннего мира личности, появлению различных форм духовного вандализма. Российское общество на протяжении длительного времени переживало духовно-нравственный кризис, следствием которого стало то, что совокупность ценностных установок, присущих сознанию (и, в первую очередь, детскому и молодежному) во многом деструктивна и разрушительна с точки зрения развития личности, семьи и государства. В обществе начали исчезать представления о высших ценностях и идеалах, оно постепенно становилось ареной необузданного эгоизма и нравственного хаоса. Духовно-нравственный кризис, в свою очередь, усугубил кризисные явления в политике, экономике, социальной сфере, межнациональных отношениях. В своих геополитических интересах наши противники ставят перед собой цель — дальнейшее ослабление России в мировом сообществе. Ими стимулируется сепаратизм в национальных республиках, насаждаются несвойственные нашему менталитету морально-нравственные ценности, разжигается межэтническая и межконфессиональная вражда. Россия оказалась перед реальной угрозой разрушения национальной самоидентификации, возникли деформации её культурного и информационного пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Г. Г. Понятие общественной морали (опыт концептуализации) // Вопросы философии, 2016. № 5. С. 3-17.
2. Бордюгов Г.А., Козлов В.А. История и конъюнктура: Субъективные заметки об истории советского общества. М., 2012. 113 с.
3. Бовкун Н. Н. Образ жизни советской молодежи: тенденции, проблемы, перспективы. М.: 2007. 230 с.
4. Бушков А.А. Россия, которой не было: реконструкция всеобщей истории. М., 2003. 421 с.
5. Врачев О.И. Молодежная культура как социальная проблема // Современное обществознание: методологические проблемы, исследования. Свердловск, 2010. С. 117-126.

УДК 008.001.14

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ САМОИДЕНТИЧНОСТИ В ОБЩЕСТВЕ РИСКА

Иващенко А.П., Вигель Н.Л.

PROBLEM OF SELF-IDENTITY FORMATION IN A SOCIETY OF RISKS

Ivaschenko A.P., Wiegel N.L.

В современном обществе происходит постоянное накопление и трансформация вызовов и рисков, даже при наличии экспертных систем нет возможности получить однозначные прогнозы. В принимаемых для минимизации рисков обществом или индивидом решениях также заложен определенный риск. В этих условиях самоидентичность превращается в рефлексивный проект, в комплексную систему множественных Я, обусловленную необходимостью осуществлять выбор и принимать решения в текучей и изменчивой рискогенной среде. Этот проект осуществляется в заданных рамках институционализированной среды через фильтры абстрактных экспертных систем.

In the modern society there is a constant accumulation and transformation of challenges and risks and even in the presence of expert systems there is no possibility to get unambiguous predictions. In the decisions made by the society and an individual in order to minimize those risks there is some kind of a risk, too. In such conditions self-identity turns into a reflexive project, into a complex system of multiple Egos conditioned with the necessity to make choice and decisions in such changeable and risky environment. This project is realized within the frames of the institutionalized environment through the filters of abstract expert systems.

Ключевые слова: общество риска, институционализированность, абстрактные системы, экспертные системы, самоидентичность, экзистенциальные потребности, выбор, рефлексивность, множественность идентичности.

Key words: society of risks, institutionalism, abstract systems, expert systems, self-identity, existential needs, choice, reflexivity, plurality of identity.

Стремительность развития современной цивилизации, ее неравномерность в разных сферах человеческого бытия, нарастающая динамика общих изменений, обуславливают острую актуальность категории «риска» в междисциплинарной дискуссии посвященной социальным проблемам. При этом концепция риска настолько точно характеризует современное состояние общества, что сегодня она выходит из узких научных рамок, превращаясь в своеобразное мировоззрение. Подобная точка зрения на основания нашей социальной действительности нашла сторонников и объединила мыслителей разных направлений. Краеугольными исследованиями феномена общества риска можно назвать работы У. Бека и Э. Гидденса.

У. Бек подчеркивает, что в современном обществе для человека «возникает новая «аскриптивная» разновидность чреватой грозными опасностями судьбы, от которой не уйти при всем старании» [2, с.6]. С его точки зрения, новые опасности невозможно воспринимать органами чувств, они зависят от науки, наднациональны. От опасностей современного мира не спрятаться за устанавливаемыми границами, они порождены «экологическим отчуждением», превращением нормы в абсурд.

Особенностью состояния общества сегодня является то, что оно порождается новыми отношениями с природой характерными только для современного этапа развития человеческой цивилизации. В отличие от конструкта XIX века, предполагающего

противопоставление с природой с целью ее покорения. В нашей ситуации природа полностью покорена, и при этом превращена из внешнего фактора воздействия на общество во внутренний. Теперь мы имеем дело не только с покоренной природой, но с природой индустриально измененной, интегрированной в индустриальную среду и рыночные отношения. А полная зависимость современного общества от потребления и рынка, в этом случае порождает и новую необычную форму зависимости от природы.

Человек научившийся защищаться от природы как внешней среды, оказался совершенно беззащитен от угроз новой вторичной индустриальной обобществленной природы. Природа разрушается, ее разрушение превращается в новые экономические, политические или социальные системы угроз, а научно-техническая деятельность, производство ведут не к освобождению человека, а к созданию новых рисков. И этот «побочный эффект» постоянно нарастает.

Одним из «новых» качеств современных рисков является их невидимость, неочевидность и как следствие их каузальная интерпретация. Они проявляются в научном знании, или даже в ненаучном. Знания меняют, уменьшают, недооценивая, или преувеличивают, драматизируя риск, и в этом случае средства информации приобретают новое значение.

Еще одно качество рисков, на которое обращает наше внимание Бек, он обозначил как «эффект бумеранга». Современные риски ломают привычную схему построения классового общества, не остается никаких социальных слоев защищенных от рисков, рано или поздно они затрагивают и извлекающих из них выгоду, производящих их.

Гиденс подчеркивает, другую специфическую черту риска - институционализированность. Он проводит различие между добровольным риском, связанным с институционализированной рискогенной средой, и риском которому человек подвергается помимо своей воли, со стороны внешней среды. В институционализированной среде, мы имеем дела с областью, которую британский мыслитель называет «колонизацией будущего», открытостью, доступностью, для которой характерна возможность активного выбора определенной жизненной стратегии и принятие значимых решений.

В глобализованном мире понятие безопасности носит относительный характер, риски неустраняемы и непредсказуемы, они требуют продуманных решений со стороны человека. Риски трансформируют свою природу, они умножаются, и индивид сталкивается с необходимостью опереться на экспертное знание с целью оценки окружающих рисков и их минимизации. «...дело в том, что в условиях современности как для обывателей, так и для экспертов-специалистов в какой-либо области мыслить в понятиях риска и оценки риска стало более или менее постоянным занятием, отчасти даже незаметным. Неследует забывать, что все мы – обыватели в отношении к огромному множеству экспертных систем, внедряющихся в нашу повседневную деятельность. Распространение специализации сопровождается развитием современных институтов, а дальнейшее сужение областей специализации представляется неизбежным итогом технического прогресса. Чем более узкой становится специализация, тем более ограниченной оказывается область, в которой тот или иной индивид может претендовать на право быть экспертом; в других сферах жизни он будет находиться в той же ситуации, что и любой другой» [6, с.119]. Таким образом, умножение знания только усугубляет осознание риска, открытость будущего, доступность информации, только подчеркивают необходимость контроля рисков и создания относительной стабильности в неопределенности глобализирующегося мира.

Каждый субъект имеет свой определенный набор оценок риска, построенный на открытости и информированности, который помогает в осуществлении выбора для избегания риска или его минимизации. Однако именно так человек теряет свободу, он несвободен от самого выбора, он не может отказаться от выбора. Рефлексивный характер современной социальной действительности предполагает, что человек будет ответственен,

даже отказываясь от выбора, таким образом также его осуществляя. «Мышление в понятиях риска становится более или менее неизбежным, и многие люди начинают также понимать и то, чем они рискуют, отказываясь от подобного стиля мышления» [6, с.120]. В обществе риска перенасыщенном рефлексией нет возможности жить по инерции, невозможно постоянно поддерживать определенный образ жизни. Но в то же время институционализация риска привела к тому, что на определенных стадиях жизни индивид, в течение какого-то времени может без относительных затруднений поддерживать свою онтологическую безопасность. Что с точки зрения Гидденса тоже имеет негативные последствия, так как абстрактные системы, в которых человек ощущает себя в безопасности, деквалифицируют его, приводят к отчуждению и фрагментации Я.

Индивид, являясь рефлексивной активной единицей принимающей решения и несущей ответственность за их последствия в своей частной жизни, одновременно является субъектом общества. Изменчивая среда общества в целом отражается на индивиде и влияет на принятие решений, соответственно умножая количество рисков. При всей информационной открытости будущего, вглядываясь в него, мы имеем дело с ситуацией, которую З. Бауман назвал «концом однозначности», а Хабермас охарактеризовал как «новую необозримость». То есть требуется принятие компетентных экспертных решений в многообразии вопросов в различных областях, выходящих далеко за рамки способностей отдельного индивида. Каковы же возможности индивида в случае существования в рамках чрезвычайного положения для конструирования своей биографии и своего будущего?

«Чем больше индивид в современных социальных условиях стремится рефлексивно выработать свою самоидентичность, тем больше он понимает, что будущие результаты формирует текущая деятельность» [6, с.124]. Особенно сложными для целостности идентичности индивида являются ситуации, которые Гидденс называет роковыми моментами, то есть те, в которых угрозы совпадают со значимыми для индивида изменениями, и где последствия принятия решений особенно серьезны. В этом случае индивиду приходится жертвовать даже тем, что укоренено, интегрировано в его самоидентичности для достижения безопасности [6, с.125].

Человек стремится к целостности. Согласно энциклопедическому словарю «Основы духовной культуры», целостность это полнота, внутреннее единство, непротиворечивость внутренних составляющих системы, такое ее качество, при котором эта система устойчива, самостоятельно существует, поддерживает и сохраняет свою специфичность, способна к развитию, а ее части находятся и взаимодействуют в гармонии.

Потребность же в идентичности является по Э.Фромму одной из экзистенциальных потребностей личности. Именно тех потребностей, которые лежат и в основе целостности личности, и в основе ее взаимодействия и единства с миром. Эти потребности являются основными, с тем смысле, что присущи всем без исключения также как и их инстинкты, биологические влечения [8, с.189]. Кроме потребности в идентичности, самоотождествлении, Фромм выделяет потребность в установлении связей, в привязанности, потребность в трансценденции, преодолении, потребность в корнях и потребность в системе координат, в четкой системе взглядов, ценностях и принципах.

Общество риска создает трудности в удовлетворении каждой из этих потребностей. Потребность в преодолении предполагает такую созидательную деятельность, которая поднимает человека над случайностью, демонстрирует человеку его значимость, приводит к достижению состояния свободы и уверенности. Человек нуждается в творческой деятельности, в таком взаимодействии с миром, которое предполагает преобразование действительности, направленно в будущее. Если человек лишается возможности трансцендировать себя, он начинает себя разрушать. Действия, выполняемые в заданных жестких рамках институционализированной среды, подменяют реальное существование, человек становится заложником абстрактных систем.

Потребность в системе взглядов, предполагает четкую стабильную опору в оценке окружающего мира, своего места в нем и возможностей плодотворного взаимодействия. Без подобной опоры человек по Фромму не способен действовать целенаправленно. А только при наличии любого объекта ставшего целью, человек получает возможность возвыситься над своим одиноким «Я», и трансцендировать себя. Сегодня вместо единой надежной опоры, человек вынужден опираться на экспертное мнение, менять основания своего выбора в зависимости от области риска, и тех последствий принятия решения, которые он способен оценить.

Потребность в корнях возникает у человека с его появлением на свет, но в полной мере может быть удовлетворена лишь в зрелости, когда он осознает свою изолированность, и начинает поиск связей с согражданами [8, с.197]. Она проявляется как потребность в прочном основании, чувстве стабильности окружающего мира, ощущении безопасности схожим с тем, которое человек ощущал в детстве в родительской опеке. Если же у человека не получается наладить полноценную связь с другими людьми, это приводит его к нарциссизму, а в крайних случаях проявляется в деструктивной форме, «Если никто, кроме меня, не существует, то нечего бояться других и мне не нужно вступать с ними в отношения. Разрушая мир, я спасаюсь от угрозы быть уничтоженным» [8, с.198]. Однако жизнь в обществе риска предполагает направленность в будущее, его колонизацию, и разрушает и дискредитирует традиционные ценности. Сама идея модернистконтрастирует с традицией. Потеряв доверие к окружению и опору на четкую систему взглядов, современный человек надеется в первую очередь на будущее. Но человек согласно Гидденсу нуждается в доверии.

Это приводит нас к особому значению потребности в идентичности, которую Фромм также называет потребностью в единении, в целостности. Человек пытается достигнуть целостности различными путями, идентифицируя себя с различными объектами, но есть только один путь к истинной целостности, это путь всестороннего развития разума и способности любить [8, с.199]. Человек, осознающий свою индивидуальность, самотождественность, ощущает себя хозяином своей жизни, т.е. в этом состоянии он добивается столь необходимого и редкого на сегодня чувства онтологической безопасности. В этом случае он может исходить из собственной оценки происходящего. Он не опирается на чьи то указания или копирование чужого поведения, даже если это обеспечит ему комфортность в данном случае, так как таким путем он потеряет подлинное чувство идентичности. Однако рискогенная среда требует постоянной рефлексии оценки сиюминутных рисков, в обществе деквалификации и экспертных систем. Индивидууму приходится пользоваться и готовыми шаблонами и мнением, которое он находит наиболее компетентным в каждом отдельном случае. Но как только индивид совершает выбор, приобретает что-то, достигая равновесия у него одновременно с этим, возникает открытость к новому, к приобретению, рефлексивно организованное стремление, обусловленное прежними приобретениями. Это предпосылка какой рефлексивности, которая включает даже рефлексии на самое себя. В обществе модернистично не является определенным и ничто не может быть с очевидностью доказанным. Нельзя быть уверенным в чем либо, так как само знание изменило свою природу, и перестало быть знанием в традиционном смысле слова. «Я» индивида при этом становится фрагментированным непрочным, хрупким, расколотым.

Обращаясь феномену нарциссизма и его интерпретации в психологии, Гидденс указывает, что эта особенность характерна для современного индивида, и приводит постоянному фрустрирующему поиску самоидентичности, спровоцированному поглощенностью собой. Внешние события, уступают значимости собственных желаний. Общая рефлексивность модернистично распространяется на фрагментированное «Я».

Итак конструирование «Я» в современном мире превратилось в рефлексивный проект. Но при этом, с точки зрения Гидденса, человек нуждается в такой форме доверия, которую можно назвать базисной. Обращаясь к работам Эриксона, Гидденс рассматривает

базисное доверие, лежащее в основе самоидентичности, формирующееся в детстве в общении с родителями. Именно доверие лежит в основе ощущения онтологической безопасности. В модернизированной онтологической безопасности стала областью эмоциональной сферы, а не когнитивной. Для конструирования самоидентичности современного индивидуальна потребность в тех, кому можно доверять, но в обществе модернизации отсутствует институционально организованные личные связи. В нем происходит подлинная трансформация природы личного, личных отношений. Личные отношения становятся частью социальных состояний, а личная жизнь и социальные связи переплетаются с большей частью абстрактных систем и личное интимное теряет границы с общим. Так доверие становится проектом, взаимным процессом самораскрытия.

С одной стороны конструирование Я происходит достаточно, а возможно и излишне, свободно. Современный индивид не ограничен одной традицией, определенным набором ценностей, определенными социальными отношениями, но с другой стороны рефлексивность происходит в заданных рамках. Человек конструирует самоидентичность, выбирая, и не имея возможности не выбирать. Нас окружает множественность выборов, уже заданных абстрактными системами, которые таким образом так же участвуют в проекте формирования индивидуального Я. Абстрактные системы предлагают нам целые клише решений и выборов, так называемые «стили жизни», транслируемые через средства информации, с которыми человек может идентифицировать себя. Человек вынужден принимать решения и осуществлять выбор в постоянно расширяющемся изменчивом потоке событий. Однако возможность выбора его свобода при этом ограничена, и в какой-то мере регулируется социальными, абстрактными системами. Человек не только выбирает здесь и сейчас, его рефлексивность настолько всеобъемлет окружающую действительность, насколько это позволяют его возможности и способности. В результате проект самоидентичности, раскрывается как комплексная система различных Я, способных представлять интересы человека в различных социальных ситуациях.

При этом такой вариант самоидентичности, без его дополнительной оценки, является единственно возможным, с точки зрения Гидденса, в мире модернизации. Попытки идентифицировать себя с потерявшими значимость в современном мире традиционными системами, оцениваются им, как уход от принятия решений, и попытка перекладывания ответственности. А чрезмерное увлечение саморазвитием, может возникать как следствие того, что данный индивид был исключен из области принятия серьезных решений, оказавшись бессильным, и лишь отчасти оказывается поиском самоидентичности.

Возникает вопрос: насколько гармонично сосуществуют эти множественные Я нашей самоидентичности, каким образом осуществляется выбор в этой множественности в конкретной ситуации, может ли он быть неверным, и какое значение для проекта самоидентичности в целом это имеет. Есть ли какая-то целостность, и как она определяется в этом проекте? Гидденс не дает однозначных ответов на подобные вопросы.

Теория множественности идентичности является последствием изучения проблематики построения идентичности в современном мире во многих дисциплинах. По мнению Е.П. Белинской, классическая теория идентичности сегодня теряет свои позиции и уступает место представлениям о множественности идентичности, правильной даже сказать идентичностей, представлениям об ее изменчивости. Начало этого процесса связано с именами У.Джеймса, Ч.Кули, Дж.Г.Мида, Э.Фромма и Э.Эриксона и др.

Бауман подчеркивает, что интерес к идентичности, более того сама проблематика идентичности, ее идея, это изобретения современного нам общества. При этом он разделяет модернизм и постмодернизм, отмечая зарождение проблемы и ее трансформацию в последние десятилетия. Так в модерне еще сохраняется необходимость сохранения целостности, в постмодерне вырабатывается другая тенденция, необходимость сохранять свободу выбора, оставаясь независимым от существующих сообществ.

Современный глобальный мир предполагает возможность свободного перемещения не ограниченного рамками физических границ, доступность информации, стирание

информационных барьеров, отсутствие единого ценностного ядра культуры, которое являлось бы базой для принятия решений, при этом основной задачей человека является максимальная мобильность в этой реальности для минимизации рисков формирующихся в изменчивой постмодернистской среде. Как мы уже отмечали в теории Гидденса, информационная доступность и кажущаяся открытость будущего не является гарантией его определенности. Бек также подчеркивает роль непредсказуемости событий, будущего, в самопроектировании человека, превращающемся, по сути, в эксперимент с неоднозначным результатом.

На сегодняшний день исследователи замечают особую сложность дальнейшего изучения проблематики идентичности. С одной стороны проблемное поле постоянно расширяясь, сам предмет теряет свою четкость, с другой стороны открываются новые возможности и направления для развития дискуссии. Вопрос об изменчивости и устойчивости идентичности стал одним из тех положений современной теории идентичности, которое вызывает множество интерпретаций и оценок. Некоторые исследователи склонны видеть в положении современного человека, в особенностях построения идентичности в современной информационной среде, признаки антропологического кризиса, другие более оптимистичны и считают это становлением нового способа конструирования идентичности, соответствующей современному миру.

Здесь хотелось бы вернуться к рассматриваемым нами выше экзистенциальным потребностям. Подлинное существование, основанное на реализации экзистенциальных потребностей, наполняет жизнь смыслом, что в свою очередь помогает человеку свободно и ответственно направлять свою жизнь. В отсутствие экзистенциальных смыслов, жизнь подчинена достижению прагматичных целей, что мы и видим в итоге в современном мире. Можно оценивать положительно способность человека добиваться их наиболее успешно, и формирование множественной идентичности, как определенной стратегии выживания в обществе риска, формы адаптации к миру постмодерна, но даже достижение благоприятных условий не избавит человека от внутреннего дискомфорта, из-за невозможности удовлетворения значимых экзистенциальных потребностей.

Итак, для концепции общества риска фундаментальным значением обладает среда жизни человека, изменчивые природные и социальные процессы. В ней происходит постоянное накопление и трансформация вызовов и рисков. В основе оценки рисков и стратегий поведения лежит вероятностный подход, т.к. даже при наличии в обществе экспертных систем, нет возможности получить однозначных прогнозы, и в любом принимаемом обществом или индивидом решении уже заложен определенный риск. Подобная среда обладает текучестью, изменчивостью, постоянно трансформируется, она не стабильна, а главное, лишена возможностей стабилизации в каком либо обозримом будущем.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Бауман З. От паломника к туристу /З. Бауман // Социологический журнал. 1995. № 4. С.133-154.
- 2.Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога)/ В.С. Безрукова.- Екатеринбург: Деловая книга, 2000.-937с.
- 3.Бек У. Общество риска: На пути к другому модерну / У.Бек; пер. с нем. В. Седельника, Н.Федоровой.- М.: Прогресс-Традиция, 2000.-383с.
- 4.Белинская Е.П. Изменчивость Я: кризис идентичности или кризис знания о ней? [Электронный ресурс]/Е.П. Белинская// Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 40. С. 12. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 25.02.2019).
- 5.Вигель Н.Л. Проблема интенциональности и идентичность личности /Н.Л. Вигель, Г.Н. Шаповал // Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 2. С. 29-36.
6. Гидденс Э. Судьба, риск и безопасность / Э. Гидденс //THESIS, 1994, вып. 5, с 107-134.

7. Иващенко А.П., Культурная трансляция как необходимое условие достижения целостной идентичности личности/ А.П. Иващенко, Т.А. Чекрыгина// Гуманитарные и социально-экономические науки. 2018. № 3(100). С.66-69.

8. Фромм Э. Гуманистический психоанализ / Э. Фромм; сост. и общ. ред. В.М. Лейбина.-Спб.: Питер, 2002. — 544с.

9.Чекрыгина Т.А. Исследование влияния культуры на специфику идентификации личности в современных социокультурных условиях/ Т.А. Чекрыгина, А.П. Иващенко / Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2010.№ 2. С.182-187.

УДК 1

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ИНФОРМАЦИИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Лысенко В. В., Лукьянов Г. И.

SOCIAL AND PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF INFORMATION: METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE RESEARCH

Lysenko V. V., Lukyanov G.I.

В статье с различных научных подходов исследуется понятие информации. По мнению авторов, то, что описывается этим понятием, соответствует смысловому содержанию данной категории, обусловлено различными теоретико-методологическими подходами, в контексте которых изучается информация.

In article from various scientific approaches the concept of information is investigated. According to authors, what is described by this concept, corresponds to the semantic content of this category, is caused by various teoretiko-methodological approaches in the context of which information is studied.

Ключевые слова: информация, сообщение, знание, энтропия, сознание, материя

Key words: information, message, knowledge, entropy, consciousness, matter

В науке разработаны различные определения информации, к авторам которых можно отнести К. Шеннона, А. Я. Хинчина, Н. Винера, Л. Бриллюэна, Дж. Неймана, Э. Кольмана и ряда других исследователей. Согласно К. Шеннону, информацию можно определить как меру того количества неопределенности, которое уничтожается после получения сообщения. Важность информации, содержащейся в сообщении, не учитывается. Чем больше неопределенностей в равновероятных состояниях системы, тем больше требуется информации для того, чтобы свести ее к определенности. В научном исследовании (например, экспериментальном) определяемые объекты имеют неодинаковую вероятность. Поэтому задача заключается в оптимальном выборе кратчайшего пути к искомому ответу на поставленные вопросы путем узнавания наиболее вероятных состояний общественной системы. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100], что «способствует процессам коренного изменения ... культурно-цивилизационной картины мира» [10, С. 5-7], «обеспечивают максимальное взаимодействие социальных условий» [9, С. 143-147], «... влияя на телесный и информационный образы человека» [4, С. 37-40], обеспечивают «единство взаимодействия всех подсистем» [7, С. 124-128], сложным отражением которых является познавательный процесс. «Он не всегда

оказывается непосредственным взаимодействием субъекта и объекта, а опосредован многими звеньями и факторами» [2, С. 5720-5724].

В теории информации учитываются взаимосвязи сигналов, то есть свойства совокупностей сообщений. Если все сигналы статически подобны, то наблюдения за одним из них экстраполируются на всю их совокупность. Л. Бриллюэном предложено несколько иное, отличное от шенноновского, понимание информации, а именно: на основании второго закона термодинамики энтропия системы должна увеличиваться или оставаться постоянной. Это означает, что организационные связи между ее элементами должны становиться все более случайными, хаотичными. В случае получения информации неопределенность системы уменьшается, то есть ее энтропия уменьшается. «Убывающая энтропия системы служит началом самоорганизации в материальных системах» [8, с. 118]. Следовательно, полученная информация может рассматриваться как отрицательная энтропия, или негэнтропия. Добавочная информация увеличивает негэнтропию системы. Увеличивая негэнтропию, мы увеличиваем тем самым информацию о системе. Справедливо и обратное заключение: уменьшение негэнтропии системы ведет к потере информации. Статистическая интерпретация энтропии в термодинамике была перенесена Клодом Шенноном на другие области действительности, где могли происходить случайные процессы, и прежде всего на теорию связи. Вскоре стало понятным, что концепция информации применима не только в теории связи, но и в биологии, психологии, лингвистике и других науках, там, где объективно существуют статистические закономерности. Норберт Винер применил понятие информации к управлению и тем самым дал толчок к повсеместному применению этого понятия во всех областях современной науки. Расширение области применения понятия информации и теории информации К. Шеннона начало приводить к пониманию специфики информации и информационных закономерностей в различных сферах действительности. По мере развития самой математической теории информации понятие информации распространялось с дискретных на непрерывные системы, с конечных на бесконечные.

Антропоморфное понимание информации в докибернетический период представляет лишь составную часть того содержания, которое вкладывается в этот термин в настоящее время. Следует отметить, что сам термин информация понимается разными исследователями далеко не однозначно.

Очень широкий смысл понятию информация был придан С. Л. Соболевым, А. Н. Китовым и А. А. Ляпуновым в одной из работ, позитивно освещавших проблемы кибернетики. Столь же широкий всеобъемлющий смысл понятия информация содержится в работах В. М. Глушкова, Н. М. Амосова, Ф. П. Тарасенко, З. И. Ровенского, А. И. Умова, Е. А. Умовой, Д. А. Гущина, И. Б. Новика. А. Н. Медведьев, напротив, сужает это понятие до условно-рефлекторной деятельности. К. Шеннон склонен истолковывать понятие информация как относящееся лишь к техническим средствам связи.

Своеобразное понимание информации как объекта рассмотрения зачастую ограничивается лишь формализованной стороной информации и отмежевывается от анализа тех сторон, которые еще не получили формального описания. Широко распространенное сужение понятия информации до ее формализованной части находим и в «Кратком философском словаре», где под научным понятием информации берется именно ее формализованная сторона и противопоставляется ее богатому связями определению, выработанному в докибернетический период. Необходимо отметить, что небольшой области формализованных отношений противостоит огромное количество отношений, подлежащих формализации, но с трудом поддающихся ей. Это касается также и информации. Исследователи в области кибернетики в качестве конечной цели имеют в виду формализовать или по возможности формализовать все стороны информации. Результаты, достигнутые отраслью кибернетики - теорией информации, касаются лишь чрезвычайно частных процессов передачи, приема и переработки информации. Можно говорить только о частных разделах этой теории.

Ф. И. Георгиев и Г. Ф. Хрустов рассматривают информацию как сведения о предметах внешней действительности и разделяют ее на витальную и предметную. Под витальной при этом подразумевается информация о постоянных признаках объекта, входящих в сферу биологических потребностей организма, которые замещаются временными сигналами, играющими роль биологически значимых для организма. Предметной называется информация об объективных признаках предметов, выявляемых при соотношении этих предметов друг с другом.

По мнению некоторых исследователей, информация разделяется на два более общих вида. У Н. И. Жукова это - информация живой и искусственной природы. У С. Г. Иванова и И. И. Блоха - человеческая, осмысленная, и машинная. У В. В. Косолапова - семантическая и техническая. При этом понимается, что техническая (машинная) информация касается непосредственной передачи через канал связи при помощи сигналов, ее можно точно математически выразить, она имеет вполне объективный характер и не имеет непосредственно никакого касательства к человеческому сознанию. Это информация, передаваемая техническим математическим устройством или переносимая математическим устройством или нервными волокнами. Семантическая человеческая осмысленная информация касается потребителя, который сообщение истолковывает, понимает и использует. Иногда понятие информации связывают с религией, используя современный аппарат науки, и в частности кибернетики, для доказательства своих идей: в информации усматривается особый нематериальный принцип действительности, принцип, который объединяет субъективную и объективную области; информация понимается как посредник между сознанием и материей; информация - это ценность наряду с сознанием и материей.

Рядом исследователей информация трактуется через понятие разнообразия. Впервые подобное толкование находим у У. Росс Эшби. Взаимосвязь информации и разнообразия также отмечает Ст. Бир. Подобное отношение к информации, как к разнообразию, находим у биологов, например у И. И. Шмальгаузена. В философских работах также разрабатывается подобная трактовка. К таковым можно отнести работы П. В. Копнина, А. Д. Урсула.

В дальнейшем можно отметить некоторый отход от статистическо- вероятностных концепций определения информации. По мнению А. Н. Колмогорова, «информация по своей природе - не специально вероятностное понятие» [5, с. 35-36]. Еще ранее подобная концепция нашла свое выражение в комбинаторном определении количества информации и ее теоретико-множественном развитии в рамках концепции е-энтропии. А. Н. Колмогоров отмечает, что комбинаторное определение количества информации как логарифма мощности конечного множества (и как его обобщение - е-энтропия) логически независимо от статистического подхода к определению количества информации [6]. В упомянутых двух работах А. Н. Колмогоров развивает способы математически отличного от статистического определения количества информации - алгоритмический (на основе рекурсивных функций) и топологический. Можно указать на трактовку понятия информации в рамках не статистической, а динамической системы, где количество информации определяется при помощи меры множеств. Некоторые исследователи рассматривают аксиоматическое понятие информации как некоторую вещественную функцию на булевых кольцах, не прибегая к помощи вероятной меры, исходя из того, что первичным является понятие, а производным от него - понятие вероятности [11].

Описанные определения понятия информации составляют сущность математической теории информации, или теории сигнальной информации. Эта теория лежит в основе информатики. Но в информатике, кроме количественных характеристик, рассматриваются также ее качественные особенности, ее семантическое значение, важность информации для потребителя. Информация является знанием со всеми присущими ему свойствами: достоверностью, первичностью или вторичностью, соответствием достигнутому научно-техническому уровню. Как знание информация

может быть выражена и ассоциативным образом, и термином, и структурно-логическим знаком. Чувственный аппарат в логической информатике не анализируется, но он является средством получения, хранения и воспроизведения знаний.

Понятие информации в этом смысле С. Л. Соболев, А. И. Китов и А. А. Ляпунов описывают следующим образом. Информацией называются сведения о результатах каких-либо событий, которые заранее не были известны. Понятию информации кибернетика придает очень широкий смысл, включая в него как всевозможные внешние данные, которые могут восприниматься или передаваться какой-либо определенной системой, так и данные, которые могут вырабатываться внутри системы. Информацией могут являться, например, воздействия внешней среды на организм человека и животного; знания и сведения, получаемые человеком в процессе обучения; сообщения, предназначенные для передачи с помощью какой-либо линии связи; исходные промежуточные и окончательные данные в вычислительных машинах. Но являются ли информация и знание полностью тождественными понятиями? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо уточнить круг тех объектов, которые принципиально могут изучаться с помощью понятий информация и знание. Обмен информацией совершается не вообще между материальными телами, а только между теми из них, которые представляют систему, обладающую каким-то минимумом организованности. Информационные процессы всегда связаны с взаимодействием тел, переносом энергии, ее потерей в одном месте и накоплением в другом. Но они не являются ни энергией, ни формой материального движения, аналогичной, скажем, механической или биологической. Информационность - это такое же свойство материальных тел, как их пространственность, бытие, существование. И как атрибут пространственного расположения тел фиксируется человеком на основании всех известных данных о действительности, а не каких-то отдельных умозрительных заключений, так и информационность, присущая материи, доказывается всей общественно-исторической практикой. «Информация есть информация... Тот материализм, который не признает этого, не может быть жизнеспособным в настоящее время» [3, с. 166].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социально-образовательная мысль. - 2016. - Т. 8. - №3-1. - С. 95-100.
2. Гончаров В. Н., Лобейко Ю. А. Научная информация и научные знания: социально-образовательный аспект // Фундаментальные исследования. - 2015. - №2-25. - С. 5720-5724.
3. Винер Н. Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине. - М. : Советское радио, 1958. - 215 с.
4. Камалова О. Н., Джигоева Д. А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. - 2011. - №1. - С. 37-40.
5. Колмогоров А. Н. Проблемы теории вероятностей и математической статистики // Вестник АН СССР. - 1965. - №5. - С. 35-36.
6. Колмогоров А. Н. Три подхода к определению понятия «количество информации» // Проблемы передачи информации. - 1965. - Т. 1. - №1. - С. 3-11.
7. Колосова О. Ю., Говердовская Е. В. Системный подход как принцип экологической направленности подготовки современного преподавателя // Современные наукоемкие технологии. - 2016. - №4-1. - С. 124-128.
8. Колосова О. Ю. Социальная синергетика в управлении социальными системами // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. - 2011. - №1. - С. 118-120.
9. Лобейко Ю. А., Говердовская Е. В. Психолого-педагогический аспект развития

личности студента-спортсмена в контексте современных социальных условий // Современные наукоемкие технологии. - 2016. - №4-1. - С. 143-147.

10. Несмеянов Е. Е., Колосова О. Ю. Информационная культура в контексте глобальных процессов // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2014. - №3. - С. 5-7.

11. Ingarden R., Urbanrn K. Information without probability // Colloquium mathematicum. - 1962. - №1. - P. 9.

УДК 1:304.9: 177:172.1

ОДИНОЧЕСТВО ЧЕЛОВЕКА В АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ Л. ФЕЙЕРБАХА И ПРОБЛЕМАТИКА УТОПИИ

Лященко М.Н., Ляшенко П.В.

HUMAN LONELINESS IN THE ANTHROPOLOGICAL PHILOSOPHY OF L. FEIRBAKH AND THE UTOPIA PROBLEMATICS

Lyashchenko M.N., Lyashenko P.V.

Авторы статьи, придерживаясь антропо-аксиологического метода, обращают внимание на феномен одиночества в контексте проблематики утопии в философской концепции Л. Фейербаха. В статье отмечается, что с одной стороны, Л. Фейербах, для которого онтологической основой человека выступает все-таки не «Я» и «Ты» и прочная, неразрывная связь между ними, а само «Я», проявляет незаинтересованность и равнодушие к утопиям как идеальным моделям социальности. С другой стороны, склоняясь к мысли об одиночестве, как пассивном способе существования человека, Л. Фейербах провозглашает любовь – универсальным законом человеческой жизни, позволяющем сплотиться человеческому роду. В этом плане, мысль Л. Фейербаха утопична, но не в смысле своей несбыточности, а в том, что она близка утопическому сознанию, которое рисует общество на основе открытого и взаимного диалога.

The authors of the article, adhering to the anthropo-axiological method, pay attention to the phenomenon of loneliness in the context of the problems of utopia in the philosophical concept of L. Feuerbach. The article notes that, on the one hand, L. Feuerbach, for whom the ontological basis of a person is still not «I» and «You» and a strong, inseparable connection between them, but «I» itself, shows disinterest and indifference to utopias as the ideal models of sociality. On the other hand, leaning toward the idea of loneliness, as a passive way of human existence, L. Feuerbach proclaims love – the universal law of human life, allowing the human race to unite. In this regard, the thought of L. Feuerbach is utopian, but not in the sense of its unrealizability, but in the fact that it is close to the utopian consciousness that paints society on the basis of an open and mutual dialogue.

Ключевые слова: одиночество, утопия, философия Л. Фейербаха, человек, общность, «Я», «Ты», Другой.

Keywords: loneliness, utopia, L. Feuerbach's philosophy, man, community, «I», «You», Other.

Философская система Г. В. Ф. Гегеля, считавшаяся монументальным сооружением человеческой мысли, ознаменовала собой закат классической философии, ориентированной на постижение метафизических основ бытия. Главным образом, в ней акцентировалось внимание на постижении тайн надындивидуального целого и логики его

развития. Человек и основные характеристики его бытия выводились из содержания этого целого, выступавшего истинным Субъектом [7, С. 245]. Как следствие, познание человека и тайн его бытия проходило, как не парадоксально это звучало, без обращения к нему самому и его основам. Антропология полностью поглощалась метафизикой. Эта тенденция неизменно сохранялась на протяжении столетий.

Революционный шаг, ознаменовавший отход от классического хода мысли и разрыва с ним, совершил Л. Фейербах, сместивший центр научного интереса с онтологической и метафизической проблематики в сферу философской антропологии, провозгласившей «человека, включая и природу как базис человека, в единственный, универсальный и высший предмет философии», а антропологию, в том числе и физиологию, в универсальную науку. Поставив задачей своего философского анализа, «объяснение и излечение болезней человеческой головы и сердца», Л. Фейербах обращается к познанию сущностной природы человека, представляющего «прообраз и мерило всего сущего» согласно образу и подобию которого мыслитель как бы моделирует бытие [3, с. 47].

В центре философии Л. Фейербаха встал человек и мир его «Я», которые более не выводились из логики развития надындивидуального целого. Постигание природы первого не требовало, как прежде, обращение к СверхСубъекту (Абсолютному духу). Однако, Л. Фейербах фокусирует свое внимание не на отдельно взятом человеке, а на связи человека с другими людьми, общение с которыми заложено в нем как естественная потребность. Общение с ними, как и с окружающей человека природой благотворно сказывается на духовно-душевной составляющей его целостности [11, с. 202]. Тем самым, антропологическая философия Л. Фейербаха, фундировавшая активное и гармоничное общение между «Я» и «Ты», стремилась к обоснованию новых горизонтов рода человеческого [10, с. 138].

Самого человека Л. Фейербах рассматривал посредством его чувственной составляющей, как существо способное, прежде всего, переживать и страдать. Это предопределило его отказ от рассмотрения человека как мыслящего существа. Благодаря Л. Фейербаху формула Р. Декарта («*cogito ergo sum*») перестает быть исходным основанием в объяснении человека и его природы. Именно чувства, а не разум, по мнению немецкого философа, удостоверяют человека в существовании мира и самое главное, что он дан в человеческом измерении. Мир раскрывается через человека и для человека, то есть индивид выступает единственным и необходимым гносеологическим основанием существующей объективной реальности. Подлинная реальность познается посредством чувственного созерцания, ощущений, где первым объектом познания для всякого Я становится Ты, то есть другой человек, через внутреннюю любовь к которому «мы приходим к признанию внешнего «объективного существования» [9, с. 92]. Выстраивая чувственное взаимодействие, связь с другими людьми человек включается в мир, получает определенные знания и утверждается в своей индивидуальности. Философ пишет: «Отдельный человек, как нечто обособленное, не заключает человеческой сущности в себе ни как в существе моральном, ни как в мыслящем. Человеческая сущность налицо только в общении, в единстве человека с человеком, в единстве, опирающемся лишь на реальность различия между Я и Ты» [11, с. 203].

Мир – это не только нечто внешнее (действительность окружающих человека вещей), но это и внутреннее, «человекоразмерное», которое составляет его «Я». Одно роднит Л. Фейербаха с Р. Декартом и И. Кантом – человек – это не пассивное существо, он активен; но только не в познавательном плане, а в эмоционально-чувственном, способном превращать мир из чуждого себе в свой, родной, близкий. Человек способен благодаря своим чувствам не-Я перевести в Ты [11, с. 183]. Амбивалентный характер чувственности человека, с одной стороны, замыкает «Я» в «Я», одиноко чувствующее существо, а с другой стороны, открывая для «Я» «Ты», других людей, которым «Я» сопричастно.

Согласно мысли М. Бубера, «видя в человеке высший предмет философии,

Фейербах понимает его не как человеческую индивидуальность, а как связь человека с человеком, связь между «Я» и «Ты» [2, с. 183]. На наш взгляд, онтологической основой человека в философии Л. Фейербаха выступает все-таки не «Я» и «Ты» и прочная, неразрывная связь между ними, а само «Я». Этим объясняется его незаинтересованность и равнодушие к утопиям как социальным проектам, направленным, как считал авторитетный исследователь данного феномена А. Э. Штекли, к обретению братства и общности духа [13, с. 3]. Утопии, как мы полагаем, являются социальными проектами, направленными на максимальное повышение уровня общности между индивидами при сохранении их индивидуальных качеств. В утопии воплощается вера человека в самого себя, через провозглашение культа равенства и справедливости.

Утопия, по своей природе – это гармоничное устройство совместного бытия индивидов, лишенное тех сил, которые приводят к деградации и деформации со-бытия подобно греческому Космосу (Платон, Аристотель) или космическому собору, созданному божественной Премудростью (Фома Аквинский). Одним из следствий воздействия таких сил является одиночество. Утопия, представляющая собой социальный гармонично устроенный космос, отрицает одиночество и направленно на полную его ликвидацию одиночества. В таком гармонично выстроенном общежитии Другие для «Я» становятся «краем». Утопия, по сути, – это и есть социальный «рай» только на Земле, а не на небе, построение которого предполагается исключительно усилиями самих людей.

Л. Фейербах, отлично осознавал, что утопия как единство и гармония между «Я» и «Ты», не осуществима. В реальности совсем иная картина: возникают постоянные противоречия между Я и миром, Я и Другими. Другие – это не только «рай», но и «ад» (Ж.-П. Сартр). Одиночество – неизбежно, как и уединение – временное духовно-эмоциональное дистанцирование от Других. Но одиночество в отличие от последнего закрывает человека от Других, делая его чуждым и несвободным. Подлинно свободным можно быть только в мире людей. Одиночество, по мнению Л. Фейербаха, не только размывает целостную природу человека, но и противоречит его родовой природе.

Не в утопии, а в реальном общении, видел немецкий философ, средство, которое обеспечит единство «Я» с миром, с Другими и человеческим родом в целом. Именно в общении индивиды творят друг друга, становясь друг для друга «Я» и «Ты». Бытие мира для «Я» опосредовано другими людьми. И в этом плане Л. Фейербах предвосхитил К. Маркса в мысли о том, что «Я» рождается как в физическом, так и в духовном смысле только в со-общности с Другими. Со-общность с Другими и есть исходный принцип и критерий истинности [11, с. 190]. Этот же принцип станет ведущим в философском учении К. Маркса, но в отличие от Л. Фейербаха, К. Маркс будет его обосновывать не на чувственной ограниченности человека и созерцательном характере общения, а в рамках реальной предметной деятельности. Более того, этот принцип стал основополагающим для утопий и предопределил их гуманистическую направленность.

Л. Фейербах полагал, что в общении выражается подлинная человеческая природа, связывающего его с Другими, при сохранении их как индивидуальных целостностей [11, с. 203]. В общении, а не материально-практической деятельности (К. Маркс), человек, раскрывая свою родовую сущность, становится неисчерпаемым и бесконечным. Справедливо будет отметить, что и утопия, как социальный проект, предполагает обеспечение условий для постоянного духовного роста и всестороннего развития человека как личности. Люди друг для друга, как говорил Т. Гоббс, становятся Богами, то есть живут и творят друг для друга. Другой для «Я» становится Богом.

Так и сам Фейербах понимает Бога, как категорию, позволяющую человеку трансцендировать за границы природного естества и максимально выразить свою человеческую сущность. Бог символизирует собой высшую форму общения между людьми – духовное общение. Именно в этом, по замечанию Л. Фейербаха, люди и ощущают недостаток. Только в силу этого и возникает Бог.

Вместе с тем, Бог, у Л. Фейербаха, это и символ целостности и высшего уровня

общности между людьми. Поэтому в одиночестве, когда все окружающее погружается в пустоту, человек обращается к Богу, через него находя единство с человечеством, обществом и Другим [12, с. 106]. Только так становится понятным, почему в утопиях религия не отвергается и утверждается в различных ее формах и вариациях.

Бог – это не только идеал, к которому устремлен человек, но и выражает собой высший уровень духовного общения, которое пронизано вечным законом бытия – любовью. Любовь – это то, что придает целостность вещам (Платон), но для Л. Фейербаха, она не только придает целостность самому «Я», но и поддерживает целостность совместного бытия между индивидами. Жизнь в любви, жизнь совместно с другими и есть, по мнению Л. Фейербаха, подлинная божественная жизнь [12, с. 99]. Одиночество же, есть то, что несет деструктивное начало в совместное сосуществование людей и обрывает связь между ними. Одиночество – это ограниченность и конечность [11, с. 203]. Авторы утопических проектов (Т. Мор, Т. Кампанелла, Ф. Бэкон и др.) предполагали, что создание «человекообразных» социальных систем общежития, выдвинутых ими, позволит любому человеку самореализоваться неограниченно, преодолевая свою конечность. Главное это – изменить социальные условия, чтобы Я и Другой существовали друг для друга; были значимы друг для друга. Это в свою очередь обеспечит целостность и полноту бытия человека и станет эффективным средством против социально-экзистенциальных недугов и пороков человечества, в том числе одиночества и несчастья.

Л. Фейербах в целом склонялся к мнению, что одиночество – это пассивный способ существования человека, переводящий человека к пассивному созерцанию, замыкающий его на себе и наносящий ущерб его чувственно-эмоциональной и духовной целостности. Главным образом, посредством любви, которая является универсальным законом человеческой жизни, возможны целостность и полнота бытия человека [8, с. 34]. Именно на основе любви может сплотиться человеческий род, так как только она одна придает абсолютную и несоизмеримую ценность всему, а тому, что является конечным, для влюбленного, напротив, оказывается бесконечным [11, с. 184]. Воцарение любви во взаимоотношениях между людьми позволит преодолеть накопившиеся противоречия и обеспечить «живое общение», живой диалог между его участниками. Лишь человеколюбие является основой подлинной морали. То есть момент того, когда человек наладит общение с другим человеком, на основе любви в нем реализуется подлинно человеческое. В этом плане, мысль Л. Фейербаха утопична, но не в смысле своей несбыточности, а, наоборот, в плане того, что она близка утопическому сознанию, которое рисует общество, отношения в котором строятся на основе открытого и взаимного диалога. В таком обществе человек возрождается, находя себя подлинного и истинного, не подверженного размытым («протеевым») формам идентичности, удовлетворяя дельфийской максиме «Познай самого себя».

Подводя итоги, можно сказать, что в своей смысловой «сердцевине» утопическая мысль сходится с основной концептуальной линией философии Л. Фейербаха: они обе прерывают цепь смертей в европейской философии: начиная от смерти субъекта познания к смерти «Человека», или как отмечал известный отечественный философ М. К. Мамардашвили, к «антропологической катастрофе» [6, с. 107-121]. Таким образом, утопическая мысль, как и антропологическая философия Л. Фейербаха, на наш взгляд, способны в постоянно «текучей» социальной реальности (У. Бек) с ее спутанным общественным сознанием обеспечить выход из образовавшегося антропологического кризиса и кризиса идентичности.

В сложившихся условиях наиболее остро встает вопрос о том, «что есть человек и какое метафизическое место и положение он занимает в общей совокупности бытия, мира и бога» [15, с. 173]. Согласно же современной постановке вопросов о кризисе культуры и техногенной цивилизации путь человечества в глобальном мире обнаруживает проблемное поле возможностей, в котором утопия – это «просвет», в котором только и становится виден человек» [14, с. 352]. Это не исключает ни оптимистической, ни

пессимистической точек зрения, выражающихся, в том числе в ряде утопических и антиутопических моделей, предлагающих человеку возможный выбор желаемого будущего. Актуализация утопической проблематики, «глобальный ренессанс утопического» [2, с. 14] в современном мире объясняется необходимостью полагания общественного идеала как образа будущего человечества, позволяющего найти «выход из давящего монотематического *impasse*, в котором мы оказались» [1, с. 17].

Находясь в поисках смысла своего бытия, новых моделей социальной организации, способствующей формированию духовно-полноценной, творчески-деятельной личности человеческая мысль вновь обращается к утопической проблематике, актуализирующей поиск иных векторов возможного бытия, нового типа рациональности, посредством примирения природы и человека, обретения им родовой сущности. Современное утопическое сознание ставит своей целью не только социально-политическое переустройство общества, но и трансформацию социального космоса человека путем обращения к общечеловеческим, intersubjective ценностям гармонии, красоты, добра, истины, счастья как залога добродетельной, полноценной и счастливой жизни. Ориентируясь на заданный утопический идеал человечество, способно критически осмысливать социальную реальность, проводя отбор социальных явлений не соответствующих положительно-заданному образцу. «Эта богатая панорама, по словам Фернандо Аинса, позволяет почувствовать силу, которой обладает утопическая функция в различных формах своего выражения, от философии до искусства, от политических платформ до альтернативных опытов...» [1, с. 7]. То есть, утопия, как особая форма мировосприятия, проектирует идеалы, которые, «оказывали реальное влияние на практику познания и социальной деятельности» [3, с. 143] от науки до искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аинса Ф. Кризис и воскрешение утопии // Утопические проекты в истории культуры / Сборник материалов Всероссийской (с международным участием) междисциплинарной научной конференции «Утопические проекты в истории культуры (к 500-летию «Утопии» Т. Мора)». Ростов-на-Дону, 2017.
2. Бубер М. Проблема человека. В кн.: Два образа веры. Москва, 1995.
3. Быховский Б.Э. Людвиг Фейербах Мыслители прошлого – «Фейербах». Москва; 1967.
4. Иванов М.В. Оппозиция утопии и идеологии в современном религиозном сознании. Диссертация кандидата философских наук. СПб, 2015.
5. Лекторский В.А. Зачем нужна сегодня философия // Вопросы философии. – 2017. – №7.
6. Мамардашвили М. К. Сознание и цивилизация. Доклад на III Всесоюзной школе по проблеме сознания. Батуми. 1984 // Как я понимаю философию. Москва, 1992.
7. Маркс К. Из ранних произведений. Москва, 1956.
8. Невелева В. С. Антропологический принцип в философии и истории: современность и история: автореф. д-ра. филос. наук. Екатеринбург, 2002.
9. Пивоваров Д. В. Л. А. Фейербах: антропологизм, атеизм и философия религии // Вестник уральского института экономики, управления и права. – 2016 – № 1.
10. Покровский Н. Е., Иванченко Г. В. Универсум одиночества: социологические и психологические очерки. Москва, 2008.
11. Фейербах Л. Избранные философские произведения: в 2 т. Т. 1. Москва, 1955.
12. Фейербах Л. Избранные философские произведения: в 2 т. Т. 2. Москва, 1955.
13. Штекли А. Э. «Город Солнца»: утопия и наука. Москва, 1978.
14. Эмманюэль Левинас. Избранное. Тотальность и Бесконечное. М.; СПб., 2000.

15. Scheler M. Zur Idee des Menschen. Gesammelte Werke. Bd III. Bern—München, 1955.

УДК 1

СЛЕНГ КАК СТИЛЬ ВЫРАЖЕНИЯ И ОТРАЖЕНИЯ ЯЗЫКА В ОПРЕДЕЛЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ПОДГРУППАХ И СУБКУЛЬТУРАХ

Петрова Ю.А., Кисель И.Ф.

SLANG AS A STYLE OF EXPRESSION AND REFLECTION OF LANGUAGE IN CERTAIN SOCIAL SUBGROUPS AND SUBCULTURES

Petrova Yu. A., Kisel I. F.

Аннотация: Сленг – это живой, подвижный язык, который идет в ногу со временем и реагирует на любые перемены в жизни страны и общества. Сленг заслуживает внимания потому, что весьма характерен для разговорной речи в современном языке. Сленг занимает необходимую нишу во всех языках, он является золотой серединой между стандартными и неформальными словами, принятыми широкой публикой, и специальными словами и выражениями, известными только сравнительно небольшим социальным подгруппам и субкультурам.

Annotation: Slang is alive, movable language that keeps pace with the times and reacts to any changes in the life of the country and society. This deserves special attention, because slang is widely spread in everyday speech in modern language. Slang occupies a unique niche in all languages; it is the middle ground between standard and non-formal words, accepted by general public, as well as special words and expressions known only to relatively small social subgroups and subcultures.

Ключевые слова: язык, культура, сленг, жаргон, аргот, субкультуры.

Keywords: language, culture, slang, jargon, argot, subcultures.

Коммуникация и понимание между людьми стало началом в эпохе культуры. С самого начала люди были вовлечены в социальные контексты различных степеней сложности. Коммуникация гарантирует непрерывность в развитии культуры. Общество кажется статичной суммой социальных институтов, но в действительности оно изо дня в день возрождается или творчески воссоздается с помощью определенных актов коммуникативного характера, имеющих место между его членами, первичных коммуникативных процессов выраженных по средствам языка [1]. Сленг является одним из средств, с помощью которых языки меняются и обновляются, а его энергия и цвет обогащают повседневную речь. Хотя он приобрел респектабельность в XX веке, в прошлом его часто громко осуждали как вульгарный. Тем не менее, писатели XX-XXI веков блестяще использовали сленг, для передачи характера и атмосферы. Сленг появляется всегда и на всех языках, так ранее голова человека была, «kapala» (блюдо) на санскрите, «testa» (горшок) на латыни; позже слово «testa» стало обычным стандартным латинским словом и означало «голову» [11, 332]. Сленг имеет место быть среди западных языков, особенно разнообразие и богатство сленговых слов и выражений наблюдается в английском, французском, испанском, итальянском, немецком, румынском языках.

Сленг исходит из конфликтов ценностей, иногда поверхностных, часто фундаментальных. Когда человек применяет язык по-новому, чтобы выразить

враждебность, насмешки или презрение, своим особым способом, он может создавать сленг, но новое выражение исчезнет, если его не поймут другие. Если говорящий является членом группы, которая обнаруживает, что его творение проецирует эмоциональную реакцию «своих» членов группы на идею, личность или социальный институт, выражение приобретет силу в соответствии с единодушным отношением внутри группы. Новый жаргонный термин обычно широко используется в субкультуре, прежде чем он появляется в доминирующей культуре.

Сленг — нестандартный словарь, состоящий из слов или чувств, характеризующихся, прежде всего коннотациями крайней неформальностью не ограниченной конкретным регионом. Сленг состоит, как правило, из «чеканок» или произвольно измененных слов, обрезанных или сокращенных форм, экстравагантных, вынужденных или шутливых речевых фигур или словесных новинок [6; 254]. Таким образом, сленг создается в основном социальными силами, а не отдельным оратором или писателем, который в одиночку создает и устанавливает слово в языке. Это одна из причин, почему трудно определить происхождение жаргонных терминов [12; 73].

Сленг, неформальные, нестандартные слова и фразы, как правило, короче, чем выражения обычной разговорной речи, и, как правило, образованы творческими, часто остроумными сопоставлениями слов или образов. Сленг можно противопоставить жаргону (технический язык профессиональных или других групп) и аргю или косу (секретный словарь групп преступного мира), но границы, отделяющие эти категории от сленга, сильно размыты, и некоторые авторы используют термины «cant (кант)», «argot (арго)», и жаргон в общем смысле, чтобы включить все вышеприведенные значения.

Сленг состоит из слов и выражений, которые вошли в язык из жаргона, аргю, канта (и в меньшей степени из диалектной, нестандартной и запретной речи), определенных подгрупп общества, так что они известны и используются значительным процентом населения в целом, хотя слова и выражения часто сохраняют некоторые ассоциации с подгруппами, которые первоначально использовали и популяризировали их. Таким образом, сленг — это «золотая середина» для слов и выражений, которые стали слишком популярными, чтобы их больше нельзя рассматривать как часть более ограниченных категорий, но которые еще (и могут никогда не стать) приемлемыми или достаточно популярными, чтобы считаться неформальными или стандартными.

В соответствии с условиями такого определения «кант» включает в себя ограниченные, нетехнические слова и выражения какой-либо конкретной группы как профессиональной, возрастной, этнической группы с особыми интересами. [7; 1-2] «Жаргон» определяется как ограниченные, технические слова и выражения любой конкретной группы, как профессиональные, торговые, научные, художественные, криминальные или другие группы [9; 4-6]. «Аргю» — это совокупность языковых средств деклассированных элементов (воров, преступников или любой другой группы преступного мира), используется с целью внутригрупповой «тайной» коммуникации [4; 50]. Сленг занимает необходимую нишу во всех языках, он является «золотой серединой» между стандартными и неформальными словами, принятыми широкой публикой, и специальными словами и выражениями, известными только сравнительно небольшим социальным подгруппам. Он может служить мостом или барьером, помогая как старым, так и новым словам, которые использовались в качестве терминов «инсайдеров» определенной группой людей, вводить язык широкой публики или, с другой стороны, предотвращать их от этого. Таким образом, для многих слов сленг является испытательной площадкой, которая в конечном итоге доказывает, что они в целом полезны, привлекательны и достаточно приемлемы, чтобы стать стандартными или неформальными. Для многих других слов сленг — это полигон для испытаний, который показывает, что они слишком ограничены в использовании, не так привлекательны, как стандартные синонимы, или не нужны, вычурны или неприемлемы для стандартной или неформальной речи. Для еще третьей группы слов и выражений сленг становится не

окончательным испытательным полигоном, который либо принимает или отвергает их для общего использования, но становится огромной неопределенностью, постоянной основой, областью речи, которую слово никогда не покидает.

Для создания и популяризации сленга используются те же лингвистические процессы, что и для создания и популяризации всех других слов. То есть все слова создаются и популяризируются одинаково; они называются сленгом только в соответствии с их текущим общественным признанием, долгое время после создания и популяризации.

Чтобы полностью понять сленг, нужно помнить, что использование слова, популярность и приемлемость могут измениться. Слова могут меняться на социальном уровне, двигаясь в любом направлении. Язык динамичен, и в любой момент времени сотни, а может и тысячи слов и выражений находятся в процессе перехода с одного уровня на другой, становятся более приемлемыми или менее приемлемыми, становятся более популярными или менее популярными.

Цивилизованное общество имеет тенденцию делиться на доминирующую культуру и различные субкультуры, которые процветают в доминирующих рамках. Субкультуры демонстрируют специализированные языковые явления, широко различающиеся по форме и содержанию, которые зависят от природы групп и их отношения друг к другу и к доминирующей культуре. Субязык— отражает субкультуру, где содержание каждой субкультуры выражено в ее субязыке и существуют лингвистические устройства, которые позволяют субязыку следовать потребностям субкультуры и наоборот. Возможно, что изменения в молодежных субкультурах требуют нового способа выражения, а именно субязык имеет способность следовать за новыми потребностями[2]. Шоковая ценность сленга в значительной степени связана со словесным переводом ценностей субкультуры к диаметрально противоположным ценностям доминирующей культуры. Но субязык молодежи не просто моделируется по типу естественного языка, он как бы «паразитирует» (термин Р. Барта) на нем, используя его грамматическую и фонетическую систему: «Молодёжный сленг выступает в качестве особой формы языка и как все социолекты, представляет собой только лексикон, «паразитирующий» на фонетической и грамматической основе общенационального языка этнической культуры, поэтому его можно исследовать посредством сравнения с литературным языком» [1].

Говоря о молодежном субязыке, то по утверждению исследователей: *молодёжный сленг* – это «присущий данному кругу молодых людей или отдельной молодёжной субкультуре определённый набор лексики, используемый в основном общении со сверстниками, являющийся одновременно кодом для вхождения в данную субкультуру и маркером, определяющим отношение молодых людей к этой субкультуре», причем «изменения в молодежном сленге происходят в его лексическом составе, и почти нетронутыми остаются грамматика и способы образования новых лексических единиц» [1]. Следовательно, определяющим в молодежном социолекте становится наличие определенных знаков, в то время как синтагматические связи указывают, скорее, на принадлежность к доминантной национальной культуре.

Рассматривая профессиональные группы, которые в большинстве случаев отождествляют себя с доминирующей культурой, где также широко используют сленговые и жаргонные фразы и выражения для поддержания групповой солидарности, которые люди одного круга деятельности обычно используют при общении друг с другом. Так, например, альпинисты не желают «счастливого пути», а желают «хорошей погоды», тем не менее «хорошая погода» - не самое лучшее пожелание футболистам перед матчем, а фраза «задайте им жару», будет более актуальна [8].

В дополнение к профессиональным группам, есть много других типов субкультур, которые «поставляют» сленг. К ним относятся сексуальные девианты, наркоманы, гетто-группы, институциональные группы, сельскохозяйственные подгруппы, политические организации, вооруженные силы, спортивные группы и т.д. В криминальных субкультурах давление, оказываемое доминирующей культурой, усиливает уже действующие

внутренние силы, и идет формирование арготизма, подчеркивая ценности, установки и методы субкультуры. Похоже, криминальные группы развиваются вокруг этого специализированного арготизма, и субкультура, и ее сленговые выражения размножаются в ответ на внутреннее и внешнее давление[10; 86].

Процессы, благодаря которым слова становятся сленгом, такие же, как и другие слова в языке, изменяющие свою форму или значение, или и то, и другое, могут происходить с помощью использования метафор, сравнения, народной этимологии, искажение звуков в словах, обобщении, специализации, отсечении, использование акронимов, метонимии, гипербола, заимствований из иностранных языков и игры слов, эвфемизмов против табу.

Обычно сленг имеет как высокий уровень рождаемости, так и смертности в доминирующей культуре, а чрезмерное употребление имеет тенденцию притуплять блеск даже самых красочных и описательных слов и фраз. Средства массовой информации, несомненно, поддерживают скорость оборота в жаргонных словах, и термин должен быть все более эффективным, чтобы выжить.

В то время как многие жаргонные слова вводят новые концепции, некоторые из наиболее эффективных сленговых выражений предоставляют новые выражения – свежие, сатирические, шокирующие – для устоявшихся концепций, часто очень уважаемых. Большая часть сленга, однако, зависит от несоответствия образов, переданного живыми коннотациями нового термина, примененного к установленной концепции. Сленг не все одинакового качества, значительная часть его отражает простую необходимость поиска новых терминов для общих, таких как руки, ноги, голова и другие части тела. Еда, напитки и секс также включают обширный словарный запас сленга. Напряженному или искусственно изобретенному сленгу не хватает воодушевления, что можно увидеть в отчаянных попытках некоторых спортивных писателей избегать упоминания слова «бейсбол» – например, ударяет по «бейсболу», а скорее ударяет по «конской шкуре», «наклеивает таблетку» и так далее[10; 187].

Самый эффективный сленг работает на более сложном уровне и часто говорит что-то о названной вещи, человеке, использующем термин, и социальной матрице, против которой он используется. Осторожность может усиливаться, когда полное понимание термина зависит от небольшой внутренней информации или знания термина, который уже используется, часто на самой стороне сленга. Например, термин «Ватиканская рулетка» (жаргонное выражение для обозначения ритмовой системы контроля рождаемости) имел бы большое влияние, если бы выражение «Русская рулетка» уже не использовалось широко, хотя обе формы рулетки рискованны, так например игроками «Ватиканской рулетки» являются родители, имеющие большое количество детей, пример: «У них шесть детей? Должно быть, они играли в «Ватиканскую рулетку» (данный вид высказывания имеет шуточную форму, но используется для передачи смысла «многодетности» в семье)[5; 48].

Таким образом, можно сделать вывод, что сленгом и жаргоном называют сугубо разговорные слова и выражения с грубоватой или шуточной эмоциональной окраской не апробированные (непринятые) в литературной речи. Этимология термина «сленг» не установлена или, во всяком случае, представляется спорной. Состав сленга очень неоднороден и, наряду со словами, недопустимыми в речи культурного англичанина, содержит слова, употребляющиеся в разговоре образованных людей, особенно молодого поколения. Сленг – это не литературная лексика, т.е. слова и сочетания, находящиеся за пределами литературного английского (StandardEnglish) – с точки зрения требований современной литературной нормы. Сленг – это эмоционально окрашенная лексика, возникающая и употребляющаяся, прежде всего, в устной речи, которая характеризуется более или менее ярко выраженной фамильярной окраской подавляющего большинства слов и словосочетаний. Это свойство сленга ограничивает стилистические границы его употребления.

В зависимости от сферы употребления сленг можно подразделить на общеизвестный, общепотребительный (GeneralSlang), малоизвестный и узкопотребительный (SpecialSlang).

Различные авторы сильно расходятся в своей оценке сленга. Одни считают сленг паразитарным, засоряющим язык слоем лексики, другие, напротив, подчеркивают большую роль его экспрессивной лексики в обогащении словарного состава.

ЛИТЕРАТУРА

1. Библиева О.В. Лингвокультурологические особенности репрезентации языка молодёжной культуры в средствах массовой информации: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата культурологии: 24.00.01. – Кемерово, 2008, с. 18.
2. Петрова Ю.А., Субязык как аппарат референциального символизма отражающий субкультуру молодежи. Гуманитарные и социально-экономические науки №2. 2019.
3. Петрова Ю.А. Язык в субкультурах молодежи как набор коммуникативных и семиотических ресурсов в социокультурных контекстах. Гуманитарные и социально-экономические науки №1, 2016, 72-75.
4. Фесенко О. П., Академическая риторика: Учебное пособие, Изд-во АНО ВПО «Омский экономический институт; ОАБИИ, 2015. – 329с, с.50.
5. Шитова Л., Carry Coals to Newcastle. 350 Geographical Idioms and More. Ехать в Тулу со своим самоваром: 350 географических идиом и не только. – СПб.: Антология, 2012. – 96с, с.48.
6. Ayto J. Simpson J., The Oxford dictionary of modern slang , Oxford University Press. 1992.
7. Coleman J. A History of Cant and Slang Dictionaries: Volume III: 1859-1936. Oxford University Press, 2009. p.p. 1-2.
8. Lowndes L., How to talk with anyone about anything. Paperback– February 28, 1999, p.256.
9. Sarah Carr, Tackling NHS Jargon: Getting the Message Across. Radcliffe Medical Press, UK, 2002. p.p. 4-6.
10. Thorne Tony, Dictionary of contemporary slang, Published by Bloomsbury /London. 2006.
11. Webster M., Revised Unabridged Dictionary, MICRA, Inc, 2002, 2008.
12. Wentworth Harold and Flexner, Stuart Berg, Dictionary of American Slang. Crowell, 2d ed., 2013.

УДК 141.1

ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ЭТНИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЧЕЧЕНЦЕВ В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ Л.Н. ГУМИЛЕВА

Тесаев З.А., Дадашев Р.Х.

FILOSOFSKIY ANALIZ ETNICHESKOY SISTEMY CHECHENTSEV V KONTEKSTE TEORII L.N. GUMILEVA

Tesaev Z.A., Dadashev R.Kh.

В статье в контексте теории Л.Н. Гумилева, рассматриваются проблемы, связанные с этногенезом и влиянием социокультурных кризисов на состояние и развитие этнической системы чеченцев. Сделаны выводы о том, что высокое пассионарное напряжение и устойчивость чеченского этноса к социокультурным кризисам, обусловлены сравнительно молодым возрастом современной этнической системы, а неоднородность, дисперсность этнической системы не только не разъединяет этнос, но напротив укрепляет, делает его эластичным, устойчивым, создавая условия для формирования человека высокой

культуры.

In an article in the context of the theory of L.N. Gumelev addresses issues related to the influence of socio-cultural and ethno-genesis of crisis on the state and development of ethnic chechens. Conclusions about what the high tension of drive and stability of the chechen ethnos to socio-cultural crisis due to the relatively young age, as well as heterogeneity dispersion system does not separate ethnic chechen ethnicity, and strengthens against him, makes elastic, firm, which creates conditions for the formation of human high culture.

Ключевые слова: этногенез, этнос, социокультурный кризис, развитие, личность, состояние, этническая система.

Keywords: ethno-genesis, ethnicity, socio-cultural crisis, development, identity. status, ethnic system.

Культура каждого народа представляет собой накопленное за многие века богатство, имеющее важное значение для всего мира. Однако сегодня различные этнокультурные (глобальные) процессы приводят к поэтапному вымиранию языков, культур и, как следствие, исчезновению малых народов. Последнее обстоятельство подталкивает нас ко всестороннему изучению влияния современного общества на процессы трансформации духовной и материальной культур малых народов. В частности, события конца XX – начала XXI века вызывают особый интерес к этнопсихологии, а также истории и культуре чеченцев, рассмотрение которых в современном научно-информационном пространстве, вероятно, излишне политизировано, и желание изучить их в контексте теории Л.Н. Гумилева.

Чеченцы за последнее столетие несколько раз подверглись интенсивному воздействию внешних сил. В частности, речь идет о периоде депортации 1944–1957 годов и двух военных кампаний 1994–2000 годов. Безусловно, все эти процессы сыграли роль в развитии чеченской этнической системы.

В своей концепции этногенеза, некоторые выводы и положения которой по-прежнему остаются дискуссионными, Л.Н. Гумилев, апеллировавший к естественнонаучным законам и категориям, ввел новые понятия, определения и термины. В числе таковых определение этнической системы, или этноса, данное ученым: «Язык, происхождение, обычаи, материальная культура, идеология иногда являются определяющими моментами, а иногда – нет». Далее, проводя детальный анализ объединяющих этнос признаков, Л.Н. Гумилев дает следующее определение: «Этнос – устойчивый, естественно сложившийся коллектив людей, противопоставляющий себя всем прочим аналогичным коллективам и отличающийся своеобразным стереотипом поведения, который закономерно меняется в историческом времени» [4].

По мнению ученого главным признаком этноса, отличающим его от остальных этнических систем, выступает особый стереотип поведения и противопоставление себя другим народам. Исходя из этого, говоря в нашем исследовании о возникновении новой этнической системы, мы подразумеваем изменение паттерна этноса, а не появление нового народа.

Л.Н. Гумилев применяет к этнической системе фундаментальные законы термодинамики, поскольку уподобляет ее термодинамической системе, состоящей из связанных между собой многочисленных частиц. При этом социокультурные кризисы рассматриваются им как реакция системы на внешние раздражители. Продолжая аналогию, ученый вывел главные условия, способствующие эластичности и устойчивости этноса ко внешнему воздействию, что, по нашему мнению, позволяет нам рассмотреть изменение и развитие чеченской этнической системы в свете данной теории этногенеза.

Л.Н. Гумилев также указал на фазы этнического развития, сообщив следующее: «Теперь можно сказать, что “пусковой момент” этногенеза – это внезапное появление в популяции некоторого числа пассионариев и субпассионариев; фаза подъема – быстрое

увеличение числа пассионарных особей – активный процесс формирования этноса; акматическая фаза – максимум числа пассионариев, – расцвет этноса (физический, духовный, политический); фаза надлома – резкое уменьшение пассионариев и вытеснение их субпассионариями, этнос останавливается в развитии; инерционная фаза – медленное уменьшение числа пассионарных особей, начинается процесс деградации этноса; фаза обскурации – почти полная замена пассионариев субпассионариями, которые в силу особенностей своего склада либо губят этнос целиком, либо не успевают погубить его до вторжения иноплеменников извне». Соизмеряя сказанное с фактами из истории, Л.Н. Гумилев заключает, что возраст и дисперсность системы являются главными факторами устойчивости этноса. «В период первых двух фаз этногенеза, – сообщает ученый, – этническая система преодолевает постороннее воздействие, так как растущее пассионарное напряжение делает ее резистентной» [4].

Чеченцы, аборигенное население Кавказа, уже тысячи лет, поддерживая контакты с Закавказьем, проживали на занимаемой ими территории [5]. Согласно выводам исследователей, в XII веке Чечня была подвержена грузинскому (христианскому) культурному влиянию [2]. К началу монголо-татарского нашествия на плоскости и в горах Кавказа уже сформировалась чеченская этническая система, составленная структурными элементами (субэтнотами Л.Н. Гумилева) – варами и тайпами-тухумами. Последующее ограбление и вытеснение народа в горные теснины привели ко временному всестороннему регрессу развития общества, культуры и экономики, что отразилось на этносистеме чеченцев [8].

Согласно данным полевых источников, следствием оккупации плоскости монголо-татарами стал раскол общества на признавших новые власти (остались на плоскости) и оказавших кочевникам отчаянное сопротивление. Последние удалились в изолированную историко-географическую область под названием Нашха, в которой состоялся новый этап этногенеза и изменение этносистемы (выработка очередной, промежуточной, этнической системы XIII–XIV веков) [11]. Впоследствии Нашха стала очагом пассионарного взрыва, приведшего к освобождению плоскости от монголо-татар во 2-й пол. XIV в. и возобновлению чеченской государственности под руководством Хоура, или Каир-хана [12, с. 62, 63, 65, 66].

Еще одно потрясение связано с походом Тимура в 1396–1396 годах на царство Симсим. Согласно имеющимся письменным источникам [1], эмир Мавераннахра подверг тотальному разрушению и уничтожению города и села современной плоскостной и горной Чечни, что неминуемо привело к разрушению и деформации чеченской этносистемы, ее раздробленности и образованию ряда этнических анклавов [9]. Последующая турко-иранская экспансия в регионе (XV–XVI вв.) довершила процесс дробления и ассимиляции некоторых чеченских обществ [9, с. 104; 13, с. 119–120; 14, с. 123; 15, с. 168, 172; 16, с. 32].

Перенаселение высокогорий и политические события в Закавказье в 1-й пол. XVI века приводят к смещению части этномассива чеченцев в покинутые ранее и плодородные области Нохчмохк и Овхар-мохк (Ичкерия и Аух), благоприятные природно-климатические условия которых способствуют развитию сельскохозяйственного и ремесленного производства, а также исламизации некоторых тайпов-общин под влиянием проповеднической деятельности Берса-шейха во второй половине того же столетия [17, с. 57; 18, с. 34, 35, 38].

Все перечисленное совокупно и постепенно способствовало изменению стереотипа поведения и последующему возникновению на территории Нохчмохка и Ауха новой этносистемы чеченцев при сохранении прежнего самоназвания нахчий, или нохчий. Здесь же формируется пассионарное ядро, что, по нашему мнению, стало следствием распространения ислама. Последнее обстоятельство, с учетом ландшафтного фактора и межэтнических контактов (согласно теории Л.Н. Гумилева), как нам представляется, свернуло процесс распада этноса и запустило обратный, интеграционный, процесс включения в новую этносистему подверженных распаду обществ, в том числе ингушей.

Вместе с тем, последующее (2-я пол. XVI – нач. XVII в.) появление и социально-политическое влияние России в регионе приостанавливает процесс интеграции и замедляет исламизацию населения Северного Кавказа. Это, в частности, выразилось в том, что ингуши в 1-й пол. XIX в. состояли в рядах национальной милиции, не принимая действенного участия в освободительной борьбе горцев под предводительством Шамиля [3]. Как следствие, исламизация ингушей завершается лишь в конце XIX века.

Согласно одному из источников [10], «социокультурный кризис – это нарушение баланса структурной упорядоченности локальной социокультурной системы, согласованности и взаимодополнительности в функционировании ее различных подсистем, эффективности взаимосвязей между ее компонентами, что, в конечном счете, ведет к понижению уровня социокультурной интегрированности и консолидированности сообщества, деградации нормативно-регулятивных функций культуры, разрушению ее соответствующих механизмов». Придерживаясь этого определения, мы все же полагаем (на примере чеченской этносистемы в период депортации 1944–1957 гг.), что устойчивая система не только может преодолеть кризис, не допуская необратимой для нее внутренней деформации, но и способна еще более сплотить этнос перед лицом опасности исчезновения, или ассимиляции.

Вместе с тем, в истории народа известен и другой пример – пример ожесточения и гражданского коллапса, возникшего в 1996–2000 гг. после первой чеченской кампании и приведшего к расколу чеченского общества. Вместе с тем, чеченский этнос сохранил свою этносистему, продемонстрировав устойчивость, которая, как было сказано ранее, обусловлена, согласно Л.Н. Гумилеву, молодым возрастом этносистемы.

Кроме того, важную роль в устойчивости этноса (по Л.Н. Гумилеву) играет мозаичность, или дисперсность этносистемы. В данном случае – наличие многочисленных кровных и территориальных ячеек в чеченском обществе: цIийна-нах, некъий, гар (родовые), а также тайпа-тукхум (общинные) и территориальные единицы (ламарой, теркахой и пр.).

Таким образом, если тяготы депортации 1944–1957 гг. привели к объединению чеченского народа, то военные кампании 1994–2000 гг., наоборот, разобщили его и привели к гражданской войне.

Чеченский этнос представляет собой высокодисперсную этническую систему, состоящую из цIийна нах, некъий, тайпов-тукхумов. Кроме того, чеченцы подразделяются по территориальному признаку: ламарой, теркахой, чохъхарамах и т. д. Подробно данную систему рассматривает С.А. Натаев [7]. Согласно же исследованию В.С. Кукушина и Л.Д. Столяренко, у чеченцев «...в течение веков были прочные тайповые кровнородственные связи. Ни у одного из других народов Северного Кавказа так долго и так прочно родственные связи не сохранялись. Советская власть так и не смогла полностью разрушить этническую систему чеченцев».

Итак, рассматривая приведенные факты в свете теории Л.Н. Гумилева, можно сделать выводы, что чеченская этносистема неоднократно преобразовывалась на протяжении средневековья, адаптируясь и способствуя выживанию этноса в условиях непрекращающейся экспансии носителей кочевых культур. Кроме того, современная чеченская этносистема, по-видимому, оформилась в XV–XVI вв. на территории северо-восточной Чечни, развиваясь и постепенно охватывая границы расселения народа. «Становление этнополитических границ Чечни в XVI–XVIII вв., – пишет профессор Я. Ахмадов, – сопряженное с демографическим ростом и густым заселением плоскости, явилось следствием глубинных цивилизационных процессов. “Наполнение” определенного географического пространства на северо-восточном Кавказе чеченской этнической общностью было не механистическим явлением, а сложным интеграционным процессом новой, динамичной нации, решительно менявшей старую картину бытия в регионе» [1]. Согласно той же теории, наличие в этносистеме чеченцев пассионариев способствовало ее сопротивляемости внешнему воздействию, а устойчивость

этносистемы чеченцев к различным кризисным ситуациям связана с ее относительно молодым возрастом и дисперсностью (т.е. наличием тайповой системы), вопреки распространенному мнению о губительном влиянии последней.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмадов, Я.З. Очерк исторической географии и этнополитического развития Чечни в XVI–XVIII вв. Грозный, 2009. 422 с.
2. Вертепов, Г.А. В горах Кавказа // Терский сборник. Владикавказ, 1903. Вып. 6. 118 с.
3. Гапуров, Ш.А., Абдурахманов Д.Б. Россия и Чечня (последняя треть XVIII в. – первая половина XIX в.). Монография. Грозный: Изд-во АН ЧР, 2009. 522 с.
4. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. СПб: Азбука-классика, 2002. 608 с.
5. Дадашев, Р.Х., Мусханова, И.В. Социокультурный кризис и формирование личности в контексте теории этногенеза // Известия Южного Федерального университета, 2012, № 1. С. 109–117.
6. Кукушин, В.С., Столяренко, Л.Д. Этнопедагогика и этнопсихология. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. 448 с.
7. Натаев, С.А. Чеченские тайпы. Проблемы изучения природы, структуры и исторической динамики социальных институтов чеченцев. Грозный, 2013. 215 с.
8. Тотоев, Ф.В. Общественный строй Чечни: вторая половина XVIII-го – 40-е гг. XIX века. Нальчик, 2009.
9. Хизриев, Х.А. Кавказцы против Тимура. Грозный: «Книга», 1992. С. 112–113.
10. Философский энциклопедический словарь. 2-е издание. М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1989. 814 с.
11. Записал З.А. Тесаев со слов Х.У. Берсанова (1959 г.р.). – Курчалой, 2018.
12. Тесаев, З.А. Междоусобица в Золотой Орде как фактор приобретения суверенитета княжеством Симсим (XIV в.) // Рефлексия. – 2018. – №2. – С. 61–67.
13. Ртвеладзе, Э.В. О походе Тимура на Северный Кавказ / Э.В. Ртвеладзе // Археолого-этнографический сборник ЧИНИИЯЛ. – Грозный, 1976. – Т. IV. – С. 103–128.
14. Сборник материалов, относящихся к истории Золотой Орды. II. Извлечения из персидских сочинений / Сост. В.Г. Тизенгаузен, А.А. Ромаскевич, С.Л. Волин. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1941. – 305, [3] с.
15. Барабанов, О.Н. Очерки истории христианства на Северном Кавказе: С древнейших времен до начала XX века: Научно-популярное издание / О.Н. Барабанов, М.А. Волхонский, А.М. Мирзоева, В.М. Муханов. – М.: Издательство «Аспект Пресс», 2015. – 352 с.
16. Аталиков, В.М. Северный Кавказ вXIII-XV вв. / В.М. Аталиков // Живая старина. – 1993. – № 3.
17. Тесаев, З.А. Идентификация личностей позднесредневековых летописных героев “Абумуслима” и Суракатов и их роль в истории Чечни и Дагестана (XV-XVI вв.) / З.А. Тесаев // Рефлексия. – № 5. – 2017. – С. 54–60.
18. Тесаев, З.А. К истории образования современных гаров тайпа Билтой / З.А. Тесаев // Таллам. – 2017. – № 1 (12). – С. 29–53. – (на чеч. яз.).

МНЕНИЯ, ФАКТЫ, ГИПОТЕЗЫ

УДК 316.012

ОСНОВНЫЕ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ АВТОРАМИ ГАЗЕТНО-ЖУРНАЛЬНОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ В КАЧЕСТВЕ ОРУЖИЯ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ

Семаева О.В.

MASS MEDIA AS A WEAPON OF THE MODERN INFORMATION WAR

Semaeva O.V.

В статье анализируются социологические проблемы формирования общественного мнения через сми в условиях современной информационной войны. Рассматриваются вербальные средства, применяемые авторами политических печатных сми с целью манипуляции общественным мнением. Описывается система имплицитных и эксплицитных оценочных средств, позволяющих подать информацию таким образом, что у реципиента возникает убежденность в объективности получаемых им сведений и как следствие, самостоятельном формировании мнения о происходящих событиях.

The paper analyses the sociological problems of public opinion formation through the media in the information war. The article deals with the verbal means employed by the authors of political printed mass media in order to manipulate the public opinion. It considers implicit and explicit estimates, used by the printed media, to make the recipient sure that the information he receives is unbiased and that he makes independent conclusions about it.

Ключевые слова: информационное общество, газетно-журнальная публицистика, социологические исследования, современные западные элиты, имплицитные оценочные средства, эксплицитные оценочные средства, метафора, эвфемизмы, скорненные слова, квазицитаты.

Key words: information society, newspaper and magazine journalism, sociological research, modern Western elites, implicit and explicit estimates, metaphor, euphemism, quatization, root words.

Социологические исследования показывают, что современное сообщество вступило в информационную эпоху и, к сожалению, среди прочих атрибутов, присущих этой ступени развития человечества, огромное место в ней, занимает такое явление, как информационная война. Одними из главных участников информационных баталий являются печатные СМИ, сражающиеся за привлечение на свою сторону читательской аудитории целых стран. Сценарий информационных войн создается политическими элитами, проплачивающими работу СМИ, их главная цель - максимальное количество финансовой и политической власти. Побеждают в информационных сражениях, как показывает практика, к сожалению не те издания, которые правдиво описывают события, происходящие в мире, а те, которым удастся убедить своего читателя в том, что именно их позиция является единственно правильной. В связи с этим тема стилистических приемов, используемых публицистами приобретает особую важность и актуальность.

Нами было проведено исследование различных печатных сми с целью выявления наиболее эффективных лингвистических приемов, используемых авторами самых известных мировых изданий. В работе применялись следующие методы социологических

и лингвистических исследований: описательный, сопоставительный, структурный, метод стилистического анализа.

Одним из самых популярных печатных изданий в мире качественной прессы является британский журнал *The Economist*, именно это издание находится сегодня на одной из первых линий фронта информационной войны, которая ведется западным миром за свои интересы в самых разных уголках планеты.

Википедия следующим образом характеризует это издание: «*The Economist* — англоязычный еженедельный журнал новостной направленности (само издание называет себя газетой). Принадлежит британской медиакомпании *The Economist Group*. Публикуется в Великобритании с 1843 года. Из-за своей глобальной ориентации *The Economist* не считается эксклюзивно английским изданием. Основные темы, освещаемые журналом — политические события, международные отношения, финансовые, экономические и деловые новости, а также наука и культура. Редакция журнала придерживается позиций классического либерализма.» [5].

Как известно, источником информации в газетно-журнальной публицистике является не автор публикации, а редакция издания, а коммуникативной задача такого текста - навязать реципиенту определенную точку зрения на освещаемые события, склонить его на свою сторону. Если говорить о журнале *The Economist*, он управляется британской медиа-компанией *The Economist Group*, 50% акций которой с 2015 года принадлежат британским ветвям семей Ротшильдов и Агнелли [5].

Таким образом, источник публикаций этого журнала становится очевидным. Задача его авторов — преподнести информацию так, чтобы это было выгодно элитам коллективного западного мира.

На примере нескольких публикаций из журнала *The Economist* проанализируем, с помощью каких оценочных средств можно добиться выполнения этой задачи.

По мнению Н.И. Клушиной оценка может быть скрытой и открытой. Невозможно не согласиться с мнением этого ученого о том, что в новейшей журналистике предпочтение отдается скрытой оценке, информация преподносится таким образом, что читатель верит в то, что он самостоятельно делает выводы об описываемых событиях и формирует свое собственное мнение.

Как известно, «ведущим признаком газетно-журнального текста является клишированность средств языкового выражения, такие клише организованы по принципу метафоры. Подавляющее большинство клише содержит простую оценочную коннотацию по шкале «хорошо/плохо» [1] И.С. Алексеева.

В своей работе Н. И. Клушина метафору, наряду с эвфемизмами и скорненными словами, относит к имплицитным оценкам. К эксплицитным оценкам относятся: контекст, квазисинонимическая ситуация, квазичтата. Имплицитная оценка заложена в значении слова, эксплицитная же присуща не конкретному слову, а его употреблению [2].

Рассмотрим, как на практике реализуется прием скорнения. Термин «скорнение» был введен Н.А. Николиной [3], он построен на контаминации разных слов, в результате чего стирается прежняя внутренняя форма слов-доноров и создается новая прозрачная внутренняя форма, ярко выражающая определенную оценку. Например, заголовок одной из публикаций этого издания звучит как “*Merkron, Merkoff*” [6], в данном случае прием скорнения создает эффект иронии. Авторам не приходится напрямую говорить о том, что госпожа Меркель и господин Макрон вряд ли способны сформировать союз, основанный на взаимопонимании и взаимном доверии, эта же мысль далее многократно подтверждается многочисленными метафорами: *When Emmanuel Macron won the French presidency last May, many hailed a new Franco-German Dawn*. Когда Эммануэль Макрон победил на президентских выборах в мае прошлого года, многие приветствовали новый рассвет франко-германских отношений. Далее, в следующем абзаце используется следующая метафора: *A year on, the sheen has worn off*. Год спустя, блеск потускнел.

В следующей публикации, размещенной в этом же номере, для создания

стилистического эффекта иронии прием скорнения (Britain+exit) используется в комплексе с контаминацией известного фразеологизма: Full English Brexit [7]. Полный английский брекзит. Смысл данной фразы предельно прозрачен — негативные последствия брекзита для Великобритании. Авторы статьи иронизируют над попытками Терезы Мэй решить проблему с ситуацией на границе между Северной Ирландией и Европейским Союзом в пользу Великобритании, с помощью используемых ими стилистических приемов они ненавязчиво убеждают своего читателя в том, что Брекзит - это плохо, что подтверждается дальнейшим содержанием статьи: The political situation is also fraught... observers are in no doubt that Brexit is now the main obstacle to its reconstitution. Политическая ситуация также чревата последствиями... наблюдатели не сомневаются, что Брекзит является основным препятствием для ее восстановления.

Квазицитаты — не менее эффективный прием, позволяющий манипулировать общественным сознанием.

Квазицитаты - это цитаты, трансформированные различными способами: количественным (усечение или расширение), качественным (изменения на фонетическом, семантическом, лексическом, морфологическом, синтаксическом уровнях, образцы графической игры); комплексным способом трансформации [2].

Публицисты намеренно сокращают или расширяют цитаты за счет комментирования, различных интерпретаций в соответствии с существующей коммуникативной целью. Например, в публикации под заголовком Meet the Ministry of Enlightenment [8]. (Возможный вариант перевода: Встречайте: министерство просвещения) - совершенно очевидно, какое именно мнение пытаются сформировать у своих читателей заказчики данной статьи о российском министре образования и науки, Ольге Васильевой, назначенной на этот пост в 2016 году.

Прежде чем перейти к непосредственному анализу статьи, необходимо заметить, что на сегодняшний день, большинство наших сограждане отказались от тотальной критики всего, что было в Советском Союзе, все сошлись во мнении о том, что нам необходимо взять из нашего прошлого опыта все лучшее и перенести на почву современной действительности. Достижения советской системы образования бесспорны для всех, кто знает, сколько из Советского Союза вышло замечательных ученых, писателей, артистов. В связи с этим, высказывание министра: «I'm for the return to the best traditions of the Soviet school» (Я за возвращение лучших традиций советской школы) воспринимается большинством жителей сегодняшней России нормально. Однако, авторы данной статьи сопровождают ее следующим комментарием: «Ms Vasilieva, a historian specialising in the Russian Orthodox church, presents herself as an unabashed reactionary» (Госпожа Васильева, историк, специализирующийся на истории русской православной церкви, представляет себя как беззастенчивый ретроград.), таким образом убеждая читателей в отсталости взглядов российского министра, ведь никто из них не будет перечитывать всю речь Васильевой, для того, чтобы сформировать о ней и о ее деятельности собственное, действительно объективное мнение.

Прием квазичитирования здесь используется в комплексе с такой оценочной номинацией как эвфемизм.

Эвфемизм - замена слов и выражений, представляющихся говорящему грубыми, неприличными, эмоционально нейтральными синонимами. «Unabashed» в данном контексте можно рассматривать как эвфемизм таких более резких номинаций, как «shamless» или даже «impudent». Далее автор приводит еще одну цитату Васильевой, вырванную из контекста: «Mop, hammer and jack plane are falling out of use» (Такие слова, как швабра, молоток и рубанок выходят из употребления.). Комментарий автора звучит следующим образом: «Some of her early initiatives included a call to revive vocational training, and to study the classics» (Одними из ее первых инициатив были возрождение трудового обучения и изучение классической литературы.) Использование данного стилистического приема позволяет авторам представить российского министра

образования, как человека, придерживающегося устаревших взглядов, неспособного создать систему, способную конкурировать с мировыми стандартами.

Для того, чтобы усилить данный эффект, журналист использует контекст. Контекст - мощный механизм формирования нужной оценки у нейтральной номинации. Оценка закладывается не в сему (основное значение) номинации, а в ее словесное окружение [2]. To this end, the Ministry of Education and Science will be split into two ministries, one for higher education and science and another for primary and secondary education. The former will be charged with fostering innovation, while the latter will be run by Ms Vasilieva and the Ministry of Enlightenment, a reprise of a Soviet and tsarist name indicating a focus on vospitanie of the state-approved sort.

На сегодняшний день принято решение разделить министерство образования и науки на министерство науки и высшего образования и министерство, отвечающего за начальное и среднее образование. В задачи первого будет входить продвижение инноваций. Второе, возглавляемое госпожой Васильевой будет переименовано в министерство просвещения, как это было в советские и царские времена, а это означает, что акцент сместится на воспитание населения лояльного властям.

На данном примере видно, как в целом нейтральная номинация «министерство просвещения» приобретает отрицательную оценочную коннотацию благодаря соответствующему контексту. Необходимо отметить, что в данном случае публицист не поспешил на оценочные механизмы. В этом контексте номинации Soviet and tsarist выполняют роль квазисинонимической ситуации. Квазисинонимическая ситуация - выстраивание в один ряд слов, сближающихся по смыслу только в рамках определенного контекста. Цель этого приема очевидна — еще раз подчеркнуть неспособность российской власти принимать новые инновационные решения.

Итак, нами были рассмотрены лишь несколько оценочных механизмов, используемых журналистами с целью манипуляции общественным мнением социума. Все эти механизмы редко используются изолированно, чаще мы видим их применение в комплексе. Реалии новой информационной эпохи требуют, чтобы современный человек, не желающий стать марионеткой в руках тех или иных политических сил, осуществлял самостоятельный поиск различных источников информации с целью формирования собственной, объективной точки зрения на происходящие события. Социологический опрос, проведенный среди студентов БГТУ показал, что более 85% современных молодых людей получают информацию из интернет-источников, однако, в силу отсутствия глубоких знаний в области всемирной истории, истории отечества, социологии они не всегда способны самостоятельно проанализировать получаемые сведения и полагаются на предлагаемые им выводы[4]. Таким образом, для того, чтобы не стать жертвой чужого мнения, современный человек должен иметь достаточный уровень образования и кругозора. Это единственная реальная возможность оставаться гражданином, способным сформировать и отстоять собственную точку зрения, препятствовать возникновению не только информационных, но и реальных, горячих войн, разрушению целых государств, обеднению народов, разрушению экологического равновесия на планете, принятию несправедливых законов. Внести свою крошечную лепту в становление справедливого мира способен лишь человек, способный мыслить самостоятельно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И. С. Введение в перевод введение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 352 с.
2. Клушина Н.И. и др. Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: Учебное пособие / Под ред. М.Н. Володиной. Раздел "Общие особенности публицистического стиля". — МГУ Москва, 2003. — 289 с
3. Николина Н.А. Филологический анализ текста: Учеб. пособие для студ. Высш.

пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003г.

4. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности: Монография – 3 изд. испр. – Москва: Омега-Л, 2007 г., 567 с.

5. Википедия. Свободная энциклопедия. [Электронный ресурс]: The Economist. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/The_Economist (дата обращения 12.07.2018).

6. The Economist May 5 2018 [Электронный ресурс]: The Economist. URL: <https://www.economist.com/europe/2018/05/24/the-growing-strains-between-angela-merkel-and-emmanuel-macron> (дата обращения 12.07.2018).

7. The Economist May 24 2018 [Электронный ресурс]: The Economist. URL: <https://www.economist.com/britain/2018/05/24/theresa-mays-irish-stew> (дата обращения 15.07.2018).

8. The Economist May 26 2018 [Электронный ресурс]: The Economist. URL: [over Russian schools re-at-war over russian schools](https://www.economist.com/europe/2018/05/26/over-russian-schools-re-at-war-over-russian-schools) (дата обращения 12.07.2018).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АВДЕЕВ ЕВГЕНИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - ассистент кафедры философии, кандидат философских наук, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

АРЯБКИНА ИРИНА ВАЛЕНТИНОВНА - доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»

Адрес: 432071 г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5

АХМАДОВА АСЕТ САЛАУДЫЕВНА – аспирант кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пятигорский государственный университет»

Адрес: 357532, г. Пятигорск, пр-т Калинина, д. 9

БЕТЕЕВА ВИОЛЛА РОМАНОВНА – магистрант 1 курса Федерального Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, Республика Северная Осетия – Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46

БИТАРОВА ТИНАТИН ГЕОРГИЕВНА - магистрант 1 курса, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес: 362003, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. К. Маркса, д. 36

ВИГЕЛЬ НАРИНЕ ЛИПАРИТОВНА - заведующая кафедрой философии, доктор философских наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный медицинский университет» Минздрава РФ

Адрес: 344022, Ростов-на-Дону, пер. Нахичеванский, 29

ВОРОБЬЕВ СЕРГЕЙ МИХАЙЛОВИЧ - доцент кафедры философии, кандидат политических наук, доцент, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ВОРОБЬЕВА СВЕТЛАНА ГЕННАДЬЕВНА - старший преподаватель, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет»

Адрес: 432071, Ульяновская обл., г. Ульяновск, улица Льва Толстого, дом 42

ГАЗГИРЕЕВА ЛАРИСА ХАСАНБИЕВНА - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры туризма и гостиничного сервиса, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пятигорский государственный университет»

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, пр. Калинина, д.9

ГАНИЕВ НУРЛАН РАШИТОВИЧ - федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный университет»

Адрес: 450076, г. Уфа, ул. Заки Валиди, д.32

ГАРАФУТДИНОВА НАТАЛЬЯ ЯКОВЛЕВНА – кандидат экономических наук, доцент, Лаборатория Экономических исследований Института экономики и организации промышленного производства Сибирского Отделения Российской Академии Наук

Адрес: 644046, г. Омск, пр. Макса, д.15;

Омский государственный университет путей сообщения

Адрес: 644046, г. Омск, пр. Маркса, 35

ГРИНЕВИЧ ИРИНА МАРИЯНОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного образования, государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования»

Адрес: 355002, г. Ставрополь, ул. Лермонтова, 189а

ДАДАШЕВ РАЙКОМ ХАСИМХАНОВИЧ - доктор физико-математических наук, профессор, вице-президент Академии Наук Чеченской Республики

Адрес: 364061, Чеченская Республика, г. Грозный, пр. им. М.Эсамбаева, 13

ИВАЩЕНКО АННА ПЕТРОВНА - ассистент кафедры философии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный медицинский университет» Минздрава РФ

Адрес: 344022, Ростов-на-Дону, пер. Нахичеванский, 29

КИСЕЛЬ ИРИНА ФЕЛИКСОВНА – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры «Иностранный язык для экономических специальностей», федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)"

Адрес: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 69.

КОКАЕВА ИРИНА ЮРЬЕВНА - профессор кафедры начального и дошкольного образования, доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, Республика Северная Осетия – Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46;

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

Адрес: 366007, Чеченская Респ., г. Грозный, пр. Бульвар Дудаева, 17

КОРЕШЕВА СВЕТЛАНА ГЕОРГИЕВНА – заместитель директора, Частное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Северо-Западный учебный центр», член Правления Образовательно-методического Консорциума «Международная ассоциация профессионального дополнительного образования» (Консорциум МАПДО)

Адрес: 198207, г. Санкт-Петербург, пр. Стачек, д. 140

КУЗНЕЦОВА ИРИНА ЮРЬЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент интегрированной базовой кафедры профессионально-педагогического образования в г. Кемерово Института развития территориальных систем профессионального образования федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Адрес: 620070, г. Кемерово, ул. Тухачевского 32-а

ЛАБАЗАНОВА МИЛАНА РУСЛАНОВНА – аспирант, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

ЛЕВКИН ГРИГОРИЙ ГРИГОРЬЕВИЧ – доцент, кандидат ветеринарных наук, доцент кафедры экономики транспорта, логистики и управления качеством, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный университет путей сообщения»

Адрес: 644046, г. Омск, пр. Карла Маркса, 35

ЛОШКАРЕВА КСЕНИЯ КОНСТАНТИНОВНА - врач-стоматолог, стоматологическая

клиника «Доктор-Люкс»

Адрес: 357551, Ставропольский край, Пятигорск, ул. 1-ая Набережная, 32А

ЛУКЬЯНОВ ГЕННАДИЙ ИВАНОВИЧ - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины», Волжский политехнический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный технический университет»

Адрес: 404111, Волгоградская область, г. Волжский, ул. Энгельса, 42А

ЛЫСЕНКО ВАЛЕРИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ - доцент, кандидат философских наук, декан факультета «Экономика и сервис», Технологический институт сервиса (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Донской государственный технический университет» в г. Ставрополе

Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 41

ЛЯШЕНКО ПАВЕЛ ВАСИЛЬЕВИЧ - доцент, кандидат философских наук, кафедра общих правовых дисциплин и политологии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный университет»

Адрес: 460018, Оренбургская область, г. Оренбург, просп. Победы, д. 13

ЛЯЩЕНКО МАКСИМ НИКОЛАЕВИЧ - доцент, кандидат философских наук, кафедра философии, культурологии и социологии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный университет»

Адрес: 460018, Оренбургская область, г. Оренбург, просп. Победы, д. 13

МАРКАРЬЯН ЮЛИЯ АРТЕМОВНА - кандидат технических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет»

Адрес: 344010, Россия, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

МАТЯЖОВА ОКСАНА АЛЕКСАНДРОВНА - старший преподаватель кафедры дошкольного образования, государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования»

Адрес: 355002, г. Ставрополь, ул. Лермонтова, 189а

МИНАСЯН ГОАР САЯАТОВНА - соискатель кафедры педагогики, Ширакский государственный университет им. М.Налбандяна

Адрес: Армения, г. Гюмри, ул. Паруйра Севака, 4

МИТИН СЕРГЕЙ НИКОЛАЕВИЧ - доктор педагогических наук, декан, заведующий кафедрой, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет»

Адрес: 432071, Ульяновская обл., г. Ульяновск, улица Льва Толстого, дом 42

МОРОЗОВА ТАТЬЯНА ПЕТРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета дополнительных образовательных программ, доцент кафедры андрагогики, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417А

МУСХАНОВА ИСИТА ВАХИДОВНА - доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики, директор института филологии, истории и права, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

НАДЖАРЯН АННА ГЕРАСИМОВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологического образования, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес: 362003, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. К. Маркса, д. 36
ПЕТРОВА ЮЛИЯ АНДРЕЕВНА – кандидат философских наук, доцент кафедры «Иностранный язык для экономических специальностей», федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)"

Адрес: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 69.

СЕМАЕВА ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА - кандидат педагогических наук, преподаватель английского языка, федеральное государственное казённое общеобразовательное учреждение «Московский кадетский корпус Пансион воспитанниц Министерства обороны Российской Федерации»

Адрес: 125284, г. Москва, ул. Поликарпова, 21

СИРИК СЕРГЕЙ НИКОЛАЕВИЧ – кандидат исторических наук, доцент, начальник 21 кафедры тактики и общевойсковых дисциплин 2 авиационного факультета (истребительной авиации), федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К.Серова» Министерства обороны Российской Федерации

Адрес: 350090, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. им. Дзержинского, 135.

СОГОЯН СПАРТАК СЕРЕЖАЕВИЧ - доктор педагогических наук, профессор кафедры математики, физики и инновационной технологии, Ширакский государственный университет им. М. Налбандяна

Адрес: Армения, г. Гюмри, ул. Паруйра Севака, 4

СУАНОВ СЕРГЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ - аспирант 3 года обучения, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес: 362001, Респ. Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Карла Маркса, д. 36

ТАХОЕВА ВИКТОРИЯ АСЛАНБЕКОВНА – магистрант 1 курса Федерального Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова», учитель начальной школы

Адрес: 362025, Республика Северная Осетия – Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46

ТЕСАЕВ АМИН АДАМОВИЧ - младший научный сотрудник отдела этнологии Академии Наук Чеченской Республики

Адрес: 364061, Чеченская Республика, г. Грозный, пр. им. М.Эсамбаева, 13

ТУБЕЕВА ФИАЛЕТА КАЗБЕКОВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологического образования, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес: 362003, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. К. Маркса, д. 36

ФЕДОРОВА СВЕТЛАНА ИВАНОВНА - доктор педагогических наук, Ульяновский государственный аграрный университет имени П. А. Столыпина - государственное учреждение высшего профессионального, среднего профессионального и послевузовского профессионального образования

Адрес: 432017, г. Ульяновск, бульвар Новый Венец, 1

ХАЕРТДИНОВ ИЛЬГИЗАР МИННИСЛАМОВИЧ - начальник военной кафедры, кандидат педагогических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский институт гражданской авиации им. Главного маршала авиации Б.П. Бугаева»

Адрес: 432071, Ульяновская обл., г. Ульяновск, ул. Можайского, 8/8

ХАРЧЕНКО ЛЕОНИД НИКОЛАЕВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», профессор

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ЧАЛОХЯН СЕРГЕЙ ИВАНОВИЧ - доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет»

Адрес: 344000, ЮФО, Ростовская область, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

ШАБДАРОВА НАТАЛИЯ ГЕННАДЬЕВНА - аспирант кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пятигорский государственный университет»

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, пр. Калинина, 9

ШАКУТО ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА – кандидат педагогических наук, директор Института развития территориальных систем профессионального образования, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Адрес: 620012, Свердловская область, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11

ШЕНГЕЛЯЯ СТАНИСЛАВ АЛЕКСАНДРОВИЧ – кандидат социологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный университет путей сообщения»

Адрес: 344038, Ростовская обл., г. Ростов-на-Дону, пл. Ростовского Стрелкового полка, 2

ШУМАКОВА АЛЕКСАНДРА ВИКТОРОВНА - доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей педагогики и современных образовательных технологий, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417А

ШУШАРА ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА - доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и управления учебными заведениями Гуманитарно-педагогической академии (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте

Адрес: 298600, Россия, РК, г. Ялта, ул. Кирова, 21, кв.16

ЮРЛОВСКАЯ ИЛЛОНА АЛЕКСАНДРОВНА – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дефектологического образования, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес: 362003, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. К. Маркса, д. 36

INFORMATION ABOUT AUTHORS

AKHMADOVA ASET SALAUDIYEVNA - Post-graduate student of the Department of Intercultural Communication, Linguodidactics, Pedagogical Teaching Technologies and Education, Pyatigorsk State University, federal state budgetary educational institution of higher education

Address: 357532, Pyatigorsk, Kalinina Ave.9

ARYABKINA IRINA VALENTINOVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Federal

State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanova "

Address: 432071 Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5

AVDEEV EVGENIY ALEKSANDROVICH - Assistant of the Department of Philosophy, Candidate of Philosophy, Humanitarian Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, ul. Pushkin, 1

BETHEEVA VIOLA ROMANOVNA - 1st year undergraduate student at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North Ossetian State University. K.L. Khetagurov "

Address: Republic of North Ossetia-Alania, 362025, Vladikavkaz, st. Vatutina, 44-46

BITAROVA TINATIN GEORGIEVNA - 1st year Undergraduate, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North-Ossetian State Pedagogical Institute"

Address: 362003, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, st. K. Marx, 36

CHALOKHYAN SERGEY IVANOVICH - Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Don State Technical University"

Address: 344000, South Federal District, Rostov Region, Rostov-on-Don, pl. Gagarina, 1

DADASHEV RAIKOM KHASIMHANOVICH - Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Vice-President of the Academy of Sciences of the Chechen Republic

Address: 364061, Chechen Republic, Grozny, st. M. Esambayeva, 13

FEDOROVA SVETLANA IVANOVNA - Doctor of Pedagogy, Ulyanovsk State Agrarian University named after P. A. Stolypin - a state institution of higher vocational, secondary vocational and postgraduate professional education

Address: 432017, Ulyanovsk, New Venets Boulevard, 1

GANIEV NURLAN RASHITOVICH - Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Bashkir State University"

Address: 450076, Ufa, st. Zaki Validi 32

GARAFUTDINOVA NATALYA YAKOVLEVNA - Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Laboratory of Economic Research of the Institute of Economics and Industrial Production Organization of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Address: 644046, Omsk, Maxa Pr., 15; Omsk State Transport University

Address: 3540 Marks Ave., Omsk, 644046

GAZGIREEVA LARISA KHASANBIEVNA - Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Tourism and Hotel Services, Pyatigorsk State University, federal state budgetary educational institution of higher education

Address: 357532, Stavropol Territory, Pyatigorsk, Kalinin Ave., 9

GRINEVICH IRINA MARIYANOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Preschool Education, State Budgetary Institution of Further Professional Education "Stavropol Regional Institute for the Development of Education, Advanced Training and Retraining of Educators"

Address: 355002, Stavropol, st. Lermontova, 189a

IVASHCHENKO ANNA PETROVNA - Assistant of the Department of Philosophy, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Rostov State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Address: 344022, Rostov-on-Don, per. Nakhichevansky, 29

KHAERTDINOV ILGIZAR MINNISLAMOVICH - Head of the Military Department, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk Institute of Civil Aviation. Chief Air Marshal B.P. Bugayev "

Address: 432071, Ulyanovsk region, Ulyanovsk, st. Mozhaisky, 8/8

KHARCHENKO LEONID NIKOLAEVICH - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North-Caucasian

Federal University", Professor

Address: 355017, Stavropol, st. Pushkina, 1

KISEL IRINA FELIKSOVNA - Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of the Department "Foreign Language for Economic Specialties", Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Rostov State Economic University (RINH)"

Address: 344002, Rostov-on-Don, st. Bolshaya Sadovaya, 69

KOKAEVA IRINA YURYEVA - Professor of the Department of Primary and Pre-School Education, Doctor of Pedagogy, Federal State-Financed Educational Institution of Higher Education "North-Ossetian State University named after KL Khetagurov" . Vatutina, 44-46; FSBEI of HE "Chechen State University"

Address: 366007, Chechen Rep., Grozny, 17 Dudayev Boulevard Ave.

KORESHEVA SVETLANA GEORGIEVNA - Deputy Director, North-West Training Center Private Educational Institution of Continuing Professional Education, Member of the Board of the Educational and Methodical Consortium "International Association of Professional Further Education" (MAPDO Consortium)

Address: 198207, St. Petersburg, Stachek st., 140

KUZNETSOVA IRINA YURYEVA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Integrated Basic Department of Vocational and Pedagogical Education in. Kemerovo Institute of Development of Territorial Systems of Professional Education of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Russian State Vocational and Pedagogical University"

Address: 620070, Kemerovo, st. Tukhachevsky 32-a

LABAZANOVA MILANA RUSLANOVNA - Postgraduate Student, Federal State Budgetary Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University"

Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, st. Kievskaya, 33

LEVKIN GRIGORY GRIGORIEVICH - Associate Professor, Candidate of Veterinary Sciences, Associate Professor of the Department of Transport Economics, Logistics and Quality Management, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Omsk State University of Communications"

Address: 644046, Omsk, Karl Marx Ave, 35

LOSHKAREVA KSENIYA KONSTANTINOVNA - Dentist, Doctor-Lux dental clinic

Address: 357551, Stavropol Territory, Pyatigorsk, st. 1st Naberezhnaya, 32A

LUKYANOV GENNADIY IVANOVICH - Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Volga Polytechnic Institute (branch) of the Volgograd State Technical University, federal state budgetary educational institution of higher education

Address: 404111, Volgograd region, Volzhsky, ul. Engels, 42a

LYASHENKO PAVEL VASILYEVICH - Associate Professor, Candidate of Philosophy, Department of General Legal Disciplines and Political Science, Federal State Budgetary Institution of Higher Education "Orenburg State University"

Address: 460018, Orenburg region, Orenburg, ave. Victory, 13

LYASHCHENKO MAKSIM NIKOLAEVICH - Associate Professor, Candidate of Philosophy, Department of Philosophy, Cultural Studies and Sociology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Orenburg State University"

Address: 460018, Orenburg region, Orenburg, ave. Victory, 13

LYSENKO VALERIY VLADIMIROVICH - Associate Professor, Candidate of Philosophy, Dean of the Faculty of Economics and Service, Technological Institute of Service (branch) of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Don State Technical University in Stavropol

Address: 355000, Stavropol, avenue Kulakova, 41

MARKARIAN YULIYA ARTEMOVNA - Candidate of Technical Sciences, federal state budgetary educational institution of higher education "Don State Technical University"

Address: 344010, Russia, Rostov-on-Don, st. Gagarina, 1

MATYAZHOVA OKSANA ALEKSANDROVNA - Senior Lecturer at the Department of Pre-School Education, State Budgetary Institution of Further Professional Education "Stavropol Regional Institute for the Development of Education, Advanced Training and Retraining of Education Workers"

Address: 355002, Stavropol, st. Lermontova, 189a

MINASYAN GOAR SAYAATOVNA - Applicant for the Department of Pedagogy, Shirak State University M.Nalbandyan

Address: 4 Paruyr Sevak St., Gyumri, Armenia

MITIN SERGEY NIKOLAEVICH - Doctor of Pedagogy, Dean, Head of the Department, Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State University"

Address: 432071, Ulyanovsk Region, Ulyanovsk, Lev Tolstoy Street, 42

MOROZOVA TATYANA PETROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Additional Educational Programs, Associate Professor of the Department of Andragogy, Stavropol State Pedagogical Institute, State Budgetary Educational Institution of Higher Education

Address: 355015, Stavropol, ul. Lenin, 417A

MUSKHAHOVA ISITA VAKHIDOVNA - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Director of the Institute of Philology, History and Law, Chechen State Pedagogical University, federal state budgetary educational institution of higher education

Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, st. Kiev, 33

NAJARYAN ANNA GERASIMOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Defectological Education Department, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North-Ossetian State Pedagogical Institute"

Address: 362003, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, st. K. Marx, 36

PETROVA YULIA ANDREEVNA - Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department "Foreign Language for Economic Specialties", Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Rostov State Economic University (RINH)"

Address: 344002, Rostov-on-Don, st. Bolshaya Sadovaya, 69

SEMAEVA OLGA VLADIMIROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, teacher of English, federal state public educational institution "Moscow Cadet Corps Boarding School for Students of the Ministry of Defense of the Russian Federation"

Address: 125284, Moscow, ul. Polikarpova, 21

SHABDAROVA NATALIA GENNADYEVNA - Postgraduate Student, Department of Intercultural Communication, Linguodidactics, Pedagogical Teaching and Education Technologies, Pyatigorsk State University, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Pyatigorsk State University"

Address: 357532, Stavropol Territory, Pyatigorsk, Kalinin st., 9

SHAKUTO ELENA ALEKSANDROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Institute for the Development of Territorial Vocational Education Systems, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Russian State Vocational and Pedagogical University"

Address: 620012, Sverdlovsk Region, Yekaterinburg, st. Mashinostroiteley, 11

SHENGELAYA STANISLAV ALEKSANDROVICH - Candidate of Sociological Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Rostov State University of Communications"

Address: 344038, Rostov Region, Rostov-on-Don, pl. Rostov Rifle Regiment, 2

SHUMAKOVA ALEXANDRA VIKTOROVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Modern Educational Technologies, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute"

Address: 355015, Stavropol, ul. Lenin, 417A

SHUSHARA TATYANA VIKTOROVNA - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Management of Educational Institutions of the Humanitarian Pedagogical Academy (branch) of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education Vernadsky "in Yalta

Address: 298600, Russia, Kazakhstan, Yalta, st. Kirov, 21, ap. 16

SIRIK SERGEY NIKOLAEVICH - Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Head of the 21th department of tactics and general military disciplines of the 2nd Aviation Faculty (Fighter Aviation), Ministry of Defense of the Russian Federation.

Address: 350090, Krasnodar Territory, Krasnodar, Dzerzhinsky st., 135.

SOGHOYAN SPARTAK SREZHAEVICH - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Mathematics, Physics and Innovative Technology, Shirak State University. M. Nalbandyan

Address: Armenia, Gyumri, st. Paruyra Sevak, 4

SUANOV SERGEY VLADIMIROVICH - postgraduate student of 3 years of study, state budgetary educational institution of higher education "North Ossetian State Pedagogical Institute"

Address: 362001, Rep. North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, st. Karl Marx, 36

TAKHOEVA VIKTORIYA ASLANBEKOVNA - 1st year undergraduate of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North Ossetian State University. K.L. Khetagurov, primary school teacher

Address: 362025, Republic of North Ossetia - Alania, Vladikavkaz, st. Vatutina, 44-46

TESAEV AMIN ADAMOVICH - Junior Researcher, Department of Ethnology, Academy of Sciences of the Chechen Republic

Address: 364061, Chechen Republic, Grozny, st. M. Esambaeva, 13

TUBEEVA FIALETA KAZBEKOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Defectological Education, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North-Ossetian State Pedagogical Institute"

Address: 362003, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, st. K. Marx, 36

VIGEL NARINE LIPARITOVNA - Head of the Department of Philosophy, Doctor of Philosophy, Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Rostov State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Address: 344022, Rostov-on-Don, per. Nakhichevsky, 29

VOROBYEVA SVETLANA GENNADYEVNA - Senior Lecturer, Ulyanovsk State University, federal state budgetary educational institution of higher education

Address: 432071, Ulyanovsk Region, Ulyanovsk, Lev Tolstoy Street, 42

VOROBYOV SERGEY MIKHAYLOVICH - Associate Professor of the Department of Philosophy, Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Humanitarian Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasus Federal University"

Address: 355009, Stavropol, st. Pushkin, 1

YURLOVSKAYA ILLONA ALEKSANDROVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Defectological Education, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North-Ossetian State Pedagogical Institute"

Address: 362003, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, st. K. Marx, 36

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

I. Правила публикации статей в журнале

1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте redsov@mail.ru.

1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см. сайт www.cegr.ru).

II. Комплектность и форма представления авторских материалов

2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК – должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: www.teacode.com, название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);

2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги А4 (210х297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта – черный, размер шрифта – 14 кегль, TimesRoman. Размеры полей: правое – 25 мм, левое – 25 мм, верхнее – 25 мм, нижнее – 25 мм.. Подчеркивание в тексте нежелательно. Все текстовые авторские материалы принимаются в форматах doc. и rtf. Исправления и дополнения, внесенные без ведома редакции, учитываться не будут. Страницы публикации не нумеруются, колонтитулы не создаются.

2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименования; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление иллюстраций в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов MS OFFICE и сгруппированы.

2.4. Таблицы. Таблицы должны иметь наименование и ссылки в тексте. Наименование должно отражать их содержание, быть кратким, размещенным над таблицей. Текстовое оформление таблиц в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, начертание прямое. Таблицы не требуется представлять в отдельных документах.

2.5. Примечания, ссылки и библиографическое описание источников (список использованной литературы). Совокупность затекстовых библиографических ссылок (список использованной литературы) оформляется как перечень библиографических записей, помещенный после текста документа. Нумерация сквозная по всему тексту. Для связи с текстом документа порядковый номер библиографической записи в затекстовой ссылке набирают в квадратных скобках в строку с текстом документа, например, [7]. Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки, например, [7, С.15]. Библиографические ссылки (ЛИТЕРАТУРА) оформляются согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

2.6. Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла – фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле – одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла – фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1.jpg», «Петров, рис. 2.eps».

Рецензию или отзыв научного руководителя (консультанта), заверенные печатью факультета, администрации вуза или отдела кадров вуза, следует отсканировать с разрешением 100 dpi (полноцветное изображение), сохранить в отдельный файл в формате jpg. или pdf. Название файла – фамилия первого автора + «рец». Например: «Петров, рец.jpg».

КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ

На всех стадиях работы с рукописями и для общения с авторами, редакцией и рецензентами используется электронная почта, поэтому авторы должны быть внимательны при указании своего электронного адреса. Электронный адрес: **redsov@mail.ru**

Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» № 3 2019 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 30.05.2019 г. Формат 340х245. Бумага офсетная. Тираж 1000 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии ООО «Фонд науки и образования».
Адрес типографии: 344006, Ростовская область, г. Ростов-на-Дону, Пушкинская ул., д.140

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.