Экономические и гуманитарные исследования регионов

5/2016

Economical and humanitarical researches of the regions

5/ 2016

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

№ 5 2016 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)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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);

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);

Арсалиев Ш.М-Х. – доктор педагогических наук, профессор, декан исторического факультета (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет», г. Грозный);

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);

Попов М.Ю. – доктор социологических наук, профессор, главный редактор журнала «Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки»;

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Говердовская Е.В. – заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по последипломному и дополнительному образованию (Пятигорский

медико-фармацевтический институт — филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации», г. Пятигорск);

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

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);

Везиров Т. Г. - доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания математики и информатики (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Дагестанский государственный педагогический университет», г. Махачкала);

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

Горелов А.А. – доктор педагогических наук, профессор кафедры "Теория и методика физической культуры" (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", г. Санкт-Петербург);

Елисеев В.К. – доктор педагогических наук, профессор, декан факультета педагогики и психологии (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, заведующий кафедрой истории и культурологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», г. Краснодар);

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);

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

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. Ростовна-Дону);

Сущий 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);

Тен Ю.П. – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных наук (Ростовский филиал государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Российская таможенная академия»:, г. Ростов-на-Дону);

Финько М.В. – доктор философских наук, профессор кафедры православной культуры и теологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону);

Хараева Л.А. - доктор педагогических наук, профессор (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшег 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);

Л.И. – доктор социологических наук, профессор, заведующая кафедрой (Федеральное государственное социологии И психологии бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Российский государственный политехнический университет М.И. Платова, г. Новочеркасск).

© «Экономические и гуманитарные исследования регионов»

www.cegr.ru.

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

№ 5 2016

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 COUNCIL

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);

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);

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);

Arsaliev Sh.M-Kh. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, the Dean of historical faculty (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "Chechen State University, Grozny);

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);

Popov M.Yu. – Doctor of Social Sciences, Professor, chief editor of "The Humanitarian, socioeconomic and social Sciences";

Marinov M.B. – Doctor of Philosophical Sciences, specialist (Wuhan University, China)

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);

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

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 of methods of teaching mathematics and Informatics (Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Dagestan state pedagogical University", 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);

Eliseev V.K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Dean of the faculty of pedagogy and psychology (Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shansky», Lipetsk);

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, head of the Department of history and cultural studies (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);

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);

Ten Y.P. – Doctor of Philosophical Sciences, Associate professor, Professor of the Humanities Department (Rostov branch of the State Educational Institution of Higher Education "Russian Customs Academy", Rostov-on-Don);

Fin'ko M.V. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Orthodox culture and theology (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

БЕКОЕВА Т.А., КУДЗАЕВА А.Г. Правительственные школы в Северо-Кавказском	10			
регионе (конец XVIII – вторая половина XIX столетия)	10			
БЛЯГОЗ Н.Ш. Национально-региональный компонент содержания учебного				
материала в формировании экологически компетентной личности обучающегося	15			
общеобразовательной школы				
ГОВЕРДОВСКАЯ Е.В., КАРЛИНА О.А. Становление поликультурной	20			
компетентности будущего специалиста через решение профессиональных задач				
ГУЛЯКИН Д.В., РАЙЦЕВ А.В. Факторы, детерминирующие необходимость	23			
формирования социально-информационной культуры студентов технического вуза				
ЗЕМБАТОВА Л.Т. Деятельность учителя по формированию познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики	28			
киргуева Ф.х. Использование деловой игры для формирования				
профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов	34			
кокаева и.ю., тубеева ф.к. Информационная компетентность бакалавров как				
показатель профессионализма и педагогического мастерства	38			
кокаева и.ю. Компетентностный подход при формировании здорового и				
безопасного образа жизни обучающихся	43			
ЛУБЯНОВ В.И. Натурные впечатления как одно из условий творческого развития на	4			
занятиях живописью	46			
МЕРЖУЕВА Л.М. Функционирование педагогического колледжа как учреждения	51			
СПО в контексте его характеристик: сущность, структура, содержание	31			
ТАХОХОВ Б.А. Компетентностный подход в личностно ориентированном	56			
образовании	50			
ФЕДИНА Н.В., БУРМЫКИНА И.В., ЕЛИСЕЕВ В.К., КОСЫГИНА Е.А.,				
ОТТ Н.Г. Основные тенденции, пути и формы повышения профессиональной	63			
мобильности кадрового обеспечения в условиях реализации стандарта дошкольного	00			
образования				
ЯРЫЧЕВ Н.У., МЕРЖУЕВА Л.М. Подходы в исследованиях и реализации процесса	<u> </u>			
оптимизации учреждений СПО в контексте компаративного анализа	65			
СОПНОЛОГИЯ				
СОЦИОЛОГИЯ				
АДЖИЕНКО В.Л., ЧЕРНЕНКО В.Н. Актуальность исследования применимости				
коучинга в санаторно-курортных организациях Кавказских Минеральных вод	71			
БОРОВИК О.В., МАЦНЕВ А.А. Динамический аспект проблемы социальной				
организации современного общества	75			
ГРИШАЙ Ж.Г., МАЦНЕВА Е.Г. К вопросу о возможностях восстановительного				
правосудия в правовом регулировании межнациональных отношений	78			
ИЛЬЧЕНКО В.В., БЕКОЕВА Т.А. Социально-психологические аспекты	0.0			
удовлетворённости браком у мужчин и женщин	82			
ДЕМЧЕНКО В.И., КУЖЕЛЕВ М.А. К проблеме формирования жизненных	07			
ориентаций молодежи	87			
МУСАЕВ А.Р. Сфера культуры в социологии общественных взаимодействий	92			
ПОПОВА Т.В. Телевидение в коммуникационной системе современного российского				
общества: теоретико-метолологический анализ				

ФИЛОСОФИЯ

АБРАМОВ М	.А. Теоретико-методологическая	база исследования понятия	98		
патриотизма и связанных с ним явлений в социальной философии					
БОНДАРЕНКО	А.В. Механизмы интуиции		101		
ВОЛОХОВА Е аксиосферы	.В. Свобода личности в свет	е специфики смысложизненной	104		
ГАБЕЕВ В.В. Становление средневековой христианской мысли					
ЗЕЗЮЛЬКО А.І культуре	В. Пределы применения компьюте	ерных технологий в гуманитарной	118		
ШЕСТАКОВ Н	O.A. Культурфилософский конце и и и и и и и и и и и и и и и и и и и	епт конца истории в контексте	123		

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

ПРАВИТЕЛЬСТВЕННЫЕ ШКОЛЫ В СЕВЕРО-КАВКАЗСКОМ РЕГИОНЕ (КОНЕЦ XVIII – ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX СТОЛЕТИЯ)

Бекоева Т.А., Кудзаева А.Г.

GOVERNMENT SCHOOLS IN THE NORTH CAUCASUS REGION (END XVIII – THE SECOND HALF OF XIX CENTURY)

Bekoeva T.A., Kudzaeva A.G.

В данной статье рассматривается образовательная миссия России на Кавказе, когда в регионе появились правительственные школы, что создало условия для вовлечения горцев в орбиту европейской цивилизации, приобщения к культуре русского народа. Появление в Северо-Кавказском регионе аманатских школ и школ военных воспитанников в конце XVIII века, а также светских учебных заведений с обучением на родном и русском языках во второй половине XIX в. дало возможность преодолеть замкнутость и экономическую отсталость края.

This article examines the educational mission of Russia in the Caucasus, in the region where there were government schools, which created the conditions for the involvement of the Highlanders into the orbit of European civilization, acculturation of the Russian people. The appearance in the North Caucasus region amanat schools and military schools pupils in the late eighteenth century, as well as secular schools with instruction in the native and Russian languages in the second half of the XIX century. It made it possible to overcome the isolation and economic backwardness of the region.

Ключевые слова: Северо-Кавказский регион, правительственные школы, аманатские школы, горские этносы, школы военных воспитанников, светские учебные заведения, российские просветители.

Keywords: North Caucasus, government schools, amanat school, mountain ethnic groups, military school students, secular schools, the Russian Enlightenment.

Присоединение Кавказа к России сыграло объективно прогрессивную роль в жизни горцев, так как помимо социально-экономических факторов развития жизни горских этносов оно вовлекало их в территориально-административную и политико-правовую системы Российской империи. Оно создавало условия для их вовлечения в орбиту европейской цивилизации, приобщения к культуре русского народа, положило начало школьному делу и грамотности в крае. Исследователи-кавказоведы и чиновники понимали, что интеграцию народов Северного Кавказа в Российское государство следует проводить так, чтобы никакая, даже самая малочисленная национальность, не была потеряна, а попытка уничтожить какуюлибо национальность – это преступление [1, С.149].

Обстановка в регионе в конце XVIII — начале XIX веков осложнялась тем, что многочисленные арабские школы, открытые при каждой мечети, были очагами распространения мусульманской идеологии, и это очень тревожило высокопоставленных чиновников кавказской администрации края и российских учёных-кавказоведов. По их концепции вытеснение арабского языка и замена его русским должны были происходить постепенно и без нажима. Учёные понимали, что с развитием экономической жизни на Кавказе необходимость иметь язык межнационального общения становится все более настоятельной. Таким «международным» языком в данной политической ситуации мог стать только русский.

Исследователи Кавказа отмечали, что «нетрудно управлять умами там, где народ только слегка подвергся какой-либо, самой по себе слабой цивилизации или цивилизации нам невраждебной». Но таковой нельзя было назвать мусульманскую цивилизацию, арабский язык и арабскую письменность, и самое главное, ислам. Дольше всего живет язык, быстрее

изменяется склад народных понятий, цивилизация, причем самостоятельных центров цивилизации немного, но к тому или иному «все небольшие народы тяготеют волею или неволею, лишь только попадают в их сферу». «Эти народы в известных пределах и усваивают себе чуждую цивилизацию, внося в нее кое-какие оттенки. Если проводником ее служит язык народный, то она более или менее проникает во все классы народонаселения. Если она проводится посредством чуждого языка, то делается достоянием только одного класса, который приобретает через то большое влияние на массу народную, profanum vulgus» [9, C.2-5].

Изменения, происходящие в политике и предполагающие перемену центра цивилизации, должны устранить влияние цивилизации враждебной. Задача эта очень трудная, но наибольшие затруднения встречаются там, «где цивилизация успела проникнуть в народ посредством языка народного. Если проводником для чуждой цивилизации послужил чуждый язык, то языком народным всего удобнее противодействовать ей». Придавая решающее значение языку в жизни любого народа, член Российской Академии наук генерал П.К. Услар отмечал, что на многоязычном Кавказе «является необходимость в международном языке и в международной письменности» [9, С. 3]. Расширение культурного и политического влияния России в этом регионе должно строиться на основе изучения народами края родных языков, а арабский язык, получивший широкое распространение на Северном Кавказе, препятствует введению письменности на родных языках и проведению модернизирующих реформ в образовании [2, С.45-46].

Народы России и Кавказа издавна поддерживали добрососедские связи, позитивное отношение к северокавказским этносам подтверждает тот факт, что для того, чтобы расположить горцев к России, правительство разрешило брать в качестве аманатов (заложников) детей владельцев и узденей. Документы о выдаче аманатов сельскими старшинами сохранились, причем на их (аманатов) содержание предполагалось выдавать определенные суммы, о чём говорится в рапорте генерала Ивелича от 28 ноября 1806 года [8, С.213].

Известный историк-академик того времени П.Г. Бутков сообщает, что первая аманатская школа, в которой обучались дети из Большой и Малой Кабарды, была учреждена в 1735 году в Кизлярской крепости [3, С. 157]. Примерно в 20-х годах XIX столетия аманатские группы и школы стали появляться повсеместно, что объясняется стремлением царского правительства организовать как можно больше очагов просвещения в крае для идеологического воздействия на непокорных горцев. Аманаты из разных мест Кавказа находились не только в Дербенте, Терках, Владикавказе, но и в других крепостях. Делалось это за счет денежных средств военного гарнизона, например М.В. Краснов пишет, что "таких аманатов содержалось в Кизляре с 1743 года 110 человек". Относительно них в 1763 году было сделано следующее распоряжение: " ... стараться искусным образом отводить их от варварских нравов, вселять людскость и лучшее образование и до того доводить их к частому обращению с русскими, призывать их в табельные дни к столам и учить грамоте российской и татарской" [4, С.4]. Феодалы отдавали своих детей в аманаты, подтверждая таким образом свою верность российскому престолу.

Для обучения русскому языку аманатов отдавали и в частные школы и многие из них успешно осваивали русский язык, например, в 1770 году владелец Девлет-Мурза Хассаев и уздени Шабаз Куденетов, Кегаз Палатук, Мамат Тещаук и другие обучились грамоте. Коменданты русских крепостей, в которых жили аманаты, получали инструкции, согласно которым юных горцев следовало воспитывать в духе верности царю и отечеству, они должны были знать и соблюдать все законы Российской империи, но в то же время к ним нужно было относиться "осмотрительно". Если умирал аманат, сообщает П.Г. Бутков, а другого не присылали, русские забирали еще более достойного сына князя или владельца [3, C.162 – 164].

Аманатские школы появились в Моздокской, Екатериноградской, Прохладненской и

других крепостях, в них изучались русский язык, арифметика, священная история. Царская администрация планировала обучать аманатов и родным языкам, об этом говорилось в учебном плане Екатериноградской школы, открытой в 1788 году.

В 1829 году великий русский поэт А.С. Пушкин, путешествующий по Кавказу, посетил Владикавказскую крепость; об этом он написал в "Путешествии в Арзрум" следующее: "В крепости я видел черкесских аманатов, резвых и красивых мальчиков, они поминутно проказят и бегают из крепости. Их держат в жалком положении. Они ходят в лохмотьях, полунагие, в отвратительной нечистоте. На иных видел я деревянные колодки". Тем не менее, поэт заметил, что выпущенные на волю аманаты, "не жалеют о своем пребывании во Владикавказе" [6, С.614].

Постепенно в крае складывалась организованная система обучения аманатов: в 1785 году вышел указ Екатерины II, в соответствии с которым П.С. Потемкин занимавший должность губернатора Саратовской и вновь созданной, Кавказской губерний, учредил в губернском городе Екатеринограде специальную аманатскую школу; здесь же предполагалось открыть еще одно учебное заведение, оба они по проекту должны были слиться и стать народным училищем, открытие которого состоялось три года спустя. Здесь обучали чтению и письму на русском языке, цифири, арифметике, русской грамматике, чистописанию, рисованию, изучали катехизис. По проекту П.С. Потемкина здесь предполагалось обучать "туземным языкам", но преподавателей не оказалось, т.к. лучшие люди из-за «нищенской оплаты» не шли на педагогическую службу.

В 1820 году в крепости Нальчик была открыта первая светская школа, которая называлась аманатской; в 1828 году 4958 адыгов приняли присягу на подданство России, а в знак верности присяге они отдали в крепости 916 аманатов, которые затем обучались в школах. В документах и книгах зафиксированы факты, свидетельствующие о том, что в аманаты брались даже младенцы, но горцы не были против того, чтобы их детей забирали для обучения. Из кабардинских аманатов вышло немало людей, которые впоследствии занимали важные государственные посты.

Хотя аманатские школы сыграли некоторую позитивную роль в культурном развитии горцев и приобщении их к передовой русской культуре, они не могли удовлетворить все возрастающие потребности в проводниках политики Российской империи на Кавказе и, в частности, в Кабарде [5, С.42-48]. Астраханский губернатор П.Кречетников разрешил дворянам посылать в специальную школу для детей владельцев в соответствии с обычаями вместе с детьми "дядек и мамок", отпускать детей домой, чтобы другие родители также отправляли своих отпрысков для обучения.

Необходимость образования детей горцев признавали главнокомандующий на Кавказской линии и в Грузии князь Цицианов, князь Ф.А. Бекович-Черкасский, адыгский писатель С.Хан-Гирей, который предлагал устраивать учебные заведения не только для детей владельцев, но и для юных горцев. Просвещение он считал "кроткой мерой", а при помощи именно "кротких мер" царская администрация на Кавказе должна была "водворить спокойствие" в крае. В четвертой главе третьей части "Записок о Черкесии" С. Хан-Гирей поставил вопрос об открытии начальной школы для адыгских народов, но этот проект остался на бумаге. Этот просветитель не исключал полезность обучения аманатов; "по поводу аманатов, живущих в укреплениях, он писал: "Аманаты должны быть содержимы прилично и обучаемы русской и турецкой грамотам, для чего мулла при мечети должен постоянно жить в укреплении, а при коменданте полагается учитель" [10, С.106].

В разработанном им "Положении об управлении горскими народами" (1837 г.) С. Хан-Гирей предлагал правительству поместить аманатов, этих, по его выражению, "невинных созданий", в Ставропольскую гимназию и в Екатериноградское училище. У аманатов была возможность обучаться в военных и других русских учебных заведениях, самые способные подростки отправлялись на учебу в Россию и могли позднее служить в русской армии, например, в Кавказско-горском полуэскадроне. Из аманатов вышло много

высокообразованных грамотных людей, которые пользовались большим уважением и на родине, и в России — владельцы Жанбулатовы, Анзоровы, Бекмурзины, ингушский просветитель Чах Ахриев и другие. Горцы получали высокие военные звания, они служили на Кавказе в русской армии под командованием своего земляка Александра Бековича Черкасского, младшего брата известного сподвижника Петра I Александра Бековича Черкасского [3, С.76-78, 162-164].

В 30 — 40-х годах XIX столетия при полках Отдельного Кавказского корпуса учреждаются школы военных воспитанников, которые предназначались не только для детей военных и казачества, но и для зажиточных горцев; в станице Червленной открылась первая такая школа. Затем школы военных воспитанников появились в станицах Каргалинской, Наурской и Екатериноградской, где учились и дети горцев.

В 1836 году барон Розен, командир Отдельного Кавказского корпуса, представил на высочайшее рассмотрение проект создания школы военных воспитанников; в августе император Николай I утвердил "Положение о воспитании 864 сирот и детей бедных родителей при войсках Отдельного Кавказского корпуса. Дети, в том числе и горцы от 9 до 11 лет, должны были приниматься "на вакансии" (при каждом полку от 10 до 14 человек), снабжаться продовольствием, одеждой, жить в отдельной казарме. Срок нахождения при войсках ограничивался 17 годами, т.е. дети, которые не желали служить в русской армии, могли возвращаться домой и по собственному желанию поступать на гражданскую службу. Школы военных воспитанников имели далеко идущие цели: они должны были, во-первых, подготовить надежные кадры военных и чиновников, во-вторых, обучить детей русских военнослужащих на Кавказе одному из местных языков, чтобы затем они служили в качестве переводчиков.

Проекты Ф.Бековича-Черкасского и С.Хан-Гирея оставались неосуществленными, потребность же в грамотных горцах все возрастала, и 10 февраля 1841 года Кабардинский временный суд обратился к начальнику Центра Кавказской линии генерал-майору Барятинскому с докладной запиской о необходимости обустройства в Кабарде училища и отправке адыгского просветителя Ш.Б. Ногмова в Петербургскую Академию наук (Ш. Ногмов преподавал в Нальчикской аманатской школе). Эту инициативу (по мнению исследователей, в докладной записке, которую составил Ш.Б. Ногмов, имеется целая программа культурного и экономического развития края) поддержал председатель Кабардинского временного суда Д.С. Кодзоков (он также, очевидно, принимал участие в составлении записки) и сообщил Барятинскому, что суд будет содержать училище.

В марте 1843 года наместнику Кавказа Нейдгардту было поручено открыть в Нальчике школу, началась подготовка строительных материалов, но в марте 1847 года вместо кабардинской школы было решено утвердить в Нальчике школу для военных воспитанников, в которую принимались только 25 кабардинцев, а 50 детей русских чиновников и кантонистов. И вновь в 1848 году решение пересматривается, а школу переносят в станицу Екатериноградскую, ибо здесь, по мнению царской администрации, дети, изолированные от родственников, быстрее усвоят обычаи и нравы русских. Это вызвало недовольство кабардинского населения и просветителей, и вновь принимается решение открыть в начале 1851 года Кабардинскую школу в Нальчике на 25 человек за счет общественных сумм.

В день открытия в списке учеников было 4 кабардинца, 4 осетина, 1 карачаевец, 1 представитель Сванетии. В 1859 году в этой школе обучались 14 кабардинцев и 5 балкарцев. В этом двухклассном учебном заведении изучали Закон Божий, русский, арабский и турецкий языки, арифметику, географию, общие понятия по истории, рисование. Знания давались учащимся в объеме, необходимом для того, что они могли выдержать экзамен при определении их на военную службу унтер-офицерами. Кабардинская школа просуществовала 10 лет, она содействовала формированию национальной интеллигенции, но в то же время функционировала как интернациональная.

Учебные заведения военного ведомства очень быстро распространялись в местах

расположения регулярных войск и даже соперничали с Кавказским учебным округом, созданным в 1848 году. По данным отчета наместника Кавказского и главнокомандующего Кавказской армии, на 1 января 1859 года в школах, размещенных при различных частях войск, обучались 580 человек [4, С.182-183]. В 1849 году в учебных заведениях Санкт-Петербурга, Москвы и других городов России было выделено 150 мест для детей горских владельцев и узденей [4, С.141-142].

По утверждению последователя и соратника К.Д. Уппинского Л.Н. Модзалевского, автора книги "Ход учебного дела на Кавказе с 1802 по 1880 год", правительство предполагало "постепенно вводить на Кавказе и за Кавказом ту же систему народного образования, какая существует в прочих частях государства". "Массовая" же сеть начальных училищ стала развиваться на Кавказе только с 1898 года и к 1916 году достигла 48 единиц [9, С.65]. Известные российские учёные, проживавшие в крае десятилетиями, А.П. Берже, Н.И. Воронов, Л.Г. Лопатинский, П.К. Услар, К.П. Яновский и многие другие занимались исследованиями нравов, культуры и фольклора многочисленных и поликонфессиональных кавказских этносов. Они разрабатывали для них письменность, боролись за открытие горских (светских) школ, справедливо считая, что для формирования единой цивилизации очень важна символическая система письменности, графема (кириллица). Кавказоведы понимали, что единая письменная традиция — основа модернизации жизни кавказских этносов, их образования, новой цивилизации. А алфавит на русской графической основе, названный «кавказским», стал «краеугольным камнем» европеизации региона.

В системе обучения вообще существуют не только образовательные цели, то есть овладение знаниями, умениями и навыками, но и цели, развивающие творческие способности детей, формирующие мировоззрение, нравственность и культуру ребенка. П.К. Услар справедливо считал, что цель горских школ — «выучить учиться», а умственное развитие учащихся происходит только в процессе их собственной активной деятельности. Он хотел, чтобы у детей горцев появились потребность и интерес к овладению знаниями.

Итак, свою судьбу многие горские просветители связывали с аманатскими школами, школами военных воспитанников, появившимися в Северо-Кавказском регионе в конце XVIII века после присоединения Кавказа к России, а также с открывшимися позднее (во второй половине XIX в.) горскими школами. Это дало возможность преодолеть замкнутость, экономическую отсталость края, обеспечило включение его не только в общероссийский, но и мировой рынки, создало условия для приобщения горцев к русской культуре и положило начало светскому образованию, которое горцы могли получать в правительственных школах. Модернизация традиционных горских обществ, вызванная присоединением Кавказа к Российской империи, отразилась на взглядах и характере деятельности горских просветителей, получавших образование в начальных школах края, а затем в средних и высших учебных заведениях России и испытавших на себе положительное влияние передовой русской и мировой культур.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бекоева Е.Д., Бекоева Т.А. Просветительская деятельность российских ученых и педагогов в условиях Северо-Кавказского региона (XIX начало XX вв.) // Осетия в составе России: 240 лет единства. Владикавказ: ИПЦ СОИГСИ ВНЦ РАН и РСО A, 2014. С.148 158.
- 2. Бекоева Т.А. Просветительско-педагогические идеи П.К. Услара. Владикавказ: Изд-во СОГУ, $2000.-160~\rm c.$
- 3. Бутков П.Г. Материалы для новой истории Кавказа с 1772 по 1803 г. СПб, 1868. Ч.1.
- 4. Краснов М.В. Историческая записка о Ставропольской гимназии. Ставрополь-Кавказский, 1887. 130 с.

- 5. Кудзаева А.Г. Влияние передовой русской и прогрессивной педагогической мысли России и Северного Кавказа на формирование просветительско-педагогические воззрения К.М. Атажукина // Сборник статей «Наука plus». Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова. Владикавказ, 2012. С.74 80.
- 6. Пушкин А.С. Путешествие в Арзрум по время похода 1829 года // Избранные сочинения. В 2-х т. М.: Художественная литература, 1978. С.608 641.
- 7. Рапорт генерала-майора Ивелича гр. Гудовичу от 28 ноября 1806 года №794. Владикавказ // Акты Кавказской Археографической Комиссии. Т.3. №380. Тифлис, 1869. С.213.
- 8. Смиренин В.В. Из истории кабардинской школы // Ученые записки СОГПИ. Т. XXI. Вып.2. Орджоникидзе, 1956. С. 65 82.
- 9. Услар П.К. О распространении грамотности между горцами // Сборник сведений о кавказских горцах. Выпуск III. Тифлис, 1870. Отд. IV. С. 1 30.
 - 10. Хакуашев А.Х. Адыгские просветители. Нальчик, 1978. 259 с.

УДК 37

НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКИ КОМПЕТЕНТНОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Блягоз Н.Ш.

THE REGIONAL COMPONENT OF THE CONTENTS OF EDUCATIONAL MATERIAL IN THE FORMATION OF ECOLOGICAL COMPETENCE OF THE INDIVIDUAL SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Blyagoz N.Sh.

Статья посвящена проблеме формирования экологической компетентности обучающегося с использованием национально-регионального составляющего учебного материала и рассматривается на примере его осуществления на уроках географии. Автор при этом обосновывает актуальность проблемы, дает понятие компетентность, собственное представление об экологически компетентной личности, определяет место национально-регионального составляющего учебного материала для его формирования, показывает свое видение его осуществления на уроках географии.

The article is devoted to the problem of formation of ecological competence of the student with the use of national-regional component of the educational material and is viewed as an example of its implementation in geography lessons. The author proves the urgency of the problem, explains the concept of competence, the idea of the eco-competent individual, it determines the location of the national-regional component of the educational material for its formation, shows its vision of its implementation in geography lessons.

Ключевые слова: компетентность, экологически компетентная личность, национальнорегиональный компонент.

Keywords: competence, eco-competence of the individual, national and regional component.

Сегодня, в период острого экологического кризиса планетарного масштаба и перехода российского образования на компетентностный подход формирование экологически компетентной личности обучающегося выступает как результативно-целевая основа экологического образования и нормативным требованием. При этом, компетентность понимается как доскональное знание своего дела, существа выполняемой работы, сложных связей, явлений и процессов, возможных способов и средств достижения намеченных целей.

Быть компетентным означает умение мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Исходя из этого, экологически компетентная личность обучающегося представляет собой его способность к интеграции экологических знаний, умений и навыков, способов их использования в различных видах практической экологической деятельности. В таком понимании последняя, выступает как компонент социальной деятельности, включающий «все взаимодействия субъекта этой деятельности с её объектом, т. е. экосредой (которые будем называть экологическими взаимодействиями), приводящие к определённым экологическим последствиям, результатам (позитивным или негативным)» [1, С. 127].

В отличие от традиционной педагогики, ориентирующей экологическое образование на формирование экологических знаний, экологическая компетентность, направлена на самореализацию обучающихся в экологической деятельности, на практическое участие в выявлении и решении экологической проблемы. Очевидно, что формировать экологически компетентную личность в рамках общеобразовательного учреждения без «включения» обучающегося в родную природу, этнокультурную среду и национальные традиции, т.е. использования национально-регионального составляющего содержания образования не представляется возможным.

Каждый обучающийся принадлежит к определённой этнической общности и проживает в определенном географическом регионе и введение национально-регионального составляющего учебного материала, в образование обучающегося отвечает его потребностям и интересам. Более того, федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 разработан с предоставлением возможностей для реализации региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации. Он направлен на обеспечение: «сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России»[2].

Однако надо признать, что несмотря на переход Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования на компетентностный подход, требований данного государственного документа в необходимости формирования компетентностной личности, а также разработанности подходов к организации различных видов эколого-краеведческой деятельности учащихся, основанной на национальнорегиональном материале (Т.А. Бабакова, И.И.Павлова, Н.Н.Родзевич, Ю.С.Самохин, А.Е.Тихонов и др), в связи с его новизной в российском образовании идея, осуществления процесса формирования экологической компетентности личности обучающегося на основе национально-регионального материала своей теоретической использования достаточно ново и практически не получила своего достойного разработанности воплощения в педагогической практике. Таким образом, в настоящее время существует разрешении объективно существующего противоречия потребность формирования экологической компетентности обучающегося путем необходимостью национально-регионального компонента содержания недостаточной разработанностью его осуществления. Это противоречие, позволило нам обратиться к представленному в названии статьи вопросу, который рассмотрим на примере его реализации при освоении географии родного края, ибо в национально-региональном хорошо представлены особенности местности, территории материале обучающегося, что по сути своей является предметом изучения учебной дисциплины «География».

Родным краем для обучающихся школ Адыгеи, конечно, является Республика Адыгея. Она расположена на юго-западе Р Φ , северную часть которой занимает равнина, южную — овеянные легендами горы и предгорья Большого Кавказа. В природе Адыгеи благоприятно

сочетаются степные просторы, бурные и стремительные реки, леса, горы, с заснеженными вершинами и альпийскими и субальпийскими лугами, мягкий умеренно-теплый климат, целебные свойства минеральных источников, флора и фауна, экзотические природные зоны, заповедники.

Между тем, анализ изучения вопроса использования местного материала на занятиях по географии выявил парадоксальную вещь – есть учебное пособие «География республики Адыгея», разработанное для обучающихся общеобразовательных учреждений Республики большинстве школ Адыгеи эта дисциплина не изучается. Наша задача Адыгея, а в заключалась выявлении потенциала материала данного пособия обучающихся, формирования экологической компетентности его обогашение использование для способствования разрешению представленной в данной статье противоречия.

География республики Адыгея предназначена для формирования целостного природе, представления населении И хозяйстве своей республики, административного района. Она изучает пространственный аспект человеческой деятельности в рамках конкретной территории - республики и ее возможности в формировании экологической компетентности очень велики. Известно, что без знаний о целостности географической оболочки Земли, возможных границах ее саморегулирования, о следственных связях природных явлений и процессов, прогнозировать и моделировать результаты воздействия человека на природные процессы, без развитого географо-экологического мышления о формировании экологической компетентности обучающихся говорить не приходится.

Экологические национально-региональные знания, это, прежде всего, знания о том, как «функционирует» в биосферной целостности Земли природа родного края, выступающие важным условием осознания обучающимися своей связи с настоящим и будущим родного края, а значит и всей биосферы. Это народные агрономические, астрономические, медицинские и иные знания, знания о природоохранных традициях народа и т.д. Изучение их обучающимся вызывает у него потребность в осуществлении охраны природы, природопользования, способствуют рационального воспитанию чувства ответственности за состояние природы. Выполнение на их основе практических работ способствует формированию у обучающегося нравственных норм поведения в природной среде, ценностных экологических ориентаций. Вообще, как следует из определения понятия для ее формирования большое значение имеют «экологическая компетентность», практические работы, а именно - работы обучающегося на местности. Изучение географии республики Адыгеи, осуществляемое на местном материале предоставляет обучающемуся возможности в овладении на практике экологическими знаниями об объектах и явлениях природы, умением добывать информацию об экологическом состоянии природы, получить исследовательские навыки. Именно посредством включения обучающихся в деятельность, можно способствовать практическому решению экологической проблемы и рассчитывать на формирование экологической компетентности обучающегося. Но для этого непременным условием является ведение национально-регионального компонента в географическом познании природы как системы, которая включает в себя следующие содержательные линии:

1. Образовательная - включает идеи, теории, законы, закономерности, характеризующие географические особенности родного края. Она осуществляется как единство экологического сознания, мышления и деятельности в процессе анализа и оценки экологических ситуаций, когда выявляются локальные проблемы и идет поиск способов практического решения этих проблем. В этом случае, использование национальнорегиональных знаний развивает аналитические способности, познавательную активность, закладывают основы пространственного мышления, способствуют формированию целостной картины мира.

Национально-региональный материал позволяет осуществлять познавательную исследовательскую деятельность на лоне знакомой природы, в процессе которого происходит добывание самим обучающимся собственных экологических знаний, формирование на их основе взглядов на взаимосвязи «природа – человек – общество». Познание природы родного края, города, села, в котором живет обучающийся, позволяет актуализировать в школьном обучении и применять, имеющиеся у него повседневные, обыденные знания, народные знания и опыт, таким образом, осуществляя личностно-ориентированное обучение.

При этом особенно важно, что используемый материал обеспечивает включение в образовательный процесс чувства обучающегося: радости от общения с природой, и переживания трагичности экологической ситуации, чувство ответственности в отношении к природе, эмоциональную настроенность, энергию, настойчивость и волю. Он испытывает предвкушение восторга от возможных и реальных достижений, радость эффективной экологической деятельности и огорчений от неудач, прикладывает волевые усилия, чтобы избежать неудачи. В итоге, эмоциональное переживание обучающегося способствует формированию любви к природе и активной жизненной позиции по решению экологической проблемы.

- 2. Ценностная предполагает формирование краеведческого мировоззрения, ориентацию на ценности национально-региональной экологической культуры, на её изучение и сохранение. Формирование личности, приобщившейся к общечеловеческим ценностям культуры, воспринявшей идеалы гуманизма, свободы, демократии, ответственной за судьбу своего края. В структуре экологической компетентности как системы представляется целесообразным соединение ценностного и нормативного его составляющих, ибо в их интеграции суть формирования социальных и личностных значений экологических знаний и экологической проблемы, решение которой осуществляется на базе конкретных нормативноценностных систем деятельности, обусловленных нормами и способом организации этой деятельности. Такими ценностями являются: ценности естественной природы, любовь к природе, готовность понимать окружающий природный мир, совместное сосуществование человечества и природы, нормы, этические императивы, идеалы, правила поведения забота о природе, доброта, сострадание, милосердие, традиции природопользования, экономия природных ресурсов, поддержание чистоты и порядка в месте проживания и пр. Но известно, само бытие вещей и явлений в мире человека соединено с их смыслом, выражающем объективность практики. Осмысление обучающимся окружающей действительности, которое сопровождается переживанием знания и есть путь познания истины, поскольку выражает его отношение к конкретной реальности. Ценностный компонент лежит в основе экологической компетентности обучающегося и связывает в единую систему все остальные.
- 3. Деятельностная способствует становлению экологически культурного поведения с учётом экологических научных и народных знаний, традиций, в единстве разнообразных видов деятельности. Она реализуется в таких формах деятельности как: природоохранительная, природопреобразовательная, природовосстановительная и экологообразовательная, в процессе которых обучающийся получает соответствующие навыки и выполняет правила поведения в природе.

Реализация деятельностного экологической компонента компетентности обучающегося не реальна без привлечения волевых качеств (дисциплинированность, настойчивость, организованность, выдержка, решительность, самостоятельность, инициативность), которые не доставляют обучающимуся эмоционального удовлетворения, а напротив, требуют приложения усилий. Последние, как правило, сопровождаются самоограничением, сдерживанием влечений, подавлением импульсов и сознательным их перенаправлением к экологически значимым целям. Но, если волевой акт, по началу не доставляет положительных эмоций, радость у обучающегося, то его успешное окончание выполненного непременно приводит к моральному удовлетворению.

4. Творческая - предусматривает развитие исследовательских умений, творческих способностей обучающегося, преобразовательной деятельности на базе регионального, локального практического материала.

Таким образом, национально-региональное составляющее образования предоставляет обучающемуся познавательный материал для впечатлений и переживаний, способствует эмоциональному и интеллектуальному, деятельностному и творческому их развитию. В таком обучении, меняется роль педагога. Она из деятельности по передаче обучающемуся готовых знаний переходит в консультационную деятельность. Происходят изменения и в роли обучающегося в познавательной деятельности. Она становится более активной и осмысленной, практико-ориентированной, что характерно для компетентностного, личностно ориентированного обучения, осуществление которого одна из насущных задач современного российского образования.

Помимо всего представленного, национально-региональный компонент преподавании географии служит одним ИЗ основных осуществления воспитывающего обучения. Он вносит в окружение обучающегося высокую степень духовности, без которой тот не может осмысленно существовать, способствует воспитанию у него любви к своей малой Родине, развитию способности чувствовать красоту природы, интереса к культурному наследию, к экологическим традициям, творческих способностей в продуктивной деятельности.

Таким образом, резюмируя, все выше повествуемое следует отметить, что использование национально-регионального компонента в географическое образование с целью способствования формирования экологической компетентности обучающегося позволит:

- анализировать собственное поведение, а, значит, усиливать чувство ответственности за состояние природной среды;
- формировать экологически ориентированные отношения, которые направлены на снятие конфликтов между человеком и природной средой;
- принимать экологически ответственные решения, ориентированные на преодоление экологической проблемы и действовать в соответствии с ними;
- использовать полученную систему экологических знаний и умений на практике;
 - почувствовать сопричастность к решению экологических проблем;
- обобщить масштабы разрушения природы родного края и осознать, что локальные разрушения природы составляющими глобального экологического кризиса;
- практически оказывать содействие преодолению глобального кризиса своей деятельностью по улучшению природной среды в своей местности;
- целостно включить обучающегося в процесс формирования экологической компетентности: с его научными и эмпирическими знаниями, научными и национальными чувствами, национальными природоохранными традициями, народным и современным опытом отношения к природе. Это реализует функции воспитывающего обучения одного из показателей реализации целостного педагогического процесса формирования экологической компетентности обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Урсул, А. Д. Перспективы экоразвития / А. Д. Урсул. М.: Наука, 1990. 168 с.96
- 2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования.

УДК 37

СТАНОВЛЕНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Говердовская Е.В., Карлина О.А.

FORMATION OF MULTICULTURAL COMPETENCE OF THE FUTURE PROFESSIONALS THROUGH PROFESSIONAL APPLICATIONS

Goverdovskaya E.V., Carlina O.A.

Авторами проведен эксперимент по проявлению поликультурной компетентности обучающихся организаций среднего профессионального образования в образовательном процессе с помощью различных педагогических технологий и методик. Значимым результатом работы стало системное решение студентами ситуационных задач, связанных с их будущей профессиональной деятельностью.

The authors conducted an experiment on the expression of the multicultural competence of students of secondary vocational education institutions in the educational process through a variety of teaching techniques and methodologies. A significant result of the work became systematic solution students situational problems related to their future professional activity.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, общекультурные компетенции, поликультурная компетентность, эксперимент

Keywords: vocational education, general culture competence, multicultural competence, experiment

Образовательный процесс в регионе отражает основные факторы развития современного общества, которые оказывают прямое влияние на сферу образования, определяя тенденции его движения, конкретизирует квалификационные требования к профессиональной деятельности в аспекте социальной и личностной компетенции и направлен на создание средствами педагогической деятельности возможности для ее проявления в образовательном процессе за счет отбора содержания образования, отражающего его поликультурный контекст; выбор образовательных технологий.

со средним профессиональным Специалист образованием, обладающий поликультурной компетентностью, осознает собственную культурную уникальность и культурную уникальность других людей; воспринимает поликультурную среду региона как пространство для личностной и профессиональной самореализации людей. Человек информационного общества личность, активно относящаяся окружающей действительности, способная К позитивным преобразованиям, обеспечивающая способностью к самостоятельным, ответственным, конструктивным решениям жизненных и профессиональных задач.

В рамках преобразующего эксперимента средствами педагогической деятельности нами создавались условия для проявления поликультурной компетентности обучающихся образовательной организации в образовательном процессе за счет отбора содержания профессионального образования, отражающего его поликультурный контекст. Особое внимание уделялось выбору образовательных технологий.

Охарактеризуем предложенную нами и апробированную технологию обучения современного специалиста среднего звена, готового к решению задач профессиональной деятельности в поликультурном регионе.

Представляется необходимым выделить три этапа становления профессиональной компетентности.

Цель первого этапа — содействовать становлению базовой профессиональной компетентности путем развития общих компетенций (в социально-правовой, информационно-технологической и коммуникативной сферах с учетом поликультурного

контекста региона). Ведущими на данном этапе являются дисциплины, создающие условия для развития общекультурных и общепрофессиональных компетентностей.

Общая логика развертывания образовательного процесса на первом этапе может быть представлена следующим образом: от определения студентами сущности профессиональной деятельности и ее ценностных характеристик к развитию общекультурных и общепрофессиональных представлений в контексте профессиональной деятельности и, далее, к определению образовательных возможностей, путей и способов обучения и самообразования, то есть построение индивидуальной образовательной траектории.

Для этого, по нашему мнению, может быть введение в учебный план первого курса учебную дисциплину «Введение в профессиональную деятельность», носящую ориентационный характер. Студенты знакомятся с группами профессиональных задач, характерными для данной профессиональной деятельности, особенно подробно происходит знакомство со способами решения задач, связанных с проявлением поликультурной компетентности. Ведущие технологии обучения — рефлексивное обучение, развитие критического мышления, групповое взаимодействие. Аудиторных занятий (2 часа в неделю в течение учебного года) достаточно для общих обсуждений и презентаций.

Наиболее целесообразным способом оценки освоения студентами учебных элементов дисциплины является накопительная система баллов.

Итоговое задание оценивается командой преподавателей, практических работников, однокурсников. Критерии оценки итогового задания ориентированы на проявление студентами следующих умений:

- сформулировать и показать актуальность выбранной проблемы, раскрыть ее практическую направленность;
- комплексно использовать разные источники (в том числе иноязычные) для формулирования репрезентативных выводов и практических рекомендаций;
- строить социально-правовые взаимоотношения при работе в группе, а также предусмотреть проблемы социально-правовых взаимоотношений в разработке;
 - строить коммуникативную ситуацию с учетом особенностей ее субъектов;
- планировать дальнейшую учебную и самообразовательную деятельность на основе полученных данных и рефлексии учебно-профессионального опыта.

На первом этапе начинается формирование портфолио студента. Студент обязательно должен проанализировать и продумать форму представления в портфолио собственных достижений.

На втором этапе становления профессиональной компетентности основной упор делается на становление профессиональных компетенций. Студенты овладевают способами решения профессиональных задач, т.е. системой необходимых для осуществления профессиональной деятельности знаний и умений, основными технологиями организации профессиональной деятельности, корректируют индивидуальную образовательную траекторию.

Пропесс обучения студентов на втором этапе разворачивается в следующей логике: студент конкретизирует профессиональные задачи, осваивает предметную теоретическую и практическую базу их решения и переходит к практикуму решения задач в условиях квазипрофессиональной деятельности, а затем реализует способы решения задач в период производственной практики; во время рубежного контроля защищает продукт решения конкретной профессиональной задачи, интегрирующий содержание всех изучаемых на данном этапе дисциплин и модулей.

Результат — обучающийся вычленяет проблемы и противоречия из реальных ситуаций и документов, формулирует профессиональную задачу, определяет способы решения, способствующие положительному разрешению противоречий, осуществляет решение задачи и презентацию продуктов учебной деятельности.

Освоение предполагает организацию самостоятельной исследовательской деятельности студентов, которые выбираются темы для самостоятельных микроисследований, осуществляемых микрогруппой, используя известные им на данный момент методы исследования.

В процесс освоения дисциплин профессионального цикла, необходимо встроить дисциплины, позволяющие студенту полноценно решать задачи профессиональной деятельности в поликультурном контексте региона для чего целесообразно разработать курсы по выбору «Профессиональная деятельность на Северном Кавказе», «Культура народов Северного Кавказа», которые лягут в основу разработки соответствующих дисциплин и модулей.

К приоритетным образовательным стратегиям второго этапа относятся модульное обучение, обучение посредством кейсов (пакета ситуаций для принятия решений), широкий спектр образовательных практик: реальных и имитационных, и методов обучения, таких как, например, рефлексивное обучение, технологии развития критического мышления, социального взаимодействия в обучении, проектного обучения, которые позволяет наилучшим образом реализовать данный подход.

Итак, в рамках второго этапа студенты работают над проектом, и итоговая аттестация этапа предполагает защиту проектного продукта, решения профессиональной задачи.

На третьем этапе основной целью профессиональной подготовки является содействие становлению специальной профессиональной компетентности посредством развития профессиональных компетенций. На данном этапе студенты осваивают способы решения задач базовой профессиональной компетентности в рамках предметов специализации.

Для реализации цели данного этапа целесообразно ввести практикум «Моделирование профессиональной деятельности» (как самостоятельный элемент учебного плана, так и в рамках освоения профессиональных модулей). В рамках практикума организуется самостоятельная работа студентов с сопровождением в виде тьюторских занятий. Студенты выполняют индивидуальные и групповые проектные разработки, которые затем реализуются на производственной практике.

Итоговая аттестация предполагает презентацию, оценку и самооценку достижений студента: представляется продукт самостоятельного проектирования, а также портфолио, насыщенный материалами по собственному выбору с целью обозначения собственного профессионального роста.

Разработанная в ходе исследования образовательная программа ориентирована на

Разработанная в ходе исследования образовательная программа ориентирована на подготовку студентов к решению задач профессиональной деятельности, в первую очередь, за счет следующих ее составляющих: содержания образования; образовательных технологий, которые предполагают «проживание студентами» современных способов обучения и ориентированы на интерактивность, самостоятельность и продуктивность действий обучающихся; форм учета и оценки достижений студентов, направленных на активизацию механизма самооценки и понимания смысла самооценочной деятельности в образовательном процессе; образовательной среды, в создании которой принимают участие не только преподаватели, но и студенты, в частности, создавая и размещая в виртуальном пространстве (например, за счет использования технологии организации виртуального форума) информационные ресурсы; условий, стимулирующих рефлексивную деятельность студентов, в частности, специальных заданий, подразумевающих рефлексию изученного учебного материала, опыта обучения в вузе или изученного учебного курса, опыта профессиональной деятельности, приобретенного на производственной практике.

Нами сделаны следующие выводы: становление поликультурной компетентности будущего специалиста, которое проверялось через решение профессиональных задач, представленных как ситуационные задачи методом кейсов; изменение профессиональных ценностных ориентаций студентов (установленное при помощи включенного наблюдения, интервьюирования), которое, в целом, совпадает с заявленными в концепции ценностями

культурно-профессиональной идентичности.

Данная методика была апробирована со студентами медицинских колледжей гг. Кисловодска и Пятигорска. Значимым результатом работы стало системное решение студентами ситуационных задач, связанных с их будущей профессиональной деятельностью (рост на 27 %). Что касается ценностных ориентаций, включающих ценность человека, которая проявляется в принятии другого человека, независимо от культурных различий, то в результате экспериментальной работы зафиксированы существенные изменения культурнопрофессиональной идентичности будущих специалистов, проявившейся в ориентации студента при решении профессиональных задач на ценность человека (рост на 33 %), на толерантное отношение к культурным различиям (рост на 21 %), кроме того, значительный рост произошел в развитии рефлексивных умений студентов (на 19 %), что станет условием развития поликультурной компетентности в дальнейшем, поскольку сформированные умения профессиональной рефлексии позволят специалисту фиксировать собственное внимание на поликультурном контексте, анализировать, выдвигать стратегии новых действий с его учетом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (действующая редакция, 2016)

УДК 37

ФАКТОРЫ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИЕ НЕОБХОДИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Гулякин Д.В., Райцев А.В.

FACTORS DETERMINING NECESSITY OF FORMATION OF SOCIO-INFORMATION CULTURE OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Gulyakin D.V., Raichev A.V.

В статье обоснованы факторы, определяющие закономерные взаимосвязи и взаимообусловленности таких явлений, как культура, информационное общество, современная экономика, образование, которые при вполне определенных условиях порождают необходимость формирования социально-информационной культуры студентов технического вуза.

The article substantiates the factors that determine the natural interconnection and interdependence of phenomena such as culture, information society, modern economy, education, which under certain conditions generate a need for formation of socio-information culture of students of technical universities

Ключевые слова: социально-информационная культура студентов, факторы, закономерности, информационное общество, современная экономика, инженерное образование.

Keywords: socio-information culture of students, factors, patterns, information society, modern economy, engineering education

Процессы, происходящие в социальных системах различного уровня, а вуз — это, прежде всего, специфическая социальная система, имеют причинно-следственный характер, т.е. детерминируются различными внешними по отношению к вузу и внутривузовскими процессами и тенденциями.

Современный детерминизм предполагает наличие разнообразных объективно

существующих факторов взаимосвязи явлений (феноменов), многие из которых выражаются в виде соотношений, имеющих причинный характер, или же не имеющих непосредственно причинного характера, т.е. прямо не содержащих в себе моментов порождения, производства одного другим.

Нами предпринята попытка выделить факторы, определяющие закономерные взаимосвязи и взаимообусловленности таких явлений, как культура, информационное общество, современная экономика, образование, которые при вполне определенных условиях (причинах) порождают необходимость (следствие) формирования социально-информационной культуры студентов технического вуза.

В педагогике существуют различные подходы к классификации факторов.

Мы разделяем точку зрения А.В. Мудрика, предлагающего выделить факторы, оказывающие влияние на социальное развитие человека, на следующие группы:

- 1. Мегафакторы (мега очень большой, всеобщий) космос, планета, мир, которые в той или иной мере через другие группы факторов влияют на процессы социализации всех жителей Земли.
- 2. Макрофакторы (макро большой) страна, этнос, общество, государство, которые влияют на социализацию всех живущих в определенных странах (это влияние опосредствованно двумя другими группами факторов).
- 3. Мезофакторы (мезо средний, промежуточный), условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и типу поселения, в которых они живут (регион, село, город, поселок); по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидения и др.); по принадлежности к тем или иным субкультурам.
- 4. Микрофакторы к ним относятся факторы, непосредственно влияющие на конкретных людей, которые с ними взаимодействуют, семья и домашний очаг, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные, государственные, религиозные, частные и контрсоциальные организации, микросоциум.

По нашему мнению, данную классификацию можно применить к факторам, влияющим на любую профессиональную деятельность и процесс подготовки к профессиональной деятельности и в частности к формированию социально-информационной культуры студентов технического вуза.

К мегафакторам мы отнесли один из основных факторов, который является внешним, а именно — это феномен культуры. Культура является важнейшим фактором социализации, определяющим ее содержание, средства и способы. В ходе социализации каждый человек осваивает хранящиеся в культуре программы и научается жить, мыслить и действовать в соответствии с ними; он оказывается погруженным в определенный культурный контекст, из которого черпает свои представления, идеалы, правила жизни, способы действий. Сущностная цель культуры — социализация личности и утверждение ее самоценности.

Взаимоотношения личности и культуры носит двойственный характер. Личность одновременно является и объектом культуры, и её субъектом. Культуры вне человека, без человеческой личности не существует. Более того, культура как таковая, культура во всей своей чистоте, подлинности существует только в актах деятельности человека по созданию, воссозданию объектов, преобразующих внешнюю среду (т.е. предметов материальной культуры), или же в актах по преобразованию внутренней природы самого человека (такие акты и образы можно отнести к духовной культуре личности).

Однако социокультурные рамки современного общества динамичны, изменяются довольно быстро и, соответственно, система факторов, оказывающих влияние на становление профессиональной культуры личности, постоянно нуждается в корректировке. Специфика системы профессиональной культуры личности, а также самого феномена культуры позволяет выделить некоторые особенности социокультурной детерминации профессиональной культуры личности будущего инженера:

- вероятностный характер воздействия социокультурных факторов на комплекс профессиональной культуры личности. Следует отметить, что поливариантность является характерной особенностью всех социокультурных процессов в студенческо-преподавательской среде: они никогда не бывают жестко заданными, однозначно определенными, всегда содержат вероятностный элемент, что является результатом сложности социальной среды учебного подразделения любого вуза, в том числе технического;
- совокупность факторов, детерминирующих становление профессиональной культуры личности будущего инженера, образует систему. Обладая всеми системными признаками, детерминанты профессиональной культуры личности иерархичны и структурны, что требует создания в техническом вузе педагогической системы, направленно формирующей культуру будущих инженерных кадров;
- социокультурная детерминация профессиональной культуры личности будущего инженера раскрывается через противоречия, возникающие между культурой личности студента технического вуза и факторами на нее влияющими, в чем выражается стремление системы к установлению равновесия;
- философия образования профессиональной культуры личности, (традиционные ценности, символы) всегда противостоит внешнему влиянию на периферию (инновациям). Поэтому факторы, влияющие на становление профессиональной культуры будущего инженера, личности включаясь В этот механизм, отражают способность/неспособность системы обрести баланс между постоянными и переменными, случайными и неслучайными, внешними и внутренними факторами.

Следовательно, одной из характерных черт культуры является всеобщее стремление к реформированию и обновлению. Данные процессы охватывают практически все сферы культуры: от экономики до духовности. Аналогичные явления происходят в современном образовании. Система образования, будучи одной из сфер культуры, с одной стороны, достаточно устойчиво опирается на ее экономический, социальный, информационный фундамент, с другой стороны – устремляет свои идеи к духовному совершенствованию всего человечества.

Таким образом, в условиях развития современного информационного мира, мы рассматриваем феномен культуры как основной фактор, детерминирующий необходимость формирования социально-информационной культуры студентов.

К группе макрофакторов мы отнесли факторы взаимодействия государств, действия государства и его институтов (политики, культуры, экономики, правовой системы и т.д.), влияющие на воспитание всех граждан государства и, которые детерминируют необходимость подготовки будущего специалиста к социально-информационной деятельности. Например, нами выделен основной внешний фактор — это феномен информационного общества, а внутренние второстепенные факторы — это такие явления, как формирующаяся креативная экономика как инициатор определенных требований к современному специалисту, и человеческий потенциал, представляющий собой капитал знаний, информационных ресурсов, инноваций, культуры.

Рассмотрим феномен так называемого информационного общества. Суть информационного общества заключается в том, что человеческая цивилизация после аграрной и индустриальной стадии развития вступает в новую - информационную, где информация считается наиболее ценным ресурсом, а ее доступность является наиболее важной.

Учитывая глубину и размах технологических и социальных последствий компьютеризации и информатизации различных сфер общественной жизни и экономической деятельности, их нередко называют компьютерной или информационной революцией. Выдвигается мысль, имеющая своей целью объяснение новейших явлений, порожденных новым этапом научно-технического прогресса, компьютерной и информационной

революцией.

Таким образом, современные тенденции развития общества исходят из двух основополагающих посылок: во-первых, общество, в котором обитает человек сегодня, — это информационное общество, во-вторых, в социуме, базирующемся главным образом на информации, проживает теперь новый человек — человек информационный — продукт информационного общества [3].

В этих условиях и анализ научных источников рассматривающих тенденции развития профессионального образования в контексте информационных процессов общества показал что, профессиональная деятельность будущего специалиста информативна по содержанию, и он помимо сугубо профессиональной деятельности становится субъектом социально-информационной деятельности и социальной ответственности. Это позволяет также говорить о детерминации необходимости формирования социально-информационной культуры студентов технического вуза, как компоненте образования, отвечающем требованиям и условиям современного постиндустриального (информационного) общества.

Далее рассмотрим такой фактор, как феномен *креативной экономики*, которая в нашей стране претерпевает фазу становления, но во многих развитых странах уже существует и доминирует и, которая предъявляет вполне определенные требования к современному выпускнику технического вуза. Необходимо отметить, что понятие креативности, как требование к современному специалисту, широко используется не только в лексиконе работодателей, но и в действующих ФГОСах.

Под креативной экономикой понимают такую экономическую систему, которая характеризуется, прежде всего, высокой ролью новых технологий и открытий в разных областях деятельности человека; высокой степенью неопределенности; большим объемом уже существующих знаний и острой необходимостью генерации новых знаний.

Отличительная особенность креативной экономики от традиционного экономического представления заключается в том, что главный инструмент в ней — это знания, ресурс — информация, а продукт — инновация. Тем самым, концепция креативной экономики объединяет воедино разрозненные понятия «информационной экономики», «экономики знаний» и «инновационной экономики». На современном этапе одной из приоритетных задач многих государств, пытающихся улучшить свои конкурентные преимущества на мировой арене становится развитие креативных индустрий.

В России креативность пока как экономическая величина присутствует фактически параллельно основному вектору социально-экономического развития страны. Государство только еще готовится к формированию такой экономической и культурной политики, которая позволила бы креативным индустриям полноценно существовать в России. И, если говорить об опережающем образовании, то креативности следует обучать студентов уже сегодня.

В контексте нашего исследования, основными требованиями к инженерам в условиях креативной экономики следует считать развитый механизм принятия технических решений на изобретательском уровне и способность находить необходимую информацию, преобразовывать ее и самообучаться. Именно эти качества являются базовыми для продуктивной трудовой и творческой деятельности инженера в качестве исполнителя и руководителя.

В качестве фактора (макроуровня), детерминирующего такую же необходимость, мы рассматриваем и феномен человеческого потенциала, как капитала знаний, информационных ресурсов, инноваций, культуры.

Образование, как особым образом упорядоченная информация, является основной (но не единственной) компонентой запаса человеческого капитала. Уровень специальной подготовки является одним из наиболее значимых критериев, характеризующих совокупный человеческий капитал. Специальное техническое образование воздействует на процесс совершенствования человеческого капитала индивида, способствует росту его производительности труда и производства в целом.

Таким образом, образование, являясь основой запаса человеческого капитала, сформированного в виде накоплений социально-экономических, информационных, культурных средств, обладает стратегически важным потенциалом подготовки современных специалистов, а вузовская среда, реплицируя культуру общества, влияет на процесс воспроизводства человеческого капитала определенного качества, соответствующего состоянию или требованиям культуры. Отсюда, стремление технического вуза к развитию человеческого потенциала студентов, в той или иной мере детерминирует процесс формирования социально-информационной культуры и создания адекватной культуросообразной информационно-образовательной среды.

Взаимосвязь перечисленных процессов легко обнаруживается, если провести анализ значительных изменений в техническом высшем образовании, произошедших за последнее десятилетие под влиянием таких мезофакторов, как, например, участие России и российского образования в Болонском и Копенгагенском процессах, а также вступление нашей страны в ВТО. Нужно сказать, что данные шаги государства на пути интеграции в мировое сообщество, обнаружили целый ряд отличительных черт отечественного образования от европейского, спровоцировав, тем самым системные изменения.

К мезофакторам, влияющим на формирование определенных качеств будущего специалиста технического профиля, мы отнесли особенности государственной и региональной профессиональной структуры населения, и требования работодателей. Статистика показывает, что в Российской Федерации почти каждый четвертый житель страны имеет техническое и инженерное образование. В то же время, обращает на себя внимание слишком большое отставание от Европы по доле специалистов в естественных науках, особенно в математике, вычислительной технике, физике и т.д. Их доля в населении России в 3,4 раза ниже, чем в Западных странах, особенно сильное отставание от Франции и Великобритании.

Здесь очевидны такие проблемы, как несбалансированность подготовки кадров для фундаментальных наук, недостаточное финансирование и слабый приток молодежи в науку, а также влияние процессов эмиграции научной интеллигенции и талантливой молодежи в последние два десятилетия.

Все эти проблемы стали главной темой обсуждения в парламенте и темой исследования, проводимого Ассоциацией инженерного образования России (АИОР). В 2010 и 2011 годах на заседаниях Госдумы и Совета Федерации РФ были организованы парламентские слушания по проблемам технологической модернизации России. Одним из итогов слушаний стал вывод о неосуществимости технологической модернизации России без развития и совершенствования инженерного образования.

Аналогичный вывод был получен и АИОР в ходе проведения специальных исслелований.

Объективный процесс интеграции социокультурных систем гуманитарной, информационной и технической природы приводит к пониманию того факта, что инженер становится субъектом социальной деятельности и социальной ответственности, поэтому профессиональная культура будущего инженера будет определяться его социально-информационной культурой.

Таким образом, рассмотренные нами факторы, детерминирующие необходимость формирования социально-информационной культуры студентов технического вуза, позволяют сделать следующие выводы:

– в настоящее время мы вступаем в информационную эру, где основным товаром будет информация в различных ее проявлениях. Получая неоспоримые блага, такие как доступность информации, ее быстрое распространение, свободный обмен данными между людьми нельзя не учитывать возросшие требования к человеку как члену общества и специалисту как участнику технико-технологических и социально-информационных процессов;

- в процессе перехода к информационному обществу необходимо подготовить специалиста с мировоззрением способного к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, овладению им современными средствами, методами и технологией работы;
- новые условия работы порождают зависимость информированности одного человека от информации, приобретенной другими людьми. Сейчас уже недостаточно уметь самостоятельно осваивать и накапливать информацию, а надо научиться такой технологии работы с информацией, когда подготавливаются и принимаются решения на основе коллективного знания;
- информационные технологии и телекоммуникации делают общедоступными знания и информацию, выступая технологической базой развития информационной модели общественного устройства и это говорит о том, что современный специалист технического профиля должен сочетать в себе высокий уровень культуры по обращению с информацией с высоким технологическим мировоззрением.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Мудрик А.В., Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 200 с.
- 2. Маменаускас, Р. К. Мотивация студентов разных периодов обучения / Р.К Маменаускас // Социол. исслед. -2005. -№ 2. -C. 134-138.
- 3. Мельянцев, В.А. Информационная революция, глобализация и парадоксы современного экономического роста в развитых и развивающихся странах. М.: ИСАА МГУ, 2000.-41 с.
- 4. Петрунева Р.М. Модель специалиста-инженера: от деятельности к компетентности: монография / Р.М. Петрунева. –Волгоград: Политехник, 2007, 145 с.

УДК 37

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Зембатова Л.Т.

THE ACTIVITIES OF TEACHERS IN THE FORMATION OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN ON MATHEMATICS LESSONS

Zembatova L.T.

В статье обсуждается проблема подготовки учителя к формированию универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников на уроках математики. Автор указывает на важность формирования УУД у учащихся и представляет некоторые методические приемы, способствующие эффективной подготовке будущих учителей к данной деятельности.

The article discusses the problem of training teachers to the formation of universal educational action (UEA) of primary school pupils in mathematics lessons. The author points to the importance of the formation of UEA students and presents some instructional techniques that promote effective preparation of future teachers for this activity.

Ключевые слова: младший школьник, подготовка учителя, формирование, математика, методические приемы, универсальные учебные действия.

Keywords: Junior schoolchild, teacher training, formation, mathematics, instructional techniques, universal educational actions.

На современном этапе задача повышения качества математического образования особо актуальна. Она актуальна не только с позиции «потребностей будущего», но и с позиции его реального состояния. Сегодня качественное освоение любой области человеческой деятельности неэффективно без владения конкретными математическими знаниями и методами, без интеллектуальных и личностных качеств, развивающихся в ходе овладения этим учебной дисциплиной. Математика лежит в основе всех современных технологий и научных исследований, является необходимым компонентом экономики. современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) Разработка является, прежде всего, математической деятельностью. Среди всех дисциплин, изучаемых в общеобразовательной школе, центральное место занимает математика. Она является неотъемлемой и существенной составной частью человеческой культуры, ключом к познанию окружающего мира, базой научно-технического прогресса, важным компонентом интеллектуального и нравственного развития личности. Математический аппарат сегодня используют не только все естественные, прикладные и формальные науки, но и такие науки, как социология, политэкономия и антропология. Именно поэтому качество математического образования представляет основу развития наук.

В последнее время серьезно обсуждается вопрос о том какой должна быть математическая подготовка в школе. Изучение математики в школе перестает концентрироваться вокруг задачи формирования предметных знаний и умений, сегодня необходимо ориентироваться на образовательные результаты совершенно другого уровня. Приоритетными становятся задачи формирования у школьников интеллектуальную и исследовательскую культуры: способности учащегося самостоятельно мыслить, самому строить знание, опознавать ситуацию, требующую применения математики и эффективно действовать в ней, используя приобретенные знания в качестве личного ресурса.

Результаты Международной программы оценки знаний и умений учащихся PISA (Programme for Internaional Student Assessment) за последние годы — свидетельствуют о снижении качества математического образования: только 26 стран имеют более высокий рейтинг, чем Россия, 4 страны находятся с ней на одном уровне, 9 — имеют еще более низкий рейтинг. Республика Северная Осетия-Алания не является исключением.

К причинам, объясняющим данное явление, исследователи относят: снижение внимания к структуре и содержанию школьного курса математики; низкое качество учебников; снижение мотивации учащихся из-за однообразия форм и методов обучения; отсутствие практической направленности при изучении математики; отсутствие системного мониторинга поэлементного усвоения учебного материала каждым учеником и как следствие отсутствие эффективной системы закрепления и действенной системы повторения изученного материала на протяжении всех лет обучения в основной школе; неготовность учителей к использованию на уроках математики продуктивных методов обучения; понижение качества методической и внеклассной работы учителей; биологический фактор.

Современная политика в области образования в начальной школе нашла отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования и нацелена на достижение младшими школьниками (помимо предметных и личностных) метапредметных результатов, которые представлены универсальными учебными действиями[3, C.33].

Анализ нормативно-правовой базы в сфере образования обозначил необходимость совершенствования образовательного процесса в начальной школе путем развития универсальных учебных действий y младших школьников, которые уточняют метапредметные образовательной результаты освоения основной программы. Метапредметные знания рассматриваются, как умения учащихся использовать обобщенные способы деятельности для получения и применения знаний, решать нестандартные проблемы, как готовность к сотрудничеству, к командной деятельности. Метапредметный характер таких знаний, умений заключается в том, что они обеспечивают формирование целостной картины мира ученика, целостность его развития и саморазвития, регуляцию его деятельности, обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса [4, С.58-64]. Существует различные толкования понятия "метапредметность", однако единой точки зрения в педагогике пока нет. В отечественной педагогике метапредметный подход зародился в конце XX века. А уже в 2008 году был принят одним из ориентиров новых образовательных стандартов.

В Федеральном государственном образовательном стандарте, который приобрел силу закона и на который в повседневной практике ориентируются педагоги, под метапредметностью понимаются умения и универсальные учебные действия (УУД). В широком смысле под УУД рассматривается умение учиться, т.е. способность к самосовершенствованию и саморазвитию путем сознательного присвоения социального опыта. Понятие УУД в узком смысле рассматривается как комплекс способов действий учащихся, обеспечивающий самостоятельное приобретение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [3, C.33].

Универсальный характер учебных действий проявляется в их надпредметном и метапредметном характере, кроме этого в обеспечении целостного личностного, общекультурного и познавательного развития личности учащегося.

Таким образом, одной из важнейших задач современной системы образования, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию можно считать формирование универсальных учебных действий.

УУД - это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания.

Концепция формирования универсальных учебных действий изобретена на базе системно - деятельностного подхода группой авторов под управлением А.Г. Асмолова: Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов.

В составе основных видов универсальных учебных действий, сообразных основным целям общего образования, можно выделить четыре блока:

- личностный (знание моральных норм, правил; умение соотнести поступок с принятыми в обществе этическими нормами и принципами; умение выстраивать логическую цепочку между целью учебной деятельности и ее мотивом);
- регулятивный (умение составления плана и алгоритма действий для достижения поставленной цели; прогнозирование умение внести необходимые корректировки на нужном этапе, способность мобилизовать силу и энергию в нужный момент, осознание своего уровня и качества выполненной работы);
- познавательный (способность самостоятельно сформулировать цель, способность отыскать наиболее эффективный метод, умение анализировать и отбирать необходимый материал в потоке информации свободная ориентациях в текстах любых стиле, установление причинно-следственных связей, умение построить логическую цепочку рассуждения, способность выдвинуть гипотезу, обосновать ее и доказать);
- коммуникативный (инициативность в сотрудничестве с целью поиска и сбора информации, способность к подбору альтернативных способов решения конфликта, умение точно, четко и лаконично излагать свои мысли, владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с нормами русского языка).

В нашей статье мы остановимся на проблеме формирования универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики.

Какого же характера задания возможно использовать на уроках математики с этой целью?

1. Роль математики как важнейшего средства коммуникации в формировании речевых

умений неразрывно связана и с личностными результатами, так как основой формирования человека как личности является развитие речи и мышления. С этой точки зрения необходимо включать задания, которые предлагают не только найти решение, но и обосновать его

(Это задания типа: «Объясни...», «Обоснуй свою точку зрения», «Составь задание партнеру», «Отзыв на работу товарища», «Групповая работа», «Групповая работа по составлению кроссвордов», «Подготовка рассказа на тему...») [1,С.112.].

- 2. Систематическое проведение уроков, построенных на проблемно-диалогической технологии, даст учителю возможность показать ученикам ценность мозгового штурма как формы эффективного интеллектуального взаимодействия. Такой стиль деятельности формирует у учащихся понимание ценности человеческого взаимодействия, ценности коллектива, сформированного как команда единомышленников, ценности личности каждого из членов этого коллектива.
- 3. Необходимо на уроках использовать задания для работы в парах или малых группах, предполагающие тесное межличностное общение и формирующие важнейшие этические нормы. Нормы общения позволяют научить учащихся грамотно и корректно взаимодействовать с другими. Такая форма взаимодействия развивает у детей представление о толерантности, учит терпению во взаимоотношениях и в то же время умению не терять при общении свою индивидуальность, т.е. также способствует формированию представлений о ценности человеческой личности.

Формирование познавательных универсальных учебных действий.

- 1. Формирование моделирования как универсального учебного действия. Для математики это действие представляется наиболее важным, так как создаёт важнейший инструментарий для развития у детей познавательных универсальных действий.
- 2. Систематическое использование продуктивных заданий, требующих развития таких важнейших мыслительных операций, как анализ, синтез, классификация, сравнение, аналогия. (Это задания типа «Сравни», «Разбей на группы», «Найди истинное высказывание», «Найти отличия», «Поиск лишнего», «Составления схем-опор», «Работа с разными видами таблиц», «Лабиринты», «Цепочки», «Составление и распознавание диаграмм», «Работа со словарями» и т.д.).
- 3. Использование заданий, позволяющие научить школьников самостоятельному применению знаний в новой ситуации, т.е. сформировать познавательные универсальные учебные действия.

Формирование регулятивных универсальных учебных действий.

На уроках математики работа с любым учебным заданием требует развития регулятивных умений. (Это задания типа: «Преднамеренные ошибки», «Поиск информации в предложенных текстах», «Взаимоконтроль», «Диспут», «Контрольный опрос на определенную тему», «Ищу ошибку» и т.д. Одним из наиболее эффективных учебных заданий на развитие таких умений является текстовая задача, так как работа с ней полностью отражает алгоритм работы по достижению поставленной цели (по П.Я. Гальперину).

Следующим этапом развития организационных умений является работа над системой учебных заданий (учебной задачей). С этой целью ученикам для обсуждения предлагаются проблемные вопросы. В ходе дискуссии, у учеников есть возможность проверить правильность собственных умозаключений (таким образом, у школьников развивается способность сопоставлять свои действия с целью). Использование проблемных ситуаций позволяет младшим школьникам совместно с учителем определять цель деятельности (сформулировать основную проблему урока). Проблемные ситуации курса математики строятся на затруднении в выполнении нового задания. Совокупность правильно поставленных вопросов помогает учащимся самостоятельно, основываясь на имеющиеся знания, вывести новый алгоритм для выполнения нового задания. При этом ставится цель, планируется собственная деятельность, оценивается результат.

Из выше сказанного следует, что развитие организационных умений осуществляется

через проблемно-диалогическую технологию освоения новых знаний. Учитель выступает в роли «режиссёра» учебного процесса, а учащиеся совместно с ним ставят и находят решение проблемной ситуации (решение учебной задачи). Уже в начальных классах необходимо развивать проектную деятельность учащихся, как в процессе учебной деятельности, так и вне учебной. Организация проектной деятельности предполагает как коллективную, так и индивидуальную форму работы по самостоятельно выбранной теме. Содержание темы предполагает решение жизненно-практических (часто межпредметных) задач (проблем), в ходе которого ученики используют присвоенный ими алгоритм постановки и решения проблем. Деятельность учителя в данном случае сводится к консультированию. Такая организация обучения формирует у учащихся способность находить и формулировать собственные ответы на неоднозначные оценочные вопросы. Такая организация образовательного процесса способствует развитию личного мировоззрения учащегося.

Для формирования универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики можно выделить 4 этапа:

1-этап - вводное - мотивационный.

Чтобы ученик начал «действовать», необходимы определенные мотивы. На уроках математики необходимо создать проблемные ситуации, где ученик проявляет умение комбинировать элементы для решения проблемы. На этом этапе ученики должны осознать, почему и для чего им нужно изучать данную тему, и изучить, какова основная учебная задача предстоящей работы. (Используется технология проблемного обучения).

2- этап - открытие математических знаний.

На данном этапе решающее значение имеют приемы, требующие самостоятельных исследований, стимулирующие рост познавательной потребности. 3- этап - формализация знаний.

Основное назначение приемов на этом этапе - организация деятельности учащихся, направленная на всестороннее изучение установленного математического факта.

4- этап - обобщение и систематизация.

На этом этапе применяю приемы, которые устанавливают связь между изученными математическими фактами, приводят знания в систему. Формирование всех составляющих учебно-познавательной компетентности происходит в процессе осуществления учебно-познавательной деятельности, соотносится с этапами ее формирования, т.е. носит деятельностный характер.

Продемонстрируем на примере деятельность учителя и учащихся при решении задачи разными способами. Представляем систему различных методических приемов, позволяющих показать учащимся разные способы решения задачи:

- анализ готовых способов решения задач;
- разъяснение плана решения задачи;
- сопоставление пояснения с решением задачи;
- продолжение начатых вариантов решения задачи;
- выявление ложного способа решения из предложенных;
- использование записи подсказки;
- заполнение схемы выражений, записанных по данной задаче.

Рассмотрим каждый из приемов на конкретной задаче: « На двух полках 12 книг, на одной на 2 книги больше чем на другой. Сколько книг на каждой полке?»

Первый прием - анализ готовых способов решения задачи.

Например, по предложенной задаче можно дать задание обосновать смысл действий в каждом их 9 способов. Учитель предлагает возможные способы решения задачи. Учащиеся поясняют каждое арифметическое действие.

```
1 способ: 2 способ: 3 способ: 4 способ: 1) 12-2=10 1) 12-2=14 1) 12+2=14
```

2) 10:2=5	2) 10:2=	,	4:2=7	2)14:2=7
3) 5+2=7	3) 12-5=		-5=7	3) 7-2=5
5 способ: 1) 12:2=6 2) 2:2=1 3) 6-1=5 4) 12-5=7		3) 6-1=5	8 способ 1) 12:2=6 2) 2:2=1 3) 6+1=7 4) 12-7=5	9 способ 1) 12:2=6 2) 2:2=1 3) 6+1=7 4) 7-2=5

Второй прием- разъяснение плана решения задачи.

Учащимся предлагают решения в различных формах: повелительной, вопросительной и пр. На основе плана решения необходимо составить арифметическое действие к каждому способу.

Третий прием-приём сопоставления пояснения с решением.

Учащимся предлагаются несколько планов и способов решения. Нужно сопоставить план и способ решения. Желательно, чтобы количество арифметических действий в каждом способе было одинаково.

1способ.

- А) книги первой полки взятые два раза.
- Б) книги на первой полке.
- В) книги на второй полке.

1способ.	2способ
1) 12+2=14	1)12-2=10
2)14:2=7	2)10:2=5
3)7-2=5.	3) 12-5=7

2 способ

- А) книги второй полки, взятые два раза.
- Б) книги на второй полке.
- В) книги на первой полке.

```
3 способ
1)12+2=14
2)14:2=7
3)12-7=5
4 способ
1)12-2=10
2)10:2=5
3)5+2=7
```

Четвёртый прием - продолжение начатого способа решения.

Учащимся предлагается часть решения задачи, которую они должны пояснить, затем самостоятельно дополнить вариант суждения.

Пятый прием – выявления ложного способа решения.

Предлагаются различные математические записи без пояснения арифметических действий, так как возможны варианты, где в ответе на требование задачи численные значения совпадают, а пояснения к ним различны. Учащиеся должны найти неверное решение и доказать что оно ложно.

Шестой способ - решение задачи с использованием записи- подсказки.

1способ

- 1)...-...=...(кн.) удвоенные книги первой полки
- 2)...: ...=...(кн. книги на первой полке
- 3)...+...=...(кн.) книги на второй полке

Остальные способы аналогично

Седьмой способ - заполнение схемы выражений, записанных по данной задаче.

Учащимся предлагается заполнить схемы выражений, записанных в данной задаче.

Первая схема

(...-...):...=...

(...-..):...+...=... Вторая схема (...+...):...=... (...-..):...-...=... Третья схема (...:..)-(...:..)=... (...:..)+(...:..)=...

Решение задач разными способами включает учащихся в поисковую деятельность, тем самым создаёт условия для развития их мышления, помогает учащимся структурировать данные, выяснить математические отношения, создавать математическую модель ситуации, анализировать ее.

Ключевой фигурой в организации учебно-воспитательного процесса является учитель. От качества профессиональной подготовки учителя зависит не только уровень образовательных достижений учащихся, но и уровень развития личностных качеств [2,C.102.].

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Зембатова Л.Т. Реализация принципа поликультурности в процессе изучения математики в начальной национальной школе // Научный журнал «Письма в Эмиссия Оффлайн». Электронное научное издание РГПУ им. А.И. Герцена Санкт-Петербург. 2014. С.112-120.
- 2. Киргуева Ф.Х. Подготовка учителя начальных классов в системе многоуровневого образования на основе компетентностного и полилингвального подходов. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, Владикавказ, 2010.- С.102.
- 3. ФГОС основного общего образования (стандарты второго поколения)/ Минобрнауки РФ.- М.: Просвещение, 2011.- С.33.
- 4. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования /А.В. Хуторской //Народное образование. -2003. № 2. С. 58-64.

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Киргуева Φ .X.

THE USAGE OF BUSINESS GAMES FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER

Kirgueva F. Kh.

В статье обоснована актуальность использования деловой игры как одного из активных методов обучения для формирования профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов.

The article deals with the relevance of the usage of business games as one of the active teaching methods for formation of professional competences of future primary school teachers.

Ключевые слова: компетентность, профессиональные компетенции, самостоятельная работа,

деловая игра.

Keywords: competence, professional competences, independent work, business game.

Современной школе требуется учитель, обладающий профессиональными компетенциями.

В научно-педагогической литературе понятие «компетентность» чаще всего связывают с формированием и развитием квалификационных качеств обучаемого, т.е. пакетом знаний, умений и навыков, которыми должен обладать выпускник вуза.

А.В. Хуторской, различая понятия «компетенция» и «компетентность», предлагает следующие определения. Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Понятие профессиональной компетентности тесно связано с понятием профессиональных компетенций [7].

Компетентный специалист должен уметь реализовывать свои знания, умения и навыки в условиях реальных производств, уметь направлять их для профессионального саморазвития и самосовершенствования [6].

Компетентность предполагает наличие у индивида-специалиста собственной внутренней мотивации к качественному осуществлению своей профессиональной деятельности. Именно это позволяет различным специалистам развивать и модернизировать свою профессиональную деятельность в условиях, в которых они осуществляют свою профессиональную деятельность.

Следует отметить, что современные образовательные стандарты связаны с описанием уровней компетентности выпускников высших учебных заведений. При этом уровень компетенций выпускников закономерно определяет уровень компетентности.

Компетенции молодых специалистов должны отвечать требованиям не только образовательных стандартов, но и требованиям общества и, как его составной части, реальным требованиям предприятий. Отсюда можно утверждать, что компетентность определяет качество подготовленности работника в целом, его интегрированную характеристику квалификационных и личностных качеств как способность осуществлять какую-либо профессиональную деятельность в условиях современных предприятий. В данном случае можно согласиться с утверждением И.А. Зимней о том, что «компетентность является ситуативной категорией, т.к. выражается в готовности осуществлять какую-либо деятельность в конкретных профессиональных ситуациях» [3].

Исходя из приведенных выше определений, можно заметить, что современным педагогам, особенно профильных вузов, необходимо не только глубоко знать свой предмет, уметь передать свои знания и умения своим студентам, но и постоянно совершенствовать свои знания.

В условиях компетентностного подхода суть любого образовательного процесса состоит в создании проблемных ситуаций и поддержке самостоятельных действий, которые могут и должны привести обучающегося к зарождению определенного для данной ситуации набора компетенций.

Исходя из приведенных выше определений, можно заметить, что современным педагогам, особенно профильных вузов, необходимо не только глубоко знать свой предмет, уметь передать свои знания и умения своим студентам, но и постоянно совершенствовать свои знания.

Исходя из приведенных выше определений, можно заметить, что современным педагогам, особенно профильных вузов, необходимо не только глубоко знать свой предмет, уметь передать свои знания и умения своим студентам, но и постоянно совершенствовать

свои знания.

В условиях компетентностного подхода суть любого образовательного процесса состоит в создании проблемных ситуаций и поддержке самостоятельных действий, которые могут и должны привести обучающегося к зарождению определенного для данной ситуации набора компетенций.

Современный педагог высшей школы должен идти в ногу со временем, использовать современные технологии, работать систематически над самообразованием. Необходимо давать студенту на занятии больше свободы и самостоятельности, развивая тем самым в нём творческую личность, подготавливая будущего специалиста к ориентированию в огромном мире различных технологий и информаций.

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения. Главными чертами выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В связи с этим больше внимания при изучении частных методик отводится познавательной активности самого студента [4]. При этом очень важно как усваивается рассматриваемый на занятии материал: индивидуально или коллективно, с помощью репродуктивных или активных методов обучения.

Как показывает анализ, зачастую начинающий специалист оказывается в состоянии интеллектуального затруднения, связанного с недостаточностью опыта творческого применения на практике полученных в вузе знаний, умений и навыков, что вызывает у молодых педагогов чувство неуверенности в своих силах, приводящее к разочарованию выпускника вуза в избранной сфере профессиональной деятельности.

Одно из главных направлений совершенствования методов подготовки студентов среднего профессионального образования является использование в учебном процессе активных методов обучения, которые опираются на творческое мышление студентов, в наибольшей степени активизируют их познавательную деятельность, приучают самостоятельно принимать оптимальные решения и способствовать их реализации [2].

Самостоятельная работа студентов способствует выработке необходимых умений решать учебно-научные и профессиональные задачи с первых лет обучения.

Деловая игра - один из активных методов обучения, которая используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений.

Игра способствует повышению знаний выпускников, развивает интерес к предмету, исследовательские и творческие навыки студентов, позволяет сформировать у выпускника как общие, так и профессиональные компетенции, т.е. формируется готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1).

Деловые игры, разработанные на конкретных ситуациях, вводят студентов в сферу профессиональной деятельности, вырабатывают у них способность критически оценивать действующую ситуацию, находить решения по ее совершенствованию, являются мощным стимулом активизации самостоятельной работы по приобретению профессиональных знаний и навыков. Приобретенные в процессе игры практические навыки позволяют будущему специалисту избежать ошибок, которые возникают при переходе к самостоятельной трудовой деятельности [1].

При определении целей важно ответить на следующие вопросы: для чего проводится данная деловая игра; для какой категории студентов проводится данная деловая игра; чему именно следует обучать студентов; какие результаты должны быть достигнуты с помощью игры.

Приведем примеры творческих заданий, которые предлагались на занятиях по методике преподавания математике у будущих учителей начальных классов.

После конструирования определенных видов деятельности, они в виде деловой игры апробировались на практических занятиях. Один из обучающихся выступал в роли учителя, а вся группа в роли учащихся.

Так был подготовлен математический диктант «А знаете ли Вы?» для 4 класса при изучении величин:

- что площадь лесов РСО-А составляет 248 400 га;
- что в Северной Осетии известно 28 видов сирени;
- что из Змейского канала орошается 6761 га земель;
- что на территории республики насчитывается более 233 ледников общей площадью около 140 км 2 ;
 - что в урочище Бекан насчитывается около 220 родников;
 - что торфяное болото «Тарское» на высоте 835 м;
 - что есть оросительная система Терско-Кумский канал. Длина канала 152 км;
- что общая протяженность речной сети в пределах территории Северной Осетии примерно равна 4095 км;
 - что ширина р. Терек в среднем достигает 180 м;
- что в 1934 г. была построена Гизельская ГЭС первая отечественная высоконапорная электростанция с высотой падения воды 312 м;
- прекрасны альпийские водопады и каждый из них имеет свой нрав, свою декорацию. Водопад в Адайкоме делает прыжок с 200 метровой высоты.
 - Сколько разрядов и классов в каждом числе?
 - Отсутствие каких разрядов показывают нули в числах?
 - Найдите среди чисел наименьшее; наибольшее.

Второй группой был подготовлен следующий текст диктанта при изучении нумерации многозначных чисел:

Запиши римскими цифрами даты:

- 6 мая 1784 года основана крепость Владикавказ.
- 31 марта 1860 г. крепость Владикавказ преобразовали в город.
- 2 сентября 1931 г. Владикавказ переименован в Орджоникидзе.
- 23 февраля 1944 г. город переименован в Дзауджикау.
- 24 февраля 1954 г. Дзауджикау переименован в Орджоникидзе.
- 20 июня 1990 г. город Орджоникидзе переименован в г. Владикавказ? [5].

Прокручивание таких педагогических ситуаций способствует использованию возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета (ПК-4). К тому же помогает совершенствовать владение основами профессиональной этики и речевой культуры (ОПК-5).

Деловая игра способствует: закреплению и углублению знаний по изучаемой дисциплине; активизации мыслительной и познавательной деятельности посредством реализации принципов наглядности, состязательности и творческого подхода; стимулированию побудительных мотивов к освоению предмета и будущей специальности; формированию активной жизненной позиции в учебе, будущей профессии; раскрытию личностного потенциала; развитию чувства взаимопомощи, умению работать в коллективе; развитию находчивости и активности; расширению кругозора, познавательных интересов и творческой смекалки.

Отличительными достоинствами метода «деловая игра» являются многие факторы.

Студенты испытывают удовольствие, есть высокая мотивация, эмоциональная насыщенность процесса обучения. Во время «деловой игры» происходит подготовка к профессиональной деятельности, формируются знания, умений. В этот момент, на наш взгляд, резко возрастает уровень использования наглядности на уроке, повышается производительность труда преподавателя и студента. Большую роль играют и

межпредметные связи с общеобразовательными и специальными дисциплинами, что позволяет студентам получить более прочные знания сразу по нескольким предметам. Таким образом, игровые методы обучение позволяют преподавателю: развивать у студентов коммуникативные умения и навыки; приучать работать в команде, способствуя тем самым организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность и инициативность, самостоятельность, развивать их творческие способности (ПК-7).

Анализ применения на занятиях одного из активных методов обучения «деловой игры» показал, что все это способствует совершенствованию учебно-воспитательного процесса и подготовки специалистов к их профессиональной деятельности в современный период, и это лишь один из методов, который можно использовать в новых образовательных технологиях.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Дзидзоева С.М. Математический аспект в содержании педагогической практики как условие профессиональной подготовки студентов вуза / Сборник «Современное математическое образование: теория и практика» Материалы I Республиканской научнопрактической конференции. 2015. С. 51-54.
- 2. Зембатова Л.Т., Бтемирова Р.И. Организация и планирование самостоятельной работы студентов (Методическое пособие для вузов). Владикавказ: Изд-во СОГПИ. 2008. 44 с.
- 3. Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании (методологический аспект) / И.А. Зимняя // Проблемы качества образования: Материалы XIV Всероссийского совещания. Кн. 2. М., 2004. С. 28-31.
- 4. Киргуева Ф.Х. Пути и средства активизации познавательной деятельности младших школьников (на примере изучения математики) диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Владикавказ, 1998
- 5. Киргуева Ф.Х. Математический калейдоскоп / Сборник заданий и задач: Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2010.-154 с.
- 6. Тотоонова М.Х., Киргуева Ф.Х. Дидактические основы проектирования авторских технологий обучения студентов: монография. Северо-Осетинский государственный педагогический институт. Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2016. 161 с.
- 7. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении: Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. М.: Изд-во «Эйдос», 2013. 73 с.

УДК 37

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БАКАЛАВРОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Кокаева И.Ю., Тубеева Ф.К.

INFORMATION COMPETENCE BACHELORS AS AN INDICATOR OF PROFESSIONALISM AND PEDAGOGICAL SKILLS

Kokaeva I.Y., Tubeeva F.K.

В данной публикации рассматриваются вопросы формирования информационных компетенций бакалавров дефектологического образования — как одной из задач педагогического вуза. В контексте нашего исследования акцент делается на условия подготовки логопедов к использованию современных компьютерных и информационных технологий в своей профессиональной деятельности.

This publication deals with the formation of information competence defectological undergraduate

education - like one of the tasks of pedagogical high school. In the context of our research focuses on the conditions of preparation of speech therapists in the use of modern computer and information technologies in their professional activities.

Ключевые слова: компетенции, общекультурные компетенции, профессиональные компетенции, компетентностный подход, информационная компетентность, профессиональная сфера, современные образовательные технологии, компьютерные технологии.

Keywords: competence, general cultural competence, professional competence, competence approach, informational competence, professional sphere, modern educational technology, computer technology.

Современное информационное общество выдвигает новые требования к подготовке педагогических кадров. На формирование компетентных в информационном обществе педагогических кадров и развитие информационных ресурсов всех образовательных организаций ориентирован Приоритетный национальный проект «Образование». В реалиях сегодняшнего дня учителя, воспитатели, логопеды, психологи и другие специалисты должны уметь работать с информацией (искать, собирать, обрабатывать, хранить и передавать ее). Утвержденные в конце 2015 года Федеральные государственные образовательные стандарты по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 4 декабря 2015) и 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 октября 2015г. N 1087), выдвигают требования: хорошо ориентироваться в современном информационном пространстве (ОК-3, ОК-1) и владеть способностью использовать современные компьютерные и информационные технологии в своей профессиональной деятельности (ОПК-5) [7].

В связи с этим перед педагогическими вузами стоит задача — сформировать информационную компетентность студентов как одну из основных компонентов профессиональной компетентности.

Проблеме формирования информационной компетентности обучающихся и студентов, в частности освоению новых информационных технологий, применению средств массовой информации, посвящены диссертационные исследования З.Я. Курбатовой, Н.Л. Дашниц, З.М. Альбековой, Е.В. Данильчук, Л.В.Добровой, Т.В. Капустиной, Л.Ю. Кравцовой, А.А. Тохоноевой, С.В. Папюковой, А.Е. Шухмана и др.

Место и роль компьютерных технологий в формировании информационной компетентности студентов — будущих педагогов изучали В.Л. Акуленко, А.П. Базаева, И.М. Баштанар, А.М. Витт, Е.В. Гнатышина, О.У. Гогицаева, О.Б. Зайцева, В.К. Кочисов, Т.Н. Лукина, Н.А. Моисеенко, Э.Ф. Морковина, А.С. Нефедова, Н.В.Тимошкина, А.С.Филимонов и др.

Вместе с тем процесс формирования информационной компетентности у бакалавров направления подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование остается не изученным, несмотря на растущую востребованность в специалистах указанного профиля.

В контексте нашего исследования акцент делается на условия подготовки логопедов к использованию современных компьютерных и информационных технологий в своей профессиональной деятельности, необходимость которой указывает общепрофессиональная компетенция (ОПК-5) ФГОС для направления подготовки 44.03.03.

Информационная компетентность выпускника направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование — это не просто совокупность знаний, умений, навыков, формируемых в ходе обучения информатике и современным информационным и коммуникационным технологиям. Это способность ориентироваться в современном информационном потоке, готовность к отбору адекватных информационных педагогических средств, реализации коррекционно-развивающего (учебновоспитательного) и реабилитационного процессов с использованием информационных

технологий.

По нашему глубокому убеждению, информационная образовательная среда является той самой базой, которая лежит в основе формирования информационной компетентности студентов, и дает им шанс не только приобрести нужные компетенции, но и благополучно реализовывать их в ходе образовательного процесса и будущей профессиональной деятельности.

Сегодня во всех звеньях образовательной сферы мы наблюдаем активное внедрение информационных технологий, что требует новые требования к подготовке педагогических кадров.

В теории и методике современного профессионального образования данные термины «компетентность» и «компетенция» часто употребляются неоднозначно и не разграничиваются. Например, лингвисты чаще говорят о соответствующей компетенции, а психологи – компетентности [4].

А.В. Хуторской разделяет понятия «компетенции» и «компетентности», понимая под первым совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов. Компетентность он определяет как владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Другими словами, компетенция — это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, а компетентность — уже состоявшиеся качества личности обучаемого и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере [9].

Определяя значимость информационной компетентности в процессе современного образовательного пространства, отмечаем то, что она является частью общего процесса информатизации, а развитие информационной компетентности неразрывно связано с процессом информатизации образования. Сущность этого процесса раскрыта в работах С.А. Абрамова, Я.А. Ваграменко, А.А. Вербицкого, В.Г. Разумовского, А.Я. Савельева и др.

Н.Ю. Таирова определяет информационную компетентность — как качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности [7].

Активное применение информационных технологий в образовательном процессе кардинально меняет характер процесса обучения студентов — повышается уровень восприятия студентами материалов учебных дисциплин, улучшаются результаты обучения за счет более высокой степени усвоения знаний.

С целью формирования информационной компетентности бакалавров – будущих логопедов мы разработали структурно-функциональную модель.

Экспериментальная работа по реализации модели по формированию информационной компетентности была проведена на базе коррекционно-педагогического факультета СОГПИ. Для определения уровня сформированности информационной компетентности студентов был проведен констатирующий эксперимент вначале первого курса.

В целом, результаты исследования показали невысокий уровень информационной компетентности студентов. Это связано с тем, что информационная подготовка логопеда в образовательной среде педагогического вуза ведется в рамках учебного процесса и ассоциируется с овладением навыками работы с персональным компьютером. Сложный междисциплинарный целостный процесс формирования информационной компетентности подменяется монодисциплинарным подходом и сводится к обучению компьютерной грамоте, динамическому чтению, основам исследовательской деятельности, алгоритмам поиска в традиционных или электронных каталогах и другим подобным дисциплинам, значимость которых не вызывает сомнения.

В связи с этим сложилась противоречивая ситуация между востребованностью в

современном обществе информационно-компетентной личности и недостаточным решением проблемы в системе образования; между актуальностью формирования информационной компетентности будущего логопеда в образовательной среде педагогического вуза и недостаточной теоретической и практической разработанностью проблемы; между необходимостью формирования информационной компетентности логопеда как функционально и личностно значимого его качества и отсутствием научно обоснованных подходов для целостного решения проблемы.

На основании полученных данных констатирующего этапа экспериментальной работы нами сделаны следующие выводы: 1) процесс формирования информационной компетентности будущих учителей-логопедов можно оценить как недостаточно эффективный; 2) повышение уровня сформированности информационной компетентности будущих учителей-логопедов можно обеспечить путем разработки и реализации модели формирования информационной компетентности, основанной на комплексе организационно-педагогических условий.

При конструировании модели формирования информационной компетентности бакалавров — будущих логопедов, мы исходили из потребностей социального заказа, который направлен на подготовку логопедов, способных эффективно использовать информационные технологии в профессиональной деятельности с целью ее оптимизации; содержания подготовки в виде знаний по теории и технологии работы с компьютерными системами применительно к деятельности логопеда; главные критерии и показатели уровней сформированности информационной компетентности бакалавров - будущих логопедов. Разработанная и описанная структурно-функциональная модель формирования информационной компетентности бакалавров — будущих логопедов представлена как комплекс следующих взаимосвязанных элементов-блоков, любой из которых отвечает за определенные функции (рис. 1).

- 1) В рамках целевого блока определены цель: обеспечение эффективного формирования информационной компетентности в процессе профессиональной подготовки, а также задачи и условия формирования информационной компетентности.
- 2) Организационно-содержательный блок модели содержит основные этапы формирования информационной компетентности (мотивационно-целевой, содержательно-деятельностный и результативно-рефлексивный), средства развития информационной компетентности и формы, методы и средства обучения, способствующие выполнению поставленной цели.
- 2) Организационно-содержательный блок модели содержит основные этапы формирования информационной компетентности (мотивационно-целевой, содержательно-деятельностный и результативно-рефлексивный), средства развития информационной компетентности и формы, методы и средства обучения, способствующие выполнению поставленной цели.
- 3) В оценочно-результативном блоке представлены компоненты и критерии сформированности информационной компетентности:

Предложенная модель формирования информационной компетенции показывает принципиальные возможности организации опытно-экспериментального профессионального обучения, по окончании которого у обучающегося должна быть сформирована информационная компетенция как интегративное новообразование личности конкурентоспособного специалиста, способного действовать в гибкой и мобильно изменяющейся среде.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию информационной компетентности будущих логопедов при применении структурнофункциональной модели проводился нами на контрольном этапе. Нами были выбраны те же критерии и их показатели, которые мы применяли на констатирующем этапе: уровни сформированности мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов информационной компетентности.

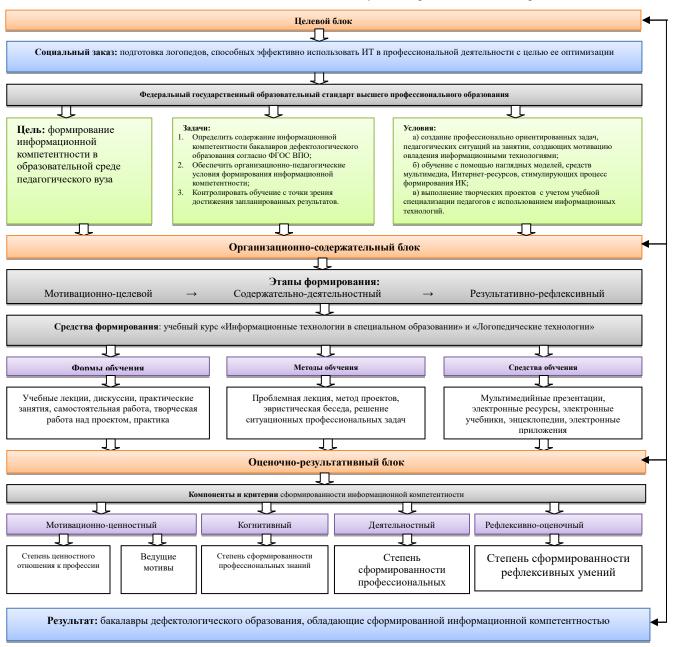


Рисунок 1. Модель формирования информационной компетентности бакалавров в образовательной среде современного педагогического вуза

Статистический анализ и обработка полученных данных свидетельствуют о том, что применение информационных технологий способствует формированию информационной компетентности бакалавров — будущих логопедов и обеспечивает положительные изменения в развитии мотивации профессиональной деятельности, способностей управлять своими волевыми, эмоциональными состояниями, способностей находить неординарные решения в ситуациях информатизации профессиональной деятельности.

Таким образом, в ходе экспериментальной работы была выявлена эффективность применения разработанной нами модели формирования информационной компетентности, бакалавров - будущих логопедов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Зайцева О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: Автореф. дис. канд. пед. наук. / О.Б.Зайцева.-Брянск, 2002. 19 с.
- 2. Кокаева И.Ю. Использование активных форм и методов обучения в процессе освоения студентами педагогического направления дисциплины «Безопасность

жизнедеятельности» European Social Science Journal. 2014. Т. 3. С. 125.

- 3. Кокаева И.Ю. Формирование творческой активности студентов будущих учителей в процессе профессиональной подготовки European Social Science Journal. 2013. № 12. С. 119.
- 4. Кокаева И.Ю., Таутиева Л.М. Компетентностный подход к формированию здорового и безопасного образа жизни бакалавров будущих учителей в процессе профессиональной подготовки Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015. № 3. С.49-52.
- 5. Конюшенко С.М. Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования / С.М. Конюшенко. Калининград: Изд-во КГУ, 2004. 248 с.
- 6. Султанова Р.М. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя логопеда в учебно-педагогической, производственной практике повышенного уровня: Дис. канд. пед. наук. Ижевск, 2005. 223 с.
- 7. Тубеева Ф.К. Формирования информационных компетенций бакалавров дефектологического образования в условиях стандартов нового поколения / Materialy XI Miedzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Nauka i inowacja 2015». Volume 6. Pedagogiczne nauki. Przemysl: Nauka i studia S. 60-65.
- 8. Юрловская И.А., Тубеева Ф.К. Анализ психологических условий повышения профессиональной компетентности учителя-логопеда // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014.№ 3. С. 227-229.
- 9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. -2003. - №2. - С. 58-64.

УДК 37

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Кокаева И.Ю.

COMPETENCY-BASED APPROACH TO THE FORMATION OF A HEALTHY AND SAFE LIFESTYLE BACHELORS - FUTURE TEACHERS IN TRAINING

Kokaeva I.Y

В статье раскрываются современные способы и методы формирования предметных, метапредметных и личностных компетенций здорового и безопасного образа жизни подростков. Компетентностный подход рассматривается как эффективное средство формирования здорового и безопасного образа жизни На основе теоретического анализа и наблюдений за школьниками автор обобщает современные способы формировании здорового и безопасного образа жизни подростков при изучении дисциплин «Анатомия и физиология человека» и «Безопасность жизнедеятельности».

The article describes the modern ways and methods of formation of subject, metasubject and personal competencies of healthy and safe lifestyles of teenagers. The competence approach is considered as an effective means of creating a healthy and safe lifestyle On the basis of theoretical analysis and observations of the students the author summarizes the modern ways of formation of healthy and safe lifestyles of teenagers in the study of the disciplines "Anatomy and physiology" and "Safety".

Ключевые слова: здоровый образ жизни, компетентностный подход, активные формы методы обучения, безопасность жизнедеятельности.

Keywords: healthy lifestyle, active forms of learning methods, life safety.

В основе Федеральных Государственных образовательных стандартов общего

образования лежит компетентностный подход [1], который предполагает достижение у обучающихся метапредметных, предметных и личностных компетенций. 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. Для того, чтобы быть компетентным в организации безопасного для учащихся учебно-воспитательного процесса, необходимо усвоить основные методы защиты от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий; научиться защищать себя от опасных и вредных факторов окружающий среды во всех сферах жизнедеятельности.

Компетентностный подход – это подход, направленный, прежде всего, на результат образования, который определяется не суммой усвоенной информации, а способностью молодого человека грамотно действовать в различных проблемных ситуациях [2, с.60]. Компетентностный опыт так же, как и личностный, нельзя задать в виде учебного текста или инструкции, алгоритма, поскольку последние дают знание, ориентировочную основу действий, а не сам опыт его выполнения.

Компетентность, по мнению И.А.Зимней, актуальное проявление компетенции [2]. 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.

Компетентность содержит не только когнитивную и операционально—технологическую элементы, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, а также результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и т. д.

Важное значение в формировании компетенций, направленных на развитие культуры здоровья и безопасного поведения подростков, готовности к обеспечению охраны своих такие дисциплины как «Биология» жизни здоровья имеют (раздел («Анатомия физиология «Безопасность жизнедеятельности». Ha человека»), развиваем предметные, метапредметные этих занятиях МЫ личностные компетенции подростков, способность к оказанию приемов первой медицинской помощи, методов охраны и урепления здоровья, защиты в условиях чрезвычайных ситуаций.

В соответствии с компетентностным подходом, обучение в образовательной организации целесообразно осуществлять с: опорой на витагенный опыт подростка [3, С.52]; развитием рефлексивной активности подростка; приоритетом субъективных отношений между преподавателем и учеником; использованием активных (интерактивных) методов обучения, диалоговых форм проведения учебных занятий.

Практика показывает, что подростки лучше усваивают знания, в которых они видят личностный смысл, которые представляют для них практическую ценность. Например, при изучении дисциплин «Человек», «Безопасность жизнедеятельности» мы используем знания, полученные по анатомии и физиологии в начальной школе и знания, которые прошли «проверку» в сознании молодых людей на содержание личностного смысла и практической ценности. Эти знания и составляют витагенный опыт личности.

Витагенный опыт — это витагенная информация, которая, будучи достоянием личности, откладывается в резервах долговременной памяти и находится в состоянии постоянной готовности к актуализации (востребованию) в адекватных ситуациях [3, С.51]. Изучая новый материал в трех проекциях: «Что я об этом знаю?», «Что об этом говорит наука?», «Что об этом говорит педагогический опыт?», мы актуализируем витагенный опыт учащихся.

Развитие рефлексивной активности подростков обеспечивает целенаправленное формирование «умения учиться». Все методы рефлексивного обучения (самонаблюдение, самоанализ, самотестирование, самооценка) обеспечивают обратную связь (рефлексию),

которая лежит в основе развития саморегуляции и самосовершенствования личности [4, С. 52]. На практических занятиях восьмиклассникам предлагается спрогнозировать поведение в чрезвычайной ситуации, поставить себя на место учителя и учащихся, проанализировать и аргументировать свои действия с позиций анатомо-физиологических знаний и правил безопасной жизнедеятельности.

Развитие у подростков личностных навыков и формирование ключевых компетенций предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных методов проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой.

Активное обучение — означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). Следовательно, активное обучение — это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучаемого [5, C.125].

Особенности этого взаимодействия состоят в: пребывании субъектов образования в одном смысловом пространстве; совместном погружении в проблемное поле решаемой задачи, т.е. включении в единое творческое пространство; согласованности в выборе средств и методов реализации решения задачи; совместном вхождении в близкое эмоциональное состояние, переживании созвучных чувств, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач.

Активное использование на занятиях по «безопасности жизнедеятельности» имитационных методов (игровых и неигровых) в зависимости от принимаемых студентами условий, выполняемых ими ролей, взаимоотношений между ролями, устанавливаемых правил, наличия элементов состязательности при выполнении заданий, мы успешно формируем необходимые компетенции. При этом, учитель не даёт готовых знаний, а побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в активном обучении меняется взаимодействие учителя и ученика: активность педагога уступает место активности обучаемых, основной задачей педагога становится - создание условий для инициативы учащихся.

Практика показывает, что такие методы активного обучения как ролевая игра, групповые дискуссии, совместная работа над проектом, деловые игры, мозговая атака и др. вызывают большой интерес у студентов. Такие методы обучения, мотивируют студентов на качественное усвоение дисциплины. Ролевые игры на занятиях позволяют подросткам формировать готовность брать на себя ответственность за свои решения, принимать нестандартные решения, проявлять инициативу, в том числе в ситуациях риска. Использование ролевых, деловых игр на практических занятиях способствует закреплению программного материала, а подростки не просто демонстрируют его усвоение, но и исполняют роль учителя и (или) ученика. После игры проводится дискуссия как способ обратной связи относительно поведения в игре. Школьники мотивируя свои поступки, развивают свои коммуникативные компетенции. Преимущество активных методов обучения заключается в том, что в учебный процесс, в процесс познания, вовлечены практически все учащиеся. Они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Активные формы обучения позволяют подросткам «прожить» тот опыт, который они впоследствии могут ипользовать в жизни; сформировать готовность самостоятельно создавать в учебно-воспитательном процессе безопасные для себя и окружающих условия.

Компетентностный подход предполагает активную интеграцию внеучебной деятельности в учебную, и, зависят от согласованной деятельности различных субъектов:

образовательных, поликлиник, МЧС, учреждений культуры и спорта, общественных объединений, детско-юношеских организаций.

В общеобразовательных организациях становятся традиционными коллективногрупповые занятия с представителями Северо-Осетинского республиканского отделения общероссийской общественной организации «Российский Красный Крест». Сотрудники организации на манекенах демонстрируют обучающимся правила оказания первой помощи обмороках, ожогах, переломах конечностей, способы искусственного дыхания, наложения шин и др. В современных условиях учитель должен обладать способностью использовать теоретические и практические знания, а также способностью разрешать проблемные ситуации; оказывать личным примером позитивное воздействие на окружающих с точки зрения соблюдения норм и рекомендаций здорового образа жизни,

Таким образом, активные методы обучения позволяют не только хорошо усвоить теоретические знания, но и получить навыки объяснения важного материала, безопасного здоровьесберегающего поведения в различных жизненных ситуациях. Перечисленные формы и методы, как показали наши исследования, эффективно формируют предметные, метапредметные и личностные компетенции по ведению здорового образа жизни, безопасной жизнедеятельности подростков, развивают навыки оказания первой помоши.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Федеральный Государственный образовательный стандарт основного общего образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897) [Электронный ресурс: URL:hllp://fgos.isiorao.ru/fgos/raz] (дата обращения 18.04. 2016).
- 2. Зимняя И.А. Становление ключевых социальных компетентностей на различных уровнях образовательной системы (дескрипторная характеристика как база оценивания. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. С. 58—64.
- 3. Кокаева И.Ю., Таутиева Л.М Компетентностный подход к формированию здорового и безопасного образа жизни бакалавров будущих учителей в процессе профессиональной подготовки // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015. № 3. C.49-53.
- 4. Кокаева И.Ю. Современные подходы к формированию здорового образа жизни обучающихся // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. № 2. С. 50-53.
- 5. Кокаева И.Ю., Саханский Ю.В. Актуальные проблемы формирования культуры безопасности у детей и подростков Известия РАО. №1.— 2014. С. 120-127.

УДК 37

НАТУРНЫЕ ВПЕЧАТЛЕНИЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ЖИВОПИСЬЮ

Лубянов В.И.

PLEIN-ART IMPRESSIONS AS ONE OF THE CONDITIONS OF CREATIVE DEVELOPMENT IN SUDYING PAINTING

Lubyanov V.I.

В статье рассматривается значение работы с натуры для развития творческих способностей при обучении основам живописной грамоты. Описываются примеры различных подходов к проявлениям творчества в учебных работах, выполненных с натуры. Анализируются различные аспекты соотношения учебных и творческих задач на занятиях живописью. Отмечается, что верность воспроизведения натурного мотива не исключает проявлений индивидуальности в решении изобразительных задач, в чем

можно усмотреть элемент творчества. Рассматривается понятие выразительности живописного произведения в контексте основных целей обучения основам изобразительной грамоты. Отмечается важность глубокого и всестороннего постижения натуры при обучении живописи, что является основой для художественного творчества.

In the article the author examines the value of work from life for the development of creative abilities in the process of teaching the basics of pictorial art. He supports his opinion with the examples of different approaches to the manifestations of creative activity in the training works, executed from nature. Different aspects of the relationship of training and creative tasks during the classes are being analyzed. It is noted that the fidelity of full-scale motive does not exclude the manifestations of individuality in the solution of depictive problems, in what it is possible to perceive the element of creation. The concept of the expressiveness of pictorial piece of art is examined in the context of the basic purposes of teaching the basics of pictorial art. The importance of deep and comprehensive understanding of life while teaching painting is specially noted. It is considered the basis for the artistic creativity.

Ключевые слова: живопись, художественное творчество, учеба, образование, выразительность, изображение, композиция.

Keywords: plein-art impressions, painting, artistic creativity, studies, formation, expressiveness, image, composition.

Одной из актуальных проблем художественной педагогики является вопрос о соотношении учебных и творческих задач при обучении изобразительным дисциплинам. Что считать приоритетом в условиях вузовской подготовки студентов – обучение изобразительной грамоте или стимулирование творческой активности? На каких этапах обучения целесообразно в большей мере акцентировать внимание на задачах художественного творчества, и в какой мере можно вести речь о разделении учебы и творчества? Каковы психологические механизмы художественного творчества? Эти вопросы неоднократно становились предметом внимания художников-педагогов и психологов [5], [8], [9]. Тем не менее, анализ существующих публикаций убеждает в том, что многие аспекты этих вопросов требуют дополнительного рассмотрения. К сказанному можно добавить, что в большинстве современных исследований задачи развития способностей в условиях высшего образования рассматриваются преимущественно на примере обучения рисунку [2], [3], [4], [8]. Вопросы развития творческого потенциала студентов на занятиях академической живописью также затрагиваются в ряде работ, но, не являясь основным предметом рассмотрения, как правило, анализируются лишь фрагментарно [1], [6]. В этом отношении есть смысл говорить о необходимости более пристального рассмотрения проблемы творческого развития на занятиях живописью как в теоретическом плане, так и в связи с разработкой конкретных методик профессионального обучения.

В статье рассматривается ряд аспектов соотношения между реалистическим воспроизведением натуры и ее индивидуальной трактовкой на занятиях живописью в связи с задачей развития творческих способностей студентов художественных и смежных с ними специальностей. Преподавание живописи в зависимости от специфики профессиональной подготовки будущего специалиста (дизайнера, живописца, художника-монументалиста, учителя изобразительного искусства пр.) имеет свои особенности. В то же время можно усмотреть ряд общих закономерностей процесса развития художественных способностей при обучении разным профессиям, поэтому рассмотрение вопросов творческого развития в процессе обучения живописи представляется возможным не ограничивать рамками одной специальности.

В художественной практике принято разделять учебную и творческую работу. Так в учебной работе основной целью является грамотное отображение натуры, подразумевающее верный рисунок в соответствии с законами линейной перспективы, пропорциональность тоновых и цветовых отношений изображения и натурного мотива, передачу характерных особенностей световоздушной среды и пр. В свою очередь, в творческой работе воспроизведение натуры не является самоцелью, натурная первооснова в той или иной мере переосмысливается ради создания художественного образа. При этом

художник может сознательно пренебречь некоторыми натурными требованиями для усиления эмоционального воздействия работы.

В истории отечественного художественного образования обнаруживаются примеры различных подходов к вопросу о возможности творческого переосмысления натуры в ходе учебных занятий. Известно, что в императорской Академии художеств второй половины XVIII — первой половины XIX веков широко практиковалась «поправка» натуры в соответствии с образцами античной скульптуры. В подобного рода поправках можно усмотреть элемент творчества, несмотря на то, что они осуществлялись в соответствии с заданными эталонами. Таким образом, есть основание говорить о связи учебы и творчества в художественном образовании того времени.

Во второй половине XIX в. в художественной педагогике в большей мере проявилась тенденция к обособлению собственно учебных целей при работе с натуры от задач художественного творчества. Например, известный педагог П.П. Чистяков считал, что на начальных этапах обучения следует сосредотачивать внимание на постижении натуры, и лишь по достижении студентом определенного уровня подготовки переходить к решению творческих вопросов. В свою очередь, Д.Н. Кардовский высказывал мнение, что художественное творчество в отличие от изобразительной грамоты в принципе не может быть предметом обучения [9, С. 25].

Сторонником четкого разделения учебных и творческих задач в процессе обучения живописи был И.Е. Репин. Являясь преподавателем Академии художеств, он требовал, чтобы при работе с натуры студенты строго придерживались натурного подобия и отрицательно относился к попыткам писать «от себя». В свою очередь, при выполнении заданий по композиции И.Е. Репин, напротив, активно поощрял стремление добиться оригинального изобразительного решения. При этом точность отображения натуры в понимании И.Е. Репина не означала бесстрастного фиксирования ее внешнего облика. На занятиях, проводимых И.Е. Репиным, большое внимание уделялось достижению остроты психологической характеристики модели в учебном этюде.

В двадцатые годы прошлого столетия в советском художественном образовании стали придавать меньшее значение работе с натуры, что было связано с революционными изменениями в общественной и художественной жизни и утверждением идей «свободы творчества». Зачастую студенты выполняли задания вне учебной аудитории и приносили их преподавателю только для консультаций. Работа с натуры на пленэре, как правило, проводилась лишь по инициативе отдельных студентов, а в ходе субботников уничтожались служившие многие десятилетия в качестве натурных образцов гипсовые слепки с античной скульптуры.

В настоящее время важность работы с натуры в обучении живописной грамоте не вызывает сомнений, что, впрочем, не исключает вероятности ведения дискуссии по поводу содержания учебных заданий, методики их выполнения и возможностей творческого переосмысления натурных впечатлений в ходе учебных занятий.

Соотношение учебных и творческих задач с учетом их различий и вместе с тем неразрывного единства является предметом пристального внимания многих современных авторов. «Единство учебных и творческих задач должно быть положено в основу обучения изобразительному искусству» [2, С. 29]. В работе с натуры на всех стадиях обучения в той или иной мере присутствуют творческие компоненты даже в том случае, если собственно «творческие» задачи специально не ставятся. Любая учебная работа отображает реальную действительность с некоторой степенью условности, в которой можно усмотреть проявления индивидуального творчества, которые обнаруживаются, например, компоновки или использовании выразительных возможностей В художественных материалов. Кроме того, живопись с натуры в той или иной мере подразумевает отбор деталей в изображении, выделение значимых элементов (при необходимости) И обобщение малосущественных деталей предполагают индивидуальное осмысление изобразительных задач. Эти индивидуальные особенности преподавателю следует, с одной стороны, принимать во внимание, а с другой стороны, приходится в случае необходимости давать студенту рекомендации, призванные помочь выйти на новый уровень теоретических представлений и практических навыков.

По мере приобретения студентом практического живописного опыта, изобразительные действия, в которых можно усмотреть элемент творческого напряжения, постепенно автоматизируются и переходят в разряд навыков. Так, например, совершенствуются навыки работы художественными материалами, лепки формы тоном и пр. Таким образом, «поле творчества», как ни парадоксально, с ростом профессионализма сужается [9, С. 30], но при этом возрастает качественная значимость результатов творческого усилия.

Индивидуальные художественные пристрастия педагога в той или иной мере оказывают воздействие на студента. Иногда влияние творческой индивидуальности столь сильным, какой-то оказывается что В мере личностные особенности обучаемого, который начинает излишне подражать живописной своего наставника. В свою очередь, умение чувствовать воздействия на студента является одним из важных качеств педагогического мастерства преподавателя.

В некоторых случаях признаки творческой одаренности в учебных работах побуждают преподавателя проявлять осторожность, обусловленную стремлением не нарушить процесс развития молодого таланта. Подобная осторожность не всегда оправдана — именно при наличии явно выраженных способностей особенно необходимо целенаправленное систематическое обучение. По словам П.П. Чистякова «талант... не обученный (самоуверенный) всегда порождает разврат — упадок» [цит. по 9, С. 115]. В то же время практика показывает, что способности к изобразительной деятельности в большинстве случаев сочетаются с восприимчивостью к обучению.

Иногда погрешности в передаче особенностей натурного мотива объясняются «индивидуальным видением» студента и «творческим подходом» к изображению. В действительности, однако, можно заметить, что многие ошибки в учебных работах довольно стереотипны, что явно не свидетельствует об «индивидуальном видении». Как правило, работы начинающих характеризуются сравнительной упрощенностью и бедностью цветового решения. В этой связи можно заметить, что воспроизведение в живописи тонально-цветового строя натуры является важным средством развития восприятия цвета, умения чувствовать гармонию цветовых сочетаний, что является одной из основ развития творческих способностей.

Среди тех, кто осваивает основы живописной грамоты, существует мнение, согласно которому точное отображение особенностей натуры приводит к ненужной «фотографичности» изображения. Однако можно заметить, что точность в живописи не означает копирования всех и, в том числе, малозначительных деталей. «Искусство не требует фотографической документальной передачи действительности, но обязывает художника быть точным и правдивым в вопросах отбора, обобщения, идеализации, художественного языка» [2, С. 37]. Можно, кроме того, в этой связи вспомнить высказывание В.М. Орешникова: «...настоящее, очень точное восприятие не только не противоречит развитию индивидуальности, но, напротив, служит прочной основой для развития этой индивидуальности» [7, С. 39].

Творчество нередко ассоциируется со свободой самовыражения. Вместе с тем о степени индивидуальной творческой свободы можно говорить лишь с известной долей относительности. То, что можно назвать индивидуальными творческими особенностями, в действительности является результатом действия ряда объективных и субъективных факторов. На индивидуальные склонности и результаты деятельности живописца в любом случае оказывает влияние среда, в которой он живет и работает.

Основой художественного творчества является жизненный опыт и, в частности, опыт соответствующей деятельности. В процессе выполнения учебных заданий с натуры обогащается запас зрительных впечатлений студентов, приобретается опыт, являющийся базой для дальнейшего творческого развития. В связи с этим более значительные творческие задачи целесообразно ставить на завершающих этапах обучения.

Немаловажное значение для расширения зрительных впечатлений студентов имеет активное использование средств наглядности на занятиях живописью, что дает возможность сосредоточить внимание на тех или иных особенностях выполнения изображения, продемонстрировать способы решения различных изобразительных задач, ознакомить студентов с творчеством выдающихся живописцев.

Накопленный студентом опыт изображения натуры является основой для ее успешного переосмысления при создании творческих композиций. Как отмечает А.П. Яшухин, «чтобы успешно работать над композицией «от себя», надо заинтересованно наблюдать, рисовать и писать» [10, С. 16]. Что же касается декоративной живописи, предполагающей изменение цветового строя по сравнению с натурной первоосновой, то и в данном случае немаловажное значение имеет практика целенаправленного изучения натуры. Допустим, в декоративной работе ставится цель усилить цветовые контрасты, обусловленные характером освещения. Но для подобной активизации контрастов необходимо иметь опыт их воспроизведения в процессе постижения колористических особенностей натуры. Примерами усиления «цветовой борьбы» между светом и тенями могут служить многие работы М.С. Сарьяна или пейзажи А. Матисса, выполненные на основе впечатлений от поездки в Северную Африку. Очевидна связь цветового строя этих произведений с натурой, и в то же время в них бросается в глаза утрирование особенностей натуры ради усиления художественных эффектов. К сказанному можно добавить, что наличие чувства цвета, приобретенного при обучении правилам и приемам изображения натуры, имеет некоторое значение даже для работы над беспредметной (абстрактной) композицией.

С феноменом творчества тесно связано понятие выразительности живописного произведения. Под выразительностью понимается умение автора работы заострять, подчеркивать характерное в изображаемом мотиве, усилить эмоциональное воздействие на зрителя. Понятие выразительности в большей степени относится к творческим произведениям, однако его можно использовать и применительно к учебной работе. Выразительность живописи вовсе не обязательно предполагает использование броских, эффектных приемов, таких как намеренное усиление яркости цвета, нанесение краски размашистыми мазками и пр. Скорее выразительность является следствием умения использовать многообразные средства живописи для достижения максимального эмоционального эффекта. Например, весьма выразительны портреты В.Д. Поленова и П.А. Стрепетовой кисти И.Е. Репина, и это при том, что в них нет нарочитой эффектности композиционного и живописного решения. Степень выразительности учебной работы зависит от уровня ее грамотности, хотя и не сводится лишь к достоверному воспроизведению особенностей натуры.

Творчество зачастую описывается как интуитивный процесс, благодаря которому оформляется новая идея, достигается качественно новое видение того или иного вопроса. Многие художники и ученые отмечали внезапность возникновения творческого замысла и научной идеи. В то же время подобного рода кажущаяся внезапность является следствием глубокого погружения в соответствующую сферу деятельности. Интуиция оказывается продуктивной лишь в том случае, если ее основой выступает некоторый опыт. «Уровень интуиции прямо пропорционален профессиональной и общей культуре претендующего на ее обладание» [9, C.18]. В этой связи опять же можно заметить, что весьма актуальной является задача обогащения зрительного опыта студентов на занятиях живописью.

Помимо использования наглядности большое значение для становления зрительного

опыта имеет организация натурных постановок. Умело организованная постановка позволяет сосредоточить внимание на основных учебных задачах, вызывает у студентов живую заинтересованность и является одним из условий творческой активности.

В заключение данной статьи стоит отметить неразрывную взаимосвязь и взаимообусловленность учебных и творческих задач при обучении живописной грамоте. Постижение натуры в ходе учебы является базой для творчества, и в то же время творческий поиск побуждает систематически обращаться к натурной первооснове, являющейся неиссякаемым материалом для художественного осмысления.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Землякова Г.М. Живописные этюды и наброски как средство формирования художественных и педагогических способностей студентов художественно-графических факультетов: Автореф . дисс ... канд. пед. наук М., 2001. 16 с.
- 2. Зинченко В.П. Общие вопросы развития творческих способностей студентов на занятиях по рисунку. Сб. науч. тр.: Развитие творческих способностей студентов и учащихся на занятиях изобразительным искусством /Отв. ред. А.П. Яшухин. Ростов-на-Дону: РГПИ, 1986. С. 29 39
- 3. Зинченко В.П. Развитие творческих способностей на занятиях академическим рисунком: Автореф. дисс. ...доктора пед. наук. м.: 1996. 31 с.
- 4. Зинченко В.П., Стасевич В.Н. Творчество в учебном рисунке. Ростов-на-Дону: РГПИ, 1989. 52 с.
 - 5. Кузин В.С. Психология. M.: AГАР, 1999. 304 c.
 - 6. Ломов С.П., Яшухин А.П. Живопись. М.: AГАР, 1999. 232 с.
- 7. Орешников В.М. О состоянии и задачах преподавания живописи и композиции живописи в художественных училищах. Сб. науч. тр.: Вопросы художественного образования. Вып. 1 /Отв. ред. И.А. Бартенев. Л.: 1981.. С. 36 42
- 8. Ростовцев Н.Н., Терентьев А.Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием. М.: Просвещение, 1987.
- 9. Стасевич В.Н. Учеба, творчество, искусство. Слагаемые понятия культуры. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2014. 160 с.
- 10. Яшухин А.П. Идейно-творческое воспитание и профессиональная подготовка студентов в процессе выполнения композиционных заданий. Сб. науч. тр.: Развитие творческих способностей студентов и учащихся на занятиях изобразительным искусством /Отв. ред. А.П. Яшухин. Ростов-на-Дону: РГПИ, 1986. С. 14 29

УДК 37

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА КАК УЧРЕЖДЕНИЯ СПО В КОНТЕКСТЕ ЕГО ХАРАКТЕРИСТИК: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ

Мержуева Л.М.

THE FUNCTIONING OF PEDAGOGICAL COLLEGE AS THE SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION INSTITUTION IN THE CONTEXT OF ITS CHARACTERISTICS: THE NATURE, STRUCTURE, CONTENT

Merzhuyeva L.M.

В данной статье автор рассматривает вопросы профессиональной деятельности образовательного учреждения среднего профессионального образования (СПО), а именно педагогического колледжа, в общих направлениях, в частных — определяет сущность, структуру и содержание процесса функционирования такой организации с выявлением специфических характеристических особенностей.

In this article the author examines the professional activity of educational institutions of secondary professional education (SPE), namely, the pedagogical college in the common areas, in particular - defines the essence, structure and content of the process of functioning of the organization, identifying the specific characteristic features.

Ключевые слова: деятельность, образовательное учреждение СПО, особенность, педагогический колледж, процесс, содержание, специфика, структура, сущность, учреждение, функционирование, характеристика.

Keywords: activities, educational institution, secondary professional education institution, feature, Teachers College, process, content, specificity, structure, nature, establishment, operation, characteristics.

В данной статье целью является анализ деятельности педагогического колледжа в контексте рассмотрения его основных форм. Исходя из этого, перечислим основные исследовательские задачи, которые мы решаем по ходу достижения поставленной цели. К ним мы относим следующие, а именно:

Задача 1 — определить основные формы функционирования образовательного учреждения СПО на примере педагогического колледжа.

Задача 2 – рассмотреть сущностное определение каждой из основных форм функционирования образовательного учреждения СПО на примере педагогического колледжа.

Задача 3 – исследовать структуру каждой из основных форм функционирования образовательного учреждения СПО на примере педагогического колледжа.

Задача 4 — изучить содержание каждой из основных форм функционирования образовательного учреждения СПО на примере педагогического колледжа.

В данном случае прогнозируемый результат видится в том, что по ходу исследования, представленного в статье, автор в итоге будет располагать как определением основных форм функционирования, так и их сущностной, структурной и содержательной характеристикой, которая является системообразующей для образовательного учреждения СПО на примере педагогического колледжа.

Переходя к решению задачи 1, то есть к определению основных форм функционирования образовательного учреждения СПО на примере педагогического колледжа, мы имеем возможность сформулировать то основание, на котором и будет строиться решение данной задачи, а именно: основными формами функционирования образовательного учреждения СПО, то есть педагогического колледжа, являются те формы, которые характерны для его деятельности в двух видах:

Вид 1 — это формы общего направления, которые характерны для любой образовательной организации, в том числе и для образовательных организаций (учреждений) среднего профессионального уровня.

Вид 2 – это формы специфического направления, которые характерны только для образовательного учреждения СПО «Педагогический колледж».

Приступая к определению и рассмотрению форм общего направления образовательного учреждения СПО «Педагогический колледж», необходимо отметить, что их совокупность представлена теми основаниями, которые отражают комплекс основных видов функционирования любого образовательного учреждения среднего профессионального образования, а именно:

- 1. Нормативно-правовое функционирование.
- 2. Организационное функционирование.
- 3. Образовательное функционирование.
- 4. Воспитательное функционирование.
- 5. Методическое функционирование.
- 6. Деятельность по формированию профессионально-компетентностной составляющей функционирования образовательного учреждения.
 - 7. Мониторинговая деятельность во всех направлениях функционирования.

- 8. Внесение корректив в комплекс деятельности по всем направлениям функционирования ОУ СПО.
- 9. Контрольное функционирование во всех направлениях за выполнением решений руководства по реализации корректив направлений деятельности.
- 10. Социальная ответственность педагогического колледжа с учетом внешней и внутренней среды.

Исходя из этих основных направлений функционирования, мы и определяем формы функционирования педагогического колледжа, основываясь на его специфике. К ним мы относим следующие:

Теоретическая профессиональная деятельность педагогов и студентов педагогического колледжа.

Теоретико-познавательная профессиональная деятельность всего педагогического коллектива в дополнительной форме.

Практическая профессиональная деятельность всего коллектива педагогического колледжа.

Практико-познавательная профессиональная деятельность дополнительного уровня всего коллектива педагогического колледжа.

При интеграции всех представленных форм мы получает комплексную совокупность функционирования педагогического колледжа как образовательного учреждения среднего профессионально образования (СПО). В этом случае основные формы функционирования педагогического колледжа в контексте образовательного учреждения среднего профессионально образования принимают следующий вид:

- 1. Нормативно-правовая деятельность.
- 2. Организационная деятельность.
- 3. Образовательная деятельность:
- 3.1.1 Учебная деятельность общего уровня.
- 3.1.2 Учебно-познавательная деятельность дополнительного уровня.
- 3.1.3 Теоретическая профессиональная деятельность.
- 3.1.4 Теоретико-познавательная профессиональная деятельность дополнительного уровня.
 - 3.1.5 Практическая профессиональная деятельность.
- 3.1.6 Практико-познавательная профессиональная деятельность дополнительного уровня.
 - 4. Воспитательная деятельность:
- 4.1.1 Улучшение деятельности по эволюции аксиологии (ценностной системы взглядов).
- 4.1.2 Развитие индивидуально-личностных качеств, способствующих оптимизации профессиональной деятельности.
- 4.1.3 Формирование активной жизненно-гражданской позиции, патриотического сознания, правовой и политической культуры.
 - 4.1.4 Развитие умений и навыков управленческой деятельности.
 - 4.1.5 Сохранение и развитие духовно-нравственных традиций.
- 4.1.6 Улучшение общего физического состояния, ориентация на «здоровый образ жизни», привитие негативной реакции на наркотики, пьянство и антиобщественное поведение.
 - 5. Методическая деятельность.
- 6. Деятельность по формированию профессионально-компетентностной составляющей.
 - 7. Мониторинговая деятельность по всем направлениям деятельности.
 - 8. Внесение корректив в комплекс деятельности.
- 9. Контроль за выполнением решений руководства по реализации корректив направлений деятельности.

10. Социальная ответственность педагогического колледжа в сфере внешней и внутренней среды.

Теперь переходим к сущностной характеристике выявленных форм основного процесса функционирования среднего образовательного учреждения — «Педагогический колледж». Поэтому дадим краткие сущностные смыслы определениям основных форм функционирования.

«Нормативно-правовое функционирование» представляет собой процесс осуществления совокупности основных государственных и дополнительных территориальных актов в деятельности каждого конкретного образовательного учреждения, в нашем случае — «Педагогического колледжа». Это прежде всего Конституции РФ и различные кодексы, а именно: гражданский, семейный, жилищный, административный, земельный, уголовный и т.д.

Организационное функционирование» есть процесс реализации комплекса основных приемов, средств, методов и технологий, с помощью которых формирование профессиональной деятельности на начальной стадии — дифференцируется, то есть распределяется по уровням разных требований, а потом происходят исследовательские операции, необходимые для его комплексного выполнения.

«Образовательное функционирование» — это реализация основных целей учебной работы, представляющих собой интеграцию как выполнения стандартов образования среднего уровня, так и Программ, учебно-методических планов и т.д.

«Воспитательное функционирование» организации, то есть педагогического колледжа, представляет собой реализацию целей формирования и развития положительных личностных аксиологических, культурных, коммуникативных и др. качеств для успешного вхождения в современное общественное пространство.

«Методическое функционирование» педагогического колледжа есть процесс реализации множественной совокупности различных средств, методик и учебновоспитательных технологий для обеспечения заданного образовательными стандартами определенных уровней знаний, умений и навыков как педагогического коллектива, так и, опосредованно, студенческого сообщества.

«Методическое функционирование» Педагогического колледжа есть процесс реализации множественной совокупности различных средств, методик и учебновоспитательных технологий для обеспечения заданных образовательными стандартами определенных уровней знаний, умений и навыков как педагогического коллектива, так и, опосредованно, студенческого сообщества.

«Деятельность по формированию профессионально-компетентностной составляющей функционирования» педагогического колледжа являет собой осуществление и проведение в жизнь основных и дополнительных компетенций, которые дадут возможность преподавателям и студентам быть в ракурсе высокой конкурентоспособности (компетентноспособности) при любой конкурентной ситуации.

«Мониторинговая деятельность» во всех направлениях функционирования педагогического колледжа есть осуществление ряда диагностических операций по выявлению уровня подготовленности всех участников педагогического процесса: администрация, педагогический коллектив, студенческое сообщество и технический персонал колледжа.

«Внесение корректив в комплекс деятельности по всем направлениям функционирования» педагогического колледжа представляет собой процесс реализации решений руководства и всех остальных органов организации в основные формы жизнедеятельности организации с целью ее эффектизации и оптимизации.

«Контрольное функционирование во всех направлениях за выполнением решений руководства по реализации корректив направлений деятельности» есть совокупность всех видов контроля (текущего, выборочного, итогового; персонального, группового, коллективного; качественного и количественного, гендерного и половозрастного и т.д.),

которые проводятся как собственными силами колледжа, так и силами внешних проверяющих организаций и структур. «Социальная ответственность» педагогического колледжа осуществляется как в сфере внешней, так и внутренней среды. Как и любая организация, сам педагогический колледж осуществляет свое функционирование не в «безвоздушной» среде, а в пространстве социальной коммуникации, которая позволяет поразному воздействовать на среду как внутри образовательного учреждения, так и за его пределами. А образовательная организация, имеющая педагогический, то есть высокообразовательный и воспитательный статус, обязана нести своей деятельностью в «люди» все хорошее, достойное и образцовое.

Далее переходим к рассмотрению структурно-содержательной компоненты направлений и форм функционирования Педагогического колледжа, то есть к совокупному решению задач 3 и 4.

Исходя из этого, и структура, и содержание определенных и систематизированных нами форм функционирования Педагогического колледжа имеет следующую компонентную и элементную наполняемость, а именно:

«Нормативно-правовое функционирование» исходит из регламентирующих документов разного уровня, которые по направлениям представляют собой такие, как: основной Закон страны, Приказы, Постановления, Пояснения, Добавления и т.д.

«Организационное функционирование» в контексте структурно-содержательного аспекта представляется, на наш взгляд, такими элементами как:

- Формирование коллективов (групп) руководства всех уровней Педагогического колледжа (директор, заместители, руководители всех направлений профессиональной деятельности педагогического колледжа, руководители методических объединений (групп), классных (групповых) руководителей и т.д.).
- Определение системы выбора и осуществления определенных организационных форм.
- Разработка, составление и представление на обсуждение «Общего плана работы педагогического колледжа на определенный временной период.
- Осуществление прогностических операций на короткий и длинный временные периоды для «Педагогического колледжа».
- Осуществление управления всем комплексом различных направлений функционирования колледжа.
- Работа, направленная на приведение в сбалансированный вид разных составляющих компонентов «Педагогического колледжа» и, главное, ее персонала: как педагогического, так и иного.
- Функционирование комплекса процедур по контролю всего учреждения СПО
 «Педагогический колледж».
- Деятельность, направленная на неукоснительное выполнение Стандартов Программ и Планов СПО, познания, воспитания и практической работы.

Итак, в данной статье выявлены факторы функционирования образовательного учреждения «Педагогический колледж», определены и охарактеризованы в кратком виде сущностные и структурно-содержательные компоненты его деятельности с определением их основных характеристик и составных элементов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Благов Ю.Е. Корпоративная социальная ответственность: эволюция концепции. СПб.: СПбГУ, 2010.
- 2. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетенции педагога //Педагогика. -2003. №10.

- 3. Гаврилюк В.В., Сорокин Г.Г., Компетентностный подход в профессиональном образовании// Образование и общество. 2006. №3.
- 4. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г. Новокузнецк. 2005 (выпуск 8). с. 26-44.
- 5. Зарецкий А. Д., Иванова Т. Е. Корпоративная социальная ответственность: мировая и отечественная практика: учебное пособие. Издание 2-е, доп. и перераб. Краснодар: Просвещение-Юг, 2013. 360 с.
 - 6. Коджаспирова Г.М. Педагогика: Учебник. М.:Гардарики,2004. 528 с.
- 7. Корпоративная социальная ответственность: управленческий аспект: монография / Под общ. ред. И. Ю. Беляевой, М. А. Эскиндарова. М.: КНОРУС, 2008.
- 8. Корпоративная социальная ответственность: экономические модели мораль успех устойчивое развитие. Ред. и сост. А. Н. Крылов. М.: Икар, 2013.
- 9. Кучугурова Н.Д. Формирование профессиональной компетенции будущего специалиста //Проблемы и перспективы педагогического образования в 21 веке. М.,2000.
- 10. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя //Педагогика. -2001. №10.
- 11. Максимченко Т.В. Современная модель методической деятельности учреждения среднего профессионального образования//Журнал «Научные исследования в образовании». 2010. №4.
- 12. Образовательный портал ОПОП СПО: обращение к электронному ресурсу: http://www.education.vsu.ru/ru/edu program/middle prof obr/(Дата обращения: 15.09.2016).
- 13. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация /Пер.с англ. М., «Когито Центр», 2002.
- 14. Сергеева Т.А., Уварова Н.М. Максимченко Т.В. Как создать эффективную методическую службу. М.: «Интеллект-Центр», 2003. 80 с.

УДК 37

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Тахохов Б.А.

COMPETENCE-BASED APPROACH IN PERSONALLY FOCUSED EDUCATION

Takhokhov B.A.

В статье раскрыта методика реализации компетентностного подхода в педагогической практике современной высшей школы, в которой доминирующими должны быть технологии личностно ориентированного обучения. Показано, как разные группы компетенций могут формироваться в образовательном процессе, построенном в соответствии с индивидуальными особенностями, учебнопознавательными целями, возможностями и пристрастьями обучающихся.

In article the technique of realization of competence-based approach in student teaching of the modern higher school in which dominating have to be technologies of personally focused training is opened. It is shown how different groups of competences can be formed in the educational process constructed according to specific features, the educational and informative purposes, opportunities and addictions of students.

Ключевые слова: компетентностный подход, парадигма гуманизма, диалог, индивидуальность, личностно ориентированное образование, ключевые компетенции, профессиональная компетентность, личность, лидерство.

Keywords: competence-based approach, a humanity paradigm, dialogue, identity, personally oriented education, core competencies, professional competence, the personality, leadership.

В свете новых задач, поставленных перед российским образованием, реализация компетентностного подхода, являющегося механизмом его модернизации, дает желаемый эффект именно при личностно ориентированном обучении и воспитании. Традиционная образования, имевшая своем основании дифференциацию В авторитарность, субъект-объектные отношения, уходит в прошлое, уступая место парадигме гуманизма, интеграции знания, диалогизму, культуре достоинства с четкой ориентированностью на практические умения. Таким образом, традиционное понимание сущности и значимости образования как возможности овладения определенной суммой знаний на всю жизнь заменяется взглядом на образование в течение всей жизни, как возможность духовно-нравственного становления человека, обретения им себя, раскрытия неповторимой индивидуальности, творческого потенциала [1].

Реализация компетентностного подхода при личностно ориентированном образовании студентов предполагает: построение содержания обучения, ориентированного на формирование практического профессионального мышления студентов с апелляцией к реалиям сегодняшнего дня в их социально-экономических, технико-технологических, психолого-педагогических и морально-этических контекстах; формирование у студентов механизмов самообучения и самовоспитания через организацию специальной системы самостоятельной работы, соответствующей парадигме компетентностного подхода; обучение студентов решению проблем в условиях, в которых эти проблемы проявляются; разработку индивидуальных образовательных технологий с опорой на личностные и когнитивные особенности студентов, их жизненные цели и смыслы; использование построенных технологий, на основе компетентностного подхода: профессиональной деятельности на занятиях, решение практико-ориентированных профессиональных задач, создание проблемных ситуаций, стимулирующих выбор решений [2; 3].

В качестве основного понятия компетентностного подхода рассматриваются «компетентность» и «ключевые компетенции». Являясь продуктом обучения, компетентность формируется не только в образовательном процессе вуза, не прямо обусловлен его уровнем, а представляет собой результат саморазвития индивида, его не столько технико-технологического, сколько личностного роста, следствие самоорганизации и обобщения собственного деятельностного опыта.

Компетентность как способ существования накопленных знаний и умений, их оптимальная реализация актуализирует личность, обеспечивая ей максимальную востребованность в профессионально — личностном плане и успешность в ведущей деятельности. Что касается ключевых компетенций, то они в самом общем виде представляют собой основу широкого круга профессий и в этом своём качестве сохраняют свою необходимость и полезность при изменениях условий и технологий производственных процессов.

В научно – педагогической литературе нередко отождествляются два слова – компетенция. Компетенции будущего бакалавра понятия: компетентность определяем как способность применять знания, умения и личностные качества для соответствующей успешной деятельности области специальности. ЭТОМ Болонского определении придерживаемся документов процесса, трактуется подтверждённая компетенция специалиста как использовать знания, умения, личные, специальные и методологические навыки в рабочей или учебной ситуации в профессиональном и (или) личностном развитии [4; 5].

Профессиональная компетентность слагается из ключевых, базовых и специальных компетенций. Ключевые, необходимые для продуктивной профессиональной деятельности специалиста любого профиля, определяем как способность решать профессиональные

задачи, используя необходимую информацию, владение коммуникативными умениями и навыками, знание и соблюдение социально - правовых основ поведения личности в различных ситуациях. Базовые компетенции проявляются в определённой профессиональной области, например: инженерной, юридической, педагогической и т. д.; специальные компетенции важны для решения конкретных профессиональных задач. Ключевые и базовые компетенции актуализируются в конкретной профессиональной деятельности, т.е. в единстве со специальной компетенцией. Все три вида компетенций взаимосвязаны и формируются одновременно, что создаёт индивидуальный стиль профессиональной деятельности[6; 7].

Э. Зеер и Э. Сыманюк считают необходимым введение такого понятия, как «метапрофессиональные качества» ДЛЯ обозначения способностей, свойств личности. обусловливающих продуктивность широкого круга социальной профессиональной деятельности специалиста [8]. К ним относятся: познавательные, регуляторные и коммуникативные – первая группа, необходимая в разнообразных видах социально - профессиональной деятельности, и вторая группа, которая важна для определённых видов профессий: человек – человек, человек – техника, человек – природа и Τ.Д.

Следует отметить, что целесообразность введения в педагогическую реальность понятий «компетентностный подход», «профессиональная компетентность», «компетенция» обоснована в европейских странах в конце 1960—начале 1970 гг., а в отечественной педагогике — в конце 1980 гг. [9; 10; 11; 12].

Компетенция относится к разряду макроконцепций, ибо она как система со сложной структурой в профессиональной составляющей личности соседствует с другими её структурными компонентами. Исходя из указанных особенностей, исследователи представляют её как аналог понятий знания, умения, навыки, качества, специальные способности (Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова и др.). Как справедливо отмечает И.А. Зимняя, причина, затрудняющая изучение компетенций, состоит в том, что, подобно многим другим компонентам структуры личности, они не поддаются полностью эмпирической фиксации[13]. По-видимому, этим объясняется недостаточная чёткость и завершенность данного понятия, к тому же названные её свойства являются перечислением только визуально фиксируемых действий.

Анализ литературы показывает, что природа компетенции заключается в том, что она характеризует личность не только с точки зрения умения практически реализовать полученные знания, но и создавать новые явления, продукты, смыслы, т.е. отражает её творческие способности. Компетенция является качеством человека, который находит наиболее эффективный способ решения возможных ситуаций, успешного решения возникающих профессиональных проблем; все социальны в широком смысле слова, так как они формируются в обществе и направлены на преобразование в той или иной степени социальной действительности. Выделяются социальные компетенции и в узком смысле: такие, как здоровьесбережения, информационно-технологические, гражданственности, общения, межличностного межгруппового взаимодействия, т.е. именно те, которые характеризуют человека как члена социума [14].

Перечень компетенций, необходимых для профессиональной деятельности того или иного специалиста, дается в образовательных стандартах, однако известная часть этих компетенций обосновывается субъектом образовательного процесса — конкретным вузом.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и последние образовательные стандарты дают возможность вузам разрабатывать по заказу конкретной организации или по желанию студента учебные планы в соответствии с его индивидуальным образовательным маршрутом. В связи с этим предлагаем три блока компетенций: первый блок - инновационный, включающий проблемную ориентацию обучающегося, его креативность, готовность и способность работать с разноплановыми

интеллектуальными и практическими задачами с высокой скоростью и точностью, гибко переключаясь с одних задач на другие; второй блок - диалогичность, которая проявляется в кооперативности, децентрации и поликультурности; третий блок — лидерство, влиятельность, активность, готовность принимать на себя ответственность за принятые решения [15].

Компетентностный подход в контексте личностно ориентированного образования в процессе подготовки студентов-будущих бакалавров предполагает такую организацию образовательного процесса, при которой значительное внимание уделяется проблемно – исследовательской деятельности с чёткой ориентацией на практическую составляющую. Особую роль начинает играть самостоятельная работа студентов, поиск и обработка информации, дающей им возможность обогащаться практическими знаниями и умениями, связанными с решением профессиональных проблем. Лекционные занятия в большей части становятся консультациями, разбором тех проблем, которые являются ключевыми в учебном модуле. Все виды практик приобретают прикладной характер, который проявляется в нацеленности на выполнение заданий, связанных с решением задач практической деятельности определённых профессиональных организаций и учреждений.

Важной особенностью компетентностного подхода является его направленность на формирование у студентов готовности к наиболее целесообразному разрешению профессиональных, социальных и личностных проблем в быстро меняющихся обстоятельствах, в непредвиденных ситуациях. В связи с этим необходимо отметить, что целью данного подхода является формирование таких универсальных знаний и умений, которые позволяют выпускникам вуза управлять гибкими междисциплинарными проектами, реализовывать широкий круг полномочий. При этом важные для специалиста квалификации дополняются ценностно — смысловыми, нравственно — волевыми, деятельностными характеристиками, создающими в совокупности личностно ориентированное образование [16].

Следует отметить, что в понятийном аппарате профессиональной педагогики термин «профессиональная компетентность» употребляется для выражения достаточного уровня квалификации и профессионализма бакалавра, специалиста или магистра. Во – первых, это понятие включает значение традиционной триады «знания – умения – навыки» и служит связующим звеном между ними, во - вторых, он наиболее целесообразен для описания реального уровня подготовки специалиста – выпускника вуза. Важным качеством признаётся обладание критическим компетентного специалиста мышлением: способность среди множества решений выбирать оптимальное, аргументировано опровергать ложные решения, подвергать сомнению предлагаемые готовые ответы. Кроме того, компетентность предполагает постоянное обновление знаний, владение новой информацией успешного решения профессиональных задач. ДЛЯ словами, компетентный человек должен не только понимать существо проблемы, но и уметь решать её практически, т.е. обладать методом решения, наиболее подходящим к данным Такой подход к трактовке понятия компетентности в современной дидактике позволяет рассматривать её как состояние адекватного выполнения задания, которое обычно не поддаётся сравнению; специалист либо компетентен, либо некомпетентен по отношению к требуемому уровню исполнения, а не по отношению к достижению других. В связи с этим можно сказать, что компетентность – это индивидуальные способности специалиста эффективно выполнять профессиональные обязанности и в короткие сроки овладевать новыми, более совершенными способами деятельности [17].

Профессиональная компетентность выпускника вуза состоит из уровня собственно профессионального образования, индивидуальных способностей личности, её опыта, мотивированного стремления к непрерывному самообразованию и творческого и ответственного отношения к выполняемым обязанностям. Компоненты этих качеств

имплицитно присутствуют не только в содержании образования, но и в структуре функциональной грамотности, а также тех её элементов, которые могут быть отнесены, вопервых, к каждому конкретному предметному содержанию, во-вторых, к развивающимся качествам личности — учебно-познавательной активности, формированию творческих способностей, стремлению к самосовершенствованию.

Как интегративное понятие профессиональная компетентность включает в свой состав такие ментальные ценности, как знания — умения и нравственную культуру, духовное богатство. Уровень знаний и умений манифестирует человека с точки зрения его образованности, начитанности, эрудированности, т.е. тех качеств, которые способствуют полноценному включению в многообразные формы жизнедеятельности, а уровень воспитанности демонстрирует личность в её мировоззренческих основаниях, в полифонии отношений к миру, обществу, к самому себе.

Выделим несколько уровней профессиональной компетентности: общий уровень – ключевые качества (база для остальных компетентностей) и операциональные компетенции (определяются для конкретных специальностей и разрабатываются соответствующими кафедрами совместно с работодателями); частный уровень – компетенции определённого уровня и должностной группы в рамках конкретного предприятия (организации, учреждения); конкретный уровень – компетенции конкретного специалиста, организации, предприятия.

В указанных уровнях выделяются ключевые компетенции, которые характеризуются по следующим критериям: многофункциональность, надпредметность и междисциплинарность, многомерность. Данные компетенции востребованы не только в узко профессиональной сфере, но и в методологии специальности, в мировоззренческом аспекте.

База профессиональной компетентности формируется в вузе, однако своими корнями она уходит в систему общего образования, где получает своё оформление в виде общих, универсальных компетенций.

В основных направлениях модернизации содержания общего образования приводятся следующие базовые компетентности, которые должны быть сформированы у выпускников средней школы: компетентность в сфере самостоятельной познавательной основанная способов приобретения деятельности, на усвоении знаний различных источников информации, в том числе внешкольных; компетентность в сфере общественной (выполнение гражданско деятельности роли гражданина, избирателя, потребителя); компетентность в сфере социально – трудовой деятельности (в анализировать ситуацию труда, оценивать числе на рынке собственные профессиональные возможности, ориентироваться и этике трудовых взаимоотношений, навыки самоорганизации); компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и проч.); компетентность досуговой сфере культурно деятельности, включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность.

Исходя из вышеизложенного, профессиональную компетентность специалиста в широком плане определим как совокупность теоретической и практической подготовки, личностных свойств, способность осуществлять необходимую профессиональную деятельность на высоком уровне.

При структурно – содержательном анализе профессиональной компетентности специалиста в качестве её основных составляющих можно выделить три компонента: общепрофессиональная грамотность (необходимые знания), умения как способность специалиста использовать имеющиеся у него знания в процессе деятельности и индивидуально – личностные качества, без которых немыслима высокая компетентность работника. К сказанному следует добавить, что кроме указанных качеств, профессиональную компетентность создают такие свойства, которые присущи человеку как

уникальному явлению, проявляющему в профессиональной деятельности свой индивидуальный стиль. Именно эти индивидуальные особенности создают неповторимость личности обучающегося, понимание невозможности осуществления образовательных целей без ее участия.

Таким образом, компетентностный подход в контексте личностно ориентированного образования можно рассматривать как закономерный этап развития гуманистического направления в мировой педагогике. Его теоретические предпосылки созданы зарубежной гуманистической мыслью, а также русской классической педагогикой, которая, будучи органической частью духовной культуры российского общества, стремилась привнести ее идеалы и ценности в образование и воспитание.

отличие традиционной, компетентностный подход при личностно ориентированной парадигме образования переносит акцент на целенаправленное себя. преобразование человеком мира И В самого основе лежит природная предрасположенность человека творчеству, гуманистические принципы, которые центрированы на духовности человека, на его нравственных оценках.

Поворот отечественного образования к человеку, его обращение к гуманистическим идеям и формированию соответствующих компетенций детерминируют проектирование и реализацию на практике следующих положений: обеспечение развития и саморазвития личности студента, исходя из выявленных его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности; предоставление каждому обучающемуся в соответствии с его способностями, склонностями, интересами, ценностными ориентациями и субъектным опытом возможности реализовать себя в познании, учебной деятельности, поведении; подбор содержания образования, его средств и методов преподавания с такой «сверхзадачей», чтобы студент мог проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме; учет в качестве критериальной базы не только уровня достигнутых знаний, умений, навыков, но и сформированности определенного интеллекта (его свойства, качества, характера проявлений); значимость составляющих, которые тех развивают индивидуальность студента, создают необходимые условия все для его саморазвития и самовыражения; построение обучения на принципах вариативности, т.е. признании разнообразия содержания и форм учебного процесса, приоритет выпреподавателя учетом цели развития каждого студента, c педагогической поддержки в познавательном процессе, затруднительных жизненных обстоятельствах.

В этих позициях ярко выражена психологизация обучения, приоритет интересов и потребностей студента и идея саморазвития его личности.

Выделим ряд условий компетентностного подхода при личностно ориентированном обучении: наполненность содержания обучения жизненными проблемами, создание ситуации успеха в учении, в котором студенты взаимодействуют с важными для них проблемами и вопросами; «реальность личности преподавателя», который должен быть конгруэнтным, то есть вести себя адекватно переживаемым чувствам и состояниям, проявлять доброжелательность, неравнодушие и «включенность» в проблемы студентов; отношение к студентам, по А.С. Макаренко, с определенным «авансом», поддержка их позитивных качеств и созидательных устремлений, диалоговые, субъект — субъектные взаимоотношения; опора на самоактуализирующуюся тенденцию своих студентов.

Следует подчеркнуть, что в парадигме компетентностного и личностно ориентированного образования речь идет о человеке, образе человека, образовании его личности и закономерно встает вопрос о приоритетных соотношениях обучения и развития. По Л.С. Выготскому, именно обучение является локомотивом развития, и это обучение должно быть ориентировано на личность и формирование его компетенций. Психологические механизмы развития действуют через предмет деятельности.

Самым мощным средством развития, следовательно, является учебно-познавательная деятельность. Поворот образовательного процесса вуза к студенту заключается в том, чтобы не только изменить содержание образования и технологии обучения, выстроить их на уровне современных требований компетентностного подхода, но и соотнести их с индивидуальными образовательными траекториями обучающихся.

Таким образом, компетентностный подход как механизм реализации личностно ориентированной парадигмы образования представляет собой сочетание обуиндивидуально значащей деятельности каждого ОТОТКЕ обучающегося. Ee содержание, методы, приемы направлены главным образом на то, чтобы раскрыть и использовать субъектный опыт каждого студента, значимых становлению его личностно способов познания организации целостной учебно-познавательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Тахохов Б.А. Индивидуализация образовательного процесса в современном вузе // Вестник СОГУ.- 2015. № 4.- С.45-51
- 2. Соснин Н. Компетентностный подход: проблемы освоения // Высшее образование в России.- 2007. №6.- С.42-45.
- 3. Татур Ю.Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования // Высшее образование в России.- 2010. №5.- С.22-31.
- 4. Ташкинов А., Лалетин В., Столбова И. Формирование общих и профессиональных компетенций при инновационных технологиях обучения // Высшее образование в России.- 2007. №1.- С.128-133.
- 5. Хуторской А.В., Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование в России. 2004. №3. С.46-53.
- 6. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов в ПО.- М., 2005.- 356 с.
- 7. Андреев Л. Знания или компетенции // Высшее образование в России.- 2005. №2.- С. 3-11.
- 8. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С.23-30.
- 9. Martens D. Schlueselqualifikation. Thesen zur Schulung fur eine Modernne Ceseltschaft // Yerlag W.Kohlhammer.- Stuttgart; Berlin; Koln; Mainz,1984.- 367s. Savidnon S. Communicative: Theory and Classroom Praktice. Addison Wesley Publishing Company, 1983.-218 s.
- 10. Simon Shaw. Development of Core Skills training in the Partner Countries. Final Report for the ETF Advistry Forum Sub-Croup D., European Training Foundation, Iune 1998.-341 s.
- 11. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании.- 1999. №2.- С.35-46.
- 12. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как основа комптентностного подхода в образовании.- М.,2004.- 354 с.
- 13. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России.- 2010. №5.-С.32-37.
- 14. Тахохов Б.А., Бекоева М.И., Малиева З.К. Компетентностный подход в современной высшей школе.- Владикавказ: СОГУ, 2012.- 224 с.
- 15. Сенашенко В.С. О компетентностном подходе в высшем образовании // Высшее образование в России.- 2009. №4.- С.18-24.
- 16. Ендовицкий Д.А. Востребованность выпускников вузов на рынке труда // Высшее образование в России.- 2010. №2.- С.47-56.

УДК 37

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ, ПУТИ И ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Федина Н.В., Бурмыкина И.В., Елисеев В.К., Косыгина Е.А., Отт Н.Г.

THE MAIN TRENDS, WAYS AND FORMS OF IMPROVING PROFESSIONAL MOBILITY OF PERSONNEL SUPPORT IN TERMS OF THE IMPLEMENTATION OF THE STANDARD PRESCHOOL EDUCATION

Fedina N.V, Burmykina I.V, Eliseev V.K., Kosygina E.A., Ott N.G.

В статье предпринята попытка осмысления проблемы формирования профессиональной мобильности участников образовательного процесса в условиях реализации федерального государственного стандарта дошкольного образования в контексте педагогического и дефектологического (специального) образования. Исследование проводилось в рамках государственного задания Министерства образования и науки Российской Федерации № 27.169.2016/НМ

The article attempts to comprehend the problems of formation of professional mobility of participants of educational process to implementation of federal state standard of preschool education in the context of pedagogical and special education is made. The study was conducted in the framework of the state task of the Ministry of education and science of the Russian Federation No. 27.169.2016/NM.

Ключевые слова: федеральный государственный стандарт дошкольного образования, профессиональная мобильность, системно-деятельностный подход.

Keywords: federal state educational standard, professional mobility, professional mobility, federal state standard of preschool education, system-activity approach.

Ключевым вопросом модернизации образования в России выступает стандартизация и преемственность его содержания на всех образовательных уровнях. В документах, определяющих развитие системы образования в Российской Федерации, отмечается потребность в усилении внимания государства и общества к дошкольному образованию как начальной точке отсчета образовательного процесса человека. В связи с введением в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее по тексту ФГОС ДО) остро встает вопрос о формировании профессиональной мобильности и готовности педагогических кадров к его практической реализации. На этапе реализации ФГОС педагогам и другим специалистам разного уровня предстоит творчески осмыслить новое содержание дошкольного образования, условия его реализации относительно особенностей конкретного дошкольного учреждения, найти эффективные пути, формы и методы организации своей профессиональной деятельности как творческого процесса.

Профессиональная мобильность участников образовательного процесса становится необходимым условием, обеспечивающим возможность быстрой адаптации к изменению содержания профессиональной деятельности. Проблема профессиональной мобильности активно изучается отечественными педагогами и психологами. Профессиональная мобильность рассматривается как значимое личностное качество и способность личности как интегративная характеристика личности, включающая профессиональную компетентность, открытость, активность, креативность и практическую направленность на освоение нового в профессиональной сфере (Л.В. Горюнова, С.Г. Желтова, Б.М. Игошев, Ю.И. Калиновский, О.А. Малыгина, И.В. Никулина, С.В. Нужнова, и др.); как процесс (Л.А. Амирова, Т.В. Канаева, Г.Н. Соколова, И.В. Щербаков и др.).

В условиях стандартизации дошкольного образования профессиональная мобильность обеспечивает возможность педагогических и управленческих кадров быстро адаптироваться к изменению содержания профессиональной деятельности.

Диагностическая модель профессиональной мобильности педагогов к реализации ФГОС ДО в педагогическом процессе основывается на позициях системно-структурного подхода и включает в себя три взаимосвязанных компонента: когнитивный, мотивационный и деятельностный.

Анкетирование воспитателей и логопедов, проведенное в дошкольных учреждениях г. Липецка и Липецкой области, позволило прийти к выводу о том, что когнитивный компонент как теоретическая психолого-педагогическая сторона профессиональной мобильности реализуется у 98% указанных специалистов: данные респонденты уверены в своём понимании теоретических основ ФГОС ДО и демонстрируют хорошие знания о путях и средствах реализации ФГОС ДО, подчеркивая, тем самым, что они не испытывают трудностей в понимании и осмыслении его содержания (когнитивный аспект). Мотивационный компонент в полной мере проявляется у данных респондентов в положительном отношении к введению ФГОС ДО и уверенности в его положительном влиянии на развитие и воспитание детей. Мотивационный компонент как профессиональнопедагогическая позиция сформирован у 79% воспитателей, остальная их часть не уверена в положительном влиянии введения ФГОС ДО на развитии и воспитании детей. У этих респондентов отмечается поверхностное отношение к профессионально-педагогическому самообразованию и самовоспитанию. Деятельностный компонент профессиональной реализации профессионально-педагогическая при ΦΓΟС ДО как результативность сформирована лишь у 50% воспитателей ДО. Другая половина воспитателей испытывает затруднения в проектировании индивидуальной траектории ребёнка, в просвещении родителей, в реализации инклюзивного образования. На наш взгляд, слабая сформированность профессионально-педагогической позиции проявление деятельностного компонента мобильности при реализации ФГОС ДО значительно снижает когнитивную составляющую профессиональной мобильности – теоретический психолого-педагогический и мотивационный компоненты. В условиях обновления образовательных стандартов профессиональная мобильность кадрового состава образовательных учреждений должна осуществляться с позиции деятельностного подхода, который предполагает владение системой обобщенных профессиональных приемов, высоким уровнем обобщенных профессиональных знаний, готовностью к оперативному отбору и реализации оптимальных способов выполнения различных заданий в области своей профессии. В условиях модернизации системы образования профессиональная мобильность выступает важным компонентом квалификационной структуры специалиста.

в ДОО характеризуется определенными трудности, Деятельность логопеда связанными с рядом причин: большим количеством воспитанников, различиями в характере дефектов речи, разными уровнями сформированности когнитивных процессов, различиями в соматическом развитии детей и др. В условиях реализации стандарта дошкольного образования необходим поиск новых, инновационных технологий в работе с дошкольниками, тесное сотрудничество с родителями, использование нетрадиционных форм общения с детьми. Одной из передовых форм образовательного процесса в ДОУ может выступать технология проектирования, которая даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать речевые способности, познавательный интерес, логическое мышление, творчество, коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения. При переходе на ФГОС ДО логопеды должны использовать инновационные приёмы, методы и средства сотрудничества детей и взрослых для формирования предпосылок универсальных учебных действий (УУД) при переходе на школьный уровень образования, способствовать созданию развивающей образовательной среды как системы условий социализации и индивидуализации детей.

На современном этапе профессиональная мобильность участников образовательного процесса развивается под влиянием ряда факторов:быстрой смены образовательных субъектов педагогической технологий, требующих от деятельности фундаментальной подготовки, способности проявлять мобильность в освоении новых технологий, ориентации на творческое применение средств активизации мыслительной деятельности, что в конечном итоге, составляет неалгоритмизируемую деятельность педагога; интенсивного роста объема научно-педагогической информации, обуславливающей необходимость постоянного самообразования педагога, его способность включаться в непрерывный процесс повышения квалификации.

В условиях обновления государственных стандартов образования и введения новых каждый участник образовательного процесса на разных его уровнях должен в полной мере проявлять профессиональную мобильность, предполагающую расширение области профессиональной деятельности в изменяющихся условиях, требующих нестандартных, творческих подходов; стремление к саморазвитию, творчеству в условиях динамично развивающегося социума; потребность в профессиональном и личностном росте.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
- 2. Введение $\Phi \Gamma O C$ дошкольного образования: проблемы и перспективы. www.beluno.ru/.
 - 3. Касаткина Е.И., Лыскова И.В. Новые стандарты. http://viro.edu.ru/istochnik/

УДК 37

ПОДХОДЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОПТИМИЗАЦИИ УЧРЕЖДЕНИЙ СПО В КОНТЕКСТЕ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛИЗА

Ярычев Н.У., Мержуева Л.М.

THE APPROACHES TO RESEARCHING AND REALISATION OF OPTIMIZING PROCESSES IN SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION ORGANISATION IN THE CONTEXT OF COMPARATIVE ANALYSIS

Yarychev N.U., Merzhuyeva L.M.

В данной статье автор представляет личностные интерпретации основных понятий данной темы, выявляет теории и концепции оптимизации организации как в отечественной, так и в зарубежной научной литературе и переносит их на российские образовательные учреждения среднего профессионально образования (СПО), предварительно систематизировав их и подвергнув операциям компаративного (сравнительного) анализа.

In this article the author presents a personal interpretation of the basic concepts of the topic, reveals the theory and concepts to optimize the organization of secondary vocational education both in domestic and in foreign scientific literature, and transfers them to the Russian educational institutions of secondary vocational education (HRE) previously systematized from and exposing operations comparative analysis.

Ключевые слова: анализ, исследование, компаративный анализ, контекст, оптимизация, организация, подход, процесс, реализация, СПО, учреждение.

Keywords: analysis, research, comparative analysis, context, optimization, organization, approach, process, implementation, STR institution.

Прежде, чем мы будем рассматривать разнообразные, систематизированные автором подходы в исследованиях и реализации процесса оптимизации в системе учреждений СПО посредством компаративного анализа, необходимо представить авторский, личностный взгляд на те базовые определения, из которых складывается проблематика исследования, отраженная в данной статье, а затем, исходя из данных определений, представить авторскую систематику подходов к оптимизации работы в системе учреждений СПО.

Применительно к теме данной статьи нам необходимо рассмотреть следующие определения базовой терминологии, а именно: оптимизация как основной и производный фактор, исследование, анализ, компаративный анализ, подход, организация, процесс, реализация, СПО, система учреждений СПО.

Оптимизация представляет собой системообразующее понятие нашего исследования, которое мы рассматриваем как выбор наилучшего варианта из множества просто хороших вариантов развития [5].

Оптимизация СПО представляется нам как необходимость выявления и обоснования лучшего, наиболее эффективного, сценария развития системы среднего профессионального образования на современном этапе, который будет соответствовать наибольшему числу вызовов и трендов российского образовательного пространства. Также, как следствие, возникает необходимость выявления, обоснования и систематизации условий, при которых возможна наиболее приемлемая оптимизация СПО в контексте его дальнейшего эффективного развития.

Процесс понимается нами в виде длительного ряда трансформаций, которые, в свою очередь, способствуют переходу индивидуума на новый образовательный уровень [2].

Система среднего профессионального образования несет в себе следующие функции: Функция 1. СПО ставит перед собой целью полное теоретическое и практическое развитие компетентного специалиста среднего уровня посредством направленности данной личности на процесс приобретения наиболее эффективного обучения на следующих основах:

- на основе основного общего образования;
- на основе полного среднего общего образования;
- на основе начального профессионального образования;

Функция 2. Специалисты, уже получившие определенные знания и умения в сфере начального профессионального образования соответствующих направлений, обучаются в системе СПО по «сжатым» учебно-тематическим Программам.

Функция 3. СПО обучающиеся получают в целом комплексе учреждений как специальной направленности, так и при отраслевых промышленных предприятиях, а также на начальных уровнях ВУЗов, если они обладают действующей лицензией на такую деятельность [12].

Учреждение трактуется нами как одна из разнообразных форм организаций (субъектов определенной направленности деятельности), которые открываются и функционируют на основе как государственного, так и негосударственного уставного капитала или определенных положений. Эти организации применительно к данной профессиональной деятельности имеют в своем распоряжении все необходимые компоненты для ее осуществления [15].

Образовательное учреждение трактуется нами по совокупности следующих определений: как «определенной организации, осуществляющей образовательный процесс, то есть реализующей одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающей содержание и воспитание обучающихся, воспитанников», как «понятие, которое применимо к организациям среднего и высшего профессионального образования (колледж, вуз, университет, институт и т.д.) и представлено в совокупности общей понятийной базы современного российского законодательства о профессиональном

образовании» [11].

Образовательное учреждение среднего профессионального образования» (СПО) представляют собой, на наш взгляд и в соответствии с действующим образовательным законодательством, «такой тип организации, который в своей деятельности решает цели профессионального образования учащихся (студентов) среднего профессионального уровня в контексте реализации Программ и учебно-тематических планов данного уровня», а также это — «государственное, муниципальное или негосударственное образовательное учреждение, имеющее целью подготовку работников квалифицированного труда (рабочих и служащих) по всем основным направлениям отраслей жизнедеятельности современного российского общества» [6].

Функционирование — это, по сути, рабочая (деятельностная) энергичность и в то же время создание комплекса определенных факторов, нужных для осуществления процесса жизнедеятельности. Различают «адекватное» и «неадекватное» или дисфункционированное (непостоянное) функционирование. Поэтому «Адекватное функционирование» мы используем в качестве определения понятия в смысле «устойчивой энергичности, которая имеет проявления в поиске и находках периодических операций, ходов, вопросов и т.д. «Дисфункционированное, то есть неустойчивое функционирование, проявляется в отсутствии умения находить способы и приемы необходимых действий. Главное заключается в невозможности организации повторяющихся периодов в достаточном объеме, что и приводит к разбалансировке всей совокупности [18].

Функционирование СПО — это суть решение посредством организационных, дидактических, воспитательных, познавательных, творческих трансформаций для перехода обучающихся на следующий, более высокий уровень, при обучении по профилю (направлению), утвержденному установками, а также эффектизация и оптимизация комплекса профессиональных теоретико-прикладных компетенций у преподавательского состава и учащихся (студентов)

Процесс оптимизации функционирования учреждений СПО — это та работа по отбору наилучшего варианта развития в любом учреждении СПО, которая является наиболее приемлемой с позиций выбора наилучшего сценарного варианта в контексте его эффективности, обеспечивающая последовательную и закономерную смену уровней позиций образовательного стандарта, исходя из Программ, Планов, Стандартов, на основании которых и строится весь образовательный, то есть обучающий, познавательный и воспитательный процесс в системе учреждений СПО. Также эта деятельность призвана разрешить проблемы наибольшего количества вызовов и трендов российского образовательного пространства на современном этапе развития страны.

Подход применяется в исследовании в виде термина, обозначающего определенные взаимосвязи, дорогу, комплекс решений по определению средств, методов, методик и методологий для систематизации какого-либо явления или процесса [2].

Исследование трактуется нами в качестве необходимого и достаточного поиска решения какой-либо проблемы и преодоления противоречия в научном знании. По сути, это поиск нового и доселе неизвестного науке или практике, то есть, эмпирического знания [10].

Реализация понимается как ряд последовательных действий по внедрению в конкретный процесс полученных в ходе исследования результатов и рекомендаций [5].

Таким образом, после выявления и определения структурно-содержательной сущности основных базовых понятий статьи переходим к осуществлению процедур компаративного анализа подходов исследования и реализации процесса оптимизации функционирования учреждений СПО. Для этого нам необходимо обосновать свои позиции по выбору и аналитическому рассмотрению самих подходов исследования и реализации процесса оптимизации функционирования учреждений СПО.

Прежде всего, отметим, что учреждение СПО – это любая образовательная организация, функционирующая в области среднего профессионального образования и

поэтому комбинаторную совокупность таких учреждений мы имеем возможность воспринимать как совокупность именно организаций, которым присущи все компоненты и процессы данных структурных образований с учетом их направленности. направленность мы исследуем в контексте процессов образования, проистекающих на среднем профессиональном уровне. А так как в основе системы жизненного цикла любой организации лежит функционирование системы управления этой организацией, то мы вправе воспользоваться таким системообразующим вектором при рассмотрении данной части вопросов параграфа 1, который был бы связан с теорией и практикой реализации образовательными учреждениями. Следовательно, вышеизложенного, далее мы рассматриваем оптимизацию функционирования учреждения образования СПО как систему деятельности по реализации управленческих действий для его более эффективной (оптимизированной) работы как в трудах зарубежных, так и отечественных ученых и практиков. Исходя из того обстоятельства, что очень часто работы зарубежных ученых служили катализаторами научной мысли российских (советских) ученых и практиков, очень трудно подчас разграничить их во времени и пространстве, то есть определить первенство или последовательность, поэтому мы выбрали путь изложения и формулировки подходов оптимизации функционирования образовательных учреждений СПО как специализированных типов организаций, совмещая творчество как зарубежных, так и отечественных ученых.

Исходя из того факта, что очень часто работы зарубежных ученых служили катализаторами научной мысли российских (советских) ученых и практиков, очень трудно подчас разграничить их во времени и пространстве, то есть определить первенство или последовательность, поэтому мы выбрали путь изложения и формулировки подходов оптимизации функционирования образовательных учреждений СПО как специализированных типов организаций, совмещающих творчество как зарубежных, так и отечественных ученых. При анализе их работ в контексте заявленного выше обоснования мы выделяем следующие подходы, а именно:

Подход №1 – «Традиционный» («классический»). Его представители –М. Вебер, Ф. Тейлор, А. Файоль и др. [16].

Данный подход содержит в себе идею поиска и представления формулировок самых главных (интегративных) закономерностей и их оснований организации функционирования любой организации, в том числе и учреждений образования, а также управления ими посредством многомерного и многоуровневого изучения систем работы всех компонентов жизнедеятельности такой или подобной ей организации. Особую роль подход №1 сыграл при разработках следующих компонентов функционирования организации:

- основных закономерностей и концепций научной организации труда;
- основных закономерностей и концепций организационной сферы деятельности;
- взглядов, средств, приемов и методов структурной разработки организации «идеального» вида.

В своих научных трудах и прикладных исследованиях эти ученые первыми использовали методику количественного анализа в сфере изучения процесса деятельности, представили концепцию принципов и функций руководства организацией и разработали основы теории организации идеальной модели.

Подход №2 — «Человек в деятельности». Представители этого подхода: Д. МакГрегор, Л. Гьюлик, Р. Кантер, Э. Кэмбел, А. Маслоу, Э. Мэйо, Т.Дж. Питерс, Р. Уотерман, Л. Урвик, М. Фоллет, Ч. Хэнди и др. [14].

Этот подход представляет собой идею обязательного учета фактора человеческого участия в деятельности, в труде; в нашем исследовании это проявляется в функционировании образовательного учреждения СПО.

Подход № 3 – «Эмпирический». Его представители – Р. Девис, П.Друкер, Р. Майлс, Г. Минцберг, У. Ньюмен, Э. Петерсон, Т. Питерс, Э. Плоумен, Р. Уотерман и др. [9].

Этот подход представляет собой идею интеграции двух первых подходов на основе

опыта организации и управления ее деятельностью. В своих исследованиях эти ученые-практики, как правило, показывали следующие направления своих исследований, а именно:

Направление A) – разработка «обобщенной концепции» всего комплекса менеджмента посредством сбора «базы данных» управления организациями;

Направление Б) — формулировка сущности, структуры и содержания дефиниции «управление», а также выявление и систематизация всего комплекса типов и обязанностей «управленца»;

Направление В) — определение новых закономерностей разработки и создания структурно-содержательной компоненты организации, которая определяется такими видами как: «централизация», «децентрализация», «делегирование» управленческих полномочий;

Направление Г) — разработка и реализация научно-теоретических построений «Теории управления» развития деятельностного процесса, в нашем случае — образовательного процесса подготовки профессионалов среднего звена в системе СПО.

Подход №4 — «Социальный». Его представители: Р.Л. Аккоф, Ч. Барнард, Л. Берталанфи, К. Боулдинг, Р. Мертон, Т. Парсонс, А. Раппопорт, Г. Саймон, Д.П. Экман и др. [1].

В отечественной науке мы не можем не отметить заслуги А. Богданова, который представил и доказал свою мысль о том, что существуют обобщенные (интеграционные) принципы функционирования любой организации, принцип ее прогностического проектирования и моделирования, а также доказал закономерность существования и «работы» при оптимизации деятельности организации, так называемой «обратной связи». Все вышеизложенное справедливо и для образовательных организаций (учреждений) системы профессионального образования в современной России.

Рассматриваемый подход содержит в себе то положение, которое обусловливает собой утверждение о том, что любая организация является социальной, так как она функционирует в обществе и поэтому, естественно, не может быть независима от него. Основным обобщающим и систематизирующим направлением организации как социального организма предстает в данном случае сама цель ее деятельности и задачи для ее достижения, которые не должны идти в разрез с целями и задачами каждого конкретного общества на данном этапе его развития. Конечно, на такую мысль подвигло данных ученых развитие таких сфер научного знания как: «Теория систем», «Кибернетика», «Структурнофункциональный анализ» и, главное, сам «Системный подход», а также ряд других.

Подход №5 — «Современный менеджмент». Представители его зарубежной школы: С. Бир, Г. Вагнер, Н. Винер, В. Леонтьев, Т. Нейлор, Д. Форрестер, У. Эшби и т.д., а школы российских (советских) ученых — А.Г. Аганбегян, Н.П. Бусленко, С. Гошал, В.И. Данилов-Данелян, Л.В. Канторович, Д.Б. Куинн, Г. Минцберг, Н.Н. Моисеев, В.С. Немчинов, Д.А. Поспелов, Н.П. Федоренко и т.д. [8].

Этот подход несет в себе идею разработки инструментария естественных наук для нужд современного менеджмента. По сути, само формирование такого подхода напрямую определяется уровнем современной электроники и кибернетики, а также методологий и технологий высокого уровня для проведения ряда логико-операционных исследовательских действий. Их главный итог заключается в следующем:

Результат а), состоящий в создании многомерных моделей с математическим обоснованием, а также методов оптимизации организационного менеджмента и разработки теории и практики технологий изучения отдельных действий («ряда операциональных действий»);

Результат б), предстающий в разработке теории управленческих итогов (решений), представляющей собой специфическую научно-прикладную сферу при наличии двух основных векторов развития, а именно: математического проектирования и моделирования, а также создания компьютерных типов («алгоритмов») оптимальных действий (решений) для достижения определенной цели функционирования образовательной организации СПО;

Результат в), являющий собой комплексную систему создания эконометрической

деятельности в процессе менеджмента, по сути дела, в создании моделей самой деятельности организации, моделей их аналитического прогнозирования и позитивной динамики показателей учебно-воспитательного и познавательного профессионального процесса;

Результат г), сказывающийся в эволюции «системного подхода» как системообразующей целой области научного знания в процессе разработки теорий менеджмента СПО;

Подход №6 — «Менеджмент образования». Его представителями являются такие российские ученые как В.И. Зверева, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, В.П. Симонов, Т.И. Шамова, В.К. Штибен и пр. Этот подход имеет основанием своей деятельности то основание, при котором осуществляется научнометодическое оснащение разработок управленческих сценариев развития организации, в нашем случае тип такой организации — образовательный [13].

Подход №7 – «Аспектарность образовательного менеджмента». Его представителями являются такие российские ученые как: С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.П. Сергеева, В.П. Симонов и пр. Этот подход имеет преломление в той сфере, которая ведает совокупностью компонентов функционирования и оптимизации образовательной организации, то есть образовательного учреждения системы СПО [4].

Подход №8 — «Нормативно-правовой». Его представителями являются В.А. Антропов, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, И.А. Рожков, П.И. Третьяков, К.М. Ушаков, П.В. Худоминский, Е.Я. Ямбург и т.д. Они высказывают идею неукоснительного соблюдения и выполнения нармативно-правовых актов современного российского общества [17].

Подход №9 — «Профессионализация личности». Его представителями предстают К.А. Абульханова-Славская, Н.А. Алексеев, Б.Г. Ананьев, Э.Ф. Зеер, В.Д. Семенов, И.С. Якиманская и др. Они анализировали как совокупности принципиальных основ, так и возникающие при этом закономерности формирования личности обучающегося в профессиональном плане, что, в свою очередь, дает основы для оптимизации системы управления организациями (образовательными учреждениями) СПО [7].

Подход №10 — «Оптимизация функционирования педагогического колледжа». Его представителями являются О.Н. Арефьев, О.В. Гайнанова, Н.И. Морозова, Л.П. Панина, Т.М. Резер, Т.А. Смолина и пр. Они предлагают научному сообществу и практикам образования теорию факторов деятельности учреждений СПО для территориальных объединений современной России [3].

Таким образом, мы провели серию следующих исследовательских операций, а именно: выявили взгляды ведущих ученых и практиков по данному вопросу; представили их краткие характеристики и систематизировали их на основе компаративного (сравнительного) анализа в десяти подходах к оптимизации функционирования учреждений СПО на современном этапе развития российского общества.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Philosophy for Managers; Selected Papers of Chester I. Barnard. Edited by William B. Wolf and Haruki Iino. BUNSHINDO PUBLISHING COMPANY, LTD. 1986.
- 2. Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. М.: Русские словари, 1999. 431с.
- 3. Арефьев О.Н. Образовательная миссия колледжа в современном рынке труда: Дис. канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. 200 с.
- 4. Бабанский Ю.К. Оптимизация: процесса обучения. М.: Просвещение, 1977. 192 с.
- 5. Большой Энциклопедический словарь. Обращение к электронному ресурсу: http://www.nashislova.ru/bes/ (Дата обращения: 11.09.2016).

- 6. Вишнякова С.М. Профессиональное образование Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М. НМЦ СПО, 1999. 538 с.
- 7. Зеер Э.Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 258 с.
- 8. Минцберг Г., Куинн Д.Б., Гошал С. Стратегический процесс: Концепции, проблемы, решения. М.: 2001. 567 с.
- 9. Мировая экономика : учебник / В. М. Кудров ; Гос. Ун-т Высш. Шк. Экономики, Фак. мировой экономики и мировой политики. 2-е изд., стер. Москва : Юстицинформ, 2010.-509 с. –С. 124.
- 10. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. М.: Мысль. Под редакцией В. С. Стёпина. 2001.
- 11. Педагогический энциклопедический словарь // Редактор Б. Бим-Бад, М.: Издательство «Большая Российская энциклопедия». Серия «Золотой фонд», 2009, 528 с.
- 12. Постановление Правительства Российской Федерации от 18.07.2008 г. № 543, пункт 7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12.04.2005 за № 112 «Об утверждении Перечня специальностей среднего профессионального образования». Переход на новую структуру среднего профессионального образования в условиях изменения образовательного законодательства. Обращение к электронному источнику: http://spo-edu.ru/ (Дата обращения: 10.09.2016).
- 13. Симонов В.П. Управление педагогическими системами: Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении: Учеб. пособие / Пед. о-во России. 3-е изд., испр. и доп. М., 2009. 430 с.
- 14. Теория стилей руководства Д.Мак-Грегора. Обращение к электронному ресурсу: http://socyus.ru/navigatsiya/teoriya_ stiley__rukovodstva_dmakgregora.html (Дата обращения: 14.09.2016).
- 15. Толковый словарь русского языка: В 4 т./ Под ред. Д.Н.Ушакова. М.: Русские словари, 1995-2001. 1674 с.
- 16. Управление это наука и искусство: А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тэйлор, Г. Форд. М.: Республика, 1992. 351 с.
- 17. Ушаков К.М. От отрицания до вовлеченности: Модель поведения администратора, внедряющего инновации // Директор шк. 1996.— №5.-С. 3-6.
- 18. Функционирование: обращение к электронному ресурсу: http://studopedia.ru/10_26889_funktsionirovanie.html (Дата обращения: 11.09.2016).

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИМЕНИМОСТИ КОУЧИНГА В САНАТОРНО-КУРОРТНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КАВКАЗСКИХ МИНЕРАЛЬНЫХ ВОД

Аджиенко В.Л., Черненко В.Н.

RELEVANCE OF COACHING APPLICABILITY AT SANATORIUM ENTERPRISES OF CAUCASIAN MINERAL WATERS REGION

Adzhienko V.L., Chernenko V.N.

В статье рассматриваются возможности коучинга как эффективной технология развития работников санаторно-курортной сферы, которая способствует улучшению качественных и количественных характеристик их деятельности. Проводится сравнительный анализ возможностей и ограничений применения коучинга в сравнении с такими более популярными технологиями развития персонала как менторинг, тренинги и пр. А также актуализируется необходимость проведения

социологического исследования применения коучинга на предприятия санаторно-курортной сферы региона Кавказских Минеральных Вод

The article discusses the possibility of coaching as an effective technology of professional development of sanatorium staff, which improves qualitative and quantitative characteristics of their work. It gives a comparative analysis of the possibilities and limitations of coaching usage in comparison with such popular technologies of staff development as mentoring, training, and so forth. Also, it shows the necessity of holding a sociological research on the application of coaching in sanatorium-and-spa enterprises of Caucasian Mineral Waters region

Ключевые слова: коучинг, развитие персонала, мотивация, санаторно-курортные предприятия Кавказских Минеральных Вод

Keywords: coaching, personnel development, motivation, sanatorium enterprises of Caucasian Mineral Waters region.

На современном этапе экономического развития общества конкуренция как движущая сила вынуждает субъекты экономической деятельности постоянно искать новые пути повышения своей конкурентоспособности. Разработка и введение каждым предприятием системы обучения и развития персонала в конечном итоге рассматривается как одно из основных конкурентных преимуществ.

В настоящее время санаторно-курортная сфера трансформируется под влиянием множества различных факторов. Сложности этого процесса связаны, прежде всего, с противоречиями между медицинскими и бизнес-целями которые характерны для этой сферы. Необходимый баланс между медициной и бизнесом невозможен без оптимизации кадровой политики системы здравоохранения. Особенности взаимодействия руководителя и коллектива как предмет исследования, особенно актуальны в условиях современного конкурентного рынка, так как от квалификации руководителя, уровня осознанности коллектива и направленности их деятельности во многом зависят не только качество оказываемых лечебно-профилактических услуг, но и социально-психологический климат в коллективе, мотивация и удовлетворенность работой врачей-исполнителей.

В настоящее время в области управленческого консалтинга возрастает интерес к коучингу, как методу раскрытия потенциала сотрудников организации, усилению их мотивации на достижение результата, и, как следствие, повышению эффективности трудовой деятельности. В виду новизны применения коуч-технологий, направленных на формирование эффективного персонала санаторно-курортных учреждений, теоретикометодический аспект рассматриваемого процесса еще не имеет подробного и всестороннего освещения в научной и методической литературе.

Проведенное терминологическое исследование обширного круга публикаций по теме «коучинг» позволяет сделать вывод, что данное понятие относительно новое, в силу чего по-разному интерпретируемое. Нами выделены следующие толкования: коучинг как стиль управления сотрудниками или организацией в целом [1]; коучинг как стиль руководства и лидерства [6]; коучинг как инструмент создания самообучающейся организации [3].

Несмотря на очевидные различия в трактовках их объединяет одна общая черта - авторы определений сходятся в том, что коучинг направлен на изменение мышления и поведения. В области бизнес-коучинга это технология формирования эффективного способа мышления и, в случае необходимости, изменения поведения сотрудников организации.

При равных условиях, одинаковых схемах мотивации в рамках одной организации имеет место принципиально различная результативность деятельности ее персонала. Это связано с тем, что все сотрудники опираются на собственные наработанные, считающиеся единственно возможными и правильными, модели поведения.

Коучинг является технологией установления партнерства с отдельными сотрудниками или их группами для корректировки личностных и профессиональных схем поведения, осуществляемой через наблюдение и анализ имеющихся компетенций, определения тех действий, которые требуют преобразования, и оказания поддержки для получения желаемого результата.[2]

Методика коучинга представляет собой уникальное сочетание тренинга, психологического и бизнес-консалтинга, в рамках которого осуществляется формирование желаемого корпоративного мышления и поведения. В то же время коучинг является самостоятельным методом с собственной технологией и философией. Его применение формирует новый качественный уровень деятельности, практически недостижимый в рамках других методов.[4]

Основные отличительные черты коучинга в сравнении с менторингом, тренингом и бизнес-консультированием приведены в табл. 1.

Таблица 1 - Отличительные черты коучинга в сравнении с менторингом, тренингом и бизнес-консультированием

Метод	Цель Применения	Актуальность Применения	Основные ограничения
Менторинг	Решение задачи посредством передачи	Необходима передача уже имеющегося опыта внутри организации от компетентных к менее опытным работникам	Передача «готовых» решения снижает мотивацию и инициативность работников.
Тренинг	Приобретение конкретных навыков.	Нехватка у непосредственного исполнителя конкретных навыков или знаний для эффективного выполнения своей работы	Искажение навыков на этапе реальной деятельности. Зачатую необходим персональный подход
Бизнес- консульти- рование	посредством «приобретения»	Отсутствие возможности эффективного решения проблемы с помощью имеющихся ресурсов внутри организации.	Необходим контроль работы бизнесконсультанта. Дополнительные затраты. «Готовые» решения извне, как правило, не отражают миссию и не подчеркивают уникальность фирмы на рынке.
Коучинг	осуществляется за счет развитие у сотрудника	Важность формирования и поддержания у сотрудников чувства личной ответственности за результат и способности к творчеству	Требует наличия у руководства специальных навыков управления в стиле коучинг.

Таким образом, можно утверждать, что сегодня коучинг представляет собой некий синтез тренинга, бизнес-консультирования, нейролингвистического программирования и психологического консультирования. Но, в тоже время, коучинг является независимой технологий, которая имеет свои собственные правила, методы и философию. Его грамотное применение может вывести деятельность организации на качественно новый уровень.

Технология коучинга может выступать эффективным методом развития персонала, элиминирующим рассмотренные выше ограничения. Коучинг способен обеспечивать возможности принятия таких управленческих решений, которые позволяли бы в условиях непрерывно увеличивающихся потребностей участников экономических отношений максимально рационально распределять ресурсы.[7]

В своем исследовании опыта применения коучинга специалисты в области здравоохранения из Дании (Ammentorp J., Jensen H.I., Uhrenfeldt L.) приходят к выводу о том, что применение коуч-технологий позволяет персоналу увидеть свою работу в новом ракурсе, увеличить трудовой потенциал, а также повысить уровень удовлетворенности своей деятельностью. Результаты данного исследования показывают, что коучинг может быть эффективным не только в повышении уровня производительности труда и самооценки сотрудников, но и способствовать улучшению психоэмоционального состояния персонала медицинских учреждений. [8]

Также коучинг способствует развитию эмоционального интеллекта, что очень актуально для представителей помогающих профессий. [9]

Анализ практического опыта свидетельствует о том, что руководители любых организаций (и санаторно-курортная сфера не исключение), применяя различные методы развития персонала, обязательно сталкиваются с определенными ограничениями, среди которых:

- сопротивление изменениям в силу консервативности;
- повышение уровня стресса из-за вводимых изменений;
- краткосрочный результативный эффект, получаемый из-за внешнего контролирующего фактора (руководителя) и стремительных перемен во внешней среде, а, следовательно, регулярная корректировка программ повышения качественного уровня конкурентоспособного персонала;
- разобщенность программ и действий из-за нацеленности ведущих специалистов только на технологии, которым они обучены;
- по причине отсутствия эффективных механизмов внедрения изменений не достигаются поставленные цели;
- неверное понимание сущности изменений сотрудниками организации, рост числа ошибок при их внедрении;
- недостаточно высокая мотивация, ответственность и креативность сотрудников на этапе внедрения инноваций.

Несмотря на стремительно растущий интерес к проблемам формирования конкурентоспособного персонала и коучинговых технологий, существующие на сегодняшний день источники рассматривают процесс разработки и внедрения коучинговых технологий сегментарно. В рамках существующих подходов к внедрению коучинговых технологий не отмечены условия актуальности внедрения коучинга, отсутствуют технологии оценки качества коучинговых услуг, методики определения оптимальных и базовых условий применения коуч-технологий, нет разработанной методологии оценки влияния коучинга на уровень развития конкурентоспособного персонала. Также следует отметить, что в России исследования применения коучинга в здравоохранении в целом и в санаторно-курортной сфере в частности практически не проводились.

В этой связи представляет практический интерес исследование рассматриваемой проблемы в области социологии медицины на микросоциальном уровне, которое позволит определить наиболее эффективные формы деятельности руководителя санаторно-курортного учреждения, а также эксплицировать инвариант социально-психологических компетенций, необходимых для успешного функционирования медицинского коллектива в современных социально-экономических условиях.

Сравнительный анализ основных способов формирования эффективного персонала позволяет сделать вывод, что коуч-технологии как способ внедрения изменений в систему управления предприятием значительно превосходят традиционные способы по таким ожидаемым результатам как: социально-психологический и экономический эффект, минимальные ограничения и диапазон временных и функциональных границ их использования.[5] Однако данный вывод и вышеперечисленные преимущества коучтехнологий применительно к санаторно-курортной сфере требует соответствующего эмпирического обоснования.

Таким образом, целесообразным видится изучение применяемых в современных санаторно-курортных организациях технологий коучинга в части группового или индивидуального коучинга линейных руководителей и ключевых сотрудников, а также обучения руководителей различного уровня коучингу как стилю менеджмента.

Подобное исследование, проведенное посредством анкетирования и интервью ирования в санаторно-курортных организациях Кавказских Минеральных Вод, позволит:

- изучить представления сотрудников современных санаторно-курортных

предприятий о коучинге;

- проанализировать, применяется ли коучинг в управлении сотрудниками в санаторно-курортных организациях и какова оценка эффективности данной технологии;
 - выявить достоинства и недостатки применения коучинга;
- оценить степень понимания руководителями санаторно-курортных предприятий необходимости работы с персоналом как с базовой ресурсной составляющей их организации.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Голви Т. Работа как внутренняя игра. Раскрытие личного потенциала. Изд-во «Альпина Паблишер», 2013-270 с.
- 2. Каменская Н.В., Незамова О.А. Коучинг: теоретические аспекты // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития материалы международной научно-практической конференции. 2015. С. 139-141.
- 3. Клаттарбак Д. Командный коучинг на рабочем месте: технология создания самообучающейся организации. М.: Эксмо, 2008. 288 с.
- 4. Милостивая Ю.С., Волик М.В. Сущность коучинга, его основные принципы и отличия от других способов профессионального взаимодействия // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 10-5. С. 40-43.
- 5. Сыроижко В.В.Значение коучинга в развитии персонала организации // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. 2015. № 2 (54). С. 114-119.
- 6. Уитмор Дж. Внутренняя сила лидера. Коучинг как метод управления персоналом. Изд-во «Альпина Паблишер», 2012 270 с.
- 7. Чугунова О.А., Пророкова Е.А. Коучинг как один из инновационных элементов управления персоналом // Актуальные проблемы современности: наука и общество. 2015. № 4 (9). С. 30-33.
- 8. Ammentorp J., Jensen H.I., Uhrenfeldt L. Danish health professionals' experiences of being coached: a pilot study. / Contin Educ Health Prof. 2013 Winter;33(1):41-7.
- 9. Cummings G., Mallidou A.A., Masaoud E. and others. On becoming a coach: a pilot intervention study with managers in long-term care. Health Care Manage Rev. 2014 Jul-Sep; 39(3):198-209.

УДК 316

ДИНАМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Боровик О.В., Мацнев А.А.

THE DYNAMIC ASPECT OF SOCIAL ORGANIZATION OF MODERN SOCIETY

Borovik O.V., Matsnev A.A.

Исследование соотношения между сетевыми и централизованными структурами может быть произведено двояко — на историческом, процессуальном уровне и через рассмотрение систематического аспекта проблемы. Настоящая статья посвящена динамическому аспекту проблемы социальной организации современного общества, в связи с чем необходимо рассмотреть ведущие тенденции социального развития, результатом которого выступает текущая ситуация.

The study of correlation between network and centralized structures can be produced in two ways – historical, procedural level and through the consideration of the systematic aspect of the problem. The present article is devoted to the dynamic aspect of the problem of social organization of modern society, and therefore it is necessary to consider the major trends in social development, the result of which is the current situation.

Ключевые слова: социальная динамика, социальное развитие, общество. **Keywords:** social dynamics, social development, society.

В течение последнего столетия произошли колоссальные перемены как в структуре социальных отношений, так и в их динамике. Структура общества усложнилась настолько, что все более проблематичным стало централизованное управление протекающими процессами. Одновременно с этим оформилась тенденция выхода ряда сфер социальной жизни на уровень самоорганизации, что находит свое отражение в феномене глобализации в частности, проявляется на уровне унификации культуры, возникновении международных экономических, политических и других организаций. Одновременно с этим на частном уровне возникает множество явлений, имеющих альтернативный характер по отношению к официальной модели общественного устройства. Возникают обширные социальные группы, формируются субкультурные объединения. Все эти явления имеют одну общую черту: форма организации возникающих социальных структур имеет сетевой характер и связана с объединением множества локальных подсистем, самостоятельно возникших в рамках общества. На уровне этих сетевых структур реализуются специфические принципы управления, отличные от традиционной централизованной модели. При этом одной из ведущих тенденций становится возникновение элемента конкуренции между сетевыми структурами, выступающими как результат социальной самоорганизации, и централизованными, опирающимися на традиционный институт политической власти. Эта конкуренция проявляется в отношении воздействия на частные сферы социальной жизни, при этом в ряде случаев отмечается постепенное вытеснение государства из управления общественными процессами. В совокупности это влечет за собой широкий ряд кризисных тенденций, связанных с противоречивым, конфликтным состоянием общественных процессов. По этой причине проблема соотношения сетевых и централизованных структур, иными словами – проблема соотношения централизованного управления и процессов самоорганизации в современном обществе приобретает высокую степень научной значимости.

Эффективность структуры общества определяется тем, каков набор внешних и внутренних условий его существования. Один и тот же социальный строй на одном этапе исторического развития будет являться своевременным и эффективным, на другом тормозить развитие общества и не отвечать совокупности социальных запросов. В соответствии с этим целесообразно рассмотреть вопрос о том, какова специфика современной ситуации по сравнению с предшествующими этапами развития человеческого общества. Применимость исторического подхода определяется тем, что он позволяет определить ведущие тенденции изменения социальной среды, имеющие длительную историю развития и проявления. С позиции исторического подхода проясняется ряд вопросов, связанных с современными тенденциями общественного развития. Это связано, в частности, с тем, что исторический подход позволяет схватывать явление в его процессуальности, в то время как статичное рассмотрение состояния общества на конкретном этапе его развития не позволяет определить векторы изменения и развития общественных процессов. Поскольку центральной тематикой настоящего сообщения является соотношение между сетевыми и централизованными структурами в обществе, нами будет рассмотрен исторический аспект проблемы [1]. Соответственно, будет проведено раскрытие двух ведущих направлений: собственно, истории существования обозначенных форм общественной организации, а также историческому аспекту изменения условий протекания управленческих процессов в обществе.

Следует начать с того, что централизованное управление предполагает момент тотальной регламентации конкретных сфер социальной деятельности. Типичным примером централизованной структуры является армия, в рамках которой реализуется момент жесткого подчинения социальной активности волевому началу субъекта управленческой деятельности. Централизованное управление эффективно в том случае, когда требуется

максимальная точность выполнения конкретных алгоритмов, а также унификация управляемой сферы. Вместе с тем, к числу недостатков централизованного управления можно отнести недостаточную гибкость системы по отношению к изменяющимся условиям, поскольку всякая внештатная ситуация, предполагающая вариативность действий, требует обращения к субъекту управленческой деятельности (представителю власти). Кроме того, необходимость контроля над ситуацией приводит к тому, что управленческий аппарат приобретает чрезвычайно высокие масштабы развития, что приводит к смещению социального баланса и утрате оптимальности социальной структуры [2]. При этом, чем более сложной является сфера, в рамках которой реализуется момент управления, тем более развитым должен быть управленческий аппарат для эффективной ее регламентации. Кроме того, как уже было показано выше, чем более динамичной является социальная среда, тем больше усилий требуется для своевременного отслеживания ситуации и принятия решений. Таким образом, нагрузка на управленческий аппарат растет в зависимости от того, насколько сложной является управляемая структура и насколько высока динамика изменений ее функционирования. В соответствии с этим, нами будет рассмотрен исторический аспект изменения уровня динамики общественной структуры, а также в историческом ключе будет произведено рассмотрение структурных изменений в обществе.

На общем уровне можно судить о том, что развитие общества представляет собой непрерывный процесс усложнения социальной структуры, связанный с ростом числа форм социальной деятельности в ходе социальной дифференциации и специализации [3]. Речь идет как о профессиональном дроблении, в результате которого постепенно формируются все более узкие по своему охвату специальности, так и об изменении характера знаний об окружающем мире. На ранних стадиях развития человечества преобладал универсализм в обеспечении необходимых средств выживания. Один и тот же человек должен был обладать крайне широким набором знаний и навыков для того, чтобы оставаться жизнеспособным. Постепенный процесс специализации привел к тому, что человеческая деятельность стала намного эффективнее. Вместе с тем, структура общества претерпела существенное усложнение, поскольку теперь для обеспечения потребностей одного человека стали требоваться усилия множества людей, чья профессиональная деятельность стала отражать лишь частные аспекты человеческого существования. Процесс специализации напрямую детерминирован уровнем потребностей человека, а также степенью развития ремесел, а также науки и техники. Человечество идет по пути совершенствования знаний о природе, при этом непрерывно усложняется спектр потребляемых товаров и услуг. Соответственно, происходит и усложнение структуры экономики, в результате чего происходит общее усложнение структуры социальной системы и ее масштабов.

Одновременно с этим реализуется другая тенденция — интенсификации социальных процессов, что происходит в двух направлениях — увеличение скорости протекания общественных процессов и увеличение числа социальных взаимодействий. Это происходит по двум причинам. С одной стороны, увеличивается сложность общественной структуры, растет число функциональных связей, соответственно — происходит общее увеличение числа социальных взаимодействий. С другой стороны, такие детерминанаты скорости социальных процессов, как время и пространство, начинают все в меньшей мере ограничивать социальную динамику в ходе развития науки и техники.

Колоссальный импульс как к усложнению социальной структуры, так и к увеличению ее динамики дали научно-технические разработки XX века, приведшие к развитию и совершенствованию средств связи и транспортных коммуникаций. Одновременно с этим произошло колоссальное увеличение населения планеты, что, как отмечает С. Капица, является одним из ведущих оснований роста динамики социальных процессов [4]. Непосредственным следствием увеличения уровня социальной динамики стало то, что теперь периоды «нормального», не требующего перестроения отдельных элементов социальной структуры, протекания общественных процессов существенным

образом сократились. Это связано с тем, что нормальное функционирование всякой системы возможно при условии достаточного ресурсного обеспечения и стабильного состояния внешней среды. В настоящее время высокие темпы социального развития, а также сложность, несбалансированность социальной структуры, в совокупности своей ведут к состоянию перманентного пребывания общества в переходной стадии развития. Таким образом, общество на различных уровнях непрерывно пребывает в состоянии адаптации, что требует либо существенного вовлечения управленческих ресурсов и их координации, либо привлечения альтернативных форм управления.

Это актуализирует значимость процессов самоорганизации в обществе, на уровне которых происходит развитие и адаптация отдельных элементов общественной структуры. Небывалое увеличение интенсивности факторов, определяющих нагрузку на институт власти в конечном счете требует либо формирование гипертрофированного управленческого аппарата, либо выход отдельных сфер общественной жизни на уровень сетевого самоуправления [5].

Следует отметить, что тенденции выхода отдельных сфер социальной жизни на уровень самоорганизации не являются исключительно конструктивными. Чрезмерное развитие сетевых структур может иметь ряд негативных последствий, примером чего может послужить возникновение монопольных корпораций в 19 и 20 веках. Соответственно, актуальную проблему представляет вопрос о том, каким образом в современных условиях изменились отношения самоорганизующихся систем и института политической власти, а также о том, какие возможны наиболее приемлемые формы их взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Брудер В. Бюрократия // Полис. 1991. №5. С.121.
- 2. Данилова Е.Н. Нестабильная социальная идентичность как норма современных обществ // Социологические исследования. 2004. №10. С.7.
- 3. Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура / Роберт Мертон. М.: ACT: ACT МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. С.873
- 4. Капица С.П. Глобальная демографическая революция и будущее человечества / URL: http://vivovoco.astronet.ru/VV/JOURNAL/NEWHIST/ DEMO.HTM 09.08.2015 17:54
- 5. Хакен Г. Информация и самоорганизация: макроскопический подход к сложным системам. М.: Мир, 1991, С.28-29.

УДК 316

К ВОПРОСУ О ВОЗМОЖНОСТЯХ ВОССТАНОВИТЕЛЬНОГО ПРАВОСУДИЯ В ПРАВОВОМ РЕГУЛИРОВАНИИ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Гришай Ж.Г., Мацнева Е.Г.

TO THE QUESTION ABOUT THE POSSIBILITIES OF RESTORATIVE JUSTICE IN THE LEGAL REGULATION OF INTERETHNIC RELATIONS

Grishay J.G., Mazneva E.G.

В правовом пространстве российского общества можно выделить две подсистемы урегулирования отношений – судебную и внесудебную. В статье рассматривается их соотношение, а также возможности в контексте вопроса межнациональных отношений. Всплеск интереса к институтам альтернативного (внесудебного) урегулирования споров, особенно к медиации объясняется многими факторами. К ним относится слабость и перегруженность отечественной судебной системы, «сложность с реальным фактическим исполнением актов юрисдикционных (в том числе и судебных) органов»,

нацеленность «государственной власти на передачу все большего объема контрольно-надзорных полномочий в сферу общественного саморегулирования».

In the legal space of the Russian society can be divided into two subsystems, the normalization of relations – judicial and extrajudicial. The article discusses their relationship and possibilities in the context of interethnic relations. The surge of interest in institutions of alternative (extrajudicial) dispute resolution, especially mediation, is explained by many factors. These include the weakness and congestion of the domestic judicial system, "the complexity of the real actual execution of jurisdictional acts (including judicial) authorities," the focus "of state power to transfer an increasing volume of control powers in the sphere of public regulation".

Ключевые слова: правосудие, правовое регулирование, межнациональные отношения, государство.

Keywords: justice, legal regulation, inter-ethnic relations, the state.

В системе научного знания, главным образом нашли отражение две концепции правового регулирования межнациональных отношений. Первая исходит из осознания той или иной формы значимости этнической самобытности (например, культурной ценности малой этнической группы, или политической, территориальной значимости включенности этнической группы в состав Российской Федерации и т.д.) и ориентировано на поддержку и защиту прав представителей тех или иных национальных групп [1]. Подобное направление тесно связано с активной деятельностью органов местного самоуправления и местными законодательными органами власти. Второе концептуальное направление в проблеме регулирования межнациональных отношений исходит из приоритета гражданских отношений в обществе и ориентировано на защиту прав человека вне зависимости от национального признака. То есть это защита прав человека, как гражданина страны от посягательств на его права в связи с возникающими межкультурными и межнациональными противоречиями. Первый подход связан с определенным правовым компромиссом и в его основе заложено стремление защиты прав человека в силу особенного статуса его этнической принадлежности. Второй подход, напротив, направлен на то чтобы не допустить дискриминации по национальному признаку [2].

Судебная система является основным институтом регулирования правовых взаимодействий в современном обществе. В Конституции Российской Федерации закреплены права на судебную защиту каждого гражданина страны [3]. Внесудебные правовые формы регулирования социальных отношений являются дополнительными, или альтернативными. Они, так или иначе, коррелируются с судебной системой и носят статус «альтернативных» достаточно условно. Указанная альтернативность существует не по отношению к правовой структуре общества или судебной системе вообще, она носит ситуативный характер и существует по отношению к участникам конфликта, указывая на дополнительный правовой способ урегулирования отношений. Характерной чертой современного этапа развития общества является то, что все большее число внутрисоциальных конфликтов выносится на правовую основу. При этом, как отмечает О.В. Степанов «все правонарушения являются юридическими конфликтами, но далеко не все юридические конфликты представляют собой правонарушения» [4].

На уровне судебной практики регулирования межнациональных отношений есть свои плюсы и минусы, которые связаны с системными аспектами данного правового института. Во-первых, судебная практика опирается на законодательную базу, и в случае регулирования межнациональных отношений, федеральные законы являются всеобщими и обязательными для всех граждан, вне зависимости от национальной принадлежности. Существует определенный перечень законов, специально направленных на защиту прав национальных меньшинств, но он носит характер исключения, и такие законы не должны входить в противоречие с конституционными правами человека, как гражданина Российской Федерации. Можно сказать, что на уровне судебной практики специальное регулирование межнациональных отношений практически не предусмотрено. Положительным аспектом является принцип объективности и независимости от

национального фактора, что повышает авторитет института судопроизводства на уровне общественного сознания.

Традиционная судебная система, регулирующая отношения между гражданами в обществе, является индифферентной к национальному признаку участников конфликтных отношений. На системном уровне в рамках общества в целом, само существование централизованной правовой системы, общеобязательной для всех граждан, уже выступает в качестве регулятивного принципа. Подобная индифферентность является необходимым основанием легитимности судопроизводства и равенства в правах всех граждан государства перед законом. Но это делает судебную систему неспособной к гибкому и своевременному реагированию на назревающий межнациональный конфликт. Судебная система и не ставит такой задачи, она работает как механизм, реагирующий на исключительно правовой аспект гражданских отношений. Таким образом, единичный межнациональный конфликт, будь то конфликт уголовного характера, или на почве гражданских интересов, оказывается без внимания и не регулируется государством до тех пор, пока он не перерастет в нечто большее. Такая ситуация никак не может считаться удовлетворительной.

Перспективным направлением развития правового института во всем мире, в том числе и в России являются внесудебные формы урегулирования правовых отношений. В первую очередь речь идет о восстановительном правосудии и практике альтернативных решений споров.

Восстановительное правосудие и альтернативное решение споров являются достаточно близкими стратегиями в сфере защиты прав человека и урегулировании между ними есть различия, касающиеся предметной отношений, правоотношений, не позволяющие ИХ рассматривать качестве Альтернативные способы решения споров соотносятся, как с противоположностью с судебным разбирательством [5]. При этом цель остается неизменной – регулирования гражданских интересов (хотя результаты зависят от способа решения спора и могут существенно различаться). Восстановительное правосудие соотносится с карательным и является противоположным концептуальным подходом в рассмотрении уголовных правонарушений [6]. Здесь различие затрагивает не только способ реализации правосудия, но и цель правосудия, поскольку меняется понимание сущности преступления.

В современном мире достаточно отчетливо можно выделить две парадигмы правосудия: традиционное, оно же карательное правосудие и восстановительное правосудие. Как правило, в пространстве юридической научной мысли противопоставление карательного и восстановительного правосудия рассматривается в отношении уголовного права. При этом осуществление восстановительного правосудия представляет собой не вид уголовного преследования, а внеуголовную альтернативу. Таким образом, в случае реализации программы восстановительного правосудия, уголовное преследование прекращается и обвиняемый не приобретает статус судимости [7].

Средством, с помощью которого осуществляется восстановительное правосудие, предполагается медиация или иная форма посредничества (чаще медиация). Особенности применения практики медиации в уголовных делах является широко обсуждаемой темой. Медиация, будучи основным средством восстановительного правосудия, не сводится к нему, и представляет собой более широкое социокультурное явление. В юридической практике медиация используется при решении гражданско-правовых вопросов, в ювенальной юстиции, активно разрабатываются модели применения медиации в уголовном праве [8].

С учетом опыта зарубежных стран в развитии института восстановительного правосудия, института медиации, можно сказать, что на данные институты возлагаются большие надежды, в том числе и в вопросах регулирования межнациональных отношений [9]. Существует множество преимуществ восстановительного правосудия и медиации в частности над классической процессуальной формой правосудия. Главным и основным из них является направленность на конструктивное преодоление конфликта: «медиация может

помочь сохранить или восстановить отношения, которые должны быть продолжены в будущем» [10]. Можно сказать, что в самой практике медиации заложен принцип конструктивной самоорганизации общества и в качестве цели медиации является снятие социальной напряженности. Этим, в частности объясняется тот факт, что наибольшее развитие в России институт медиации получает в тех регионах страны, где наблюдается сложная обстановка в вопросе межэтнической социальной напряженности.

Рассмотрим подробнее, в чем именно заключается концепция восстановительного правосудия и каким образом восстановительное правосудие может сосуществовать с карательным.

Согласование этих двух способов правосудия представляет серьезную как научную, так и практическую проблему. Связано это с тем, что речь идет о двух парадигмах правосудия, редуцировать одну парадигму к другой практически невозможно. Восстановительную юстицию (восстановительное правосудие) не так просто однозначно соотнести с традиционной системой правосудия в силу того, что восстановительное правосудие соотносится с традиционной системой не как часть и целое, и не как видовые понятия, подчиненные более общему родовому, а как различные концепции, или даже парадигмы правосудия. Различие между восстановительной юстицией и карательной (традиционной) затрагивает такие фундаментальные вопросы как сущность преступления, отношение к обвиняемому, отношение к пострадавшему, отношение к обществу в целом.

Уголовное право имеет дело с категорией преступления. Первым определяющим признаком преступления является общественно-опасное деяние. Из этого следует, что преступник несет ответственность в первую очередь перед обществом в целом, а уже во вторую – перед пострадавшим, если он есть. Существуют уголовно наказуемые деяния, при которых невозможно выделить конкретного пострадавшего. Кроме того, в случае убийства, наличие ответственности перед жертвой является спорным и, скорее философским, нежели юридическим вопросом. Концепция восстановительного правосудия предполагает, что преступление — это в первую очередь правонарушение в адрес конкретного лица, или группы лиц, что в принципе позволяет рассматривать вопрос о заглаживании вины и восстановлении ситуации на уровне состояния до совершения правонарушения.

Спорным и проблемным моментом является то, что трактовка преступления, выработанная в рамках парадигмы восстановительного правосудия, не может считаться универсальной, поскольку она не применима к тяжким и особо тяжким преступлениям.

Таким образом, сфера уголовного права подразделяется на два уровня. Первый уровень — это собственно уголовное право, имеющее дело с тяжкими и особо тяжкими преступлениями, где преступление трактуется как общественно опасное деяние, как преступление перед обществом и законом, по которому живет общество. Второй уровень — это уголовное право, имеющее дело с преступлениями небольшой и средней тяжести, где, как правило, возможно достаточно четко выделить пострадавшую сторону. Однако, даже в этих случаях, наличие пострадавшей стороны, представленной конкретным лицом, или группой лиц не является обязательным.

Поэтому только часть преступлений (как в сфере межнациональных конфликтов, так и в принципе), относящихся к преступлениям низкой и средней тяжести, могут быть рассмотрены в рамках парадигмы восстановительного правосудия.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Геворкян Т.В. Медиация как один из альтернативных способов разрешения споров и ее влияние на правовую культуру общества // Вестник ВолГУ. Серия 5: Юриспруденция. 2014. №4. URL: http://cyberleninka.ru /article/n/mediatsiya-kak-odin-iz-alternativnyh-sposobov-razresheniya-sporov-i-ee-vliyanie-na-pravovuyu-kulturu-obschestva.
- 2. Горбунова А.А., Максимова С.Г. Регулирование межэтнических отношений // Известия АлтГУ. 2015. №3(87). С.163-166.

- 3. Диденко Н.Л. Проблемные аспекты правового регулирования межнациональных отношений // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2012. №2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/problemnye-aspekty-pravovogo-regulirovaniya-mezhnatsionalnyh-otnosheniy.
- 4. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФК3, от 30.12.2008 N 7-ФК3, от 05.02.2014 N 2-ФК3, от 21.07.2014 N 11-ФК3).
- 5. Максуров А.А. Медиация в праве [Электронный ресурс]: юридическая технология медиативных процедур / Максуров А.А., Таланова М.В. Электрон.текстовые данные. М.: ЭкООнис, 2014.
- 6. Нестор Н.В. Понятие, принципы и формы восстановительного правосудия // Вестник Пермского университета. Юридические науки. 2012. №4(18). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-printsipy-i-formy-vosstanovitelnogo-pravosudiya.
- 7. Пахолкин Н.С., Смолькова И.В. Понятие восстановительного правосудия в уголовном судопроизводстве // Известия ИГЭА. 2012. N2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-vosstanovitelnogo-pravosudiya-v-ugolovnom-sudoproizvodstve.
- 8. Соловьева Н.А., Шинкарук В.М. Терминологическая проблема определения восстановительного правосудия // Вестник ВолГУ. Серия 5: Юриспруденция. 2013. №3. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ terminologicheskaya-problema-opredeleniya-vosstanovitelnogo-pravosudiya.
- 9. Степанов О.В., Кукшина И.В. Примирительные процедуры как способ разрешения социальных конфликтов в социуме, не доверяющем власти // Общество и право. 2007. №3(17). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/primiritelnye-protsedury-kak-sposob-razresheniya-sotsialnyh-konfliktov-v-sotsiume-ne-doveryayuschemu-vlasti.
- 10. Хамтаху Р.Ш. Понятие общественной опасности деяния как признака преступления в уголовном праве России // Вестник КРУ МВД России. 2014. №2(24). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-obschestvennoy-opasnosti-deyaniya-kak-priznaka-prestupleniya-v-ugolovnom-prave-rossii

УДК 316

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ БРАКОМ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН

Ильченко В.В., Бекоева Т.А.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SATISFACTION MARRIAGE MEN AND WOMEN

Ilchenko V.V., Bekoeva T.A.

В статье представлены результаты эмпирического исследования удовлетворённости браком у мужчин и женщин. Проводится анализ выявленных связей между удовлетворённостью браком и особенностями межличностного общения супругов. Описываются особенности ролевого распределения в семье и его влияние на удовлетворённость браком. Представлены также результаты исследования связи между свойствами личности и удовлетворённостью браком у мужчин и женщин.

The article presents the results of empirical research of satisfaction in marriage of men and women. The paper discusses the connections between marital satisfaction and interpersonal interaction of spouses in the family. It describes the features of the distribution of roles in the family and its effect on marital satisfaction. It presents the results of correlation between personal features and marital satisfaction of men and women.

Ключевые слова: семья, удовлетворённость браком, межличностное взаимодействие, ролевое

распределение, традиционный (патриархальный) тип семьи, индивидуально-психологические свойства.

Keywords: family, marital satisfaction, interpersonal interaction, distribution of roles in the family, traditional (patriarchal) family type, individual psychological characteristics.

В настоящее время семья как малая группа всё чаще привлекает особое внимание исследователей, поскольку институт семьи переживает системный кризис. Вопрос об укреплении брака и улучшении брачной структуры населения приобретает важнейшее государственное значение в связи ростом разводов и проблемой рождаемости. Решение таких проблем немыслимо без изучения внутрисемейных факторов, влияющих на удовлетворённость браком. Полноценная реализация функций семьи, а также её стабильность во многом определяются её психологическим благополучием. Важнейшими показателями благополучия семьи является удовлетворенность супружескими отношениями [1, 3, 4, 5, 6, 8]. Изучением проблемы устойчивости и стабильности брака занимались такие зарубежные и отечественные учёные, как: Н.Аккерман, Ю.Е. Алёшина, М.Ю. Арутюнян, К.Витек, Л.Я. Гозман, С.В. Ковалёв, Н.Н. Обозов, Н.В. Смирнова, В.В. Столин, В.А. Сысенко, Б.Г. Херсонский, Л.Ф. Чукмарова, Л.Б. Шнейдер и др.

Нельзя не отметить, что в значительной части современных российских семей происходит общее ухудшение психологической атмосферы и рост дисфункциональности, объясняются конфликтности. Эти негативные тенденции неблагоприятными социально-экономическими условиями В России, трансформаций традиционно сложившейся ролевой структуры семьи и распределения ролевых функций между супругами, обеднением её педагогического потенциала и т.д. [1, 2, 4, 5, 8]. Существенное влияние на удовлетворённость браком также оказывают индивидуальнопсихологические особенности супругов (Н.Н. Обозов, Г.Роланд, М.Престон, К.Келли, Р. Даймонд и др.).

Следует настоящее обшестве отметить также, что В время происходят существенные изменения социального положения мужчин и женщин, меняются Е.А. Здравомыслова, базовые гендерные критерии (Т.В. Бендас, И.С. Клецина, И.С. Кон, Л.Н. Ожигова и др.). Таким образом, социокультурные и гендерные трансформации, происходящие в современном обществе, изменяют положение индивида в мире, и, конечно, это не может не сказываться на его поведении в браке и семье

На наш взгляд, психологическое изучение семьи можно охарактеризовать многообразием подходов, разноплановостью употребляемых категорий, а также неопределенностью и чрезвычайной широтой охвата супружеских отношений. Следует особо подчеркнуть, что многие вопросы, связанные с проблемой удовлетворенности браком незаслуженно остаются в стороне от научного анализа [5].

В настоящее время в психологической науке нет единой концепции понятийного аппарата семейной психологии. Вместе с тем, исследование социально-психологических аспектов семьи и брака, эмпирическое изучение взаимодействия супругов, удовлетворенности супружеством, ролевых отношений в браке, стабильности и устойчивости отношений являются в настоящее время наиболее важнейшими задачами семейной психологии [4]. Необходимо подчеркнуть, что основной составляющей социально-психологического климата семьи является удовлетворенность супругов своими взаимоотношениями и браком в целом. Удовлетворенность браком либо рассматривается как соответствие между наличным и желаемым, либо отождествляется с субъективно переживаемым ощущением удовольствия-неудовольствия при оценке супругами всех аспектов брака. В психологической литературе выделяются как общая удовлетворенность удовлетворенность отдельными аспектами супружества, браком, так и складывается из ряда оценок его различных сторон в зависимости от требований, предъявляемых к личности партнера и к обстоятельствам семейной жизни. Следовательно, необходимо учитывать и всесторонне изучать факторы, влияющие на удовлетворенность супругов браком [2, 4, 5]. На наш взгляд, институт семьи постоянно изменяется, поэтому изучение тех или иных аспектов удовлетворенности браком будет актуально всегда.

изучение Цель исследования: социально-психологических особенностей удовлетворённости браком у мужчин и женщин. Предмет исследования: удовлетворённость браком у мужчин и женщин. Объект исследования: мужчины и женщины, состоящие в браке. Выборку составили 102 респондента. Из них: 47 мужчин и 55 женщин в возрасте от 21 до 52 лет (стаж семейной жизни от 3 до 37 лет). Исследование проводилось в г. Владикавказе (Республика Северная Осетия – Алания). Методы исследования: экспресс-«Удовлетворённость браком» (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко); методика «Особенности общения в семье» (Ю.Е. Алёшина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская); методика «Распределение ролей в семье» (Ю.Е. Алёшина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская); Фрайбургский личностный опросник (FPI), форма «В», «Характерологический опросник» (К. Леонгарда-Г.Шмишека); «Методика измерения уровня тревожности» (Тейлор-Норакидзе).

Анализ полученных результатов показал, что большинство мужчин (55,3%) и женщин (45,5%) имеют высокий уровень удовлетворённости браком. Средний уровень удовлетворённости характерен для 27,7% мужчин и 18,1% женщин. Низкая степень удовлетворённости браком наблюдается у 17,0% респондентов мужского пола и 36,4% — женского. Таким образом, мужчины в большей степени удовлетворенны браком по сравнению с женщинами. Мы полагаем, что это может быть связано с «двойной нагрузкой» женщины. Вместе с тем, немаловажное значение имеет и то, что исследование проводилось в Северной Осетии, где всё ещё доминирует патриархальный тип семьи с традиционным распределением ролей между супругами.

Проведённый корреляционный анализ в мужской выборке показал, что существует прямая связь между удовлетворённостью браком и следующими параметрами супружеского взаимодействия: лёгкостью общения (p<0,01), сходством взглядов (p<0,01), психотерапевтичностью общения (p<0,01). Было также выявлено, что удовлетворённость браком мужчин зависит от организации семейных развлечений (p<0,01). Следовательно, для мужчин важно, чтобы с женой было интересно и легко общаться, а также она могла выслушать, оказать поддержку, умела организовывать семейный досуг.

выявлены следующие прямые связи между удовлетворённостью браком и особенностями супружеского взаимодействия у женщин: легкостью общения взаимопониманием супругов (p<0.01),доверительностью (p<0,01), сходством взглядов (p<0,001). Таким образом, для женщин важным является не только сходство взглядов и лёгкость общения, но также доверие, взаимопонимание, возможность высказывать супругу свои переживания. Было также установлено, что удовлетворенность браком женщин зависит от таких показателей, как «воспитание детей» (p<0,05), «материальное обеспечение» (p<0,01) и «инициатива в сексуальных отношениях» (p<0,05). Чем больше времени уделяется воспитанию детей стороны супруга и чем выше материальное обеспечение, тем в большей степени женщины удовлетворены своим браком. Вместе с тем, для женщин, проявляющих инициативу в сексуальной сфере, характерен более высокий уровень удовлетворённости браком.

Наше исследование позволяет сделать вывод о том, что такие параметры супружеского взаимодействия, как сходство взглядов и лёгкость общения, способствуют росту удовлетворённости браком, независимо от пола респондентов. Мы полагаем, что общность мнений, взаимных интересов, брачных установок супругов способствуют успешности семейно-брачных отношений.

Однако нам удалось выявить и гендерные различия в межличностном и ролевом взаимодействии в семье. Мужчина в большей степени ценит возможность высказаться по поводу своих проблем и психотравмирующих ситуаций супруге. Для женщины

большее значение имеет доверительность и наличие глубокого взаимопонимания с мужем.

Опираясь на результаты исследования, можно утверждать, что семья продолжает выполнять свои традиционные функции. Мужчина ответственен за материальное благосостояние семьи, а женщина за эмоциональное и хозяйственно-бытовое поддержание внутрисемейной среды. В традиционной семье, как и прежде, и для мужчин, и для женщин важна функция «рождения и воспитания детей». Чем больше детей в семье, тем более высокий уровень удовлетворённости браком у супругов. Возможно, полученные нами результаты можно также объяснить спецификой региона, в котором проводилось исследование. В нашей выборке большая часть респондентов принадлежала к титульному этносу (89% — осетины). На наш взгляд, в Северной Осетии имеет место ориентация на патриархальные образцы семейно-брачного взаимодействия, которые продолжают оказывать существенное влияние на семейный быт, ролевую дифференциацию и установки супругов.

Проведённое исследование позволило нам также установить значимые связи между удовлетворённостью браком и индивидуально-психологическими особенностями мужчин и женшин.

Корреляционный анализ в женской выборке показал, что существуют связи между удовлетворённостью браком и депрессивностью (p<0,01), раздражительностью (p<0,01), эмоциональной лабильностью (p<0,05), уравновешенностью (p<0,05) и тревожностью (p<0,01). Следовательно, для женщин, удовлетворенных браком, не свойственно наличие депрессивного синдрома в эмоциональном состоянии, поведении, отношении к себе и своему окружению. Они не склонны к раздражительности, тревожности, эмоционально устойчивы к аффективному реагированию, хорошо умеют владеть собой, уравновешенны.

Установлены также значимые связи между удовлетворённостью браком у женщин и следующими типами акцентуаций характера: тревожным (p<0,05), застревающим (p<0,05) и гипертимным (p<0,05). На наш взгляд, позитивной оценке брака способствует повышенное настроение, оптимизм, разговорчивость, некритичность ко многим сторонам действительности, характерные для гипертимного типа акцентуации характера. Среди удовлетворённых браком респонденток практически не встречаются женщины с тревожной и застревающей акцентуациями характера. Тревожному типу свойственен пониженный фон настроения, опасения за себя и близких, робость, неуверенность в себе, долгие переживания неудачи, сомнения в своих действиях, боязливость, мнительность. Застревающий тип акцентуации фиксируется на своих чувствах и мыслях, таким людям сложно забыть обиды, они несговорчивы и склонны к затяжным конфликтам. Мы полагаем, что перечисленные качества тревожного и застревающего типов значительно затрудняют построение гармоничных отношений в браке.

У мужчин были выявлены значимые связи между удовлетворённостью браком и депрессивностью (p<0,05), уравновешенностью (p<0,05), тревожностью (p<0,01), эмотивным (p<0,01) и тревожным (p<0,05) типами акцентуаций характера. Следовательно, для мужчин, удовлетворённых браком, не характерны депрессивность, пониженный фон настроения, ранимость, опасения за себя и близких, робость, неуверенность в себе, нерешительность, излишняя чувствительность к замечаниям и неудачам, мнительность и тревожность. Напротив, их уравновешенность свидетельствует о хорошей устойчивости к стрессу в обычных жизненных ситуациях, которая базируется на уверенности в себе, активности и оптимистичности.

Нам удалось определить общие для мужчин и женщин индивидуальнопсихологические свойства, связанные с удовлетворенностью браком. Удовлетворенные браком респонденты имеют более низкий уровень тревожности, не склонны к депрессивности. Среди них практически не встречается тревожный тип акцентуации характера. Они уравновешены, оптимистичны и активны.

Мы также выявили различия в личностных свойствах у респондентов разного разным уровнем удовлетворённости браком. Женщины, положительно оценивающие свой брак, эмоционально устойчивы, с хорошей саморегуляцией, веселые, разговорчивые, незлопамятные. тонклакодп Они редко раздражительность. эмоциональной Мужчины, удовлетворенные браком, не чрезмерной подвержены чувствительности.

С помощью исследования мы также определили, что удовлетворённость браком у мужчин и женщин связана со следующими социально-психологическими характеристиками: стаж семейной жизни, количество детей, структура родительской семьи и её психологический климат. Чем выше уровень удовлетворенности браком, тем ниже стаж семейной жизни. В семьях, где больше детей, удовлетворенность супружеством выше. Респонденты, имеющие полные родительские семьи и оценивающие её психологический климат как благоприятный, в большей степени удовлетворены браком по сравнению с респондентами из неполных и неблагополучных в этом плане семей.

Мы полагаем, что полученные результаты позволяют расширить имеющиеся представления о социально-психологических аспектах удовлетворенности браком у мужчин и женщин. Они могут быть использованы в практике семейного консультирования, для разработки программ, ориентированных на оптимизацию супружеского взаимодействия, профилактику конфликтов в семье, а также в просветительской работе психолога. Проведённое исследование еще раз убедительно продемонстрировало многогранность и актуальность изучаемой нами проблемы, а также перспективность её исследования в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Баландина Л.Л. Удовлетворенность браком в системе родительско-детских и супружеских отношений // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия №1. Психологические и педагогические науки. -2014.-Вып. №1. С.125 136.
- 2. Вишняков А.И., Непрокина А.В. Психологические особенности удовлетворенности браком преподавателями с различным педагогическим стажем // Современные проблемы науки и образования. 2015. Вып. M1-1.
- 3. Ильченко В.В. Психология семейных отношений: Учебно-методическое пособие. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2011.
- 4. Нажмудинова А.М., Ильченко В.В. Влияние межличностного и ролевого взаимодействия супругов в семье на удовлетворённость браком (гендерный аспект) // Карминские чтения: материалы Всероссийской научной конференции «Актуальные проблемы философии, культурологии, психологии, конфликтологии, образования», 10-11 ноября 2015 г. СПб.: ПГУПС, 2015.
- 5. Смирнова Н. В. Модели взаимодействия супругов и их удовлетворенность браком: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. СПб., 2005.
- 6. Сычев О.А. Супружеская атрибуция как фактор удовлетворённости отношениями в парах с различным стажем семейной жизни // Сибирский психологический журнал. -2016. №59. С. 172-187.
- 7. Тиводар А.Р. Субъективное благополучие как одна из характеристик события супружеской пары // Вестник Университета Российской академии образования. 2008. N03. С. 138-144.
- 8. Торохтий В.С. Психология социальной работы с семьёй. М.: Академия, 1996.
- 9. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебное пособие. М.: Академический проект, 2011.

УДК 316

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ

Демченко В.И., Кужелев М.А.

TO THE PROBLEM OF YOUNG PEOPLE'S LIFE ORIENTATIONS FORMATION

Demchenko V.I., Kuzhelev M.A.

В статье рассматривается роль ценностных ориентаций современной молодежи (как городской, так и сельской) в процессе ее социализации. Выделена роль социальных агентов социализации (семья, образование, государство) и отношение молодежи к ним. Отмечена тенденция к политической индифферентности в молодежной среде, что снижает общий уровень социализации молодого поколения и требует незамедлительного решения за счет изменения подходов реализации молодежной политики.

The article examines the role of value orientations of modern youth (both urban and rural) in the process of socialization. The role of social agents of socialization (family, education, government) and the youth's attitude towards him is pointed out. The tendency to political indifference among the youth is noted, what reduces the overall level of socialization of the younger generation and requires immediate action by changing approaches to youth policy.

Ключевые слова: молодежь, сельская молодежь, социализация, ценности, молодежная политика **Keywords:** youth, rural youth, socialization, values, youth policy

В процессе динамичного исторического развития современного общества происходит переориентация и модификация системы ценностей и образцов молодежи XXI века. Она проявляется в изменении обычаев, верований, общественных институтов, правовых норм, социальных целей.

По мнению Р. Яппаровой, «жизненные стратегии молодежи являются важнейшим индикатором существующих и будущих тенденций развития общества. От них во многом зависеть структура социальных отношений и направления дальнейших преобразований. Изучение жизненных ориентиров молодого поколения дает возможность прогнозировать будущие социальные процессы», сделать вывод о том, «что трансформационные процессы, связанные с распадом СССР внесли изменения в духовную сферу молодежи, преобразовав ценностные ориентации, жизненные цели и стратегии молодых россиян. Высокая дифференциация доходов, коренные реформы в сфере образования, социальной сфере привели к изменению статуса молодежи, результатом роста бедности, увеличению безработицы стало молодежи и ограничило перспективы ее социального роста и самореализации. [11, C.94]

Судя по многочисленным публикациям, некоторые общетеоретические проблемы, формирования особенностями жизненных стратегий связанные разрабатываются в России и за рубежом достаточно интенсивно, в том числе вопросы формирования политического сознания молодежи. До тех пор, пока институты общественно-политической системы не проявляли признаков кризиса, молодежь и студенчество, в том числе сельская молодежь, довольно долго оставались сравнительно инертными в отношении развивающихся глобальных политических перемен. Молодежь была вынуждена приспосабливаться к быстрым изменениям в условиях жизни и к массовой психологии. В ситуациях изменениям таких очень зависит от адаптивности и гибкости институтов общественно-политической системы страны.

Поэтому не случайно многие ученые в России и за рубежом уделяют особое внимание исследованиям, связанным с процессами социализации молодого поколения, как основы для выбора ими жизненных стратегий.

Возросшая роль системы образования в процессе социализации молодежи и формирование типа личности, необходимого современному обществу требует пристального внимания к повышению, в том числе, и политической культуры в процессе социализации подрастающего поколения.

Социализация как процесс усвоения человеческим индивидом поведенческих, психологических установок, норм, ценностей, знаний, способствующих успешно интегрироваться в социальную структуру общества, имеет огромное значение для формирования Личности, Человека, Гражданина. Это многогранный и длительный процесс, который позволяет индивиду освоить новые роли, исполнять определенные социальные функции и обязанности. Процесс социализации тесно связан и полностью полагается на неотъемлимую часть человеского бытия – его культуру. Особое внимание всегда уделялось и продолжает уделяться социализации, в том числе политической, такой социально-демографической группы, как молодежь. Их жизненные стратегии, ценностные ориентиры непрерывно связаны между собой, влияют на простраивание ими своих жизненных планов и являются результатом социализационных процессов.

Известный российский политолог-психолог Ольшанский Д.В. отмечает, что «политическая социализация — это процесс включения индивида в политическую систему посредством оснащения его опытом данной системы, целью которой является адаптация индивида к данной системе, превращение его в личность, гражданина». [6, С.146]

«До тех пор, пока мы сталкиваемся с многоаспектным кризисом социализации молодежи (это низкий уровень материальной обеспеченности, социальной защищенности, падение престижа труда, семейных ценностей, потеря духовных, нравственных, идейных ориентиров и другие), проблема не перестает быть остро актуальной» [4, С.64-65].

В то же время вряд ли можно согласиться с выводами некоторых исследователей, согласно которым социализация человека уже хорошо исследована. Как неоднократно отмечали в своих публикациях российские ученые (Спсибенко С.Г., Щеглов И.А., Лазарев М.В. и др.), недостаточно исследованы проблемы специфики социализации поколений (B TOM числе молодежи) переходном российском обществе, социализация плане обращенности будущей техногенной цивилизации К социализации), политической (виртуализация, как фактор лояльности молодежи, одной основополагающих характеристик социализации как ИЗ молодежи.

Процесс вхождения молодежи в политику, по мнению Сайгановой Е.В., «в настоящее время проходит в обстановке политического и идеологического плюрализма, что выражается как в разнообразии существующих в обществе позиций и ориентации, так и в их напряженной полемике и соперничестве, в условиях расширения демократии. У российской молодежи появились реальные возможности действенной интеграции в политическую систему общества через политические институты, принимая соответствующие нормы и идентифицируя себя с определенными группами, участвующими в политических процессах и отношениях». [8, С.36] Она обращает внимание на тот факт, что нынешняя ситуация в стране дает молодежи новые возможности для политической самореализации, раскрытия потенциала ИΧ открывает простор для политического развития и деятельности. Но несмотря на это, процесс политической социализации современной российской молодежи является линейным, себе бесконфликтным содержа В сложности переходного периода и продолжающейся трансформации политической системы страны. [8, C.36

Заметим, что ведущими институтами и агентами социализации молодежи являются: образование, семья, СМИ, органы власти, общественные и политические организации. От того, насколько эффективно и взаимосвязанно действуют данные институты зависит положительный результат в выборе молодежью жизненных стратегий и ценностей.

Отечественный социолог Петров А.В. утверждает, что «ценностные предпочтения фиксируют акт избирательного отношения к окружающей действительности и связаны с его спецификой. Но надо иметь в виду, что ценность и оценка – единый комплекс, где ценность – характеристика оцениваемого, оценка – установление наличия или отсутствия ценности» [7, С.84]. С позиций социологического анализа ценностных ориентаций молодежи и сельской молодежи в частности, данное утверждение не оставляет возможности усомниться в существовании какого-либо несоответствия между актом оценивания и жизненной позицией человека.

Научные исследования молодежи города и села показывают, что «растет значимость индивидуальных ориентаций: для одних – это отдых и развлечения; для других – красивая и комфортная жизнь, для третьих – собственное благополучие и карьера, для четвертых – главными остаются благополучие своей семьи, здоровья. Эти выводы подтверждают тенденцию роста мировоззренческого плюрализма, многовариантности, «мозаичности» и фрагментарности мировоззрения. Усиливаются позиции тех, для кого важнейшими становятся ценности собственности и имущественного положения, реализуемые сквозь призму утилитаризма, индивидуальных предпочтений и устремлений» [7, С.90]. В ценностном сознании данной категории молодежи выделяются характеристики амбивалентности и нестабильности, с преобладанием инструментальных ценностей над терминальными, политическая индифферентность и ориентация на гедонистические ценности. В совокупности установки и поведение лишь в большей или меньшей степени – адекватная реакция на происходящие изменения в обществе, опирающиеся на собственные представления о значимости тех или иных ценностей, их роли в самореализации. Эффективность выбора жизненных стратегий молодежь связывает со стабильностью в стране, обществе, семье. Например, 71,3% респондентов отмечают, что им нравятся перемены, нравится жить в постоянно обновляющемся мире, что свидетельствует о высокой адаптивности молодежи к новым условиям, открытости к инновациям, о ее оптимизме. [7, С.90] Существует также единодушие в традиционной трактовке базовой ценности семьи и семейных отношений. Три четверти опрошенных считают, что семья и семейные отношения являются залогом счастья, а для 80% участников фокус-групп условием семейного счастья считают наличие детей. Важной деталью является ориентация на эгалитарный и партнерский брак. [7, С.84]

Мнения по поводу отношения к власти и государственным структурам среди молодежи разделились практически поровну. Так 48,3% возлагают ответственность за обеспечение личной безопасности на государство и органы правопорядка, а 51,7% ориентированны на самостоятельность и чувство справедливости. Автор исследования склонен интерпретировать результат следующим образом: «половина респондентов мало верит в силу закона и скорее живет, руководствуясь «понятиями» - это следование не правовым нормам и законодательству, а неким представления о благе и справедливости, принятом в криминальных сообществах». [7, С.86]

Следует отметить, что в настоящее время аналитики высказываются в пользу закрепления общественных отношений на основе солидарной оценки категории «справедливость». Аузан А.А. определяет справедливость как «те неформальные правила, которые действуют в нашем сообществе. Правила в нашем сообществе, к которому мы принадлежим и хотим принадлежать, мы полагаем справедливыми, а правила в соседнем мы полагаем не вполне справедливыми. А правила формальные, государственные, которые не совпадают или совсем не совпадают с нашими правилами, мы считаем совсем несправедливыми или отчасти справедливыми». [2, С. 260-261.] В подтверждение подобной трактовки свидетельствуют показатели приоритетности ценности человеческой жизни: 75,8% респондентов отмечают высшей ценностью жизнь человека и 55,2% не приемлют посягательство на нее даже со стороны власти. Отметим, что в выборе между моралью, дружбой и стремление к успеху водоразделом выступает категория порядочности. Две трети респондентов отметили, что лучше не добьются успеха, но останутся

порядочными людьми. В тоже время 79,3% стремятся жить по индивидуальным установкам, и не обращать внимания на жизнь сверстников вообще склонны 20,7%. [2, C.89]

Действительно, на протяжении ряда лет в конце века в исследованиях ВЦИОМ фиксировались «социальная разобщенность, слабость как традиционных, так и новых межличностных структур». [5, С.527]

Рассматривая проблему выбора ценностных ориентаций молодежи в селе и городе, отечественные социологи отмечают, что, согласно опросов фонда «Общественное мнение» в 2002-м и 2008-м годах, набор ценностных ориентиров молодежи принципиально не изменился, сменились акценты: из шести показателей сохранил свой удельный вес лишь один показатель «статус в обществе» - 4%; показатель «материальное благополучие» - 26%, потеряв 4 %; напротив показатель «работа, карьера» - 43% вышел на первое место, прибавив 21%; показатель «счастливый брак, рождение детей» набрал 31%, прибавив 18%; показатель «самосовершенствование, независимость» - 5%, потеряв 2%; показатель «образование» - 25% прибавив 8%. [10, C.40]

Показательно, что ценностные ориентации сельской молодежи кардинально не отличаются от ценностных ориентаций городских сверстников. При сопоставлении результатов эмпирического исследования Петрова А.В. с данными проекта «Поколение-XXI» было выяснено, что сельская молодежь Кубани в ценностных ориентациях кардинально не отличается от своих московских, омских или ярославских сверстников, ориентируясь на карьеру, успех, самореализацию. Инициативность в достижении поставленных целей объединяет молодежь разных регионов России, а в желании выделяться из толпы краснодарцы с показателем 79,3% превзошли москвичей 68%. Данное обстоятельство свидетельствует, что различия в ценностных установках существуют, но они носят в основном количественный характер. Качественные различия зависят от способов реализации декларируемых приоритетов, и социокультурных факторов, способствующих или наоборот, - препятствующих реализации жизненных планов молодежи города и села.

Диспропорции в обучении и занятости приводят к ситуации различных жизненных шансов среди молодежи города и села. Молодым людям, в большей мере из сел, приходится сочетать работу с учебой, что отрицательно сказывается на качестве образования. При этом подавляющее большинство молодых селян страшатся остаться без средств к существованию, потерять или не суметь найти работу. Подобная неопределенность жизненных перспектив порождает чувство неуверенности среди молодежи села.

Непреодолимость трудностей молодежь во много связывает со слабой или полной незащищенностью своих прав, что предопределяет низкую оценку возможностей реализовать потребность и стремление к повышению уровня жизни. Слабая социальная защищенность влияет не только на ухудшение социального самочувствия, но способна привести к снижению уровня потребностей и притязаний среди сельской молодежи.

Необходимость пристального наблюдения и своевременного реагирования на последствия проводимых в обществе преобразований, влияющих на формирование ценностных ориентаций и жизненных стратегий современной сельской молодежи, довольно актуальна в настоящее время, так как «сельская молодёжь является стратегическим ресурсом развития сельских территорий и именно она сосредотачивает в себе потенциал, который может реализоваться в интересах устойчивого развития сельского социума, обеспечить сохранение села как исторически обусловленной модели жизнеустройства»[3, С.84].

Вместе с тем, важно отметить тот факт, что в плане политической социализации молодежи, как части общего интегративного процесса, в современном обществе замечены негативные тенденции. Например, молодежь все больше устраняется от участия в

политической жизни страны. Низкое доверие молодого поколения к действующим властным структурам, политическим партиям и большинству их молодежных лидеров является следствием противоречий между молодежью и институтом политики и связано напрямую с нерешенностью социальных проблем молодежи, невозможностью реализации на практике провозглашаемых идей. [8, С. 34]

Отстранение молодежи от участия в управлении государством и производством, отчуждение ее от труда, закрытие предприятий, разрыва хозяйственных связей в ходе приватизации, нестабильно оплачиваемый труд влияют на усиление реальной и потенциальной социальной конфликтности. [9, C.64]

Современная культурологическая концепция воспитания нового поколения XXI века определяет целью личностно-ориентированное воспитание молодежи. Сущность взрослеющей и развивающейся личности будет определяться тем, как она социализируется в особой социально-культурной и общественно-политической среде.

Акулова О.В. констатирует факт изменения системы образования в пределах новогоинформационного пространства. Идеологические постулаты системы образования должны в основе своей иметь человека не только как высшую ценность, но и человека синергетически конструирующего мир. Это означает, что важнейшим признаком современного развивающегося информационного общества являются новые пути социального взаимодействия, суть которых заключается в необходимости думать вместе и действовать сообща, что обеспечивает общее понимание ситуации. [1, С. 192]

Ценности и устойчивые ценностные ориентации, как показывает исторический опыт, это фундамент формирования личностных компетенций, которые в сочетании с профессиональными, все же являются доминантными в процессе выбора жизненных стратегий. Пользуясь ценностными ориентациями как мотивационной основой, индивид приобретает собственный опыт выбора модели поведения, поступка. Присвоить эти ценности, наполнить их смыслом, сделать их основой жизненной траектории — это и есть важная функция образования. Здесь речь идет о взаимодействии семьи и школы, вуза за качество образования будущего поколения, что позволило бы интегрироваться в социально-экономические, общественно-политические и социально-культурные отношения с детства, затем далее анализировать, оценивать и корректировать собственный практический опыт.

Учитывая все выше сказанное, можно сделать вывод о том, что необходимо конструктивно менять подходы к организации и реализации молодежной политики в регионах: повышать систему информированности, возрождать доверие молодежи к общественно-политическим институтам, повышать уровень политической культуры. Особого внимание требует социализирующая функция семьи, активное включение молодежи в социальную структуру общества. Это предполагает разработку и реализацию молодежных программ по повышению культурно-досуговой деятельности (особенно В местности), формированию мировоззрения, сельской ПО научного расширения снижению молодежной безработицы И др. счет сотрудничества государственных, общественных и частных структур. Это позволит молодежи накопить достаточный социальный опыт, необходимый для успешной адаптации к изменяющимся условиям и полноценной интеграции в современное общество.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Акулова О.В. Современная школа: опыт модернизации; книга для учителя. СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2005.
 - 2. Аузан. А.А. Переучреждение государства: общественный договор. М., 2006.
- 3. Борисова, Т.С., Пальцев С.С. Активизация потенциала сельской молодежи как условие ее социальной безопасности.//Социосфера. №2.2016.

- 4. Демченко В.И. Политическая социализация в США: история и современность. Ростов-на-Дону. СКНЦ ВШ., 2005.
- Левада Ю. А. От мнений к пониманию. Социологические очерки. 1993 2000.
 М., 2000.
 - 6. Ольшанский Д.В. Политическая психология. СПб., 2002.
- 7. Петров А.В. Ценностные предпочтения молодежи: диагностика и тенденции изменений // Социальные науки. №2. 2008.
- 8. Сайганова Е.В. Политическая социализация молодежи: основные агенты и каналы формирования// Известия Саратовского университет.Нов.сер.Сер.Социология. Политология.Т13. 2013. Вып.4.
- 9. Суровова О.В. Политическая социализация молодежи в современной России. под ред.проф. В.М.Долгова. Саратов: Изд-во Сарат.ун-та, 2004.
- 10. Черненко Е., Рыклина В. Дотянуться до небес // Русский Newsweek. №21. 2008.
- 11. Яппарова Р.Р. Жизненные стратегии сельской молодежи: опыт социологического исследования // Экономика и управление: научно-практический журнал. Уфа, 2014. № 4.

УДК 316

СФЕРА КУЛЬТУРЫ В СОЦИОЛОГИИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ

Мусаев А.Р.

THE FIELD OF CULTURE IN SOCIOLOGY AND SOCIAL INTERACTIONS

Musayev A.R.

В статье рассматриваются вопросы, определяющие направления и критерии обоснования культурной коммуникации средствами современной социологии. Установлены солидарные духовнонравственные основания научного исследования для выявления и преодоления рисков и конфликтов социального развития.

The article discusses issues of determining the direction and criteria for the justification of cultural communication by means of modern sociology. Joint and several spiritually-moral bases of scientific research to identify and address the risks and conflicts of social development.

Ключевые слова:культура, общество, социология, социальныетрансформации, коммуникация. **Keywords:** culture, society, sociology, social transformation, communication.

В современных условиях проблема сохранения гуманистически выверенных традиций и воспроизводства ценностей культуры становится ключевым фактором в успешном решении задач трансформирующегося российского общества. В потенциале общественных взаимодействий для социокультурной среды наиболее значимы сферы экономических, правовых, национальных характеристик и особенностей построения социальные коммуникации оцениваются по ряду Здесь основных вспомогательных критериев. Такими критериями мы предлагаем считать интенсивность и продолжительность взаимодействий, радикальность и ответственность трансформаций, а социальной Изменения реальности, также комплексный подход. ценностных установок и предписанных традиций, как правило, связаны с возрастанием уровня присутствующая конфликтогенности. Объективно социальная напряжённость снижается только по условиям понимания того, что новые образцы индивидуального или

массового поведения приносят положительный результат. К ведущим сферам производства новых знаний, идей, оценок относятся науки, искусство и производство. Социологический подход с высокой степенью достоверности позволяет установить возможности и последствия внедрения новаций для социальных групп, сообществ и в пределах социальных институтов. Прежде всего речь идёт о результатах научных экспериментов, пилотных проектов, полевых исследований, обработки статистической информации.

Наиболее содержательным стратегическим фактором в построении сферы культуры Феноменальность общества является духовность. духовности разнопланово. Однако представленные современном достаточно широко И обществознании материалы подтверждают ведущую идею, связанную с тем, что такие исследования имеют частный, авторский характер. То есть не позволяют систематизировать накопленное знание в необходимых для этого межпредметных методологических построениях. Как пишет Ю.А. Карпова: «Человеческая креативность в меньшей степени связана с расходами, чем другие социальные феномены, поэтому очень важно выявить стимулирующие её развитие социальные механизмы. Одним из наиболее важных механизмов, на наш взгляд, является институт образования» [1].

В социологии общественных отношений динамика и направленность общественных взаимодействий определяется духовной жизнью. Духовность как феномен культуры и образования рассматривают О.Н. Козлова, А.Г. Косиченко, А.А. Хамидов, С.Ю. Колчигин, В.А. Фидирко. Исследованию духовных основ устойчивого развития посвящены труды А.В. Иванова, И.В. Фотиевой, М.Ю. Шишкина. В ряде своих работ Г.В. Платонов и А.Д. Косичев обращаются к философским аспектам проблемы духовности личности. В социологии духовное и его проявления принято рассматривать в качестве комплексного фактора, предполагающего объединение общества. Об этом пишут М.Н. Афанасьев, В.А. Борисов, В.И. Гараджа, А.Л. Доброхотов, Г.П. Зинченко, И.Т. Касавин, Е.Д. Руткевич. По основным позициям с отечественными исследователями солидарны американские социологи Пол Эммонз и Пик Стиннст. По условиям структурирования общественных культуры, в социологии рассматриваются взаимодействий для сферы воспроизводства духовной жизни, знания, идеи и переживания, традиции и новации, предметно представленные в материальной культуре. Особое внимание современные авторы уделяют проблеме социологического обоснования, выявления и преодоления рисков и конфликтов социального развития. Анализ конфликтов по методологии позволяет определить движущие сопротивления. Установить источники недовольства и предпринять попытки стабилизации ситуации.

В современных условиях сохраняет актуальность вектор модернизации всех сфер жизнедеятельности общества и его институтов. В то же время достаточно очевидно, что история отечественных преобразований это приоритетно история государственных, правительственных и иных инициатив власти. Обществу и его гражданским институтам традиционно отводится роль ведомого. Для восстановления позитивных ожиданий граждан, адресованных к современному российскому обществу, существенного пересмотра требует называемого «социального партнёрства». Идеалы взаимодействия в триаде государство-общество-гражданин представлены в авторитетных теоретических трудах. Так, социальное партнёрство в трансформируемом обществе предполагает возвышение идеалов добровольного сотрудничества государственных предпринимательства И граждан ПО условиям ответственности и равенства всех перед законом. На это указывают Т.И. Афасижев, А.В. Бородина, Ю.Г. Волков, В.И. Добреньков, Л.Е. Ильичёва, И.А. Куликова, В.Ф. Левичева, С.А. Ляушева, В.Н. Минина, Г.В. Мирзоян, Г.В. Осипов, А.В. Сажин, В.С. Семёнов. В свою очередь практика социального управления и межкультурной коммуникации существенно и негативно корректируется статистикой

в уровне доходов, доступности материальных благ для основных слоёв социума по признакам соответствующей стратификации. По данным из открытых источников статистической информации, разрыв между 10% наиболее и наименее обеспеченных граждан составляет в России почти 25 раз. Здесь очевидно, что в отечественной реальности феномен единения и осознания гражданской уникальности остаётся не реализуемым на протяжении как минимум последних 20 лет новейшей истории России.

Мы полагаем, что в трактовках социологии, модернизация сферы культуры обращена к осовремениванию государства, общественных взаимодействий, регулируемых нормами права в гарантиях благополучия каждого гражданина. В содержании культуры социальных взаимодействий необходимо предполагать известный принцип разделения законодательной, исполнительной и судебной власти. Иное толкование, как и практика отхода от этого должны рассматриваться как нарушение, искажение норм культуры феномена, заложенного в основу конституционного правоприменения. То есть законодательства, но не имеющего достоверного объяснения в обществознании. По нашему мнению, наиболее содержательный подход в разработке исходной концепции может быть представлен в определении Б. Рассела. Он писал: «Подлинная культура состоит в том, чтобы быть гражданином вселенной, а не одного или двух произвольных фрагментов пространства-времени. Она помогает людям понимать человеческое общество как целое, мудро судить о целях, которые достойны человеческих стремлений, и видеть настоящее в его отношении к прошлому и будущему. Поэтому подлинная культура имеет большое значение для тех, у кого в руках власть. Культура для них по крайней мере так же полезна, как и точная информация» [2].

Сфера культуры существует в определённом историческом, социальном контексте и раскрывается в формате специфической обратной связи. Каждый новый опыт коммуникаций по новым условиям развития и оформления общественных отношений создаёт условия для изменения традиционных моделей поведения. Обогащение и обновление ментальных моделей позволяет создавать критическую массу респондентов, заинтересованных в изменениях и способных продуцировать процессы обновления общества и его культуры. Здесь наиболее привлекательны инициативы, имеющие ограниченные цели и фиксированный период реализации. В то же время перспективы признания изменений связаны c анализом позитивных возможностей источников коммуникаций. Достоверность научной оценки открывает возможности для социологического прогнозирования в секторах напряжения и вероятных кризисов.

В качестве вывода отметим, что воспроизводство культурных норм и ценностей по условиям их соответствия перспективам отечественных трансформаций имеет выраженное социологическое содержание. Мы полагаем, что, прежде всего, методология социологии позволяет производить выборку и описание социальных фактов, востребованных в практике управления, духовности, нравственности, снижения и предупреждения конфликтности. Приоритеты общественных взаимодействий с наибольшей достоверностью представлены иерархическим набором социальных фактов, данными статистики. Соответственно, аргументируются в контексте правительственных мер развития культуры социологических исследований по актуальным для российского общества проблемам.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Карпова Ю.А. Введение в социологию инноватики. СПб.: Питер, 2004. С.41.
- 2. Рассел Б. Философский словарь разума, материи и морали / Пер. с англ. К.: Port-Royal, 1996. С.130.

УДК 316

ТЕЛЕВИДЕНИЕ В КОММУНИКАЦИОННОЙ СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Попова Т.В.

THE TV IN THE COMMUNICATION SYSTEM OF MODERN RUSSIAN SOCIETY: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS

Popova T.V.

Научный интерес к телевидению обусловлен его спецификой как средства массовой информации; аудиовизуальный потенциал воздействия телевидения на сознание аудитории считается максимальным среди других масс-медиа. Именно поэтому представляет особый интерес рассмотрение как классических, так и современных концепций телевидения; изучение функциональных особенностей данного масс-медиа в контексте усиления социальной значимости Интернета, особенно учитывая тенденции глобализации современной коммуникационной системы.

Scientific interest in TV due to its specificity as the media; the audiovisual potential impact of television on the minds of the audience is considered to be the maximum among other media. That is why it is of special interest consideration both classical and modern concepts of television; a study of the functional characteristics of the mass media in the context of the greater social significance of the Internet, especially given the trends of globalization and modern communication systems.

Ключевые слова: массовые коммуникации, информационное поле, телевидение.

Keywords: mass communication, information field, TV.

Современное глобальное информационное общество характеризуется сложной, многоуровневой, диверсифицированной коммуникационной системой, в которой переплетаются элементы как массовой, так и группой и даже межличностной коммуникации; признаки формальной, институциализированной системы соседствуют с неформальными, стихийными элементами. Во многом, данное положение детерминировано стремительным ростом социальной значимости глобальной компьютерной сети Интернет, изменившей классические представления социологов об облике коммуникационной системы, ее структурных элементах, функционально-ролевой направленности. Специфика воздействия элементов коммуникационной системы на сознание и поведение массовой аудитории в началеХХІ в. также представляет собой серьезную гносеологическую проблему. В этих условиях в центре внимания исследователей оказывается телевидение, которое, с одной стороны постепенно утрачивает свой «социальный вес», особенно в молодежной аудитории, с другой стороны — все еще остается самым популярным массмедиа.

Современное общество в целом соответствует критериям глобального информационного, находясь на постиндустриальной стадии своего развития. Основой современного общества выступает информация, распространение которой по традиционным и инновационным коммуникационным сетям позволяет интенсифицировать процесс интеграции национальных обществ в единое глобальное мировое пространство.

В новых условиях основные социальные институты и подсистемы претерпевают значительные изменения. Ключевую роль в новом социуме играет система массовой коммуникации (коммуникационная система общества). Состояние и динамика развития данной системы оказываются в центре внимания отраслевой социологической дисциплины – социологии массовой коммуникации. В ракурсе ее анализа – закономерности массовокоммуникационных процессов, функционирования институтов, производящих и распространяющих массовую информацию (средств массовой информации, или СМИ),

социальная обусловленность и последствия их деятельности.

Ведущей научно-теоретической проблемой для современной социологии массовой коммуникации являются отношения между средствами массовой информации и обществом. Необходимая глубина анализа достигается посредством исследования закономерностей процесса массовой коммуникации, власти и влияния средств массовой информации (печать, радио, телевидение, кино, реклама) как институтов, профессиональной культуры работников СМИ, аудитории массовых коммуникаций, роли СМИ в политической, экономической жизни общества, формировании общественного мнения и всеобщем воспроизводстве культуры. Становление социологии массовой коммуникации в качестве научной дисциплины было вызвано стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий, оказавших заметное влияние на социальные и культурные процессы, начиная с середины XX в. [1].

Основополагающая роль системы массовой коммуникации в обществе детерминирована рядом факторов и обстоятельств. Исследователи обращают внимание на ряд уникальных характеристик современной коммуникационной системы, в числе которых: публичный характер и открытость; ограниченный и контролируемый доступ к средствам передачи; опосредованность контактов передающей и принимающей сторон; определенное неравноправие в отношениях передающей и принимающей сторон; многочисленность адресатов сообщений [2].

Основным адресатом сообщений коммуникационной системы и ее интегральных элементов является аудитория, представляющая собой устойчивую совокупность людей, возникающую на основе общности их информационных потребностей, интересов, а также форм, способов и каналов удовлетворения этих потребностей [3]. Именно аудитория массово-коммуникативного воздействия, является адресатом воспринимая информационные потоки, транслируемые средствами массовой коммуникации, или СМК. При этом необходимо учитывать, что в современном информационном обществе аудитория разнородна диверсифицирована. Существует множество И дифференциации аудитории массовой коммуникации, в числе которых мы можем отметить: - пространственно-географические; - социокультурные, ментальные, аксиологические; образовательные, интеллектуальные; - жизненно-стилевые; - технико-технологические; социально-психологические;

- социально-коммуникативные.

Становится очевидным, что аудитория, являясь реципиентом сообщений системы массовой коммуникации, демонстрирует различные формы реакций на сообщения массмедиа, выступающих интегральными элементами системы. Существенная дифференциация реакций заложена как характером информационно-коммуникационного воздействия (потенциальные информационные перегрузки, отторжение сообщений, фрагментация сознания и т.п.), так и свойствами самой аудитории массовой коммуникации, ее политическими, социальными, культурными «системами координат».

В настоящее время становится очевидным, что средства массовой коммуникации играют важную роль в современном обществе, выполняя различные функции. На сегодняшний день пресса, радио, телевидение, Интернет стали неотъемлемыми атрибутами жизни людей. Выступая одной из сторон массовой коммуникации, средства массовой коммуникации представляют собой важнейший элемент не только системы массовой коммуникации, но и всей системы общества в целом.

Массовая коммуникация представляет собой совокупность всех каналов передачи информации; это определенная система, отвечающая соответствующим требованиям системности. Исследователи полагают, что она должна отвечать следующим требованиям: — сохранять целостный характер, несмотря на существование разнообразных, отличающихся друг от друга СМИ, формируя единое информационное пространство для всех членов общества, постоянное информационное взаимодействие в общественной системе; — располагать совокупностью компонентов, каждый из которых активно взаимодействует со

своей средой и друг с другом на основе присущих СМИ закономерностей; - иметь необходимый набор функций и так их реализовывать, чтобы удовлетворить информационные потребности личности, различных групп населения, общества в целом; – структура как способ связи компонентов должна располагать такой совокупностью журналов, телерадиопрограмм, которые различных газет, ΜΟΓΥΤ способствовать выполнению этих функций; – СМИ должны быть организованной системой, действующей в соответствии с развитием условий жизни общества, иметь для этого организационные отношения между участниками массовой информационной деятельности (отношения координации, дисциплины, ответственности и др.) [4].

Соответствие системы средств массовой коммуникации отмеченным признакам способствует оптимальной реализации ими функции информирования, что является необходимым условием для осуществления целей и задач социальных субъектов массовокоммуникативной деятельности.

Рост социальной значимости глобальной компьютерной сети в начале XXI в. актуализировал такую гносеологическую проблему, как положение Интернета в системе массовой коммуникации. В настоящее время ученые не пришли к единому пониманию того, является ли Интернет элементом системы массовой коммуникации. Проблема заключается в том, что Интернет одновременно соответствует критериям как массовой, так и не массовой коммуникации (межличностной, групповой). Генезису данной ситуации способствовала весьма сложная, многоуровневая структура интернет-среды.

По мнению Ю.Ю. Перфильева, Интернет характеризуется «двойственной природой, с одной стороны, он выступает как средство связи или коммуникации, а с другой – в качестве особой информационной среды. В настоящее время Интернет представляет собой глобальную информационную среду, выступающую одновременно коммуникационная, информационная и сервисная среда. Поэтому обоснована трактовка Интернета как глобальной (всемирной) общедоступной информационнообъединяющей телекоммуникационной совокупность автоматизированных сети, информационных систем мира» [5].

С.Г. Корконосенко отмечает двойственное положение Интернета и рассматривает его, и прочие сети, «как среду, пространство, открытое для использования всеми желающими, включая журналистские редакции, но не как отдельное СМИ с собственной природой» [6]. Л.Н. Федотова указывает, что «в отношении Интернета возникает ряд вопросов, не позволяющих однозначно судить, относится ли Интернет к массовым коммуникациям» [7].

А.Н. Шеремет однозначно относит Интернет к числу средств массовой коммуникации, аргументируя это следующим образом: — эмпирические исследования свидетельствуют о том, что аудитории некоторых интернет-ресурсов вполне сопоставимы, а иногда и численно превышают аудитории многих газет, радиостанций и телеканалов; — насыщенность информационной инфраструктуры Интернета увеличивается максимально быстрыми темпами;

— по финансовому критерию Интернет становится доступнее для населения, чем многие периодические печатные издания; — наблюдается перманентный процесс снижения реальных цен на компьютерную технику, программное обеспечение и услуги провайдеров [8].

Становится очевидным, что в обществе начала XXI в. Интернет оказывает мощное влияние на сознание и поведение людей, их стиль и образ жизни, формирование социокультурного облика. Данный факт сложно отрицать, и в данном аспекте становится вторичным признание, либо непризнание Интернета элементом системы массовой коммуникации. Взаимосвязь и взаимовлияние интернета и традиционных СМИ в настоящее время очевидны; подавляющее большинство масс-медиа имеют как сайты, так и страницы в социальных сетях Интернета.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Корконосенко С.Г. Парадоксы нормативности в мире телекоммуникаций // Периодическая печать на пороге электронной эры: Материалы науч.-практ. семинара «Современная периодическая печать в контексте коммуникативных процессов (мультимедиа и газета завтрашнего дня)» (17-18 марта 1999 года, Санкт-Петербург) / Отв. ред.
- Б.Я. Мисонжников. С.-Петербург: С.-Петерб. гос. ун-т. 2000.
- 2. Назаров М.М. Массовая коммуникация в современном мире. М., 1999. C.15-18.
- 3. Перфильев Ю.Ю. Российское Интернет пространство: развитие и структура. М.: Гардарики, 2003. С.10.
- 4. Полуэхтова И. А. Социология массовых коммуникаций // Знание. Понимание. Умение. 2012. №3. URL: http://cyberleninka.ru/article /n/sotsiologiya-massovyh-kommunikatsiy (дата обращения: 20.03.2016).
- 5. Раскладкина М.К. Сетевая пресса как объект коммуникативных исследований // Теория коммуникации & прикладная коммуникация: Сб. научных трудов / Под общей редакцией И.Н. Розиной. Ростов н/Д., 2002. Вып.1. С.128-133.
- 6. Система средств массовой информации России / Под. Ред. Я.Н. Засурского. М., 2001. С.17.
 - 7. Социологический словарь http://enc-dic.com/sociology/Auditorija-183.html
- 8. Шеремет А.Н. Интернет как средство массовой коммуникации: социологический анализ. Екатеринбург, 2003. С.67-68.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯБАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ ПОНЯТИЯ ПАТРИОТИЗМА И СВЯЗАННЫХ С НИМ ЯВЛЕНИЙ В СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

Абрамов М.А.

THEORETICAL-METHODOLOGICAL BASE OF RESEARCH THE CONCEPT OF PATRIOTISM AND RELATED PHENOMENA IN SOCIAL PHILOSOPHY

Abramov M.A.

Патриотизм является не только формой отношения, но и интегративной функцией общества, так как понятийно представляет собой конструктивную взаимосвязь отдельных участников социальных отношений и социальной системы. Поэтому здесь возникает вопрос о роли конструктивных взаимосвязей между различными уровнями социальной организации в эффективном функционировании социальной системы. На таком уровне анализа взаимосвязи единичного и всеобщего в социуме в большинстве исследований ставится вопрос о патриотизме.

Patriotism is not only a form of relationship, but also the integrative function of society, since the conceptual is a constructive relationship between the individual participants of social relations and social systems. so here the question arises about the role of constructive relationships between different levels of social organization in the effective functioning of the social system. At this level of analysis of the relationship of individual and universal in society in most studies raises the question of patriotism.

Ключевые слова: патриотизм, самосознание, социум, общество.

Keywords: patriotism, identity, society, society.

Понятие патриотизма как сложное и обширное научное явление требует решения такой научной проблемы, как выбор его точки рассмотрения. Общепринятыми научными способами рассмотрения подобных феноменов выступают такие, как историческое исследование концептов в рассматриваемой сфере, анализ и общая характеристика явления, определение смыслообразующих понятий и их рассмотрение. Особенностями данных путей рассмотрения можно отметить тот факт, что лишь обращение к ним всем одновременно позволяет избежать теоретической абстракции в рассмотрении явления, так как отдельные аспекты проблемы не могут быть исчерпаны одновременно, в ходе научного исследования происходит частичный пересмотр отдельных положений.

Подобные затруднения верны и в случае с исследованием понятия патриотизм. Может сложиться ошибочное мнение, что патриотизм является самоочевидным явлением, а его понятие не нуждается в уточнении, так как просто и ясно само по себе. Тем не менее с углублением в ряд частных вопросов, связанных с тематикой патриотизма, мы сталкиваемся с рядом проблем и противоречий, которые кроются в способах его толкования [1].

Достижение достоверности получаемых результатов невозможно без рассмотрения исследуемого понятия, а также связанных с ним концептов, вне теоретического контекста его использования. Поэтому стоит отметить необходимость первоначальной разработки проблемы, что потом позволит детализировать ее в рассмотренных выше областях.

Для установления аспекта рассмотрения выбранной нами проблемы необходимо исследовать вопрос о том, по какой причине мы обратились именно к этой проблеме. Первоначальное видение проблемы отражается в выделении определенной предметной области, что происходит в процессе актуализации исследуемого объекта. Это становится отражением не только прикладного аспекта исследуемого объекта, но и его теоретическим предпониманием. Поэтому можно говорить о том, что сама постановка вопроса о сущности понятия патриотизм подразумевает вопрос о необходимости его исследования. Кроме теоретической ценности здесь необходимо отметить и такую сферу, как приложение рассматриваемого явления. Поэтому можно говорить о том, что наиболее верной точкой исследования можно считать анализ области проявления патриотизма.

На простейшем уровне под патриотизмом понимается любовь к Отечеству (Родине). Тем не менее дать определение понятию Родины затруднительно. Так, например, существует понятие «малой Родины», отражающее непосредственное место рождения и социального развития члена общества, одновременно с этим выделяется Родина в общем смысле (чаще всего рассматриваемая с точки зрения политической определенности локальной социальной структуры). В то же время есть причины определять объектами патриотического воспитания не государство, так как порой патриотизм проявляется не по отношению к актуальному политическому строю и его границам. Так, например, для людей, большая часть жизни которых приходится на время существования СССР, зачастую характерно рассмотрение в качестве Отечества общность, значительно превышающую текущую государственную структуру. Тут же можно отметить такой феномен, как патриотизм в среде послереволюционных эмигрантов. Ряд исследователей разделяет социальное и политическое воплощение патриотизма. В подобных ситуациях возникает и разделение понятий Родина и Отечество. В первом случае подразумевается социальный контекст существования человека, во втором основание политической самоидентификации. При таком подходе выявляются различные типы патриотизма, что осложняет и общее рассмотрение вопроса, и определение различных форм социального Так конструктивно ориентированное осознание социальной мировоззрения. включенности и позитивная форма политического самосознания являются различными формами патриотизма, то здесь необходимо обратить внимание на то, что является родовым признаком этих понятий, в частности – чем является их предмет. Здесь перспективной является такая позиция, которая определяет патриотизм в качестве отношения между отдельными участниками социума и «политическим целым» общества. Одним из важных признаков таких отношений является наличие конструктивных социальных установок отдельных членов общества [2]. Поэтому можно сделать вывод о том, что патриотизм представляется одновременно социальным и политическим феноменом. В то же время здесь актуализируется проблема определения объекта патриотического отношения.

В прикладном аспекте целесообразно принять предпосылку об интегративной функции патриотизма в социуме. Несмотря на внешнюю простоту, данное утверждение имеет ряд затруднений ввиду того, что для социума характерно большое количество разнообразных феноменов и процессов, которые направлены на поддержание целостности и стабильности социальной системы. Например, таковыми являются внешние регуляторы общественных отношений (нормы права и общепринятые морально-оценочные установки), деятельность основных социальных институтов, политическая регуляция Перечисленные сферы социальной жизни отличаются тем, что в их рамках реализуется воздействие масштабных социальных структур на деятельность отдельных членов общества, для которых они представляют собой набор внешних условий, определяющих стратегию социальной активности. В то же время существует и оборотная сторона взаимного функционирования отдельных членов социума и системы общества в целом. Здесь могут быть проявлены как конструктивные формы социальной активности, так и деструктивные (такие как преступность, асоциальное поведение, алкоголизм и т.д.). Конструктивные формы проявления социальной активности детерминируются не только непосредственно социальными регуляторами, но порой и личными установками системы ценностей человека, который таким образом связывает свои интересы с интересами социальной структуры, в рамках которой он функционирует.

Внешняя регуляция общественной активности эффективна в той мере, в какой она связана с механизмами общественного контроля. В то же время механизмы принуждения ограничивают эффективность системы, использующей их в качестве основы, своей же эффективностью. Несовершенство системы контроля напрямую влияет на уровень развития социальной деструкции в системах, где подчинение социальным нормам определяется тотальностью санкций, связанных с отходом от них. Тем не менее если конструктивная общественная деятельность является результатом личной инициативы членов социума, то для ее воплощения характерна значительная интенсивностью и отсутствие внешних регуляторов потенциалов общества [4]. В то же время общественные отношения, которые построены на основе механизмов принуждения и внешних правилах, в своей основе содержат конфликт и тенденции раскачивания сложившейся системы. С другой же стороны, личное стремление членов социума достигнуть оптимального состояния социальной структуры, положенное в основу отношений, способствует повышению эффективности общественных процессов, а также формирует функционирования направленную на сохранение общественной структуры, компенсацию и урегулирование отдельных социальных нарушений.

Здесь актуализируется проблема конструктивных общественных установок. Одной из таких установок можно считать патриотизм. Являясь социально сберегающим механизмом общества, патриотизм также имеет непосредственную практическую значимость. Социальная структура динамична, ее функционирование происходит в рамках постоянного возникновения, поддержания и разрушения определенных социальных связей и отношений, поэтому эффективность отдельных ее структурных элементов также не является статичным показателем. О большей или меньшей эффективности интегративного принципа позволяет судить само его наличие, выражающееся наличием вариативности его проявления. При такой постановке вопроса патриотизма можно указать на наличие определенной конструктивной функции в социуме, что приводит к постановке вопроса об ее актуальном состоянии, а также совокупности определяющих ее факторов. Здесь можно отметить тот факт, что оптимизация социальной структуры путем конструктивного воздействия на нее определяется самим наличием возможности такой деятельности.

Непосредственно перед выработкой определения патриотизма необходимо отметить

тот фактор, который направляет исследовательскую деятельность в данной сфере. Как было отмечено ранее, вопрос патриотизма представляет собой проблему взаимосвязи единичного и общесоциального уровней общества. В то же время важную роль здесь играет единичность общественного взаимодействия, тем не менее сам характер его рассмотрения предполагает выделение определенных общих принципов формирования конструктивных установок у отдельных членов общества. Таким образом, мы приходим к противоречию, которое выражается в том, что центром исследования становится индивидуальный аспект существования членов социума, но его рассмотрение необходимо вести на всеобщем уровне. В то же время при ближайшем рассмотрении этот факт вовсе не является противоречием, так как социальные проявления, которые носят индивидуальный характер, также могут быть обусловлены определенным общим для достаточно широких групп населения набором внешних факторов. К тому же сама социальная конструкция в данной ситуации может быть представлена общей определенной для различных представителей структурой. Поэтому можно заключить о том, что патриотизм, представляя собой форму отношения отдельного человека к социуму, как явление общественной жизни носит общесоциальный характер проявления.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Иванова С.Ю. Социально-философский смысл патриотизма // Патриотизм как фактор развития российской государственности. М.: Московский дом национальностей, 2015. 368 с. С.86-108.
- 2. Карманова Д.А. Патриотизм как общественное отношение: социально-философский анализ: дисс. ... канд.филос. наук. Иваново, 2007. 159 с.
- 3. Мертон Р. Социальная теория и социальная. М.: АСТ: АСТ Москва: Хранитель, 2006. 873с.
 - 4. Парсонс Т. Система современных обществ. М.: Аспект Пресс, 1998. 270с.

УДК 1

МЕХАНИЗМЫ ИНТУИЦИИ

Бондаренко А.В.

THE MECHANISMS OF INTUITION

Bondarenko A.V.

В статье анализируется факторы, влияющие на развитие интуитивных способностей представителей научного мира и деятелей искусства. Предпринята попытка раскрытия механизмов интуитивных процессов. Особое значение в работе уделено роли и влиянию сна на интуитивный процесс. Подчеркивается, что сновидения имеют большое значение не только в естественных, но и в гуманитарных науках, а также в искусстве.

The article analyzes the factors influencing the development of intuitive abilities of academics 2 and artists. An attempt to disclose mechanisms of intuitive processes. Of particular importance will be given to the role and influence of sleep on an intuitive process. It is emphasized that dreams are of great importance not only in natural but also in the Humanities and in the arts.

Ключевые слова: интуитивное познание, интуиция, механизмы интуиции, мыслительный процесс, созерцание, творчество.

Keywords: интуитивное познание, интуиция, механизмы интуиции, мыслительный процесс, созерцание, творчество.

Понимание и анализ чрезвычайно трудных закономерностей мыслительного

процесса, в том числе и механизмов интуиции, — дело будущего, но, несмотря на это, уже сегодня предпринимаются попытки как можно ближе подойти к их наблюдению и экспериментальному изучению. Так, преподаватели Лондонского политехнического университета Р. Браун и Р. Лаккок подчеркивают, что «открытия зачастую совершаются, когда мозг находится в расслабленном состоянии и не сосредоточен на той или иной технической проблеме. Например, О. Бальзак прямо говорил, что «мой мозг работает, когда я сплю» [5]. Иногда даже утверждают, что ванна, постель или прогулка в сельской местности — наиболее подходящие места для творческого вдохновения» [9; 10]. «В момент озарения логика должна быть отключена, — пишет лондонский профессор Р. Браун, — открытие не является холодным, бесстрастным упражнением в логике» [5].

Существуют в научной среде и объяснения быстроты принятия интуитивного решения, так, например, Е. Басин, отмечает, что интуитивный творческий акт сводится к сжатию во времени, свертыванию и переходу в подсознание некоторых алгоритмов. Данное «сжатие» психических процессов приводит к значительному временному выигрышу. Подтверждением этого является исследования психологов и нейрофизиологов, которые показывают, что на бессознательном уровне происходит переработка, за единицу времени, в 10 000 000 раз большего, чем на сознательном уровне, объема информации [1].

Работа интуитивного познания является загадочным явлением, т.к. сам этот процесс носит неосознаваемый характер, а тем самым, «она с трудом поддается не только логическому анализу, но и вербальному описанию». «Озаренная светом разума, интуиция предстает в виде выжидательной установки, созерцания и всматривания, причем всегда только последующий результат может установить, сколько было «всмотрено» в объект и сколько в нем действительно было заложено» [8, С. 139].

По мнению А.Л. Литвиновой, все творческие задачи можно разделить на два типа: 1) задачи, решаемые посредством логического поиска и 2) такие задачи, ход решения которых не поддается логическому объяснению, т.е. не поддающиеся алгоритмизации. При первом типе, если предыдущая стадия не срабатывает и не происходит наработка подходящих готовых логических программ, несомненно, подключается интуиция. Интуитивное решение — это одна из «фаз в механизме творчества, следующая за произвольным, логическим поиском и требующая последующей вербализации, а возможно, и формализации интуитивного решения» [8, С. 139].

Рассмотрим проблему влияния сна на интуитивный процесс. Зачастую существует много примеров, когда идеи открытий и изобретений приходили во сне или в дремотном состоянии. Например, К. Гудьер в течение многих лет работал над проблемой вулканизации каучука. Удача пришла к нему, когда во сне какой-то незнакомец посоветовал ему добавить в каучук серу. В ночь на 10 ноября 1610 г. Декарту приснился сон, в котором он увидел, каким образом можно объединить математику и философию в новую научную дисциплину. Коллега Т. Эдисона по работе – М.А. Розанов – во сне нашел решение проблемы, над которой очень долго трудился – создание восковых цилиндров для фонографа. Б. Матиас во сне изобрел новые типы сверхпроводников. Ф. Бантинг, изобретатель инсулина, во сне увидел идею своего эксперимента [9, С. 123]. О. Леви во сне пришла идея о передаче возбуждения с одной нервной клетки на другую, а уже через пятнадцать лет он получил за это открытие Нобелевскую премию. А Н. Бору приснился сон, в котором он находится на солнце и наблюдает планеты, прикрепленные к светилу нитями, на которых они вращаются, что и побудило его создать планетарную модель атома [5]. Весьма интересны также слова писателя Грэма Грина: «Я уповаю на подсознание. Как оно участвует в работе? Бывает, чтото не дается в тексте... и, если не ладится, бросаю работу, иной раз даже посреди абзаца. Проходит ночь, на следующее утро садишься за письменный стол, как правило, с решением, уже найденным» [5].

Но вопрос о том, каким образом и почему процесс интуитивного познания довольно часто приходит именно ночью или во время отдыха, был не ясным и не изученным. Одной из первых попыток ответа на этот вопрос являются утверждения Нобелевского лауреата А.

Сент-Дерди: «во сне мозг проделывает огромную подсознательную работу, когда мы даже не знаем об этом, и именно таким путем решаются большие проблемы» [9, С. 123]. Надо также отметить, что у значительного количества ученых продуктивные идеи рождаются в переходных состояниях. Так, именно в таком состоянии Д.И. Менделеев «увидел» периодическую систему химических элементов [9].

Так же процесс интуитивного познания проявляет себя очень существенно при условии дефицита времени на решение какой-либо важной и неотложной проблемы. Это подтверждают исследования зарубежных ученых – Э. Пунга и У. Сиймана. Но в этом случае человек не осознает оснований (не может их вербализовать), что выражается в осторожной формулировке результатов оценки («мне кажется», «я думаю» и т.д.»). Советской ученой Д.Н. Завалишиной было даже проведено экспериментальное исследование на эту тему. В основу эксперимента было положено то, что формирование наиболее оптимального метода решения задач обусловленного вида можно осуществить не только путем постепенного «стихийного» накопления опыта решения этих задач, но и при помощи специально организованного обучения: создания на материале этих задач проблемных ситуаций, содействующих активации интуитивного мышления. Параметрами, образующими проблемную ситуацию, стали: дефицит времени, отводимого на решение задач, и изменение задачи деятельности – введение ситуации оценки. Задачи эксперимента сводились к следующему: требовалось построить целостную пространственную конфигурацию из шести объектов, обозначенных буквами «а», «б», «в», «г», «д», «е», на основе закодированной информации о взаимном расположении (связи) этих объектов, сгруппированных по два. Эксперимент показал следующие результаты: при условии дефицита времени испытуемые зачастую выходили из такого сложного положения во многом с помощью использования интуитивных компонентов мышления [6, С. 111].

Сновидения имеют большое значение не только в естественных, но и в гуманитарных науках, а также в искусстве. К примеру, Б. Рассел, в процессе работы над своими философскими трудами, широко применял идеи и образы, возникающие во сне: «Когда я работаю над книгой, — писал он, — я вижу ее во сне почти каждую ночь. Не знаю, возникают ли при этом новые идеи или оживляются старые, зачастую я вижу целые страницы и могу во сне прочесть их» [7, С. 17].

Анализируя проблему интуитивного познания, необходимо отметить любопытное исследование румынского психолога Факуоару. В целой серии опытов он стремился раскрыть зависимость между творческим потенциалом и способностью к опознанию рисунков, на которых были преднамеренно оставлены значительные пробелы и контуры которых были частично «смазаны», так как, для восприятия содержания таких рисунков требуются не только фантазия, воображение, но и интуиция, которая, как и они, позволяет мысленно заполнить пробелы. Такую способность к быстрому и безошибочному заполнению пробелов в процессе восприятия Факуоару назвал «перцептивной интуицией» [9]. Для такого опыта были выбраны 72 инженера в возрасте от 25 до 55 лет, с высоким и низким творческим потенциалом. Им был представлен тест на «перцептивную интуицию» – незавершенные рисунки. Исходя из анализа итогов данного теста, выполненного испытуемыми, Факуоару пришел к выводу, что людям с достаточно низким творческим потенциалом требуется больше информации для опознания незавершенных рисунков. А люди с высоким творческим потенциалом «обладают более эффективными стратегиями применения и извлечения пользы из доступной им информации» [13]. Исходя из анализа данной информации, можно сделать вывод, что «интуиция есть существенный элемент способность творческого потенциала, определяющий исследовательской деятельностью и добиваться в ней успехов», а также сказать то, что лица с низким творческим потенциалом предпочитают «аналитический стиль опознания», а обладающие высоким творческим потенциалом – целостный, холистический стиль [9; 14]. Здесь следует привести четкую и емкую характеристику способностей одаренных людей, данную нам немецким философом А. Шопенгауэром: «талант попадает в цель, в которую никто попасть не может; гений попадает в цель, которую никто не видит» [11].

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Басин Е. Интуиция [Электронный ресурс]. // Электронная энциклопедия «Кругосвет» Режим доступа: http://www.krugosvet.ru/articles/106/1010697/print.htm
- 2. Бондаренко А.В. Методы изучения творческого мышления как феномена культуры // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. -2015. - \mathbb{N} 6-1. С. 40-42.
- 3. Бондаренко А.В. Роль научной интуиции в познании самоорганизующейся природы // Актуальные вопросы современной науки. 2014. № 37. С. 77-84.
- 4. Виноградова Н.В., Бондаренко А.В. Чувственный образ и его роль в процессе интуитивного познания // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2009. Т. 15. № 3. С. 254-257.
- 5. Гончаренко Н.В. Вдохновение и интуиция [Электронный ресурс]. // Наука, техника, культура. Режим доступа: http://www.scorcher.ru/art/lira/doc1.php
- 6. Завалишина Д.Н. Интуиция и формирование обобщенного способа решения задач / Д.Н. Завалишина // Вопросы психологи. 1979. –№2. С. 109–116.
- 7. Интуиция и научное творчество. Аналитический сборник ИНИОН. М., 1981. С. 17.
- 8. Литвинова А.Л. Роль интуиции в научном познании // Философия о предмете и субъекте научного познания: сб. ст. / под ред. Э.Ф. Караваева. СПб., 2002. С.135–150.
 - 9. Лук А.Н. Психология творчества М.: Наука, 1978.
- 10. Brown R.A., Luckcook R. G. Dreams, daydreams and discovery. Jour. of chem. education, 1978, vol. 55, № 11, p. 694 696.
- 11. Симонов П.В. Мозг и творчество [Электронный ресурс]. / П.В. Симонов // Научно-познавательный портал «Развитие творческого мышления и интеллекта». Режим доступа : http:// www.superidea.ru/tm/tother.htm
- 12. Brown R.A., Luckcook R. G. Dreams, daydreams and discovery. Jour. of chem. education, 1978, vol. 55, № 11, p. 694 696.
- 13. Perkins D.N. Creativity and quest for mechanism // The Psychology of Human Thought. Cambridge, 1988. P. 319; Gardner H. Frames of mind. N.Y., 1983.
- 14. Sternberg R. Intelligence // The Psychology of Human Thought. Cambridge, $1988. P.\ 298 303.$
- 15. Facaoaru C. Dynamics of perceptual intuition and creativity. // Rev. roum. des sciences socials. Ser. de psychologie, 1978. T. 22, No. 1. P. 37.

УДК 1

СВОБОДА ЛИЧНОСТИ В СВЕТЕ СПЕЦИФИКИ СМЫСЛОЖИЗНЕННОЙ АКСИОСФЕРЫ

Волохова Е.В.

THE FREEDOM OF THE INDIVIDUAL IN THE LIGHT OF THE SPECIFICS LIFE AXIOLOGICAL SPHERE

Volokhova E.V.

В статье речь идет о том, что личностная свобода как ценность связана с тем, что помогает человеку не только осознать имеющиеся препятствия и ограничения личностного развития, не только переживать имеющееся противоречие между «Я-реальным» и «Я-идеальным», но и формировать условия для воплощения смысла человеческой жизни, а также выхождения ценности его жизни за ее

биологические рамки. Но в то же время, создавая потенциальную возможность победы над смертью и обретения относительного бессмертия, свобода как смысложизненная ценность есть фактор противостояния обессмысливанию жизни, механизм жизнеутверждения и нахождения смысла жизни не только за ее пределами, но и в ею очерченных границах. Собственные усилия человека, предпринимаемые им с целью самопознания и последующего самовоплощения, есть не только проявление человеческого самоопределения в самотрансцендировании его свободы, но и реализация его креативности.

In this article we are talking about what personal freedom as a value is related to the fact that helps the individual not only to understand the obstacles and limitations of personal development, not only to survive the existing contradiction between "I'm real" and "I-perfect", but also to create conditions for the realization of the meaning of human life, as well as vicodine values his life beyond its biological limits. But at the same time, creating the potential for victory over death and gaining immortality in the relative freedom of life as the value of the factor of confrontation the loss of the meaning of life, the mechanism of reassurance and finding the meaning of life not only abroad, but also in its delineated borders. Own self effort taken by them for the purpose of self-knowledge and subsequent self-realization, is not only a manifestation of human self-determination in sumatraandaman his freedom, but also the realization of his creativity.

Ключевые слова: свобода, человек, личность, ценность, смысл жизни **Keywords:** freedom, people, personality, values, the meaning of life

Исследование аксиосферы как сферы идеалов, ценностей и ценностных ориентаций социокультурного пространства способствует выявлению и раскрытию ценностной значимости и ценностного отношения человека к миру. В философско-антропологическом и социокультурном прочтении свобода выступает одной из высших смысложизненных ценностей человека, подлинным условием становления и результатом воплощения в человеке его специфически человеческой сущности. В данном ракурсе в настоящее время также проведено ряд диссертационных исследований, имеющих большую эвристическую и теоретико-методологическую значимость. В этих исследованиях общим местом выступает ценностное отношение к свободе, проявленное в различных вариациях на одну и ту же тему: свободу любят, свободой наслаждаются, свободу желают, свобода заставляет трепетать, свобода пугает, свобода пьянит, свобода пробуждает искренность чувств и т.п. Современные исследования показали, например, что свобода воли этнопсихологическим основанием ценностных ориентаций [7, С.290-295], что ценностный смысл понятия свободы меняется с развитием цивилизации в связи отражением материального и духовного состояния общества, оказывая влияние представление людей о качестве жизни [20, С. 54-58], и, главное, что именно свобода является пространством для решения смысложизненных проблем [9, С.82-85]. Достаточно много аспектов ценности свободы раскрыто сегодня и в области политико-правового и социально-философского анализа.

Ценностная природа свободы в философско-антропологическом толковании, однако, имеет свою еще не до конца проясненную специфику. Как верно отмечает Э. Левинас, «не то чтобы свобода была самоцелью; она есть необходимое условие любой ценности, какой только способен достигнуть человек» [12, С.332]. Иными словами, любая ценность перестает быть таковой, если она не формируется и существует в условиях свободы. Трудно не согласиться и с Н.Н. Лапупиной, которая отмечает: «Итак, свобода — это высшее социальное благо, которое для многих людей дороже жизни. Без какой-то степени свободы само существование человечества немыслимо. Вся его история — это борьба с силами природы и общественность несправедливостью за расширение сферы свободы» [11, С. 235]. Очевидно все это связано с тем, что стремление к свободе является не только социальным благом, но и одним из фундаментальных свойств человеческой личности.

Однако ценностное отношение к свободе как аксиолого-антропологической категории в истории философской мысли пришло на смену лишь в результате переосмысления политико-правовых концепций о свободе: «Исследование феномена свободы через введение в исследование аксиологических категорий идеала, ценности, возвышенного и пр. прерывает традицию отождествления свободы с гражданско-правовым

положением индивидов в обществе и форм свободы с формами общественно-политического строя» [1, С. 10]. В античной философской мысли основная заслуга в этом принадлежит стоикам, а в истории европейской философской мысли — представителям немецкой классической философии и философии экзистенциализма.

Доказательством того, что свобода является ключевой ценностью человечества, может служить неугасающее стремление к свободе, которые было и остается характерным для любой исторической эпохи, особенно в кризисные времена, связанные с войнами, революциями и иными социальными потрясениями. Это не случайно и может быть сопоставимо с тем, о чем писал К. Ясперс, когда утверждал, что истинные смыслы и ценности открываются человеку в пограничных ситуациях. Переживание свободы или несвободы является одним из важнейших показателей уровня развития личности человека и «чем глубже он осознает себя личностью, внутренне свободным, самостоятельно мыслящим, ответственным за свои поступки, включенным в культуру человеком, тем острее переживает противоречие между «Я-свободным, безграничным» (в идеале) и «Я-несвободным, ограниченным» (в конкретной ситуации...») [10, С.7]. Именно осознание и переживание несвободы побуждают человека к преодолению ограничений и расширению границ собственных возможностей.

В этом заключена субъективная сторона феномена свободы, проявляющаяся в его осознании и переживании, а также реализации имеющегося внутреннего личностного ресурса. Объективная же сторона связана с преодолением противоречия между внутренними интенциями и конкретными социокультурными и, особенно, правовыми механизмами реализации свободы. Ибо если свобода в обществе существует как тенденциозно декларируемая абстракция, она в любом случае утрачивает свою истинную сущность, а значит и ценность: «Ожидание свободы без способности действовать приводит ее к опустошению, мифологизации, иллюзиям» [10, С.7]. Непонимание истинной ценности свободы и восприятие ее в мифологизированном или стереотипном варианте приводит не только к разрушению личности, но и к негативным социальным последствиям.

Свобода является непременным условием самоопределения личности, формирования ее отношения к имеющимся в обществе ценностям и их инкорпорированию. Как верно отмечает М.А. Пушкарева, «свободное бытие можно определить как то, что никогда не реализовалось в полной мере; в силу этого о свободе мы можем сказать только то, что она есть высшая ценность, жизненный пульс, парение между бытием и небытием» [16, С.3]. И ценностью она является, прежде всего, потому, что содержит потенцию, которая содержательно превосходит всё, что только может возникнуть и существовать. Таким образом, свобода выступает истоком бытия в самом же бытии.

В идеале личностная свобода как ценность связана с тем, что помогает человеку не только осознать имеющиеся препятствия и ограничения личностного развития, не только переживать имеющееся противоречие между «Я-реальным» и «Я-идеальным», но и способствовать изменению личности в сторону поступательного, прогрессивного прироста внутренних ресурсов и внешних результатов деятельности в пространстве расширенных возможностей.

Но хотелось бы особенно подчеркнуть, что свобода есть не просто ценность, она, как уже было отмечено, есть смысложизненная ценность. Она есть то, во что люди часто верят как в некий идеал и чему кладут на алтарь собственные жизни. Это неоспоримый факт в истории человечества. Иными словами, категория свободы стоит в одном ряду с категориями «смысл жизни», «жизнь» и «смерть». Свобода есть то, что потенциально или реально всегда создает условия для воплощения смысла человеческой жизни, а также выхождения ценности его жизни за ее биологические рамки. Она есть то, что в какой-то степени дает потенциальную возможность победы над смертью и обретения относительного бессмертия. И, наоборот, элиминация свободы из жизни человека почти неизбежно влечет собой и саму постановку вопроса о смысле жизни, ибо в условиях несвободы этот вопрос не только не может быть поставлен, но и даже в случае наличия

такой возможности его постановка становится нежелательной. Ибо в условиях несвободы человеку трудно оправдать тот стиль жизнедеятельности, который наличествует в его жизни иначе, как действием фатума, судьбы, злого рока, высших сил и т.п. При этом смысловой или, вернее сказать, смыслонаделяющий акцент часто или почти всегда выносится за рамки биологической жизни и перемещается в пространство смерти. Не случайно Ю.Н. Давыдов отметил: «Когда устраняется проблема смысла жизни, на ее месте неизбежно возникает другой вопрос – вопрос о смысле и значении смерти» [5, С.37-38]. Вряд ли это можно подвергнуть сомнению, ибо бессмысленность жизни всегда есть катализатор, усиливающий ценность смерти. Именно поэтому свобода как смысложизненная ценность есть фактор противостояния обессмысливанию жизни, механизм жизнеутверждения и нахождения смысла жизни не столько за ее пределами, сколько в ею очерченных границах.

Специфическое положение заминает свобода в системе ценностей российского общества, где она трактуется не только в позитивном ключе как возможность реализации собственных творческих потенций в рамках существующих нормативно-ценностных позиций, но и в негативном - как установление границ права социума вторгаться в приватную сферу. При этом, как отмечает С.С. Клименко, «в современном социальнофилософском дискурсе российское общество рассматривается как общество исторически административнонесвободное, зависимое государственного аппарата от распределительной системы» [8, С.7-8]. В то же время нельзя не признать и того, что ценность свободы и либеральный слог в целом присутствовал в отечественной философской мысли в учениях западников и славянофилов. Однако социокультурные практики России XIX – XX веков, включавшие механизмы личной зависимости, такие, как крепостничество или зависимость от государства в условиях тоталитаризма, вкупе с государственным патернализмом свидетельствуют скорее не о свободе, а о диалектике социального самоограничения и протеста в сфере самосознания российского общества. Современная Россия, по оценке С.С. Клименко, представляет собой «общество реализованной негативной свободы» [8, С. 8]. С его точки зрения, современное российское представленности свободы как достигло уровня независимости самостоятельности, но положение свободы при этом имеет амбивалентный характер. В этой связи Н.В. Омельченко пишет: «Идея свободы плохо прижилась в новейшей истории России. Предпочитая, особенно в последнее время, говорить о соборности и справедливости, о порядке и ответственности, мы допускаем серьезную ошибку: забываем о ценности человеческой свободы» [15, С.101]. Поэтому российское социокультурное пространство все еще не содержит в полной мере как теоретических, так и практических механизмов реализации самотрансцендировании личностной свободы в ценностносмысловом измерении социокультурного бытия.

В то же время общество, реализующее негативную свободу, как в России, так и на Западе, так или иначе формирует и индивида, которого 3. Бауман называет негативным [2]. В.Г. Федотова, анализируя факторы ценностных изменений на Западе и в России, ссылаясь на 3. Баумана, описывает такого индивида как отколовшимся «...от социальной ткани, от мысли о "другом", от ощущения, что "свобода кончается на кончике носа другого", лишенным чувства солидарности и ответственности, ставящим только краткосрочные цели» [18, С.3]. При этом одной из важнейших причин появления такого омассовленного индивида выступают средства массовой коммуникации, превращающие любую действительно значимую проблему для человека в товар и развлечение.

Находясь в такой социокультурной ситуации, человек перестает ощущать себя полноценно контролирующим свое настоящее, ясно осознавать себя в контексте прошлого и с уверенностью планировать будущее. Вырывание человека из контекста прошлого и будущего есть путь обессмысливания его настоящего. Об одной из граней этого контекста, а точнее о ценности прошлого в контексте свободы очень точно высказалась Л.В. Логунова: «По нашему мнению, человек реально никогда не выходит за границы прошлого, поэтому он даже в настоящем не находится вне прошлого... Оно (прошлое) присутствует везде и

всегда, где есть человек... Он может жить в своих мечтах, но источником содержания каждой его мечты является прошлое. Чем больше, насыщеннее прошлое человека, тем выше он развит. Обедненное прошлое приближает человека к состоянию животного... Это означает, что теряется понятие вины, заслуги, ответственности и в конечном счете теряется само понятие свободы» [13, С.72-73]. Конечно, прошлое в какой-то степени ограничивает свободу человека, но эти ограничения есть источник мудрости, ибо знание уроков прошлого уберегает человека от ошибок будущего, поскольку незнание прошлого приводит к «изобретению велосипеда» и «наступанию на одни и те же грабли». Именно в этом понимании ценность прошлого в соотнесении с ценностью актуальной свободы человека, придает ценность настоящему и осмысляет будущее.

В случае, когда социокультурное пространство воспринимается человеком как нечувствительное к его воздействиям и неподвластное ему, а именно таким оно и становится в условиях глобализации, человеку все сложнее и сложнее становится самотрансцендирование личностной свободы. Данные затрагивающие все сферы жизни, касаются не только отечественного, но и западного общества. Выстроить стройную ценностную иерархию в условиях индивидуализированной фрагментаризации общества оказывается чрезвычайно трудно. В этом отношении В.Г. Федотова отмечает: «Совокупность эпизодов становится не только историей личной жизни..., но и историей самого общества» [18, С.6]. В этом утрачивается целостное континуальное восприятие человеческой автобиографии, что наносит колоссальный вред его смысложизненной аксиосферы, проявленной в ценностях переживания любви, справедливости, надежды, веры, счастья, активной заинтересованности, вдохновения, творческого озарения, ностальгического воспоминания, карьерного самореализации, семейного благополучия, рождения и воспитания детей, досуга, победы самоутверждения и т.п. Целостная экзистенция человека трансформируется в цепь изолированных отрезков жизни, в которых уместными становятся лишь краткосрочные цели, сиюминутные интересы и психофизиологические процессы и потребности, удовлетворяемые в разветвленных сферах обслуживания. Ценность доверительного общения уступает место современной вариации солипсизма как одиночества в толпе, причем ценность длительных и глубоких взаимоотношений часто начинает восприниматься как реликт традиционной коллективности, снижающую личный комфорт наличием взаимных обязательств.

В то же время специфика смысложизненной аксиосферы свободы личности связана именно с ее взаимодействием с ключевыми экзистенциалами человеческого бытия. Ее раскрытие становится возможным потому, что, как верно подчеркивает Г.И. Русия, «в содержании понятия свободы абстрагированы возможности самоутверждения, самоосуществления, совершенствования и развития человека, которые реализуются в процессе практической деятельности» [17, С.3]. Кроме того, категория свободы аккумулирует всю ту творческую энергию и результаты человеческой деятельности, накопленные лучшими умами за всю историю человеческой культуры в ее материальном и духовном проявлении. Неправомерное лишение свободы для личности есть поэтому факт покушения на специфику самого человеческого существования, на саму жизнь человека.

Человеческая жизнь является величайшей ценностью в системе всех остальных ценностей. Вне жизни человека свобода теряет всякий смысл. Поэтому жизнь человека во всех ее проявлениях следует считать не только стартовой, но и финитной ценностью в иерархии аксиосферы, осознавая при этом парадоксальность того, что утверждение этой ценности в истории культуры и в современности немыслимо без обоснования ценности жизни со стороны иных экзистенциальных ценностей и идеалов, в том числе и свободы. Даже если эти ценности и идеалы утопичны. Впрочем, В.А. Чаликова в работе «Утопия и свобода» отметила, что в принципе «всякий выраженный, описанный идеал есть утопия» [19, С.78]. Но это совсем не повод для того, чтобы от нее отказываться, ибо «...отказаться от нее значит отказаться от идеала» [19, С.78]. На этот парадокс указывает и К. Гаджиев,

заявляя, что «любое человеческое сообщество, тем боле государство, претендующее на пригодность в настоящем и будущем, не может быть жизнеспособным без неких сверхличных идеалов, ради которых каждый отдельно взятый индивидуальный гражданин готов жертвовать своей жизнью» [4, С.4]. Не случайно в ситуациях, когда возникает диллема выбора между личностным самосохранением и самосохранением государства, история часто демонстрирует и героизирует готовность самопожертвования во имя государственных интересов, в том числе ради свободы государства в форме его независимости и суверенитета. Однако нельзя не вспомнить и об альтернативных позициях, выраженных, например, Ф.М. Достоевским, который писал о том, что целый мир с его высшей гармонией не стоит «...слезинки хотя бы одного... замученного ребенка...» [6, С. 254]. Именно в таком понимании и видится нам разрешение парадокса ценностной иерархии «человек — общество» за счет утверждения перевеса в сторону ценности уникальной человеческой жизни.

Смысложизненная ценность свободы для социокультурного бытия человека сравнима с такой же ценностью здоровья для его виталистического измерения бытия. И то, и другое, не выступая в смысложизненной интенциональности самоцелью, выступает все же важнейшими и самыми глубокими фундаментальными основами человеческого существования. Именно поэтому в различные периоды человеческой истории сама свобода становилась самоцелью, предметом борьбы за нее, выступая одновременно и движущей силой поступательного социокультурного развития.

Являясь на различных этапах жизненного пути человека и человечества идеалом, свобода закладывает основу для формирования всех остальных идеалов. В свою очередь наличие идеала для человека и стремление к его воплощению есть один из основных показателей осмысленности его жизни. Поэтому нельзя не признать верность позиции Г.И. Русии, которой отмечает: «Основанная на понимании свободы, определяемой единством интересов общества и личности, борьба и деятельность во имя возвышенного идеала обусловливают полноценное существование человека и придают смысл его жизни» [17, С. 5]. Это верно потому, что самотрансцендирование свободы человеческой личности, проявленное как самоосуществление и самосозидание, и есть важнейший универсальный смысл жизни человека, дающий ему ощущение полноты бытия и счастья, а также кристализирующий уникальность собственного самовоплощения, как общечеловеческие цели и смыслы актуальной и потенциальной социокультурной жизнедеятельности.

Отсюда следует, что потенциально любая человеческая жизнь значима вне зависимости от наличия или отсутствия субъективного смыслонаделения и смыслоосознания. «Жизнь всегда имеет смысл, поскольку в какой-либо сфере жизни человек свободен и в определенной мере осуществляет себя, хотя и не всегда осознанно» [17, C.5], — абсолютно верно пишет Г.И. Русия. Однако степень и качество смысложизненного самовоплощения находится в прямой зависимости от цельности и степени развитости личности, которая может иметь разную ценностную направленность и ее проявления.

универсальна, несмотря различную Ценность свободы на практическую социокультурную представленность в разных культурах и религиях. Как известно, христианское религиозное мировоззрение не только не отрицает ценности свободы, но и порой абсолютизирует ее, хотя и весьма специфически. Так, литовский философ XX века А. Майцена, всю свою жизнь пытавшийся «в экзистенции открыть трансценденцию», признавая абсолютную свободу человека, однозначно заявлял о том, что «перед лицом абсолюта свобода должна умереть» [14, С.131], поскольку воля Бога не оставляет человеку возможности выбора. Но в то же время А. Майцена утверждает, что самоопределение человека по отношению к Богу личностно и свободно. Он пишет: «Свобода, как неограниченность человеческой личности, в своей сущности... всегда и везде есть абсолютная возможность, следовательно, не существует предварительной данности, которая могла бы ее ограничить. Однако, осуществляясь в мире, эта возможность остается относительно, ибо должна считаться с со-участниками своего пространства, именно: с законами природы и со свободой другой личности» [14, C.131]. Получается, что теоретическая абсолютность свободы человека, уравнивающая его в этом с самим Богом, практически ограничена относительно природы и социума. Именно поэтому ценностное отношение к свободе предполагает ее самоограничение в отношении природы и особенно других людей, которые, однако, поступая таким же образом, освобождают пространство и для нашей собственной свободы.

Но если вопрошать о том, для чего нужна человеку свобода, но ответ, даваемый с данных позиций, таков: «Христианская религия не знает и не провозглашает никакого Божьего плана, который бы находился где-то вне человека или над ним, то есть такого, в котором человек не принимал бы участия или которому был подчинен как средство» [14, С. 14]. Аналогичную мысль мы находим и у Н.А. Бердяева: «Христианство признает вечное значение и вечную ценность человека, индивидуальной человеческой души и ее судьбы» [3, С.106]. Таким образом, мы видим, что и в христиански ориентированной идеологии целью и смыслом свободы является благо самого человека, благо его бытия в мире, что, безусловно, перекликается и со светской трактовкой смысложизненной аксиосферы человечества.

Все это заставляет утверждать, что свобода как ценность атрибутивна человеческой сущности, без чего человек утрачивает человеческое. Собственные усилия человека, предпринимаемые им с целью самопознания и последующего самовоплощения, есть не только проявление человеческого самоопределения в самотрансцендировании его свободы, но и реализация его креативности. Но свобода является и естественным условием бытия человека, формируя ценность самой личности и выступая тем самым гарантом ответственности и безопасности, ибо личности «...незачем становиться агрессивной и склонной к террору» [15, С.107]. Поэтому культивирование личностной свободы является и залогом безопасности, стабильности и устойчивости развития любого социокультурного пространства.

Таким образом, личностная свобода как ценность связана с тем, что помогает человеку не только осознать имеющиеся препятствия и ограничения личностного развития, не только переживать имеющееся противоречие между «Я-реальным» и «Я-идеальным», но и формировать условия для воплощения смысла человеческой жизни, а также выхождения ценности его жизни за ее биологические рамки. Но в то же время, создавая потенциальную возможность победы над смертью и обретения относительного бессмертия, свобода как смысложизненная ценность есть фактор противостояния обессмысливанию жизни, механизм жизнеутверждения и нахождения смысла жизни не только за ее пределами, но и в ею очерченных границах. Собственные усилия человека, предпринимаемые им с целью самопознания и последующего самовоплощения, есть не только проявление человеческого самоопределения в самотрансцендировании его свободы, но и реализация его креативности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Андриянова Е.В. Эволюция форм свободы: Социально-философский аспект анализа. Автореф. дис... канд. филос. наук: 09.00.11. Екатеринбург, 2006. 160 с.
 - 2. Бауман 3. Индивидуализированное общество. М.: Логос, 2002. 390 с.
 - 3. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. М.: Республика, 1994. 252 с.
- 4. Гаджиев К. Искушение свободой // Свободная мысль. 2009. № 6 (1601). С. 85 96.
- 5. Давыдов Ю.Н. Этика любви и метафизика своеволия: Проблемы нравственной философии. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Мол. Гвардия, 1989. 317 с.
- 6. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы: Роман. В 2-х книгах. Книга 1.-M.: ООО «Изд-во АСТ»; Харьков: Фолио, 2000.-352 с.

- 7. Зимичев А.М., Забарин А.В. Свобода воли как этнопсихологическое основание ценностных ориентаций // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2011. N2 1. C. 290 295.
- 8. Клименко С.С. Свобода в системе ценностей российского общества: автореф. дисс. канд. филос. наук: 09.00.11. Нальчик, 2010. 21 с.
- 9. Корецкая Л.Ф., Богодельникова Л.А. Свобода как пространство для решения смысложизненных проблем // Известия Иркутской государственной экономической академии. -2004. -№ 4. -C. 82-85.
- 10. Кузьмина Е.И. Психология свободы: теория и практика. СПб: Питер, 2007. 336 с.
- 11. Лапупина Н.Н. «Свобода» как философская категория на фоне исторического развития // Бизнес в законе. Экономико-юридический журнал. -2008. -№ 4. -ℂ. 200 203.
- 12. Левинас Э. Избранное: Трудная свобода / Пер. с франц. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 752 с.
- 13. Логунова Л.В. Свобода и ценность прошлого // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. − 2009. − № 2. − С. 72 − 73.
 - 14. Мацейна А. Бог и свобода // Вопросы философии. 2008. № 4. С. 125 137.
- 15. Омельченко Н.В. Свобода человека как ценность // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. 2012. № 1. С. 101 111.
- 16. Пушкарева М.А. Идея свободы в ее трансцендентально-системном представлении: автореф. дисс... док. филос. наук: 09.00.01. Уфа, 2005. 46 с.
- 17. Русия Г.И. Свобода смысл жизни: дисс... док. филос. наук: 09.00.01. Тбилиси, 1981. 344 с.
- 18. Федотова В.Г. Факторы ценностных изменений на Западе и в России // Вопросы философии. -2005. № 11. С. 3-23.
 - 19. Чаликова В.А. Утопия и свобода. М.: Весть ВИМО, 1994. 184 с.
- 20. Шорохова М.А. Свобода выбора и духовная свобода в контексте проблемы качества жизни // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. -2014. -№ 8 (93). -C. 54 58.
- 21. Kamalova O.N., Andramonova V.V. Network society: problems of development and new forms of identity // Актуальные проблемы науки: от теории к практике Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 200-205.
- 22. Meskhi B.Ch., Astvatsaturov A.E. Human factor in solving engineering problems of safety Научный альманах стран Причерноморья. 2015. № 1.http://science-almanac.ru
- 23. Nesmeyanov E.E., Olenich T.S., Plotnikov S.A. "Youth and Orthodox" within the context of traditional culture values formation (on the base of social research "Attitude of Rostov Region youth to Russian Orthodox Church and the believers in the context of the support of traditional culture values") // Научный альманах стран Причерноморья. 2016. № 1. .http://science-almanac.ru

УДК 1

СТАНОВЛЕНИЕ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ХРИСТИАНСКОЙ МЫСЛИ *Габеев В.В.*

FORMATION OF THE MEDIEVAL CHRISTIAN THOUGHT Gabeev V.V.

Показаны истоки и смысл «противостояния» научного знания и христианской мысли. Автор убежден, что догмат о Боговоплощении стал основной точкой противостояния между античной и христианской мыслью. Невозможность соприкосновения трансцендентного Бога с чувственной материей для всей античной философии является фундаментальной аксиомой, и преодоление этой границы — Божественное пришествие в мир — является нонсенсом. Именно это стало непримиримым противостоянием в области теоретической философии, а также в области понимании развития научного знания, которое сохраняется до сих пор.

It is presented the sources and essence of "contradiction" of scientific knowledge and Christian thought. The author is convinced that the belief on incarnation of God became the main point of contradiction between antique and Christian thought. The impossibility of contact of transcendental God with sense matter for all antique philosophy is the fundamental axiom, and overcoming of this boundary – God incarnation – is nonsense. This became the hard contradiction in the scope of theoretical philosophy, as well as in the scope of comprehension of scientific knowledge development that is still preserving.

Ключевые слова: античная философия, наука, рациональность, знание, мнение, трансцендентность Бога, языческая теология, христианское богословие, догмат о Боговоплощении.

Keywords: antique philosophy, science, rationality, knowledge, opinion, transcendental God, pagan theology, Christian theology, belief on incarnation of God.

Античная философия является прародительницей европейской науки. Именно в античности зародился особый способ отношения к действительности, в котором разум начал свое освобождение от уз мифологического восприятия действительности и стал прокладывать себе путь к рациональному познанию мира.

философские сочинения представляли собой попытки усмотреть первоначало вещей, понять природу, разумно исследовать окружающую реальность, потому большинство ранних творений античных мыслителей назывались «О природе». Кроме общих поисков в области философии природы, именно, в античной Греции зародилась та самая наука, которая, несмотря на множество изменений, за последние столетия, все-таки, не отказывается от своих первоисточников в геометрии Евклида, теоремах Пифагора и законах Архимеда. Об этом, известный отечественный исследователь в области философии науки, П.П. Гайденко пишет: «Ибо «Начала» Евклида и математические сочинения Архимеда не только не были отброшены учеными XVII века, но, напротив, признавались тем фундаментом, на котором возводится здание новой науки» [1, с. 30]. Важным нюансом в предпочтении именно греческой математики, как основы дальнейшего развития новоевропейской науки, является ее связь с философской аргументацией и систематическим изложением ее основных положений (чего не было в древнеегипетской и вавилонской математике). Современные исследователи единодушно признают, древнегреческой мысли возникает тот опыт интеллектуальной деятельности, который смело можно назвать теоретическим. И здесь важно отметить особое положение среди первых ученых античности философа Пифагора, теорема о равностороннем треугольнике которого известна каждому современному школьнику. Пифагорейцы вслед за своим учителем стремились придать самому числу иной смысл и постичь с его помощью сущность вещей. Таким образом, число получало некий метафизический статус, возвышаясь над своим чисто утилитарно-практическим значением – быть средством расчета в быту и других повседневных занятиях: «По существу, именно пифагорейцы пришли к убеждению, что «книга природы написана на языке математики», как спустя более двух тысячелетий сформулировал эту мысль Галилей» [1, С. 32].

Наряду с пифагорейской математикой, положившей начало дальнейшему становлению науки в античности, в философии были и другие важные открытия, связанные с развитием абстрактно-теоретической мысли, которая усиливала водораздел между древнегреческой мифологией и рациональным познанием мира в дальнейшей истории интеллектуальных практик. Уже среди первых философов было высказано учение о бесконечном как праначале всего сущего. Автором этой идеи был мыслитель Анаксимандр. Следующий, кто сыграл важную роль в становлении научной мысли античности, был Зенон Элейский, знаменитые апории которого поставили вопрос о необходимости прояснения научных понятий. В апориях были обнаружены логические противоречия, которые свидетельствовали о переходе античной научно-философской мысли на новый уровень теоретизирования. П.П. Гайденко пишет о том, что именно противоречия, выявленные Зеноном, поставили теоретическую мысль античности на новый уровень: «Его постановка вопроса сыграла важную роль в развитии научного мышления греков, вплотную подведя их к проблеме: в каком отношении между собой находятся чувственные явления и те понятия,

с помощью которых мы эти явления познаем?» [1, С. 35].

Еще одним важным пунктом, определившим дальнейшую судьбу европейской теоретической мысли, стал аспект, связанный с введением различия между чувственным и рациональным познанием. Вследствие чего, появляется понятие «знание», как итог рационального познания, и ему противопоставляется «мнение», как нечто опирающееся на чувственное восприятие и ощущение. Уже с первых философских школ и сочинений их представителей этот важнейший атрибут теоретического знания стал заявлять о себе, но яснее всего о необходимости противопоставления «знания» «мнениям» стал говорить Демокрит, один из основателей философии атомизма. Говоря об объектах, постигаемых мышлением, этот философ настаивал, что только это изучение может привести к познанию истины, тогда как чувственное восприятие в силу своей переменчивости и непостоянства может порождать лишь множество разных мнений, уводя познающего в туман неведения.

Классический период в истории античной мысли находит свое отражение в теоретических системах двух самых крупных философов Древней Греции — Платона и Аристотеля. Именно их интеллектуальные труды стали кульминацией не только философской мысли античности, но и оказали существенное влияние на становление как средневековой, так и новоевропейской мысли.

Философия идей Платона – это своего рода манифест рациональному познанию. Эта теоретическая система доводит до логического завершения мысль о необходимости противопоставления чувственного мира – воспринимаемого через ощущения и эмпирический опыт, и мира идеального – области, постижение которой возможно только рациональным способом. По мысли Платона, только идеальный мир, это настоящее подлинное бытие, а область текучей изменяющейся эмпирической реальности, пребывающей в постоянном становлении, не может именоваться подлинной, и потому ей вменяется статус неподлинного, мнимого. П.П. Гайденко так обозначает платоновскую научно-философскую позицию: «Как в арифметике число, так в геометрии точка, линия, плоскость и т.д. представляют собой, по Платону, идеальные образования, а не явления самой эмпирической реальности, а потому все они вводят человека в сферу, которая постигается мышлением, то есть, на языке Платона, в сферу истинного бытия» [1, С. 37]. Таким образом, Платон считает математику образцом науки, и это суждение обозначит вектор развития научной мысли на века. Он настаивает, что математика оперирует идеальными объектами и в этом основа строгости ее теоретических рассуждений и выводов, лишенных переменчивости и «мнений». этих рассуждениях закладывается фундамент превращения античной систематическое основанное теоретических знание, на рационального познания и радикально отличающее его от практико-эмпирического познания аналогичного характера, возникших в Междуречье, Египте и других древних культурах.

Особое место в античной философии занимает второй представитель классической древнегреческой философии – Аристотель. Его положение несравнимо ни с кем из его предшественников причинам. Это философ-систематизатор по многим всей предшествующей истории мысли, оставивший после себя богатое наследие, затронувший в своих исследованиях самые разные темы - от теоретикофилософских и метафизических до предельно научно-практических. Не случайно из пионеров новоевропейской философии Фрэнсис Бэкон, обозначивший научной трудах рождение новой парадигмы, своих одно главных своих произведений «Новый Органон», отсылая этим будущих своих читателей к тексту Аристотеля «Органон». Тем самым, подчеркивая одновременно и преемственность и новизну своего сочинения по отношению к принципам античной науки.

Философия Аристотеля представляет собой своего рода образец систематической

мысли, в ней происходит теоретический синтез всех предшествовавших знаний, подвергнутых серьезной критической рефлексии. Ни до, ни после Аристотеля фигуры такого масштаба не было и не будет, его мысль создаст настолько мощный интеллектуальный фундамент, что фактически вся история средневековой европейской мысли будет видеть в нем канон для любой теоретической деятельности.

Разработанный Аристотелем метод теоретического доказательства – силлогизм, выявление законов противоречия, категория сущности и другие категории (форма, место, время и др.) – все это созданный Аристотелем понятийный аппарат для познания природы. В связи с чем, П.П. Гайденко отмечает принципиальную новизну аристотелевской натурфилософии по отношению ко всей предшествующей традиции осмысления всего сущего: «Ибо хотя природа и была главным предметом размышления досократиков, тем не менее, их размышлениям недоставало строгой системы понятий, разработка которой началась у софистов и Сократа, но до Аристотеля не была применена к миру движения и изменения, каким является природа» [1, С.90]. В аристотелевской натурфилософии теоретическая рефлексия обратилась именно к миру природы впервые с такой строгой научной притязательностью. От пифагорейцев до Платона философы стремились увидеть некие сущности вещей за пределами природы и усмотреть их в некоем интеллектуальном созерцании, представляя их удаленными от мира текучей и переменчивой природы. Именно Аристотель вернул философию в русло осмысления реального мира, аргументировано показав, что научно-теоретическая его интерпретация не только возможна, но и необходима.

«Физика» Аристотеля закладывает на многие века теоретический фундамент для понимания многих явлений природы и демонстрирует собой опыт настоящего научного исследования. Именно ему удалось преодолеть противоречие, которое, начиная с Зенона Элейского, поставило под запрет возможность изучения движения. Аристотель фактически становится основоположником той научной области, которую мы теперь называем естествознанием. При этом, теоретические основания аристотелевского естествознания оказались достаточно устойчивыми, чтобы стать фундаментом для последующей физики вплоть до Нового времени: «В своем стремлении создать науку о природе Аристотель пытается разрешить парадоксы бесконечности и строит свою теорию континуума, которая, по его замыслу, должна служить фундаментом для создания науки о движении. И нужно сказать, что фундамент этот оказался достаточно крепким — на нем возводила свои постройки не только физика античности и средних веков, но и физика Нового времени» [1, С. 93].

Очень важный аспект понимания движения Аристотелем был связан с его космологическими представлениями — ни у времени, ни у движения нет начала и конца. Мир существует всегда, и всегда будет существовать, что позже будет переосмыслено в христианской средневековой мысли и позволит иначе мыслить физику движения в принципе, опираясь на библейское Откровение.

Античная философия, создавая почву для рационального постижения мира и стремясь к научно-теоретическому исследованию природы, тем не менее, оставалась существовать в рамках языческого мировоззрения, которое не могло не оказывать влияние на многие аспекты философского мышления от космологии и понимания устройства мира до антропологии и решения мировоззренческих вопросов человеческого бытия. Перед прояснением связи между языческими представлениями древних греков и их философии, а также влияния этого интеллектуального фона на границы античной науки, уместно процитировать слова современного французского мыслителя Александра Кожева: «Теология, которая служила фоном для греческой философии от Парменида до Прокла была связана, желая того или нет, с эллинской наукой» [6, С.420]. Прояснение оснований религиозного фона интеллектуальной среды в античности является не менее важным в понимании особенностей рационального познания

на первых этапах его становления, нежели собственно философско-теоретические основания.

На протяжении всего периода развития античной интеллектуальной традиции — от первых мыслителей-досократиков до поздней зрелой философской мысли — языческая теология, даже в наиболее зрелом ее варианте — философском, лишенном тех аспектов, которыми наполнена народная мифолого-религиозная традиция, имела специфику, определившую судьбу и границы научного познания в дохристианский период.

представления о трансцендентном Боге были представителей всех философских школ. Шла ли речь о демиурге Платона, космическом разуме стоиков или перводвигателе Аристотеля – везде оставалась постоянной идея запредельности Божества миру. Бог и мир находятся во взаимной запредельности друг другу и не могут быть связаны. Даже атеистически мыслящий исследователь истории развития научного знания А. Кожев признает радикальную «инаковость» античной языческой теологии по отношению к христианской в понимании отношений Бога и мира: «В противоположность христианской «классическая» языческая теология должна была быть теорией трансцендентности, видением двойной трансцендентности Бога. Иными словами, язычникам – в отличие от христиан – было недостаточно умереть, чтобы оказаться лицом к лицу с Божеством. <...> Бог по отношению к язычнику, строго и навсегда останется трансцендентным. Теос в «классическом» язычестве существует не только по ту сторону мира, в котором живет язычник. Этот Теос существует, еще и безнадежно, по ту сторону Потустороннего, которого язычник после своей смерти может, при случае, достигать. Покидая землю, язычник никогда не встанет на путь, который мог бы его привести к Богу» [6, С. 423].

Для философской античной традиции совершенно необратимым является различие теоретического познания (некой формы высшего созерцания сверхчувственного мира, в котором так же «обитают» и математические законы и ведение причин мироздания в своей абсолютной неизменности и потому истинности), от познания практического, направленного на решение задач, связанных с миром чувственным. П.П. Гайденко в своей работе «Христианство и генезис новоевропейского естествознания» указывает на это принципиальное различие между естественным и искусственным для античных мыслителей: «В соответствии с таким пониманием природы древнегреческая мысль строго различала науку, с одной стороны, и механические искусства – с другой. Физика, согласно древним, рассматривает природу вещей, их сущность, свойства, движения, как они существуют сами по себе. Механика же - это искусство, позволяющее создавать инструменты для осуществления таких действий, которые не могут быть произведены самой природой» [2, С. 46]. Любые попытки введения в математику или исследование природы механических приемов критиковались философами как что-то не имеющее основанной созерцании отношения серьезной науке, на нечувственного мира, обители подлинных знаний о сути вещей. Противопоставление умозрительного мира, постижение которого возможно лишь посредством интеллектуального созерцания, миру которого опирается чувственному, познание на изменчивые ощущения не может дать познающему истинного представления о природе бытия является краеугольным камнем античной философии, создающей теоретический фундамент и границы науки.

Таким образом, ключевые препятствия к созданию той науки, какой мы ее знаем, благодаря экспериментально-математическому естествознанию новоевропейского типа, заключались в двух основных положениях античной философской мысли:

1) бесконечная трансцендентность Бога, Его совершенное отсутствие с точки зрения языческой теологии в мире природы;

2) признание истинности познания только за умопостигаемой сферой теоретических исследований и отказ от чувственно воспринимаемой реальности, как источника истинного научного знания.

Эти два положения создали основания для существования особого способа познания мира — созерцательного, наметившего становление научной рациональности в целом, но радикально отличного от того типа естествознания, который возник на рубеже XVI — XVII веков

Именно христианство преодолевает разрыв между миром, чувственно постигаемым, и миром трансцендентным. Упомянутый выше исследователь истории развития науки Александр Кожев подчеркивает историческую значимость догмата о Боговоплощении для возникновения нового типа научной рациональности. возможности рассматривая все ключевые положения христианского вероучения, он говорит о том, что именно этот догмат является чем-то совершенно новым и создает основания для последующего возникновения новоевропейской науки: «Итак, остается догмат о воплощении – единственный из главных догматов христианской теологии, который точки зрения исторической реальности <...> присущим является, христианскому мышлению и только ему. Следовательно, если христианство ответственно за современную науку, то именно догмат о Воплощении один несет эту ответственность» [6, С. 4261.

Взаимоотношения христианского богословия языческим разумом первоначальном этапе были неоднозначными. Но уже Первый Вселенский Собор показал, что именно философская терминология в своей точности и определенности может содействовать формулировке догматических положений церковного вероучения. В борьбе с арианской ересью, именно, термин «единосущный» стал признанием необходимости воцерковления «эллинской мудрости». Великие святители и учителя церкви от апологета святого мученика Иустина Философа до святителя Григория Паламы были глубоко светски образованными людьми, понимавшими значимость философских познаний. При этом, важно отметить, что использование философской терминологии для формулировки догматических положений, теории и практики аргументации не умаляло того факта, что христианское богословие опиралось на библейское Откровение и радикально отрицало лежавшие в основе философско-теоретических построений античной мысли положения, взятые из языческой теологии.

Идея Божественного присутствия в мире существовала у большинства античных философов, несмотря на различие его трактовок в тех или иных школах. Начиная с досократиков и до зрелой классической мысли, античная философия и наука не мыслила своих теоретических построений без включения в них Божественного начала. И это было основанием для сочинений первых христианских апологетов в их защите догматов веры. Об этом пишет западный христианский теолог Ганс Кюнг в своей книге «Начало всех вещей. Естествознание и религия»: «Первые (тоже греческие) христианские философы и богословы («апологеты») смогли без чрезмерных понятийных сложностей отождествить это божественное и этот ум с Богом-Творцом Библии» [7, С. 66]. В частности, святой мученик Иустин Философ активно ссылается на стоиков – Платона, Гераклита, Сократа и других древнегреческих философов, одна из его апологий обращена к императору Марку Аврелию, который вошел в историю философии как яркий представитель стоического учения. Идея «семенного Логоса», учение об идеях Платона и ряд других важных для античной философии концептов святой Иустин активно христианизирует, придавая им новые смыслы, способные помочь образованным представителям высших слоев общества того времени понять христианство в его разумной составляющей. Святой Иустин так говорит о некой связи между греческой философией и христианским богословием: «Явившийся ради нас Христос по всему был Слово <...>и все, что когда-либо сказано и открыто хорошего философами и законодателями, все это ими сделано соответственно мере нахождения ими и созерцания Слова, а так как они не знали всех свойств Слова, Которое есть Христос, то часто говорили даже противное самим себе». Итак, древние, в частности Сократ, отчасти познали Христа, «ибо Он был и есть Слово, Которое находится во всем и предвозвещало будущее, то через пророков, то и Само через Себя, когда сделалось подобострастным нам и учило этому» [3]. Святой Иустин в своих размышлениях сравнивает языческую философию и ветхозаветных пророков, обозначая их подготовительную роль к пришествию Христа, к событию Боговоплощения. Однако, поиск форм для диалога с античной философией и призыва ее к тому, чтобы увидеть свою ограниченность, наталкивается на краеугольный камень евангельского откровения – Боговоплощение. Уже первый диалог апостола Павла с языческими философами встречает их недоумение. Об этом пишет епископ Кассиан (Безобразов) в своем исследовании «Христос и первое христианское поколение»: «Еще характернее была встреча с языческой философией. Свидетельство о воскресении, вокруг которого вращалась апостольская проповедь, было неприемлемо греческого Философы глумились сознания. над Апостолом, слово «Воскресение» в его устах толковали, как имя какого-то женского божества. На Ареопаге они терпеливо слушали его речь, пока он говорил о естественном откровении, и отказались его слушать, как только он заговорил о Воскресении. Это отношение язычников к проповеди о Воскресении наблюдалось и в дальнейшем» [5, С. 346].

Таким образом, именно догмат о Боговоплощении стал основной точкой противостояния между античной и христианской мыслью. Его неприятие отличало все первые ереси «язычески» мыслящих еретиков, опровержение размышлений которых происходило в эпоху Вселенских Соборов. Гностики, ариане и многие другие ересиархи придерживались античного образа мыслей и не принимали идею о том, что Бог воспринял человеческую природу во всем ее существе, кроме греха. Невозможность соприкосновения трансцендентного Бога с чувственной материей для всей античной философии является фундаментальной аксиомой и преодоление этой границы — Божественное пришествие в мир — является нонсенсом. Именно поэтому, нежелание слушать ту часть проповеди апостола Павла, в которой речь шла о телесном воскресении Спасителя, со стороны языческих философов обозначило непримиримое противостояние и ключевую разницу не только в области теоретической философии, но и в области понимании развития научного знания.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Гайденко П.П. Научная рациональность и философский разум. М., 2003.
- 2. Гайденко П.П. Христианство и генезис новоевропейского естествознания. // Философско-религиозные истоки науки. М.: Мартис, ИФ РАН, 1997.
 - 3. Иустин Философ, мч. Апология II. URL:http://krotov.info/acts/02/02/iustin.html
- 4. Камалова О.Н. Проблема интуитивного познания в иррациональной философии // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2010. № 4.
- 5. Кассиан (Безобразов), еп. Христос и первое христианское поколение. М: ПСТГУ, 2001.
 - 6. Кожев А. Христианское происхождение науки //Атеизм. М.:Праксис, 2006.
- 7. Кюнг Г. Начало всех вещей. Естествознание и религия. М., Библейско-богословский институт св. ап. Андрея, 2007.
- 8. Матяш Т.П., Матяш Д.В., Несмеянов Е.Е.Богословие и новоевропейский философский рационализм о духовности // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2016. N 4.
- 9. Тер-Аракельянц В.А. Средние века, ереси и лжеименный разум Эпикура // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2015. № 1.
- 10. Yablokov I.N. Religion and ethnos // Научный альманах стран Причерноморья. 2015. № 1.http://science-almanac.ru

УДК 1

ПРЕДЕЛЫ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЕ

Зезюлько А.В.

LIMITS OF USE OF COMPUTER TECHNOLOGY HUMANITARIAN CULTURE

Zezyulko A.V.

В статье рассматриваются причины, ограничивающие применение компьютерных технологий в гуманитарной культуре, предметную область которой образуют свойства и отношения людей. Объективной причиной автор считает особенности гуманитарных наук, которые существуют прежде всего в виде содержательных теорий, а не формальных систем, а субъективной — особенности психологии людей, которые испытывают страх перед математикой.

In article the reasons limiting the use of computer technologies in humanitarian culture, the subject area of which are properties and relationships of people, are considered. The author considers the objective reason features of the humanities, which exist primarily in the form of substantive theories, rather than formal systems, and subjective – features of the psychology of people who have a fear of mathematics.

Ключевые слова: компьютер, компьютерные технологии, культура, естественнонаучная культура, гуманитарная культура, математизация научного знания.

Keywords: computer, computer techologies, culture, natural science culture, humanitarian culture, mathematization of scientific knowledge.

Трудно найти такую сферу человеческой деятельности, в которой не использовались бы компьютеры, представляющие собой системы программно-аппаратных средств обработки информации. Они помогают нам получать образование, работать по полученной специальности, заниматься научными исследованиями и даже развлекаться, а связанные с ними технологии символизируют передний край науки 21 века. Под компьютерными технологиями имеют в виду технологии, отвечающие за хранение, передачу, обработку, защиту и воспроизведение информации с использованием компьютеров. Иногда их отождествляют с информационными технологиями, хотя последние значительно шире по объёму [5].

Компьютерные технологии стали возможными только тогда, когда были созданы предпосылки для их появления. К этим предпосылкам относится не только определённый уровень развития логики, кибернетики и теории искусственного языка, но и определённый уровень развития промышленности, позволяющий записывать информацию и команды в электронном виде. Соединённые вместе, они привели во второй половине прошлого столетия к появлению компьютера, который в настоящее время понимается как машина, способная обеспечить функционирование программных систем искусственного интеллекта.

Компьютерные технологии существуют уже несколько десятилетий, став настоящим фундаментом современной культуры. Однако первоначально их развитие ограничивалось рамками естественнонаучной культуры, да и в настоящее время ситуация ещё не изменилась кардинальным образом. Целью статьи является рассмотрение причин, ограничивающих применение компьютерных технологий в гуманитарной культуре. Но прежде чем обращаться к их рассмотрению, определим понятия, на которых основывается наше исследование.

Под культурой мы имеем в виду совокупность созданных человеком материальных и духовных ценностей, а также саму его способность производить и использовать их. С помощью понятия культуры выражается надприродный, чисто социальный характер человеческого бытия. Однако мир культуры существует не рядом с миром природы, а внутри него. Поэтому в каждом предмете культуры можно выделить две составляющие – природную основу, а также социальное содержание и оформление. Двойственность

созданных человеком предметов лежит в основе выделения двух типов культуры – естественнонаучной и гуманитарной.

Предметную область естественнонаучной культуры образуют природные свойства и отношения вещей, которые представлены в виде естественных наук, а также технических изобретений, производственных технологий и т. д. Она представляет собой комплекс материальных и духовных ценностей, созданных человеком на основе явлений природы, которые существуют объективно. Предметную область гуманитарной культуры образуют свойства и отношения самих людей, понимаемых как социальные и духовные существа. В неё входят науки о человеке (история, социология, философия и др.), а также мораль, религия, право и т. д.

В своей лекции «Две культуры и научная революция», прочитанной в 1959 г. в Кембриджском университете (Англия), английский писатель и учёный Ч. П. Сноу говорил, что в мире существует две культуры — естественников и гуманитариев. Главная мысль его лекции сводилась к утверждению, что между традиционной культурой европейского Запада и новой, научной культурой 20 в. с каждым годом увеличивается разрыв. Более того, если не принять радикальных мер для реорганизации образовательной системы, вражда двух культур может вообще привести к гибели человеческой культуры [6].

Н. И. Элиасберг определяет гуманитарную культуру как познание, освоение и развитие духовного (т. е. нематериального) мира человека, присущих ему специфических свойств, которые отличают его от других живых существ. Её предметом вяляется не только внутренний мир человека, но и общественное сознание, представляющее собой отражение социальной и духовной сущности человека, а также присущих ему форм деятельности. Поэтому гуманитарную культуру можно рассматривать как культуру человековедения и человекосозидания, делающую личность субъектом культуротворчества [3].

Основанием для деления культуры на естественнонаучную и гуманитарную является степень преобладания в её предметах одной из двух составляющих — материальной или духовной. Хотя это деление условно (так, для исполнителей музыкальных произведений музыка относится к гуманитарной культуре, а для создателей музыкальных инструментов — к естественнонаучной), оно считается общепринятым. Во второй половине 19 в., отмеченной формированием целого ряда гуманитарных дисциплин (религиоведения, теории государства и права, эстетики и др.), проблема соотношения двух типов культур оказалась в центре внимания представителей неокантианства и философии жизни, однако различные её аспекты (философия и математика, математика и логика, логика и философия и т.д.) рассматривались представителями других школ и направлений начиная с античности.

Античные философы хорошо знали математику, а Аристотель начал первый изучать её методологические основы. Согласно легенде, первая математическая теорема была доказана Фалесом, которого древние греки не только почитали как выдающегося философа, но и причисляли к Семи мудрецам, отличавшимся жизненной мудростью и глубоким государственным умом. Пифагор, создавший собственную философскую школу, был выдающимся математиком, которому приписывают авторство теоремы о квадрате гипотенузы прямоугольного треугольника. Платон, познакомившийся с математикой в Египте, передавал своим ученикам знание её основ. На дверях его философской школы, которая называлась Академией, было, якобы, написано «Не знающий математики да не войдёт сюда!». Аристотель, посещавший Академию, изучал философские и математические рассуждения, пытаясь понять, чем они различаются и что у них имеется общего. В результате своих исследований он пришёл к выводу, что для получения нового знания и математики, и философы пользуются рассуждениями (силлогизмами), но первые исходят из истинных посылок, а вторые — из правдоподобных.

В развитии математики древние греки опирались на арифметические и геометрические знания, накопленные в Вавилонии и Египте, а также традиции критомикенской культуры. Первоначально они пользовались любыми средствами, которые помогали им доказывать математические истины. Так, в доказательстве теоремы Пифагора,

согласно которой квадрат гипотенузы прямоугольного треугольника равен сумме квадратов катетов, существенную роль играли чертежи. Однако постепенно произошло превращение математики в дедуктивную науку, в которой одни положения обосновываются с помощью других, ранее принятых положений. В «Началах» Евклида, который был младшим современником Аристотеля, теоремы выводятся в конечном счёте из аксиом и определений без какого бы то ни было обращения к опыту.

Если обратиться к истории философии, то можно увидеть, что практически все её выдающиеся представители от Платона до Рассела высоко ценили математику. Они рассматривали её как образец строгости рассуждений, к которому должны стремиться не только представители конкретных наук, но и философы. В Новое время, прошедшее под знаком развития естественных и точных наук, большой популярностью среди исследователей пользовались идеи Декарта, согласно которым только математический способ мышления ведёт к истине. Опираясь на эти принципы, Спиноза представил свой главный философский трактат – «Этику» – в виде математической системы, в которой имеются свои аксиомы, определения и теоремы. Оригинальное, латинское, название, которое он дал своему трактату, однозначно указывало на его приверженность методологическим принципам Декарта: «Ethica more geometrico demonstrata» («Этика, изложенная геометрическим способом»). Лейбниц, который был младшим современником выступил с грандиозным проектом математизации научного знания, представляющей собой проникновение математики в научные теории, а также возрастание её роли по мере их развития [1]. Он мечтал о том времени, когда философы не будут больше вести свои бесплодные споры, а возьмут в руки грифели и, сев за доски, скажут друг другу: «Давайте вычислять».

В основе проекта Лейбница, названного им универсальной характеристикой (characteristica universalis), лежало его убеждение в возможности провести полную энумерацию всех основоположений мысли, которые были бы совершенно очевидны и выражали бы полноту знания. Имея адекватные символические представления этих основоположений, можно было бы всякое знание получать в виде правильной комбинации символов, полученной из первых принципов. Однако развитие науки показало, что проект Лейбница в принципе неосуществим. Идея универсальной характеристики, сводящей всё содержание человеческого знания к формальным вычислениям, оказалась несостоятельной [7].

Несмотря на то, что идея универсальной характеристики не могла быть реализована в полном объёме, она оказала огромное влияние на развитие науки. Лейбниц, прилагавший огромные усилия для её реализации, считается основоположником современной логики, которая отличается от традиционной, аристотелевской логики широким использованием символизации, аксиоматизации, формализации и других математических методов. Его идеи получили развитие в трудах Дж. Буля, Э. Шрёдера, Ч. Пирса, Г. Фреге, а также других философов, логиков и математиков.

К Лейбницу восходит концепция логицизма, которую в 19 в. развивал Г. Фреге, а в дальнейшем — английские мыслители Б. Рассел и А. Н. Уайтхед, изложившие свои взгляды в фундаментальном произведении «Principia Mathematica». Основная идея этой концепции заключается в том, что математика может быть получена из чистой логики, понимаемой как теория дедуктивного рассуждения. Г. Фреге пытался вывести арифметику из логики, но его постигла неудача. Хотя сторонники логицизма добились определённых успехов в прояснении основ математики, в целом он оказался утопической концепцией.

Своеобразным развитием проекта Лейбница стал в 20 в. логический позитивизм, который претендовал на анализ и решение актуальных философско-методологических проблем, выдвинутых в ходе научной революции в начале столетия. Противопоставляя науку философии, его представители считали, что единственно возможным знанием является научное знание. Традиционные философские вопросы объявлялись ими бессмысленной метафизикой, поскольку определения используемых в их формулировках

терминов («абсолют», «субстанция» и т. д.) не поддаются проверке. Идеи, сформулированные представителями логического позитивизма, были особенно популярны среди научной интеллигенции перед второй мировой войной. Это сведение философии к логическому анализу языка науки, принцип верификации, трактовка логики и математики как формальных преобразований в языке науки и пр.

Позиции сторонников как логицизма, так и логического позитивизма были в значительной мере подорваны после опубликования результатов, полученных австрийским математиком К. Гёделем в начале 30-х годов. Эти результаты, касающиеся формальных систем, известны как теоремы о неполноте. Первая теорема Гёделя гласит, что в любой формальной системе существуют предложения, которые невозможно ни доказать, ни опровергнуть, а вторая — что непротиворечивость формальной системы нельзя доказать её собственными средствами. Их методологическое значение заключается в том, что они дают нам строгое обоснование принципиальной невозможности полной формализации научного знания.

Предпринятый нами исторический экскурс позволяет сделать ряд выводов, которые касаются гуманитарных наук, определяющих современный облик и структуру гуманитарной культуры. Попытка Лейбница представить всё знание в виде совокупности формальных систем была реализована в логике, но по отношению к гуманитарным наукам в целом не увенчалась успехом. Его по праву считают основоположником современной логики, которую в силу широкого использования в ней символики называют также символической или даже математической. Логика имеет как содержательную трактовку, так и формальную, при которой она выступает в виде аксиоматической системы, системы натурального вывода или какого-нибудь другого исчисления. При этом попытки её полной формализации сталкиваются с трудностями, обнаруженными К. Гёделем. Но ничего подобного мы не наблюдаем в основной массе гуманитарных наук, которые остаются содержательными, а не формальными дисциплинами, хотя в них активно проникают различные математические методы.

Мы полагаем, что особенности гуманитарных наук, которые существуют прежде всего в виде содержательных теорий, а не формальных систем, являются объективной причиной, ограничивающей применение компьютерных технологий в гуманитарной культуре. Компьютерные технологии предназначены для обработки информации, которая с помощью символов приводится к некоторой стандартной форме. Иными словами, она должна быть записана на языке формул. К. К. Колин связывает с компьютерными технологиями концентрированное выражение научных знаний и практического опыта, представленное в формализованном виде [4]. В гуманитарных науках используются символы и даже отдельные формулы, но называть их формальными системами было бы неверно.

Помимо объективной, существует и субъективная причина, ограничивающая применение компьютерных технологий в гуманитарной культуре. К ней, по нашему мнению, можно отнести особенности психологии людей, которые испытывают страх перед математикой. Речь не о том, что у одних людей способности к математике выражены лучше, а у других – хуже. Человек, не имеющий способностей к математике, не обязательно должен её бояться. Речь о панической боязни математики и как школьного предмета, и как науки, связанной с неоднократным отрицательным опытом, который получен человеком в прошлом. В некоторых случаях она доставляет большое количество неприятностей и даёт много негативных эмоций, пагубно влияя на психику человека. В. А. Успенский полагает, что негативному отношению к математике немало способствует неуклюжее – как по содержанию, так и по форме – преподавание её в средней школе [8]. Специалисты используют даже термин «математическая фобия», хотя общеупотребимым он ещё не стал.

В общественном сознании глубоко укоренилось мнение, что все люди делятся на гуманитариев и технарей. Хотя оно и сомнительно, многие люди безоговорочно причисляют себя либо к тем, либо к другим. Так называемый гуманитарий, у которого ещё в школе

выработалось негативное отношение математике, а то и страх перед ней, вряд ли сможет в совершенстве овладеть компьютером как средством, помогающим решать возникающие проблемы. Далеко не все руководители понимают важность современной компьютерной базы в школах и университетах, а педагоги готовы изменить традиционные методы обучения. Наконец, существующие проблемы усугубляются возникновением интернет-зависимости у подростков [2].

Современный период развития общества характеризуется огромным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивая распространение информационных потоков и образуя глобальное информационное пространство. Внедрение персональных компьютеров, а также развитие информационных технологий оказывает в свою очередь влияние на развитие человека, на его мировоззрение и систему личностных ценностей. Всё более погружаясь в виртуальные миры, человек сталкивается с необходимостью изменения стиля жизни, образа мышления и характера взаимоотношений с окружающим миром. Дальнейшая информатизация требует от него не только компьютерной грамотности, но и определённого уровня информационной культуры, основанной на понимании закономерностей развития информационного общества.

В конце прошлого века применение компьютеров и информационных технологий было прерогативой специалистов в области естественнонаучных дисциплин, однако в настоящее время мы всё чаще сталкиваемся с ним и в гуманитарной сфере, перед представителями которой часто возникает, например, проблема сохранения и систематизации знаний. В современном обществе работу любого специалиста невозможно представить без применения средств вычислительной техники, а также информационных технологий, использование которых позволяет повысить эффективность принимаемых решений за счёт получения необходимой информации.

Компьютерные технологии всё глубже проникают в науку, образование, да и в повседневную жизнь людей. Сейчас они становятся достоянием гуманитариев не в меньшей степени, чем представителей естественнонаучного знания. Использование компьютерных технологий способствует сближению гуманитарного и естественнонаучного знания, которые представляют различные сферы единой человеческой культуры. Хотя размежевание естественнонаучной и гуманитарной культуры принимало порой драматические формы, оно не может отменить факта их исходной взаимосвязи и взаимозависимости. Они не столько противоположны, сколько взаимодополнительны.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Алексеев И. А. Проблема математизации научного знания // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2008. Вып. 1. С. 3-8.
- 2. Ванюхина Н. В. Компьютерные технологии и интернет в современном образовании // Карельский научный журнал. 2015. № 4(13). С. 5-8.
- 3. Гуманитарная культура личности основа и цель современного образования: монография. СПб.: Изд-во «Союз», 2008. 114 с.
- 4. Колин К. К. Социальная информатика. М.: Академический проект Фонд «Мир», 2003.-423 с.
- 5. Несговорова Г. Н. Информационные технологии в гуманитарных исследованиях и гуманитарном образовании // Информатика в науке и образовании / под ред. В. Н. Касьянова. Новосибирск, 2012 [электронный ресурс]. URL: http://www.iis.nsk.su/files/articles/sbor_kas_21
- 6. Сноу Ч. П. Две культуры: сборник публицистических работ / ред. и пред. А. И. Арнольдова. М.: Прогресс, 1973. 146 с.
- 7. Стяжкин Н. И. Формирование математической логики. М.: Наука, 1967. 508 с.

8. Успенский В. А. Математическое и гуманитарное: преодоление барьера. — М.: МЦНМО, 2011.-48 с.

УДК 1

КУЛЬТУРФИЛОСОФСКИЙ КОНЦЕПТ КОНЦА ИСТОРИИ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ

Шестаков Ю.А.

THE CULTURPHILOSOPHICAL CONCEPT THE END OF HISTORY IN THE CONTEXT OF ENSURING NATIONAL SECURITY OF RUSSIA

Shestakov Y.A.

В статье дан анализ культурфилософского концепта конца истории, с точки зрения необходимости его отражения в идеологической доктрине Российской Федерации. Сделан вывод о том, что конец истории возможен как реализация некоего универсального общечеловеческого идеала, как элиминация такого идеала, и, наконец, как утрата национально-государственным или цивилизационным сообществом роли субъекта истории. Каждый из вариантов концепта позволяет использовать его эвристический потенциал для обеспечения национальной безопасности России в качестве стимула и культурфилософской основы формирования целостного национального исторического сознания, воспринимающего «конец истории» как равноправный иным, векторно направленный процесс реализации ценностно-смыслового ядра цивилизационного сообщества.

In the article the analysis of the cultural and philosophical concept the end of history from the point of view of necessity of its reflection in the ideological doctrine of the Russian Federation. It is concluded that the end of history is possible as the realization of a universal ideal, as elimination of this ideal, and, finally, as the loss of national or civilizational community of the role of the subject of history. Each concept allows you to use its heuristic potential to ensure Russia's national security as the impetus and the cultural and philosophical bases of formation of a holistic national historical consciousness that perceives the end of history as equal other a vector directed the implementation process of value-semantic core of the civilization community.

Ключевые слова: концепт, история, конец истории, идеология, цивилизация, нация. **Keywords:** the concept, the story, the end of history, ideology, civilization, nation.

В современной культурфилософской мысли очень популярен тезис о том, что российское общество «...не может развиваться и эффективно обеспечивать свою безопасность без общенациональной идеи, идеологии и русской (российской) доктрины» [10, C.15]. Но важна не только констатация. Отечеству действительно необходима доступная, мобилизующая и сплачивающая идеология. Вопрос заключается в том, что будет являться культурфилософской основой этой идеологии.

Пожалуй, главной угрозой, с которой национальная идеология призвана бороться, является угроза общей аномии, утраты чётко установившейся иерархизированной системы ценностей, порождённая очередным цивилизационным кризисом. В результате личность россиянина находится в ситуации постоянного поиска своей идентичности, который «...осуществляется в состоянии неопределённости, а также конфликта между социальной идентичностью и самоидентичностью личности» [8, С.327]. Глубинная причина этого ценностного кризиса заключается в утрате общего смысла национального бытия, перспектив развития.

Однако эти условия создают и определённые преимущества. Общеизвестно, что цивилизационные кризисы «высвечивают скрытые потенции культуры» [2, С.131]. Поэтому сегодняшняя ситуация может выявить параметры цивилизационной идентичности и интенцию массового сознания на следование этим параметрам для того, чтобы перед лицом

вероятной катастрофы не утратить себя, своей цивилизационной сущности. Как отмечают исследователи, именно «неравновесные, динамические эпохи склонны к заниженным самооценкам» [5, С.40]. Напротив, равновесные, центростремительные временные структуры, в основном воспринимаются как острова благополучия и стабильности, вокруг которых вращается смысловое ядро эпох центробежных и неравновесных. Однако именно в кризисные этапы развития социум стремится адаптировать стабильные культурные параметры цивилизации к изменяющимся условиям существования, то есть творчески преобразовать, а, следовательно, в чём-то «опередить» их.

Именно цивилизационный кризис начала XX столетия породил новый смысловой взлёт и, как следствие, укрепление цивилизационой идентичности. Сменив, по выражению Н.А. Бердяева, форму мессианской идеи «Москва-Третий Рим» с религиозной на «апокалиптическую или революционную» [3, С. 118], российская цивилизация укрепилась в самосознании себя как цивилизации вселенской и исключительной. Кризис этой цивилизации, по-видимому, связан с Великой Отечественной войной. В этот период в силу противоборства с культурно, социально, экономически и политически сходным фашистским режимом и союза с антагонистическим либерально-демократическим режимом стран, антигитлеровской коалиции, она пережила существенную трансформацию. Советская цивилизация дополнила процессы отторжения либеральнодемократической доктрины синтезом с некоторыми её элементами. После войны и в период оттепели вера уступала место рациональным взаимоотношениям личности с властью. Постепенно вырабатывались такие мировоззренческие императивы, как право на неприкосновенность частной жизни, индивидуализм и плюрализм. Новая культура «приватизма» охватила массы и власть, в определенной мере должна была за ними следовать, расширяя пространство свободы. Однако эти универсальные, общечеловеческие ценности должны были быть, в соответствии с ценностной мессианской константой цивилизации, дополнены образом будущего, придающим смысл её существованию. Но этого не произошло.

Следовательно, важным, системообразующим элементом объективно необходимой, постепенно формирующейся идеологической доктрины, качестве средства противодействия стратегическим угрозам национальной безопасности, должна стать общая, инвариантная, с точки зрения следования аксиологическим константам российской истории, цель национального развития. Иными словами, необходимо обеспечение сегодняшней стабильности ориентацией российского сообщества на завтрашний идеал, способный сплотить социум. Как ни парадоксально, такой идеал не может не иметь связи с концептом конца истории. Он является неотъемлемым элементом представлений человека о развитии и человечества, и конкретного общества, «...во многом определяющим для него нравственные императивы и детерминирующим его поведение» [1, С.371]. Его наличие в обществоведческой мысли и массовом сознании выражает стремление человека и общества придать смысл истории и своему бытию в ней. Без раскрытия общего смысла истории невозможно формирование социального характера общества, переводящего внешнее принуждение социальных и культурных структур во внутреннюю необходимость личности, мобилизующего её силы на решение национальных задач, в том числе и задач, направленных на обеспечение национальной безопасности.

Представляется достаточно обоснованным, что для создания адекватного образа будущего, связанного с «концом истории», «необходимо...нынешнее состояние измерять историей» [4, С.97]. Автор диссертации, посвящённой современным утопическим и футурологическим концепциям, аргументировано утверждает, что определённые характеристики образа будущего существовали в условиях всех культур на всех этапах развития человечества [11, С.18]. Отсюда следует, что любые характеристики будущего, данные на основе отрицания прошлого, выглядят достаточно сомнительно. Анализируя уровни прогнозирования (мистико-религиозный, авторитетный, базирующийся на доверии к нему социума, а также научный, характеризующийся научной методологией) [11, С.18],

необходимо сделать вывод о том, что важнейшей характеристикой релевантного прогноза является его историческая научность. Вместе с тем необходимо указать на тесную зависимость популярности прогноза от социального авторитета футуролога. Это позволяет сделать вывод о необходимости организующей, институционализирующей роли государства и активности гражданского общества в деле выработки общенациональной идеологии как инструмента превентивного реагирования на угрозы национальной безопасности.

Представляется, что идеологическая доктрина должна содержать идеальный образ будущего, основанный на аксиологических предпочтениях российской цивилизации, сформированных её историей. Особенно важным этот аспект безопасности является ввиду наличия многочисленных концепций конца истории, рисующих достижение и вечное глобалистских идеалов, сулящих нашей стране аксиологическую универсализацию, а, следовательно, элиминацию её богатого культурного потенциала. Подобные интерпретации конца истории опасны в силу того, что картина будущего всегда выступает в качестве фактора непредсказуемости, который в состоянии спровоцировать события (в соответствии с так называемым «эффектом Эдипа»). Наиболее ярким примером такого варианта конца истории является концепция Ф. Фукуямы, изложенная в его произведении «Конец истории и последний человек».

Ф. Фукяма изображает конец истории как вечное торжество либеральной идеологической доктрины. Футуролог фиксирует внекультурный характер базовых детерминант конца истории (психологической и антропологической), констатация того факта, что социокультурные предпосылки возникновения либеральных ценностей ограничены рамками начала западноевропейского Нового времени, квазиисторическая трактовка основных критериальных показателей прогресса (свободы и равенства). Всё это позволяет сделать вывод о том, что ценностные установки, реализуемые в ситуации исторического финала, несмотря на то, что в условиях глобализации они приобрели характер аксиологического вектора развития значительной части человечества, культурно относительны. Поэтому модернизация закономерно «вызывает в качестве реакции «преодоления» обращение к особенностям местной культуры» [13, С. 47]. В связи с этим «... ценность истории...заключается в выявлении и анализе аксиологических особенностей ... конкретного общества и, соответственно, в рациональной аргументации оптимальной для него коррекции с общим (модернизационным) вектором развития человечества» [13, С. 47].

Концепт конца истории может быть предложен и в ином варианте апокалиптическом. Антиутопический образ будущего, предостерегающий от возможных негативных сценариев развития событий, обычно также апеллирует к универсальным аксиологическим доминантам. Это объясняется тем, что социальный идеал любого общества «...направлен на общечеловеческие ценности» [12, С.202]. К числу феноменов культуры, которые связываются с негативным образом будущего, эта форма предвидения относит: потребительский и механистический подход к человеку, социальные расколы и глобальные конфликты, ядерную и экологическую катастрофы [11, С.25]. Из данного перечня видно, что прогнозы носят негативный характер и подразумевают в качестве препятствий реализации общечеловеческого идеала глобальные для проблемы современности.

Вместе с тем образ будущего в трактовке современных антиутопистов содержит принципиальную альтернативность, нелинейность и плюралистичность. Он зиждется на синтезе характеристик разных временных эпох и разных культур, формирующих глобальный социум. Не случайно автор исследования, посвящённого анализу образов будущего в современной футурологической литературе, использует для их обозначения термин «Мульти-Эра» [11, С.22]. История в этом аспекте представляет собой богатейшую копилку человеческого опыта, формирующего разнообразные способы решения глобальных проблем современности, многочисленные варианты устранения препятствий на пути торжества универсалистских ценностей. И идеологическое оформление российской

национальной идеи должно продемонстрировать, что исторический опыт российской цивилизации в этом отношении будет востребован будущим. Новая идеология в качестве противодействия угрозе утраты ценностной матрицы цивилизационной идентичности должна базироваться не только на приоритете общечеловеческих ценностей, но и на признании плюрализма в формах и методах их реализации.

Наконец, востребованным в условиях современной социокультурной ситуации является и вариант конца истории, воплощающий идею утраты национальногосударственным или цивилизационным сообществом статуса субъекта истории. В мировоззренческом плане он является порождением ситуации «неопределённости социального состояния в результате смены типов жизнеустройства и жизнедеятельности и отторжения от привычных социально-культурных условий существования» [6, С. 12]. Символически он означает «страх человека перед неизвестностью... в эпоху радикальных исторических перемен» [7, С. 7]. Популярность подобных эсхатологических прогнозов провоцируется ситуацией «кардинальных изменений образов прошлого, настоящего и будущего, их невыстроенностью и смысловой незаполненностью» [6, С. 8]. Иными словам, причина востребованности пессимистической картины такого конца истории — кризис национального исторического сознания.

В силу дискретного и антиномичного характера российской истории, догоняющего, а не органического характера её модернизационного развития, отсутствия срединной культуры, подобные настроения в социокультурном пространстве российского общества чрезвычайно распространены. Очередной кризис исторического сознания, порождённый кризисом цивилизационой и национальной идентичности, вызывает эсхатологические ожидания в форме предвидения окончания российской истории как истории цивилизационного образования, имеющего собственную историческую судьбу. В этой связи отсутствие ясного идеала будущего, а также консенсуса внутри общества по поводу этого идеала, означает для российского общества «поражение в сфере смыслов» [6, С. 20]. Утрата единого, целостного исторического сознания ведёт к уверенности в гибели России как исторического субъекта. При условии отсутствия в массовом сознании россиян осознания цивилизационной обособленности и органичности своей национально-государственной общности самореализация такого пророчества выглядит вполне реальной.

С другой стороны, в силу адаптации в ходе исторического развития российского суперэтноса к ситуации разнообразных, перманентных культурных кризисов и разрывов последние не «снижают жизнеспособности российского общества» [6, С. 9]. Напротив, прогнозы конца собственной истории могут стать для российского общества мощным мобилизующим фактором, ибо позволяют сосредоточить социальные усилия на наиболее важных с позиции необходимости обеспечения национальной безопасности проблемах, обеспечить мобилизацию усилий социума, повышение его социальной ответственности, «консолидацию социальных сил перед лицом различного рода угроз» [6, С. 8]. В этом трудно усомниться.

Особо следует отметить, что позитивная роль концепта конца национальной истории характерна для транзитивных обществ, каковым является общество российское, поскольку он позволяет строить разнообразные поисковые модели будущего, которые могут являться творческим ответом на вызовы современной социокультурной ситуации. Недаром в культурфилософской мысли попытки «закончить» историю зачастую выглядели как стремление обосновать необходимость начала новой, настоящей, подлинной истории и выступали в качестве модели преодоления системного цивилизационного кризиса.

В качестве иллюстрации подобной картины истории обратимся к учению Аврелия Августина. Вопреки стереотипным взглядам он отрицал не только циклическую, но и линейную, прогрессистскую трактовку истории. Смысл его теории в том, что она предполагает «придание истории статуса опыта, а именно опыта переоценки ценностей и на основе такой переоценки испытания прочности сделанного выбора» [9, С. 486]. Место концепции циклического движения и прогресса (политического и экономического) как

кумулятивного увеличения земных благ занимает у него концепция истории как утверждения духовных ценностей через испытания. Исходя из этого, Августин утверждает мысль об отсутствии единообразия, универсализма в истории. Согласно ему, «...всемирность стоит толковать не как неуклонное расширение сообщества верующих в пространстве и времени... а как возможность его бытия повсюду и в связи с этим ценность соответствующего опыта любого народа» [9, С. 487]. Расширение границ и величие Рима связывались им с бездуховностью, приносящей бедствия и войны. Иные народы могли превзойти Рим в реализации духовных ценностей (например, любви к ближнему). Такой подход к осмыслению исторического процесса позволяет взглянуть на историю как на процесс взаимодействия ценностно-смысловых ядер цивилизаций, цивилизационных суператтракторов, сменяющих друг друга и в то же время позволяющих представить их в виде векторно направленных вариантов конца истории, выступающих в качестве духовных детерминант разнообразных субъектов истории.

Следовательно, формируя идеологическую доктрину развития РФ, с одной стороны, необходимо отказаться от прогнозов утраты российской цивилизацией роли субъекта истории. Такой эсхатологической концепции, реализуемой в рамках отечественной национально-государственной общности, целесообразно противопоставить констатацию очередного переломного момента, каких Россия знала немало (Смута, петровские реформы, Великая революция 1917 г., гражданская война и т.п.). С другой стороны, необходимо придать российской истории смысл, основываясь на её единой, непротиворечивой концепции, восстановив целостное историческое сознание. Базируясь на нём, в рамках национальной идеологии необходимо разработать и утвердить идею векторного направления исторического развития, представив конец национальной истории не в виде эсхатологического прогноза, а в виде суператтрактора, консолидирующего нацию.

Итак, концепт конца истории, вне которого немыслимо формирование национальной идеологии, в отсутствие которой, в свою очередь, крайне затруднительно добиться обеспечения национальной безопасности, предлагает нам три варианта своего воплощения. Это конец истории как реализация некоего универсального общечеловеческого идеала, как элиминация такого идеала, и, наконец, как утрата национально-государственным или цивилизационным сообществом роли субъекта истории. В первом случае значение концепта для формирования национально-государственной идеологии состоит в том, что он выступает в качестве эвристической детерминанты, катализирующей поиск тех национально-государственных культурных форм, которых будет модернизационный вектор развития человечества. Второй вариант конца истории позволяет фундировать культурное своеобразие России в качестве альтернативного способа решения глобальных проблем современности. Наконец, третий вариант послужит в качестве стимула для формирования единого национального исторического сознания, не исключающего скачкообразности развития отечественного социума, но, в то же время, предполагающего возможность и необходимость существования цивилизационного ценностно-смыслового ядра. Этот своеобразный суператтрактор должен консолидировать российское национальногосударственное и цивилизационное сообщество, выступив в роли векторно направленного, а не жёстко фиксированного во времени конца национальной истории.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Акулова И.С. «Конец истории» как значимый элемент философского мировоззрения // Вестник Башкирского университета. 2008. Т. 13. № 2. С. 369-371.
- 2. Бадмаев В.Н. Национальная идентичность России: исторический дискурс и современные вызовы // Новые технологии. 2008. № 5. С. 129-136.
 - 3. Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Наука, 1990. 224 с.
- 4. Голобоков В.Г. Трудное возвращение к смыслу истории // Труд и социальные отношения. 2009. № 9. С. 93-97.

- 5. Кондаков И.В., Брусиловская Л.Б. Ночь «третьего Рима»: кризис цивилизационной идентичности России XX века // Вестник Удмуртского университета. 2006. № 12. С. 39-58.
- 6. Ломоносов Юрий Львович. «Конец истории» как социофилософская проблема: автореф. дисс. ... канд. философ. наук: 09.00.11. М, 2002. 22 с.
- 7. Петреева Ю. В. Символический смысл «конца истории» в философскоисторических концепциях: онтологический и гносеологический аспекты): автореферат дис... канд. философ. наук: 09.00.11. Барнаул, 2012. 18 с.
- 8. Руденко А.М. Социовитальная концепция смысложизненной интенциональности экзистенции человека: дис... док. филос. наук: 09.00.13. Ростов-на-Дону, 2012. 374 с.
- 9. Сыров В.Н., Суханова С.Ю. «О граде божьем» и современная философия истории или что нам могут сказать размышления Августина об истории // Scholae. Философское антиковедение и классическая традиция. 2014. Т. 8. №2. С. 480-491.
- 10. Тонконогов А.В. Духовная безопасность российского общества в условиях современного геополитического соперничества (социально-философский анализ): автореферат дис... док. философ. наук: 09.00.11. М, 2011. 44 с.
- 11. Тузовский И.Д. Образ будущего в современных социокультурных концепциях (на материале анализа футурологии и антиутопий): автореферат дис... канд. культурологии: 24.00.01. Челябинск, 2009. 27 с.
- 12. Усманов Р.М. Социокультурный идеал как реальное отношение между природой и историей // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2013. № 7-1 (33). С. 201-203.
- 13. Шестаков Ю.А. Проблема ценности истории в работе Ф. Фукуямы «Конец истории и последний человек» // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2015. № 3(82). С. 44-48.
- 14. Kamalova O.N., Andramonova V.V. Network society: problems of development and new forms of identity // Актуальные проблемы науки: от теории к практике Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 200-205.
- 15. Kolosova O.Y., Goncharov V. N. Economic and ecological safety of the region: strategy choice // Научный альманах стран Причерноморья. 2015. № 3. http://science-almanac.ru
- 16. Meskhi B.Ch., Astvatsaturov A.E. Human factor in solving engineering problems of safety Научный альманах стран Причерноморья. 2015. № 1.http://science-almanac.ru
- 17. Shestakov Y.A., Nesmeyanov E.E. L.P. Karsavin's historiosophy in the light of basic problems of Russian national security protection // Научный альманах стран Причерноморья. 2015. № 4. .http://science-almanac.ru

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБРАМОВ МАКСИМ АЛЕКСЕЕВИЧ — кандидат социологических наук, частное образовательное учреждение высшего образования «Ессентукский институт управления, бизнеса и права»

Адрес: 357600, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Ермолова, 2

АДЖИЕНКО ВСЕВОЛОД ЛЕОНИДОВИЧ — доктор медицинских наук, Пятигорский медико-фармацевтический институт — филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, просп. Калинина, 11

БЕКОЕВА ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА – доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

БЛЯГОЗ НАФСЕТ ШУМАФОВНА – кандидат педагогических наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Адыгейский государственный университет»

Адрес: 385000, г. Майкоп, ул. Университетская, 208

БОНДАРЕНКО АЛЕКСАНДР ВИКТОРОВИЧ – кандидат философских наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет»

Адрес: 450062, г. Уфа, ул. Космонавтов, 1

БОРОВИК ОЛЬГА ВИКТОРОВНА – кандидат юридических наук, начальник отдела организации дознания УТ МВД России по ЦФО

Адрес: г. Москва, ул. Жданова, 48

БУРМЫКИНА ИРИНА ВИКТОРОВНА – доктор социологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

ВАСИЛЬЕВА ЕЛЕНА МИХАЙЛОВНА — кандидат психологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

ВОЛОХОВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА — кандидат юридических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова» Адрес: 346428, Ростовская обл., г. Новочеркасск, ул. Просвещения, 132

ГАБЕЕВ ВАЛЕРИЙ ВАСИЛЬЕВИЧ — кандидат философских наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Горский государственный аграрный университет»

Адрес: 362040, г. Владикавказ, улица Кирова, 37

ГОВЕРДОВСКАЯ ЕЛЕНА ВАЛЕНТИНОВНА — доктор педагогических наук, Пятигорский медико-фармацевтический институт — филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, просп. Калинина, 11

ГРИШАЙ ЖАННА ГЕОРГИЕВНА — кандидат социологических наук, частное образовательное учреждение высшего образования «Ессентукский институт управления, бизнеса и права»

Адрес: 357600, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Ермолова, 2

ГУЛЯКИН ДМИТРИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ — докторант, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

ДЕМЧЕНКО ВАЛЕНТИНА ИВАНОВНА – доктор политических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет»

Адрес: 344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

ЕЛИСЕЕВ ВЛАДИМИР КОНСТАНТИНОВИЧ – доктор педагогических наук, государственное бюджетное образовательное федеральное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

ЗЕЗЮЛЬКО АЛЕКСАНДР ВИКТОРОВИЧ — доктор философских наук, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Российской Федерации «Южный федеральный университет»

Адрес: Ростов-на-Дону, пр. Буденновский, 39

ЗЕМБАТОВА ЛАРИСА ТАМЕРЛАНОВНА — доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

ИЛЬЧЕНКО ВИКТОРИЯ ВЛАДИМИРОВНА — кандидат психологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

КАРЛИНА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА — кандидат педагогических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Кисловодский медицинский колледж» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357736, Кисловодск, ул. Умара Алиева, 37

КИРГУЕВА ФАТИМА ХАСАНОВНА – доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

КОКАЕВА ИРИНА ЮРЬЕВНА — доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

КОСЫГИНА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА – кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

КУДЗАЕВА АКСАНА ГАДЖИХАНОВНА - кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

КУЖЕЛЕВ МАКСИМ АЛЕКСАНДРОВИЧ – старший преподаватель, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет»

Адрес: 344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

ЛАЗАРЕВА МАРИЯ ВАСИЛЬЕВНА — доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

ЛУБЯНОВ ВЯЧЕСЛАВ ИВАНОВИЧ — доцент, Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Российской Федерации «Южный федеральный университет»

Адрес: Ростов-на-Дону, пр. Буденновский, 39

МАЦНЕВ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ – соискатель, государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт"

Адрес: 357108, г. Невинномысск, бульвар Мира, 17

МАЦНЕВА ЕВГЕНИЯ ГЕННАДЬЕВНА — соискатель, частное образовательное учреждение высшего образования «Ессентукский институт управления, бизнеса и права» Адрес: 357600, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Ермолова, 2

МЕРЖУЕВА ЛУИЗА МАЙРБЕКОВНА – старший преподаватель, государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Чеченский институт повышения квалификации работников образования»

Адрес: 364037, г. Грозный, ул. Х. Кишиевой, 30

МУСАЕВ АЛИК РАСТАМОВИЧ — соискатель, частное образовательное учреждение высшего образования «Ессентукский институт управления, бизнеса и права»

Адрес: 357600, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Ермолова, 2

ОТТ НАТАЛЬЯ ГАРРИЕВНА — кандидат психологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского» Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

ПОПОВА ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА – кандидат юридических наук, Главное управления экономической безопасности и противодействия коррупции

Адрес: 119049, Москва, ул. Житная, 16

РАЙЦЕВ АНАТОЛИЙ ВАСИЛЬЕВИЧ – декан, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо- Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

ТАХОХОВ БОРИС АЛЕКСАНДРОВИЧ – доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

Адрес: 362025. г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

ТУБЕВА ФИАЛЕТА КАЗБЕКОВНА – старший преподаватель государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес: 362003, г. Владикавказ, ул. К. Маркса, 36

ФЕДИНА НИНА ВЛАДИМИРОВНА — кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

ЧЕРНЕНКО ВАЛЕНТИНА НИКОЛАЕВНА – преподаватель, Пятигорский медикофармацевтический институт — филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, просп. Калинина, 11

ШЕСТАКОВ ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ – кандидат исторических наук, Федеральное

государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет»

Адрес: 346500, Ростовская область, г. Шахты, ул. Шевченко, 147

ЯРЫЧЕВ НАСРУДИ УВАЙСОВИЧ – доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет»

Адрес: 364907, г. Грозный, ул. Шерипова, 32

INFORMATION ABOUT AUTHORS

ABRAMOV MAKSIM ALEKSEEVICH – Candidate of Sociological Sciences, Private educational institution of higher education «Essentuki Institute of Management, Business and Law»

Address: 2, Yermolova Str., Essentuki, 357600

ADZHIENKO VSEVOLOD LEONIDOVICH – Doctor of Medical Science, Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute - a branch of the State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Volgograd State Medical University" Ministry of Health of the Russian Federation»

Address: 11, Kalinina Ave., Pyatigorsk, 357532

BEKOEVA TATIANA ALEKSANDROVNA – Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Funded Educational Institution of Higher Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

BLYAGOZ NAFSET SHUMAFOVNA – Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State Educational Institution of Higher Professional Education «Adygeya State University»

Address: 208, Universitetskaya Str., Maykop, 385000

BONDARENKO ALEXANDER VIKTOROVICH – Candidate of Philosophical Sciences, Federal State Budgetar Educational Institution of Higher Education «Ufa State Petroleum Technological University»

Address:1, Cosmonavtov Str., Ufa, 450062

BOROVIK OLGA VICTOROVNA – Candidate of Juridical Sciences, head of the organization department of investigation MOI of Russia for the Central Federal District

Address: 48, Zhdanova Str., Moscow

BURMYKINA IRINA VIKTOROVNA – Doctor of Social Sciences, Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shansky»

Address: 42, Lenina Str., Lipetsk, 394000

VASILIEVA ELENA MIHAJLOVNA – Candidate of Psychological Sciences, Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shansky»

Address: 42, Lenina Str., Lipetsk, 394000

VOLOKHOVA ELENA VIKTOROVNA – Candidate of Juridical Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Platov South-Russian State Technical University»

Address: 132, Prosveshenia Str., Novocherkassk, 346428

GABEEV VALERY VASILYEVICH – Candidate of Philosophical Sciences, Federal State Educational Institution of Higher Education «Gorsky State Agrarian University»

Address: 37, Kirova Str., Vladikavkaz, 362040

GOVERDOVSKAYA ELENA VALENTINOVNA – Doctor of Pedagogical Sciences, Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute - a branch of the State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Volgograd State Medical University" Ministry of

Health of the Russian Federation»

Address: 11, Kalinina Ave., Pyatigorsk, 357532

GRISHAY ZHANNA GEORGIEVNA – candidate of sociological sciences, Private educational institution of higher education «Essentuki Institute of Management, Business and Law»

Address: 2, Yermolova Str., Essentuki, 357600

GULYAKIN DMITRIY VLADIMIROVICH – doctoral, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University» Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

DEMCHENKO VALENTINA IVANOVNA – Doctor of Political Sciences, federal state budgetary educational institution of higher education «Don State Technical University»

Address: 1, Sq. Gagarina, Rostov-on-Don, 344000

ELISEYEV VLADIMIR KONSTANTINOVICH – Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shansky»

Address: 42, Lenina Str., Lipetsk, 394000

ZEZYULKO ALEXANDER VIKTOROVICH – Doctor of Philosophical Sciences, Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University»

Address: 39, Budennovsky Ave., Rostov-on-Don, 344082

ZEMBATOVA LARISA TAMERLANOVNA – Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Funded Educational Institution of Higher Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

ILCHENKO VIKTORIA VLADIMIROVNA – Candidate of Psychological Sciences, Federal State Funded Educational Institution of Higher Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

CARLINA OLGA ALEXANDROVNA – Candidate of Pedagogical Sciences, Government budget Экономические и гуманитарные исследования регионов № 3 2016 165 educational institution of secondary vocational education «Medical College of Kislovodsk» the Russian Federation Ministry of Health

Address: 37, Umar Aliev Str., Kislovodsk, 357736

KIRGUEVA FATIMA KHASANOVNA – Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Funded Educational Institution of Higher Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

KOKAEVA IRINA YURIEVNA – Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Funded Educational Institution of Higher Education «Khetagurov North Ossetian State University» Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

KOSYGINA ELENA ALEXANDROVNA – Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shan»

Address: 42, Lenina Str., Lipetsk, 394000

KUDZAEVA OKSANA GADZHIHANOVA - Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State Funded Educational Institution of Higher Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

KUZHELEV MAKSIM ALEKSANDROVICH – Senior Lecturer, federal state budgetary educational institution of higher education «Don State Technical University»

Address: 1, Sq. Gagarina, Rostov-on-Don, 344000

LAZAREVA MARIA VASILJEVNA -Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after

Semenov-Tyan-Shansky»

Address: 42, Lenina Str., Lipetsk, 394000

LUBYANOV VYACHESLAV IVANOVICH – Associate Professor, Academy of architecture and arts of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University»

Address: 39, Budennovsky Ave., Rostov-on-Don, 344082

MATSNEV ALEXANDER ALEXANDROVICH – applicant, state autonomous educational institution of higher education «Nevinnomyssky State Humanitarian-Technical Institute»

Address: 17, Myra Blvd. Nevinnomyssk, 357108

MATSNEVA EVGENIYA GENNADYEVNA – applicant, Private educational institution of higher education «Essentuki Institute of Management, Business and Law»

Address: 2, Yermolova Str., Essentuki, 357600

MERZHUEVA LOUISE MAYRBEKOVNA – Senior Lecturer, State Educational Institution of Additional Professional Education "Chechen Institute for Advanced Studies educators"

Address: 30, H. Kishiyeva Str., Grozny, 364037

MUSAEV ALIQ RASTAMOVICH – applicant, Private educational institution of higher education «Essentuki Institute of Management, Business and Law»

Address: 2, Yermolova Str., Essentuki, 357600

OTT NATALIA GARRIEVNA – candidate of psychological sciences, Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shansky»

Address: 42, Lenina Str., Lipetsk, 394000

POPOVA TATYANA VLADIMIROVNA – Candidate of Juridical Sciences, Main management of economic security and anti-corruption

Address:16, Zhitnyaya Str., Moscow, 119049

RAYTSEV ANATOLY VASILIEVICH – Dean, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

TAHOHOV BORIS ALEKSANDROVICH – Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

TUBEEVA FIALETA KAZBEKOVNA – Senior Lecturer, State Educational Institution of Higher Education «North-Ossetian State Pedagogical Institute»

Address: 36, Marxa Str., Vladikavkaz, 362003

FEDINA NINA VLADIMIROVNA – Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shansky»

Address: 42, Lenina Str., Lipetsk, 394000

CHERNENKO VALENTINA NIKOLAYEVNA — lecturer, Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute - a branch of the State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "Volgograd State Medical University" Ministry of Health of the Russian Federation "

Address: 11, Kalinina Ave., Pyatigorsk, 357532

SHESTAKOV YURIY ALEKSANDROVICH – Candidate of Historical Sciences, Federal state budgetary educational institution of higher education «Don state technical University»

Address: 147, Shevchenko Str., Shakhty, 346500

YARYCHEV NASRUDI UVAISOVICH – Doctor of Pedagogic Sciences, Federal StateFunded Educational Institution of Higher Education "Chechen State University"

Address: 32, Str., Sheripov, Grozny, 364907

ТРЕБОВАНИЯКПУБЛИКУЕМЫММАТЕРИАЛАМ

- І. 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 A4 (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 МS 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]. Библиографических 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» № 5 2016 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 30.11.2016 г. Формат 340х245. Бумага офсетная. Тираж 1000 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии ЗАО «Центр Универсальной Типографии». Адрес типографии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140, оф. 201.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.