Экономические и гуманитарные исследования регионов

3/2015

Economical and humanitarical researches of the regions

3/2015

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

Научно-теоретический журнал

№ 3 2015 г.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Несмеянов Е.Е. – доктор философских наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, Почетный работник Министерства образования Российской Федерации (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального 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 (Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский государственный медико-стоматологический университет имени А.И. Евдокимова» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Москва);

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

Пусько В.С. – доктор философских наук, профессор (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский Государственный Технический Университет имени Н.Э. Баумана», г. Москва); Арсалиев Ш.М-Х. – доктор педагогических наук, профессор (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чеченский государственный университет», г. Грозный);

Розин М.Д. – доктор философских наук, профессор (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);

Попов М.Ю. – доктор социологических наук, профессор (Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», г. Краснодар);

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Говердовская Е.В. – заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор (Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал государственного бюджетного образовательного учт

«Волгоградский государственный

здравоохранения Российской Федерации», г. Пятигорск);

Акаев В.Х. – доктор философских наук, профессор (Федеральное государственное

_

бюджетное учреждение науки Комплексный научно-исследовательский институт им. Х.И. Ибрагимова Российской академии наук, г. Грозный);

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

Горелов А.А. – доктор педагогических наук, профессор (Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт социализации и образования» Российской академии образования, г. Москва);

Елисеев В.К. – доктор педагогических наук, профессор (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Липецкий государственный педагогический университет", г. Липецк)

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

Сущий С.Я. – доктор социологических наук, доцент (Южный научный центр Российской академии наук, г. Ростов-на-Дону);

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

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

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

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

© «Экономические и гуманитарные исследования регионов»

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

№ 3 2015

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 (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional 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 (State-Funded Educational Institution of Higher Professional 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 (Institute of Social and Political Studies of the Russian Academy of Sciences, Moscow);

Pusko V.S. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor ((Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "Bauman Moscow State Technical University", Moscow);

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

Rosin M.D. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);

Popov M.Yu. – Doctor of Social Sciences, Professor (Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation", Krasnodar);

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

EDITORIAL BOARD

Goverdovskaya E.V. – deputy Chief Editor, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Pyatigorsk Medical-Pharmaceutical Institute - branch of the State-Funded Educational Institution of Higher Professional 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 (Federal Ibragimov State Institution of Science Integrated Research of Russian Academy of Sciences, Grozny);

Goncharov V.N. – Doctor of Philosophical Sciences, Associate professor (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «North Caucasian Federal University», Stavropol);

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

Eliseev V.K. - Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Federal State-Funded Educational

Institution of Higher Professional Education "Lipetsk State Pedagogical University", Lipetsk); Matyas T.P. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don); Soushiy S.Y. – Doctor of Social Sciences, Associate Professor (Southern Scientific Center of Russian Academy of Sciences, Rostov-on-Don);

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

Fin'ko M.V. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "Don State Technical University", Rostov-on-Don); Shingarev G.H. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Non-government accredited private institution of higher education Modern University for the Humanities, Moscow); Kargieva Z.K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University», Vladikavkaz)

© «Economical and humanitarical researches of the regions»

СОДЕРЖАНИЕ

\mathbf{T}	A 1	\neg	ГТЛ	T٨	•
H H H . / H	\boldsymbol{A}			ĸ	Δ

АРСАЛИЕВ III.М-Х. Воспитание нравственности как теоретическая проблема	8
БЕКОЕВА Т.А., БЕКОЕВА Е.Д. Деятельность российских учёных, членов Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества, по просвещению горцев	15
ВАЛИЕВА З.И., БЕКОЕВА Т.А. Эмпирическое исследование результативности процесса патриотического воспитания учащихся в общеобразовательных организациях РСО – Алания	22
ГАДЗАОВА Л.П. Управление качеством образования как решающий фактор, обусловливающий профессиональное и личностное становление выпускника вуза	31
ДЖИОЕВА А.Р. К проблеме психолого-педагогической организации технологии развития критического мышления	36
ИШХАНОВА М.Г. Формирование информационной культуры студентовлингвистов в рамках компетентностого подхода	39
КАРГИЕВА З.К. К вопросу подготовки учителей в системе университетского образования	43
КОКАЕВА И.Ю. , ТАУТИЕВА Л. М. Компетентностный подход к формированию здорового и безопасного образа жизни бакалавров – будущих учителей в процессе профессиональной подготовки	49
КУДЗАЕВА А.Г., БЕКОЕВА Е.Д. Влияние воспитательного опыта адыгских народов на формирование просвещения в Северо-Кавказском регионе на рубеже XVIII – XIX столетий	53
МКРТЫЧЕВА Н.М. Актуальные проблемы преподавания физики в вузе	60
СВЕЖЕНЦЕВА И.А. Роль внеаудиторной самостоятельной работы студентов бакалавров	62
УЗДЕНОВА С.Б., АСТАФЬЕВ В.А., КОРЧАК К.Н. Трансформация системы оценивания результатов высшего образования в контексте перехода на ФГОС нового поколения	65
ЦОЙ Е.Д. Информационные технологии как средство оптимизации учебного процесса	70
СОЦИОЛОГИЯ	
ДОНИКА А.Д., АЙВАЗЯН Ш.Г., ГОВЕРДОВСКАЯ Е.В., ДИМИДОВА М.А. Реализация профессиональной роли врача-терапевта в зеркале «парадоксальной медицины»	74
НАЗАРЕНКО С. В. Социологический подход к организации социального	78

контроля в сфере образования и науки

поляничко в.в. Социологическая концепция социального капитала личности	85
и возможности его управлением	
ЯРЫЧЕВ Н.У. Идеалы и ценностные системы в культурном диалоге поколений	90
ФИЛОСОФИЯ	
АНТЮХИНА А.В. Проблема свободы воли в отечественной философской мысли XIX века	94
ВОЕВОДИНА М.И. Реализация эстетического идеала терских казаков в образах народного искусства	99
мнения, факты, гипотезы	
ЩИРОВСКАЯ Т.Н., МАТАНЦЕВА Л.В. Клиент-центрированный подход в решении проблем, связанных с нарушениями пищевого поведения	105

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННОСТИ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Арсалиев Ш.М-Х.

TRAINING AS THE MORAL THEORETICAL PROBLEMS

Arsaliev Sh.M-Kh.

В статье рассматривается проблема нравственности и нравственного воспитания. Проведенный анализ научной литературы показывает, что единого подхода ученых к содержанию нравственности не существует. В работе представлены новые требования общества к самому понятию нравственности. Нравственное поведение личности имеет следующую последовательность действий: переживание определенной жизненной ситуации; нравственно-чувственное переживание; нравственное осмысление ситуации и мотивов поведения; выбор и принятие решений; появление волевого стимула; поступок.

In our article we consider the problem of morality and moral education. When we analysis of the scientific literature indicates that a uniform approach to the scientific content of morality does not exist. The paper presents the new demands of society to the very concept of morality. The moral behavior of the individual has the following sequence: the experience of a particular life situation; moral and sensory experience; the moral judgment of the situation and motives; choice and decision-making; the emergence of voluntary incentive; act.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственность, этнопедагогическая культура, мораль, картина мира, этика.

Keywords: moral education, morality, ethnopedagogical culture, morality, worldview, ethics.

Противоречивость воспитательных концепций и подходов, сложность составляющих элементов образовательного пространства и многообразие существующих воззрений на воспитательный процесс актуализируют проблему нравственного воспитания. В соответствии с глобальными законами развития природы, общества и мышления формирование, обучение, воспитание и развитие личности исследуются в тесной связи с конкретными условиями общественной жизни и профессиональной деятельности.

Обновленная политическая концепция общества вызвала необходимость его качественного обновления, усилила социальную значимость образования и воспитания. В современных условиях источником обновления всех социальных процессов выступает духовно-нравственная направленность образования.

Молодежная часть социума, дети, подростки оказались в наибольшей степени воздействиям несформированности восприимчивыми негативным В силу мировоззренческих позиций. В таких условиях значимость нравственного воспитания особенно актуализируется через постижение и реализацию национальных нравственноэстетических идеалов и ценностей, отраженных в этнопедагогической культуре народа [1]. этнопедагогов Чеченской Республики в В данном случае речь идет об опыте этнопедагогического пространства формировании структурного поликультурного многонационального образовательного пространства России.

Происходящие в обществе изменения требуют нового отношения к самому понятию нравственности. Воспитание как педагогический процесс в современных условиях нуждается в новых подходах, в методологии, основанной на позициях современной общенаучной картины мира.

Термин нравственность берет свое начало от слова нрав. Известно, что мораль (от лат.moralis-нравственность) — «форма общественного сознания, совокупность принципов, правил, которыми люди руководствуются в своем поведении» [8]. В ее содержание входят нравственные убеждения, чувства и привычки, образующие в совокупности нравственное

сознание личности. Мораль проявляется в поступках людей. Основное назначение морали — социальная необходимость достижения единства, совместимости индивидуальных и личных интересов людей, их общественного поведения. «Нравы» — это те эталоны и нормы, которыми руководствуются люди в своем поведении, в своих повседневных поступках. Нравы не вечные и не неизменные категории, они воспроизводятся силой привычки масс, поддерживаются авторитетом общественного мнения, а не правовых положений.

Философский словарь определяет нравственность как один из самых важных и существенных факторов общественной жизни, общественного развития и исторического прогресса. Нравственность заключается в добровольном самодеятельном согласовании чувств, стремлений и действий членов общества с чувствами, стремлениями и действиями сограждан, их интересом и достоинством, с интересом и достоинством всего общества в целом [15]. Добровольность и самодеятельность согласования отличают всякое явление нравственности. Нравственное чувство является, по Канту, «некоторой ощущаемой зависимостью частной воли от общей.

Педагогический энциклопедический словарь подчеркивает синонимичность терминов мораль, нравственность и этика, определяя их разное происхождение: мораль из латинского языка, этика – из греческого, нравственность – русскоязычный термин, восходящий этимологически к слову нрав (характер). Концептуальное различие между понятиями морали и нравственности проводил Гегель в «Философии права». Нравственность представлена как завершающий этап развития объективного духа в отличие от абстрактного права и морали. Абстрактное право – это сфера частной собственности, формальной свободы и абстрактного добра; мораль – это сфера реальной свободы; нравственность – это сфера практической свободы, субстанциональной возвышающейся над субъективным мнением воли, Непосредственным проявлением нравственности являются, по Гегелю, семья, гражданское общество и государство [6].

В советской этической литературе также предпринимались попытки смыслового разделения понятий, во многом близкие гегелевскому. Например, под нравственностью понимались: 1) нравы как практикуемые формы поведения; 2) мораль, закрепленная традицией и вековой привычкой; 3) мораль на уровне ее общественных проявлений – в отличие от морали как феномена культуры, формы мотивации индивидуального поведения, личностной установки, совокупности объективных и безусловных норм.

Словарь-справочник современного общего образования определяет мораль следующим образом: «... 1) нравственность, совокупность норм и принципов поведения людей по отношению к обществу и другим людям, одна из основных форм общественного сознания и способ нормативной регуляции действий человека в обществе; 2) особый вид общественных отношений (моральные отношения); предмет специального изучения этики» [14].

Нравственные ценности находят отражение в поступках, которые мы оцениваем как добрые, благие, хорошие, злые, разрушительные, вредные. К категории «добра» относится то, что соответствует принятым в обществе нормам, является для человека и общества благом. Зло – это то, что с точки зрения принятых норм отрицательно, предосудительно для человека и общества.

Базовые нравственные ценности были сформулированы еще в библейских заповедях и евангельских текстах: «не укради», «не убий», «не пожелай чужого», «не лги», «не делай другому то, чего не желаешь себе». Эти и другие жизненные установки составили основу нравственных ценностей современного человека. Пространство нравственных отношений исключительно обширно, оно затрагивает все сферы внутреннего мира человека и все области его внешних социальных отношений.

Нравственные последствия человеческих поступков часто сказываются через какоето время. Так, человек, загрязняя атмосферу, в которой живет, получает сиюминутную выгоду, и это кажется ему разумным, а на самом деле он разрушает свою среду обитания,

что впоследствии проявится в болезнях и аномалиях детей, внуков и в целом скажется на жизнеспособности человечества.

Нравственность всегда направлена на развитие человека и общества, но общественные интересы и интересы каждой отдельной личности не всегда совпадают. Поэтому и имеет место такое явление, как нравственный выбор. Проблема нравственного выбора заключается в согласовании субъективного интереса и обстоятельств, в которых человек оказался. Человек не может и не должен забыть о себе, как о ценности, но эта ценность не абсолютна.

Мораль исторически конкретна, она изменяется с развитием общества. Нет морали, единой для всех времен и народов. По мере смены общественно-экономических формаций менялись представления о нравственности, приличествующих нормах и нравах поведения в общественной среде.

Л.А. Григорович дал следующее определение: нравственность — это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм [7].

И.С. Марьенко обозначил нравственность как неотъемлемую сторону личности, обеспечивающую добровольное соблюдение ею существующих норм, правил, принципов поведения. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу, отдельным людям, к самому себе, труду [11].

Нравственные нормы — это правила, требования, определяющие, как человек должен поступить в той или иной конкретной ситуации. Нравственная норма может побуждать ребенка к определенным поступкам и действиям, а может и запрещать или предостерегать от них. Воспитание — процесс целенаправленного формирования личности. Это специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной своей целью имеющее формирование личности, нужной и полезной обществу.

Нравственное сознание – активный процесс отражения нравственных отношений, состояний. Субъективной движущей силой развития нравственного сознания является нравственное мышление – процесс постоянного накопления и осмысления нравственных фактов, отношений, ситуаций, их анализ, оценка, принятие нравственных решений, осуществление ответственных выборов. Нравственные переживания, мучения совести поражаются единством чувственных состояний, отраженных в сознании, и их осмыслением, оценкой, нравственным мышлением.

Нравственность личности складывается из субъективно освоенных моральных принципов, которыми она руководствуется в системе отношений и постоянно пульсирующего нравственного мышления. Нравственные чувства, сознание и мышление являются основой и стимулом проявления нравственной воли. Вне нравственной воли и действенно практического отношения к миру не существует реальной нравственности личности. Она реализуется в единстве нравственного чувства и сознательной непреклонной решимости осуществить свои нравственные убеждения в жизни.

Источник моральных привычек — в единстве глубокой сознательности и личной эмоциональной оценки явлений, взаимоотношений между людьми, их моральных качеств. Моральные привычки — это азбука моральных идей и убеждений. Формирование моральных привычек — это тот путь проникновения воспитателя в духовный мир воспитанника, без которого невозможно понимание человека и влияние на него тончайшими средствами — словом, красотой. Благодаря моральной привычке нормы общественной сознательности и общественной морали становятся духовным приобретением личности. Без моральной привычки невозможны самоутверждение, самовоспитание, уважение к самому себе.

Нравственное поведение личности имеет следующую последовательность действий: переживание определенной жизненной ситуации; нравственно-чувственное переживание;

нравственное осмысление ситуации и мотивов поведения; выбор и принятие решений; появление волевого стимула; поступок.

В жизненной практике, особенно в экстремальных условиях, всегда реализуются в единстве все названные компоненты [2].

Важнейшим средством нравственного воспитания является использование созданных в культуре на разных этапах исторического развития нравственных идеалов, т.е. образцов нравственного поведения, к которому стремится человек. Как правило, нравственные идеалы формируются в рамках гуманистического мировоззрения как обобщенной системы взглядов и убеждений, в которой человек выражает свое отношение к окружающей его природной и социальной среде и центрируется вокруг человека. При этом отношение человека содержит не только оценку мира как объективной реальности, но и оценку своего места в окружающей действительности, связей с другими людьми.

Анализ литературы показывает, что единого подхода ученых к содержанию нравственного воспитания не существует. Но, тем не менее, в современной педагогике возможно выделить следующие подходы ученых к пониманию содержания процесса нравственного воспитания: когнитивный, оценочно-эмоциональный, интегративномировоззренческий, аксиологический, поведенческий (деятельностный), целостный.

В соответствии с когнитивным подходом (Архангельский Л.М., Болдырев Н.И. и др.) нравственное воспитание рассматривается как:

- процесс формирования самостоятельности и устойчивости суждений о нравственных нормах, регулирующих взаимоотношения людей;
- процесс формирования умения давать содержательную характеристику нравственным ценностям и анализировать, как именно они могут проявляться в поведении.

Основным структурным компонентом данной концепции нравственного воспитания является нравственное просвещение, направленное на развитие нравственного сознания и мышления. Архангельский Л.М. ограничивает содержание нравственного просвещения лишь сообщением воспитуемым определенной информации о должном поведении.

Ученые, придерживающиеся оценочно-эмоционального подхода (Вахтеров В.П., Каптерев П.Ф., Харламов И.Ф. и др.), считают, что восприятие информации о нравственности и тем более выработка собственных ценностных ориентации невозможны только на знаниевом (когнитивном) уровне. В этом процессе активную роль играют эмоции. В данном подходе нравственное воспитание рассматривается как процесс формирования оценочных суждении, характеризующих отношение к нравственным ценностям, взаимоотношения людей, устойчивость, глубину и силу нравственных чувств. Стержневым компонентом нравственного воспитания в данном случае является развитие нравственных чувств, выработка нравственных оценок и системы жизненных отношений (личных, общественных, государственных).

Сторонники интегративного подхода (Белорусова В.В., Ильина Т.А., Кондратюк А. П., Подласый И.И., Решетень И.К.), признавая решающее значение сознания в нравственном воспитании, считают, что нравственные нормы воспринимаются не только сознанием (рациональным мышлением), но и чувствами. Таким образом, процесс нравственного воспитания требует учета диалектического единства когнитивного и чувственного в личности.

Мировоззренческий подход (Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Савин Н.В., Сластенин В.А., Сухомлинский В.А., Шиянов Е.Н. и др.) интерпретирует нравственное воспитание как процесс формирования целостного нравственного представления о природе, обществе, человеке, находящего выражение в системе ценностей и нравственных идеалов личности, общества. Представители этого подхода выделяют формирование мировоззрения как ведущий и обязательный структурный компонент нравственного воспитания.

Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н., придерживаясь аксиологического подхода, определяют нравственное воспитание как специально организованный процесс интериоризации общечеловеческих ценностей. Это определение

также не выходит за рамки мировоззренческого подхода, так как в центре аксиологического мышления находится концепция взаимозависимого и взаимодействующего мира.

Поведенческий (деятельностный) подход (Вентцель К.Н., Гессен С.И., Лихачев Б.Т., Марьенко И.С., Толстой Л.Н. и др.) рассматривает нравственное воспитание как: процесс формирования устойчивых сознательных навыков и привычек, нравственного поведения; процесс свободного нравственного самоопределения и самоуправления в процессе жизнедеятельности; процесс стремления человека к нравственному идеалу.

Сторонники данного подхода выделяют следующие основные компоненты нравственного воспитания: формирование навыков и привычек поведения; формирование умения делать нравственный выбор в процессе разнообразной деятельности и общения с людьми.

Согласно точке зрения Б.Т. Лихачева, нравственное воспитание не должно ограничиваться формальным заучиванием и отработкой привычек поведения. Лишь в реальных жизненных ситуациях, активных взаимоотношениях человека с людьми, животными, природой, в процессе сознательного нравственного выбора формируются личностно значимые нравственные ценности, которые со временем закладывают фундамент нравственности данного человека [10].

В рамках целостного подхода К сущности нравственного воспитания (Богданова О.С., Каиров И.А., Черепкова С.В. и др.) нравственное воспитание рассматривается как целостный процесс формирования и развития нравственной личности компонентами данного подхода являются Структурными просвещение, формирование нравственных убеждений, развитие нравственных чувств, формирование навыков и привычек нравственного поведения, выработка правильных отношений, формирование нравственных оценок и характера, интериоризация общечеловеческих ценностей и формирование мировоззрения человека. То есть те структурные компоненты, которые являлись стержневыми вышеперечисленных подходах, но выступающие в единой системе целостного подхода. Нравственное воспитание эффективно осуществляется только как целостный, соответствующий нормам общечеловеческой морали процесс организации жизнедеятельности воспитанника (его просвещения, разнообразной деятельности, отношений, общения, взаимодействия учителя с учениками и учеников между собой). Целостность нравственного воспитания достигается, когда основой, источником и материалом педагогического процесса является сама сложная и противоречивая жизнь. Нравственность формируется не только на словесных или деятельностных мероприятиях, но и в повседневных социальных отношениях и сложностях жизни, в которых ребенку приходится разбираться, делать выбор, принимать решения и совершать поступки, опираясь на свои знания и представления, полученные в процессе нравственного просвещения.

Моральное воспитание осуществляется в тесном органическом единстве, во-первых, с основной (профессиональной) деятельностью, во-вторых, с воспитанием мировоззренческим, к которому примыкают другие развитые формы общения и деятельности.

Нравственное воспитание есть процесс передачи нравственности от предыдущих поколений к последующим. В понимании нравственности в истории культуры сложились 4 основные традиции: патерналистская (нравственное воспитание как обязательное почитание старших); религиозная (нравственное воспитание как поддержание авторитета веры): просветительская (нравственное воспитание как результат освоения научных знаний, подверженных суду разума); коммунитарная (нравственное воспитание как процесс формирования чувства коллективизма) [9]. Различные концепции, через которые реализовывались эти традиции, имели философскую направленность, где они ограничивались постановкой вопроса о принципиальной возможности и общих аспектах нравственного воспитания. В других случаях, например, у Ж.Ж. Руссо, имелись

конкретные нравственные воспитательные программы, хотя многое в них было утопическим.

Нравственное развитие человека осуществляется через культивирование определённых поступков, поведения, суммирующихся в нравственные черты характера. «Моральное воспитание начинается там, где перестают пользоваться словами» (А. Швейцер) [16], оно осуществляется через силу собственного примера. По-другому говоря, поступок является основой нравственного самовоспитания личности, а также методом нравственного влияния на окружающих. Так воспитуемый становится воспитателем: воспитывая себя, человек одновременно воспитывает других.

Нравственное воспитание выражает потребность общества сознательно влиять на процесс, являющийся предельно индивидуализированным и в целом протекающий стихийно.

В педагогике нравственное воспитание рассматривается как целенаправленное формирование морального сознания, развития нравственных чувств и выработки навыков и привычек нравственного поведения. В истории педагогики, в условиях советской школы этот процесс имел целью воспитание подрастающих поколений в духе нравственных принципов, сформулированных в моральном кодексе строителя коммунизма, формирование моральных качеств необходимых активным строителям коммунизма. Для него характерно единство интеллектуальной, эмоциональной и волевой сторон развития личности [9].

Основы нравственного облика человека закладываются в детском, подростковом и юношеском возрастах, а нравственное развитие протекает в течение всей его жизни. В дальнейшей жизни происходит уже не столько приобретение новых нравственных качеств, сколько усовершенствование приобретенного или исправление недостатков воспитания, в связи с чем в нравственном развитии большое место занимают самовоспитание и перевоспитание.

Нравственность является важнейшей формой общественного сознания, В любом обществе есть своя мораль. В эксплуататорском обществе всегда господствуют нравственные идеи привилегированного класса и его система нравственного воспитания. Так, в рабовладельческом обществе, в котором труд расценивался как рабская деятельность, на рабов господствовавшие нравственные нормы воинов не распространялись. При феодализме нравственное воспитание в основном совпадало с религиозным. Религия была защитником эксплуататоров. При капитализме нравственное воспитание утверждала дух частной собственности и предпринимательства, эгоизм и индивидуализм.

При социализме нравственное воспитание, провозглашало гармоничное развитие человека, его творческих способностей, разносторонней активности определяемой ясным пониманием стоящих перед ним задач. В условиях социалистического общества создавались хорошие возможности для формирования у подрастающих поколений высоких моральных качеств. Эти качества вырабатываются в результате взаимодействия семьи, школы и общественной среды. При различных обстоятельствах соотношение и роль этих факторов меняются, но при всех обстоятельствах ведущая роль принадлежит организованной и целенаправленной и воспитательной деятельности [3].

В настоящее время в период демократизации открылись более широкие возможности для разностороннего развития личности. Пока в нашем обществе в многообразии педагогических подходов мы не можем четко определить цели воспитания. Поэтому нравственное воспитание находится не на должном уровне. Видимо, это связано с несогласованностью воспитательных воздействий семьи, школы и общества. В социалистическом обществе, хотя было очень много положительного, нравственные идеи приходили в противоречие с реальной жизненной практикой воспитуемых, что придавало нравственному воспитанию тоталитарный характер. В демократическом обществе возрождаются простые нормы нравственности, созданные трудом и борьбой народных масс, возникают новые нравственные нормы, мораль выражает интересы всего общества.

Появляются широкие возможности для реализации возможностей личности. Воспитательные воздействия семьи, школы, всей общественности, как правило, должны совпадать. Вследствие этого складываются наиболее благоприятные условия для выработки у подрастающих поколений устойчивых нравственных убеждений.

В нравственном воспитании участвуют воспитатели и воспитуемые, то есть это процесс взаимосвязанный. Воспитатели, люди более сведущие, компетентные, чем воспитуемые, и это должны быть люди, которые выделяются среди остальных по своим моральным качествам.

Как известно, существенным элементом духовного наследия каждого народа является его педагогическая культура, идея и воспитательный опыт, выработанные народными массами на протяжении веков и тысячелетий. Народная педагогика как составная часть коллективного народного творчества отражает идеалы народа, его воззрения, представления о человеке, семье, детях, о воспитании подрастающего поколения.

«Народная педагогика — это, исторически выстраданная теория и практика прогрессивного воспитания, обучения и благоразумного управления народными массами. В определенных исторических условиях она, соблюдая преемственность поколений, обеспечивала сохранение самобытности нации, ее психического склада и языка, производственных умений и знаний, духовного богатства» [13].

На базе накопленного за многовековую историю воспитательного опыта народная педагогика как совокупность эмпирических знаний и опыта народа в области воспитания и обучения подрастающих поколений стала заниматься осмыслением его средств и идей в целях совершенствования процесса воспитания детей.

«Но в дальнейшем народная педагогика, в том числе педагогика северокавказских народов, развивалась в процессе совершенствования трудового и воспитательного опыта людей, обогащалась новыми идеями и практическими знаниями, выражая либо консервативную, либо прогрессивную линию в своем развитии» [12].

На определенном этапе развития человечества появилась этнопедагогика — часть и источник научной педагогики, исследующая закономерности и особенности народного и этнического воспитания. Используя методы и источники всей педагогики, она, наряду с собственными методами, применяет этнографические, этнолингвистические, археологические, этнопсихологические и социологические методы, анализирует социальные и педагогические процессы, образовательно-воспитательные традиции того или другого этноса.

Одним из первых к разработке проблем этнопедагогики обратился Г.Н.Волков (70-е гг. XX в), определивший ее как науку, сложившуюся под влиянием исторических условий, изучающую особенности национального характера, сохранившуюся, благодаря системе воспитания, и изменяющуюся вместе с условиями жизни народа. «Этнопедагогика изучает процесс социального взаимодействия и общественно-народного воздействия, в ходе которого воспитывается, развивается личность, усваивающая социальные нормы, ценности, опыт; собирает и систематизирует народные знания о воспитании и обучении детей, народную мудрость, отраженную в религиозных учениях, сказках, сказаниях, былинах, притчах, песнях, загадках, пословицах, играх, игрушках и прочем, в семейном и общинном укладе жизни, быте, традициях, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, то есть весь педагогический потенциал, совокупный опыт историко-культурного формирования личности» [4;5].

Народная педагогика — дописьменная педагогика, имеющая свойственную только ей систему педагогических понятий и знаний, сохраненных народом в процессе жизни и творчества. Философы, педагоги и психологи из народа сформулировали идеи и положения, связанные с вопросами нравственного воспитания человека, определением его положения в обществе, отразили их в народном фольклоре и произведениях искусства.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Арсалиев, Ш.М-Х. Методология современной этнопедагогики [Текст] / Ш. М-Х. Арсалиев. М.: Гелиос APB, 2013. 320 с. ISBN978-5-85438-224-3/.
- 2. Арсалиев, Ш.М-Х., Керимов М.М., Эхаева Р.М. Этнопедагогика чеченцев проблемы нравственного воспитания [Текст] / Ш.М-Х. Арсалиев, М.М. Керимов, Р.М. Эхаева Ростов-на-Дону-Грозный, 2014. 227 с.
- 3. Бурьянов, В.Прогулки по России [Текст]: Ч.4. / Бурьянов. Сиб. 1937.
- 4. Волков, Г.Н. Педагогика любви [Текст]: в 2-х томах / Г.Н. Волков. М., 2002.
- 5. Волков, Г.Н. Этнопедагогика [Текст] / Г.Н. Волков. Чебоксары, 1974. 376 с.
- 6. Гегель, Г.В. Философия права [Текст] / Г.В. Гегель. М., 1990.
- 7. Григорович Л.А., Марцинковская, Т.Д. Педагогика и психология: Учеб.пособие. М.: Гардарики,2003. 480 с.
- 8. Гусев, В.Е. Эстетика фольклора [Текст] / В.Е. Гусев. Л.: Наука, 1967. 319 с.
- 9. Клингер, И.В. Нечто о Чечне [Текст] / И.В. Клингер // Кавказ. 1856.
- 10. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций [Текст]: учебное пособие / Б.Т. Лихачев. М.: Просвещение, 1993. 526 с.
- 11. Марьенко, И.С. Нравственное становление школьника [Текст] /И.С. Марьенко. М.: Новости, 1991.–528 с.
- 12. Мирзоев, Ш.А. Народная педагогика Дагестана [Текст] /Ш.А.Мирзоев. Махачкала, 1986. 123 с
- 13. Нусхаев, А. Великая Русь Россия евразийский лидер человечества [Текст] / А. Нусхаев. Элиста, 1997.
- 14. Тюмасева, З.И., Богданов, Е.Н., Щербак, Н.П. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны [Текст] /З.И. Тюмасева, Е.Н. Богданов, Н.П.Щербак. СПб: Питер, 2004. 464 с.
- 15. Философский энциклопедический словарь[Текст]. М.: ИНФРА-М. 2009. 570 с.
- 16. Швейцер, А. Культура и этика [Текст] / А. Швейцер. М., 1973.

УДК 37

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РОССИЙСКИХ УЧЁНЫХ, ЧЛЕНОВ КАВКАЗСКОГО ОТДЕЛА ИМПЕРАТОРСКОГО РУССКОГО ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА, ПО ПРОСВЕЩЕНИЮ ГОРЦЕВ

Бекоева Т.А., Бекоева Е.Д.

THE ACTIVITIES OF RUSSIAN SCIENTISTS, MEMBERS OF THE CAUCASIAN DEPARTMENT OF THE IMPERIAL RUSSIAN GEOGRAPHICAL SOCIETY, TO EDUCATE MOUNTAINEERS

Bekoeva T.A., Bekoeva E.D.

В статье рассматривается просветительская работа членов Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества, в составе которого были известные учёные-кавказоведы. Научная деятельность А.П. Берже, Л.П. Загурского, Л.Г. Лопатинского, Д.С. Старосельского, П.К. Услара, А.А. Шифнера и других членов Отдела способствовала приобщению просветителей, вышедших из среды горцев, к лингвистическим и историческим исследованиям. Сотрудничество с горцами сыграло положительную роль и в формировании научных интересов горцев, в приобщении их к исследовательской деятельности. Это содействовало также интеграции северокавказских этносов в российское цивилизационное пространство.

The article deals with the educational work of members of the Caucasus Department of the Imperial Russian Geographical Society, which included well-known scientists-caucasiologists. The scientific activity of A.P. Berger, L.P. Zagurskiy, L.G. Lopatinskii, D.S. Staroselskiy, P.K. Uslar, A.A. Shifner and other members of the Division contributed to familiarizing mountain educators to linguistic and historical research. Cooperation with the Highlanders played a positive role in the formation of scientific interests mountaineers in bringing them to research. It also facilitated the integration of ethnic groups in the North Caucasus Russian civilizational space.

Ключевые слова: Кавказский Отдел Императорского Русского Географического Общества, А.П. Берже, Н.И. Воронов, Л.Г. Лопатинский

Keywords: Caucasian Department of the Imperial Russian Geographical Society, A.P. Berger, N.I. Voronov, L.G. Lopatinsky

Русские учёные внесли значительный вклад в развитие отечественной науки, они открывали светские школы, проводили педагогическую реформу, организовывали в крае бесперебойный педагогический процесс, не прерывающийся ни при каких условиях. постоянно готовили педагогические кадры из представителей местного населения. и просвещения в Северо-Кавказском образовательном пространстве. Важную роль в исследовании Кавказа и развитии просвещения в крае сыграли центральные и местные научные общества, которые открывались во многих регионах страны. Русское Географическое Общество, открытое в 1845 году, является одним из старейших в мире. Оно развернуло обширную экспедиционную, издательскую и просветительскую деятельность, внеся значительный вклад в изучение Сибири, Урала, Кавказа, Средней и даже Центральной Азии

Русским Географическим Обществом в середине XIX века было открыто 11 региональных отделов, в них работали 1 тысяча человек [6, С.270]. Кавказский Отдел Императорского Русского Географического Общества стал первым из них [10, С.14]. Круг научных интересов сотрудников Отдела был обширным, так как в указанный период времени появилась тенденция, к сближению не только народов, но и культур и цивилизаций. Учёные писали научные доклады, обсуждали проведённые исследования, участвовали в научных поездках, публиковали книги, изучали кавказские языки, готовили азбуки и буквари, занимались организацией обучения детей в горских школах. Дело в том, что в XIX веке под термином «география» имели в виду не только важнейшие проблемы, связанный с географией. В широком смысле слова под этим термином понимали также другие науки – экономику, антропологию, этнографию, а также лингвистику [7, С.3].

Кавказский Отдел Императорского Русского Географического Общества (КОИРГО) был образован на основе кружка, созданного в конце 40-х годов, к нему принадлежали люди, которые стремились заниматься исследованиями истории, традиций и устного народного творчества Кавказа. В Отдел входили первый попечитель Кавказского учебного округа В.Н. Семенов, князь Г.Г. Гагарин, граф В.А. Соллогуб и другие кавказоведы. На заседаниях учёные отчитывались, представляя новые исследования, их оценивали и дополняли, а также подвергали критике. Мысль об открытии КОИРГО возникла в 1848 году. Именно тогда члены Императорского Русского Географического Общества (под этим названием оно существовало с 1850 по 1917 годы) обратились к администрации Кавказского наместничества и предложили объединить все исследовательские работы в специальную организацию; это было сделано для успешного и плодотворного изучения географии, лингвистики, и этнографии Кавказа, интересного для науки. Был принят во внимание факт того, что многие занимаются изучением Кавказа, однако большая часть собранных материалов оставалась в архивах, но не использовалась. Предложение КОИРГО поддержал наместник Кавказа князь М.С. Воронцов; он считал необходимым для успешной деятельности выделить Отделу денежное содержание [8, С.1].

Николай I утвердил проект положения о Кавказском Отделе 27 июня 1850 года; он распорядился отпускать ему сумму в 2000 рублей ежегодно из Государственного казначейства. Так было основано единственное в то время на Кавказе научное учреждение. Первое собрание КОИРГО состоялось 10 марта 1851 года под председательством

М.С. Воронцова. В своей вступительной речи он изложил цели работы открывающегося Отдела и подчеркнул важность сведений о Кавказе для российской науки. Он и был избран председателем Отдела. Князь Михаил Семенович Воронцов (1782 – 1856 гг.) — герой Отечественной войны 1812 года, с 1844 по 1854 годы был наместником на Кавказе и главнокомандующим Кавказским Корпусом. М.С. Воронцов являлся крупным помещиком, применяющим в своем хозяйстве наряду с крепостническими формами эксплуатации наемный труд. Из рядов царских администраторов его выделяли ум, образование, известный либерализм. Выступая в 1849 году в Тифлисской гимназии в связи с основанием Кавказского учебного округа, М.С. Воронцов основное внимание обратил на преподавание русского и родных языков: «Каждый местный житель должен хорошо знать русский язык, а от каждого русского обязательно требуется знание не менее двух местных языков» [9].

В Кавказский Отдел вошли действительные члены в количестве 16 человек, находящихся в то время на Кавказе. В их числе были даже известные учёные, жившие в регионе в течение долгих лет [8, С.2]. В Положении об Отделе говорилось: КОИРГО «устремляет свою деятельность на изучение Кавказского края во всех отношениях, которые составляют предмет занятий Общества, а именно в отношениях собственно географическом, этнографическом и статистическом» [29, С.1]. По общему решению задача КОИРГО состояла в том, чтобы проверять и оценивать ценность уже имеющихся научных сведений о Кавказе. Было решено также собрать новые, в том числе лингвистические сведения, оказывать содействие путешественникам, посещающим Кавказ с научными целями. На третьем собрании Отдела (оно проходило 18 мая 1851 года) было принято решение издавать исследования учёных-кавказоведов отдельными томами в Санкт-Петербурге [26, С.194]. Эти труды получили название «Записки Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества» («Записками КОИРГО»).

Исследования кавказских языков, которые были проведены российскими учеными в первой половине XIX столетия, были не только неполными, но и не всегда удачными. Дело было в том, что изучалась только малая часть многочисленных языков Кавказа, а об обучении горцев речь заходила весьма редко. 25 апреля 1853 года состоялось заседание Распорядительного Комитета Кавказского Отдела Русского Императорского Географического Общества, на котором член Отдела Н.В. Ханыков поднял вопрос о неотложной необходимости начать изучение этнографии края. Он считал, что следует близко познакомиться с кавказскими языками и наречиями и начать составление их грамматик и словарей [22, с.214 – 215]. Но для этого была нужна инструкция, которая должна была быть составлена специалистами по филологии. Члены Отдела обратились к учёным Императорской Академии наук с просьбой о помощи.

Через два года от членов Императорской Академии наук были получены материалы, из которых следовало, что в соответствии с требованиями современной науки необходимо «исследование и раскрытие самого грамматического строя языков и внутреннего их устройства» [23, с.248 – 249]. Академики предлагали ограничить исследования языков сбором пословиц, фольклора (с буквальным русским переводом) и составлением словарей. На заседании присутствовал генерал И.А. Бартоломей, который доказывал, что изучение незнакомого языка — процесс сложный и длительный. Однако через несколько лет талантливый лингвист генерал П.К. Услар доказал несостоятельность этих утверждений. И.А. Бартоломей предложил начать составление словаря главных кавказских языков и вместо 200 слов, которые включил П.С. Паллас, собрать 2000 и более, для чего он предложил разослать по региону таблицы с русскими словами и пропусками для вписывания слов на местных языках [23, с.251 – 253]. Под наблюдением ответственного за это сотрудника Отдела сборники слов были разосланы в различные местности Кавказа, однако в результате оказалось, что возвращенные переводы «решительно не удовлетворяют цели, как по неопытности лиц, записывающих слова, так и по невозможности выразить чужими буквами звуки здешних языков, не имеющих письмен» [23, С.9].

Время показало, что словарь так и не был составлен, и 13 мая на общем собрании Отдела выступил П.К. Услар, предложив составить алфавит сразу для всех кавказских языков, не имеющих письменности. И если первые попытки по составлению письменности кавказских языков были неудачными, «дело приняло другой оборот, когда за изучение означенных языков принялся один из учредителей Отдела Петр Карлович Услар» [15, С.4]. П.К. Услар, приступив к планомерному изучению горских языков, «применил с необходимыми добавлениями, начертания русских букв к наиболее совершенной грузинской азбуке и таким образом составил свой алфавит, который он назвал специально кавказским. На основе этого алфавита этот учёный создал семь серьёзных азбук горских языков, не имеющих письменности.

В разное время членами КОИРГО были С.А. Авинов (начальник Кавказской гренадерской дивизии), С.В. Комаровский (военный инженер), князь Л.И. Меликов (начальник Дагестанского края), В.П. Рогге (Бакинский губернатор), И.Ф. Тутолмин (начальник Кавказской казачьей дивизии), князь И.Г. Чавчавадзе (редактор журнала «Иверия»), князь Р.Д. Эристов (автор монографии «О тушино-пшаво-хевсурском округе») и многие другие.

Начало изучению нахско-дагестанских языков положили работы известного учёногокавказоведа, одного из старейших членов КОИРГО Антона Антоновича Шифнера (1817 – 1879 годы), который жил и работал на Кавказе. Первая его работа по кавказоведению (была издана в 1854 году) была посвящена бацбийскому языку и называлась «Краткая характеристика тушинского языка». Через два года этим талантливым лингвистом было написано и издано исследование «Опыт тушинского языка или о кистинском говоре в Тушети». Позднее А.А. Шифнер занялся исследованием языков аварцев и удинцев и вскоре издал свои работы (в 1862 и 1863 годах), которые получили отличную оценку в лингвистической литературе [13]. Он составил и общий для всех языков региона кавказский алфавит, а также два алфавита осетинского языка (на русской и латинской основах). Некоторые знаки он заменил новыми, но у него также оказалось большое количество диакритических символов, надстрочных и подстрочных точек и чёрточек. На основе алфавита этого просветителя в 1867 и 1868 годах были изданы книги «Осетинские тексты», собранные Даниилом Чонкадзе и Василием Цораевым. Они представляли собой запись сказаний пословицы C.381. нартах, сказки, загадки И [5, За свои исследования А.А. Шифнер был удостоен высокого звания академика Российской Академии

В развитие кавказской школы и языкознания большой вклад внёс Леонард Петрович Загурский (1827 – 1891 годы), окончивший философский факультет Киевского университета. В городе Тифлисе Л.П. Загурский работал в качестве преподавателя истории и географии в учебных заведениях, занимался исследованием обычаев и быта горцев, а также местных языков и истории края. В 1851 году Л.П. Загурский стал членом и редактором изданий Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества. В 1876 году (его избирают правителем КОИРГО) он подводит итоги деятельности отделения и печатает 7 томов «Записок Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества» и 5 томов «Известий Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества». Он стал также автором ряда книг и статей: «Записка об очерке табасаранского языка, посмертном труде П.К. Услара» [14], «Записка об исследовании кавказских языков», «Заметки о кюринском языке (в связи с исследованным и восточно-кавказскими языками)» [15], «Краткий очерк ермоловского времени на основании VI тома Актов, собранных Кавказской археографической комиссией», «Этнологическая классификация кавказских народов» [21], и других. Его перу принадлежат также исследования об учёныхкавказоведах «Петр Карлович Услар и его деятельность на Кавказе» [18], «Наши этнологи» «Антон Антонович Шифнер» [13], в которых он с огромным уважением он пишет о благородных и талантливых людях, посвятивших свою жизнь Кавказскому краю и просвещению его жителей.

В статье «Кавказско-горские письмена» Л.П. Загурский, сравнивая алфавиты П.К. Услара и А.М. Шёгрена, отмечает, что П.К. Услар старался, составляя алфавиты, уделять большое внимание их практическому применению. Для Петра Карловича было важно, чтобы алфавит был пригоден «для народного употребления» [16, С.65], то есть для обучения горцев. Л.П. Загурский активно занимался научной работой не только в области лингвистики, но и антропологии, истории, этнографии Кавказа.

Серьёзную работу по сбору и публикации документов по истории, этнографии и культуры народов края проводила Кавказская Археографическая Комиссия под руководством члена КОИРГО академика Адольфа Петровича Берже. Она начала публиковать ценные сведения, собранные его сотрудниками и единомышленниками. С 1864 года под редакцией этого просветителя начали составляться и издаваться «Акты Кавказской Археографической комиссии», содержащие редкие материалы о Северном Кавказе. С 1866 по 1904 годы А.П. Берже было опубликовано 12 объёмных томов, позволяющих историкам и сегодня опираться на редкие архивные документы, сохранившиеся благодаря его плодотворной научной и издательской деятельности. Этот кавказовед занимался также историко-лингвистическими, этнографическими и просветительскими проблемами. В своей работе «Краткий обзор горских племён на Кавказе» [3] А.П. Берже заявлял, что семейный уклад и многие обычаи у всех горцев почти одни и те же. Он исследовал особенности религиозных воззрений горцев, написал ряд книг и статей «Выселение горцев с Кавказа» [2], «Горские племена», «Краткий биографический очерк Ш.Ногмова» в книге «История адыхейского народа, составленная по преданиям кабардинцев Ш.Б.Ногмовым» [4], «Чечня и чеченцы» и других.

Вопросами распространения грамотности среди горцев и школьного дела в Северо-Кавказском регионе занимался известный учёный-лингвист Л.Г. Лопатинский (1842 — 1922 годы). Педагогическая деятельность Льва Григорьевича, деятеля культуры, стоявшего у истоков адыгской филологии, продолжалась более пятидесяти лет. Этот педагог был знаком с известными адыгскими просветителями П.И. Тамбиевым, Т.М. Кашежевым, С. Клишбиевым, И. Саровым, Е. Ногмовым (сыном Ш. Ногмова) и решил «принести своими знаниями и педагогической опытностью посильную пользу учебному делу на Кавказе» [1, С.47]. В январе 1889 года он занял место окружного инспектора Кавказского учебного округа, на этой должности учёный проработал почти тридцать лет (до 1917 года), а при отъезде попечителя сам успешно руководил округом.

Ученый привлек к работе двух обученных грамоте учащихся Закавказской Горийской учительской семинарии Паго Тамбиева и Талиба Кашежева к сбору устного народного творчества, а также к работе по составлению «Русско-кабардинского словаря с указателем и краткой грамматикой». В предисловии к нему он выразил своим помощникам искреннюю благодарность. Несмотря на некоторые недостатки, книга стала одной из первых грамматик кабардинского языка; в ней была использована общелингвистическая азбука известных в те времена авторов В.Радлова, В.Васильева и К.Залемана [27, с.91 – 93].

Л.Г. Лопатинский позаботился и о сохранении устного народного творчества; он опубликовал самую полную коллекцию адыгских сказаний о нартах на двух языках – кабардинском и русском языках [28]. Нарты были носителями строгой нравственности; поэтому и сегодня моральный кодекс, воссоздаваемый на основе анализа эпоса, является действенным. Все нартовские герои (Сосруко, Бадиноко, Ацамаз и другие) были для молодежи символом героического служения родному народу. Народная педагогика учит: «Честь легко потерять, но трудно найти» [25, С.38]. Просветитель и его помощники стремились сохранить то лучшее, что было присуще адыгам, что составляло суть его идеала, что в народной педагогике было одним из важнейших средств воспитания молодого поколения.

В качестве редактора «Сборника материалов для описания местностей и племен Кавказа», Л.Г. Лопатинский делал примечания и статьи, он призывал учителей и всех обучившихся родному языку записывать народные обряды и сказки, рекомендовал школьным работникам вовлекать воспитанников в изучение жизни народа для того, чтобы привить молодежи любовь к своему краю. Этот учёный три десятилетия лет жил и работал на Северном Кавказе, он составил словари и грамматики нескольких горских языков, служил преподавателем, а затем и инспектором Кавказского учебного округа, признанного лучшим в Российской империи. С помощью его публикаций горцы могли получать начальное образование в светских школах, учились читать и подбирать необходимые им книги по медицине, сельскому хозяйству и различным ремеслам. Они читали сказки, сложенные не только соплеменниками, но и другими народами, а также могли сравнивать и понимать их. Л.Г. Лопатинский занимался также составлением программ, предназначенных для обучения нескольким горским языкам.

Научно-исследовательской работой в КОИРГО в 70-е — 80-е годы занимались важные чиновники кавказской администрации. Таким исследователем был Александр Александрович Шепелев (1840 — 1887 годы), (он был директором канцелярии Главноначальствующего гражданской частью на Кавказе). Свои статьи он печатал в газете «Кавказ» и в «Известиях Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества». За короткое время он сделал для кавказоведения и Отдела столько, сколько «другие не сделали бы в длинный промежуток времени» [20, С.320].

Около 30 лет служил на Кавказе член КОИРГО генерал-лейтенант Витольд Викентьевич Гурчин (1831 — 1887 годы). Он вступил в члены Отдела, когда в последнем находился в критическом положении, и друзья В.В. Гурчина стаи друзьями Отдела, оказывали ему необходимую помощь. Он способствовал составлению описаний края и «указывал способы, ведущие к исполнению этого», его советами «нельзя было не воспользоваться» [19, С.321].

Долгое время с КОИРГО была связана научная деятельность российских учёных М.Р. Завадского (в начале XX века он работал Попечителем Кавказского учебного округа), Л.П. Загурского, Л.Г. Лопатинского, П.К. Услара, [11] и многих других. Их научное сотрудничество с горцами сыграло положительную роль в формировании научных интересов горских исследователей, в приобщении их к исследовательской деятельности. Научная российская интеллигенция, представители кавказской администрации в крае своей просветительской деятельностью в КОИРГО активно способствовали интеграции северокавказских народов в российское цивилизационное пространство, создавали условия для модернизации всех сторон жизни горцев.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Алиева А. , Л.Г.Лопатинский (Жизнь и деятельность. Работа по изданию и изучению нартского эпоса адыгов) // Труды Карачаево-Черкесского НИИ экономики, истории, языка и литературы. 1970. Вып.VI. С. 46 65.
- 2. Берже А.П. Выселение горцев с Кавказа // Русская старина. 1888. № 1. С. 165 166.
- 3. Берже А.П. Горские племена // Живописная Россия. СПб.; М., 1883. Т. XI. «Кавказ».
- 4. Берже А.П. Краткий биографический очерк Ш.Ногмова // История адыгейского народа, составленная по преданиям кабардинцев Ш.Б.Ногмовым. Пятигорск, 1893. С. 5 – 11.
- 5. Бигулаев Б.Б. Краткая история осетинского письма. Дзауджикау, 1952. 77 с.
- 6. Большая Советская Энциклопедия. Т. 6. М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1971. С. 270.
- 7. Будагов Б.А., Керимов Э.К., Мамедов И.Г. Из истории учреждения и научно-организационной деятельности Кавказского Отдела Русского Географического

- Общества // Известия АН Азербайджанской ССР. Серия наук о Земле. 1983. № 6. 270. С. 3-11.
- 8. Воронов Н. КОИРГО с 1851 по 1876 год // КОИРГО с 1851 по 1876 год. Тифлис, 1876. С. I XVI.
- 9. Воронцов М.С. Речь в Тифлисской гимназии в связи с основанием Кавказского учебного округа // Кавказ. 1849. 7 апреля.
- 10. Гигинешвили Г. Географическому обществу Грузии 150 лет // Кавказский географический журнал. 2002. № 1. С. 14.
- 11. Завадский М.Р. О составе второго выпуска сочинений П.К. Услара // Услар П.К. Этнография Кавказа. Языкознание. II. Чеченский язык. Тифлис, 1888. C. V VIII.
- 12. Завадский М.Р. Предисловие // Услар П.К. Этнография Кавказа. Языкознание. І. Абхазский язык. Тифлис, 1887. С. V VIII.
- 13. Загурский Л.П. Антон Антонович Шифнер // Известия Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества. Т. 6. Вып. 1. Тифлис, 1879. С. 133 135.
- 14. Загурский Л.П. Записка об очерке табасаранского языка, посмертном труде П.К. Услара // Известия Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества. Т.VII. № 2. Тифлис, 1882. С. 329 336.
- 15. Загурский Л.П. Заметки о кюринском языке (в связи с исследованным и восточно-кавказскими языками) // Сборник сведений о кавказских горцах. Вып. VIII. Тифлис, 1875. Отд. І. С. 1 100.
- 16. Загурский Л.П. Кавказско-горские письмена // Сборник сведений о кавказских горцах. Вып. V. Тифлис, 1871. Отд. I. С. 1 68.
- 17. Загурский Л.П. Некролог // Тифлисский листок. 1892. № 105.
- 18. Загурский Л.П. Петр Карлович Услар и его деятельность на Кавказе // Сборник сведений о кавказских горцах. Вып.Х. Тифлис, 1881. С. I С.
- 19. Загурский Л.П. Некролог. В.В. Гурчин // Приложение к IX тому Известий Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества. № 2. Тифлис, 1889. С. 320 321.
- 20. Загурский Л.П. Некролог. А.А. Шепелев // Приложение к IX тому Известий Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества. № 2. Тифлис, 1889. С. 318 320.
- 21. Загурский Л.П. Этнологическая классификация кавказских народов // Кавказский календарь на 1888 год. Тифлис, 1887.
- 22. Записки Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества. Книга II. Санкт-Петербург, 1864. 220 с.
- 23. Записки Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества. Книга III. Летопись Отдела. Тифлис, 1855. 315 с.
- 24. Записки Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества. Кн. VI. Тифлис, 1864. 444 с.
- 25. Зекох У.С. Умар Берсей просветитель адыгейского народа // Ученые записки Адыгейского НИИ. Т.1. Майкоп: Адыгейское книжное издательство, 1957. С. 108 113
- 26. Извлечение из протокола третьего собрания КОИРГО. 18 мая 1851 года. Тифлис, 1851. 19 с.
- 27. Керашева З.И. К вопросу о роли русских ученых в изучении адыгских языков (XVIII XIX вв.) // Ученые записки Адыгейского научно-исследовательского института. Майкоп, 1957. С. 77 98.
- 28. Лопатинский Л.Г. Кабардинские предания, сказания и сказки, записанные порусски // Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа. Вып. XII. Тифлис, 1891. Отд.1. С. 11-145.

29. Положение о КОИРГО, высочайше утвержденное 27 июня 1850 года // ЗКОИРГО. Тифлис, 1952. Кн. І. С. 1 – 4.

УДК 37

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РСО – АЛАНИЯ

Валиева З.И., Бекоева Т.А.

AN EMPIRICAL STUDY OF THE IMPACT OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF NORTH OSSETIA-ALANIA

Valieva Z.I., Bekoeva T.A.

Изменения, которые произошли в жизни российского общества в 90-х гг. прошлого века, привели к тому, что гражданственность, патриотизм, патриотическое воспитание, долг перед отечеством приобрели неоднозначную интерпретацию и во многом были девальвированы. В условиях отсутствия общенациональной идеи и остро выраженной социальной дифференциации общества появилось неоднозначное, враждебное отношение общества к восприятию Родины. В результате воспитание чувства патриотизма сводилось к отдельным одноразовым мероприятиям на уровне самодеятельности, которые, не говоря уже об отсутствии научного обоснования, зачастую попросту были лишены внутренней логики и целенаправленности. Таким образом, значимость исследования обозначенной проблемы определяется девальвацией основных тенденций развития патриотического воспитания учащихся в современных условиях.

Abstract: The changes that have taken place in the life of Russian society in the 90s. of last century, led to the fact that citizenship, patriotism, patriotic education, the duty to the fatherland acquired ambiguous interpretation and were largely devalued. In the absence of a national idea and sharply expressed social differentiation appeared ambiguous, hostile attitude of society to the perception of the motherland. As a result, a sense of patriotism education was reduced to one-off measures at the individual level initiative that is not to mention the lack of scientific justification, often simply been deprived of the internal logic and purpose. Thus, the significance of the study indicated problem is determined by the devaluation of the main trends of the patriotic education of pupils in modern conditions.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, гражданственность, чувство патриотизма, общенациональная идея

Keywords: patriotic education, citizenship, patriotism, national idea

со многими проблемами, стоящими перед российской школой, первостепенной из них является налаженность системы использования новых действенных патриотического учащихся подходов воспитания современных условиях общеобразовательных организаций. Сегодня в полной мере можно говорить о наличии социального заказа государства на воспитание человека современного, образованного, нравственного, предприимчивого, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способного к сотрудничеству и межкультурному взаимодействию, обладающего чувством ответственности за судьбу страны. Система образования призвана создавать условия для становления личности нового типа – патриота российского общества, человека, соответствующего тенденциям мировой информационной цивилизации и жизнеспособного в условиях меняющейся действительности [2].

Экспериментальной базой проведённого нами исследования являлись школьные площадки республики. Северная Осетия-Алания. Экспериментальная группа состояла из 1500 учащихся. В качестве контрольной группы выступили 750 участников. Результативность патриотического воспитания в общеобразовательных организациях мы оценивали с помощью комплекса диагностических процедур и фиксировали на основании выявленных нами критериев.

Понятие «критерий» определяется как основной признак, по которому одно решение выбирается из множества возможных признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило суждения, оценки [4]. В качестве критерия могут выступать лишь такие специфические признаки исследуемого явления, которые отвечают следующим требованиям: во-первых, критерий должен быть объективным, во-вторых, им может быть лишь наиболее существенный, устойчивый повторяющийся признак; в-третьих, критерий должен отвечать требованию необходимости и достаточности; в-четвёртых, он должен позволять оценивать свойства, атрибуты рассматриваемого объекта. Выступая в роли мерила, нормы, критерий служит своего рода образцом, эталоном, выражает высокий, наиболее совершенный уровень исследуемого явления, процесса, устанавливает степень его соответствия, приближения к норме, идеалу. Но для этого критерий должен быть достаточно развёрнутым, включать в себя определённые компоненты, единицы измерения, позволяющие как бы «замерять» грани действительности, сопоставляя их с нормой.

Методологической основой для определения критериев оценки результатов работы по патриотическому воспитанию служит деятельность как процесс формирования патриотизма в сознании, ценностях, действиях, поступках и поведении личности, группы, категории граждан. При этом деятельностная сторона данного процесса, то есть реальные поступки и практические дела, выступают критерием и реализованностью сознания (потребностей, интересов, мотивов, целей). Диалектикой соотношения этих двух наиболее важных компонентов — сознания и деятельности — и обуславливаются установление основных критериев оценки результатов работы по патриотическому воспитанию, координационно-субординационная взаимосвязь между ними.

Анализ исследований, в той или иной мере связанных с рассмотрением нашей проблемы, свидетельствует, что среди основных критериев, характеризующих результаты воспитания, в том числе работ по патриотическому воспитанию, выделяются, во-первых, критерий, в котором центральное место занимает патриотическое сознание, включающее различные компоненты (патриотические убеждения, знания, чувства, взгляды, ценности, идеалы, мотивацию, ориентации и т.д.). Во-вторых, это эмоционально-волевой критерий, характеризующий отношения субъекта к деятельности, а также усилия, прилагаемые для достижения желаемого результата. В-третьих, это деятельностный, результативный критерий, выражающийся, главным образом, в непосредственном проявлении активности, важнейших качеств, свойств поведения, конкретных действий личности, группы, категории граждан, характеризующих патриотическую направленность, представляющих реальный вклад в выполнение долга перед Отечеством, достойное служение ему в той или иной сфере социально значимой деятельности, выражающиеся в зримых конечных результатах.

Немаловажным для критериев и особенно характеризующих их показателей являются объективность и определённость. Это достигается посредством формирования их основного содержания, отражающего важнейшие стороны реальной действительности (работы по патриотическому воспитанию и её результатов), а также недвусмысленностью, ясностью, однозначностью понимания её критериев. Только в этом случае они могут быть надёжным и действенным средством изучения, анализа и оценки результатов работы по патриотическому воспитанию.

В этой связи следует отметить, что критерии должны соответствовать методологическим требованиям, то есть являться инструментом определения реальных результатов работы по патриотическому воспитанию; обеспечивать соответствие оценки результатов работы по патриотическому воспитанию с его реальным состоянием; объективно оценивать субъективную сторону деятельности по патриотическому воспитанию, иначе говоря тех, на кого направлено воспитательное воздействие (личность группа, категория граждан и т.д.).

Целостное понимание критериев работы по патриотическому воспитанию в их совокупности основывается на применении принципа единства сознания и патриотической деятельности. Это принцип, интегрирующий в отношении основных критериев, которые объединяются в единую систему и могут быть представлены в одном обобщённом критерии. В нём в концентрированном виде содержатся как предъявляемые к нему требования, так и важнейшие стороны, компоненты патриотического сознания и патриотически направленной деятельности, которые также соотносятся с этими требованиями и оцениваются в зависимости от степени соответствия и с помощью критериев и показателей.

Что касается соотношения критериев и показателей, то необходимо отметить следующее. «Показатель» многими исследователями понимается как эмпирическое понятие (чаще статистическое), на основании которого судят о состоянии рассматриваемого объекта. В научной литературе встречается даже отождествление понятий «критерий» и «показатель». Однако большинство авторов считают, что критерии включают в себя показатели, которые концентрируют содержание критериев.

Таким образом, критерий есть нечто общее, универсальное по отношению к частному, конкретному показателю. Каждый критерий — это совокупность отдельных показателей, отражающих те или иные признаки, конкретные характеристики того или иного вида деятельности (работы по патриотическому воспитанию), количественно-качественные параметры достигнутых в процессе её осуществления результатов (формирование патриотизма у конкретной личности, группы, категории граждан) [3].

Результативность предложенной нами совокупности современных условий воспитания патриотизма у учащихся в общеобразовательных организациях мы фиксировали на основании трёх критериев: когнитивного, эмоционально-чувственного, деятельностного.

Когнитивный критерий предполагает сформированность системы знаний о сущности патриотизма и способах его формирования, понимание собственной роли и места в жизни региона. Определяющий уровень развития патриотически ориентированных знаний, представлений, являющихся основой понимания патриотизма и целостного самоопределения личности, группы в качестве субъекта социально-значимой деятельности, осуществляемой на благо Отечества; характеризующий степень сформированности системы взглядов, убеждений, принципов, основанных на осознании важнейших проблем, ценностей, приоритетов, интересов общества и государства, позволяющих уяснить роль, место и значение современных условий в развитии патриотизма, в усилении его позитивного воздействия на все стороны жизни и деятельности.

Эмоционально-чувственный критерий показывает степень развития чувства гордости и эмоциональной привязанности к «большой» и «малой» Родине, ощущение себя преемником и продолжателем богатой российской истории, наличие у молодого человека патриотических чувств, любви к Родине, к своему дому, уважение к традициям и обычаям свого народа.

Поведенческий критерий отражает степень включённости в современную жизнь, стремление передавать накопленный опыт подрастающему поколению, определяющий готовность личности (группы) к полноценной самореализации в качестве гражданина – патриота Отечества в одной или нескольких сферах социально значимой деятельности, конкретные результаты, достигнутые в процессе её осуществления (в целом, в определённый период времени и др.), основные качества, проявляемые на поведенческом уровне.

Показатели критериев. Когнитивный: знание собственной истории (семьи, рода, фамилии, нартского эпоса [1, С.163] и так далее) на фоне знания отечественного историко-культурного процесса; знание о культурно-исторических достижениях, совершённых жителями «малой родины»; знания о своём Отечестве, его истории, культуре, этносе, героических свершениях, достижениях, проблемах др.; понимание сущности особенностей российского патриотизма; знание содержания таких понятий категорий, как «Отечество»,

«патриотизм», «патриот», «долг», «служение Отечеству», «национальные интересы», «защита Отечества» др., понимание роли, места и значения России в мировой цивилизации, самобытности уникальности нашего общества и государства, имеющих свой путь в истории человечества; осознание неразрывности с Отечеством, неразрывной сопричастности с тем, что его составляет (природа, история, язык, культура, национальная принадлежность, родословная, религия, территория, менталитет и др.); приоритетность ценностей и интересов Отечества перед индивидуальными, семейными, групповыми, корпоративными, национальными, политическими и др.; осмысление своей роли и места в жизни общества, государства и судьбе Отечества (социально-ценностное самоопределение); проявление устойчивого интереса к истории России, к проблемам и особенностям развития современного общества государства; убеждение в необходимости защиты национальных интересов России, возрождения её силы и могущества.

Эмоционально-чувственный критерий: гордость за принадлежность к истории, традициям, культуре, героическим свершениям и достижениям Отечества; наличие патриотических, духовных, нравственных и культурных образцов как регулятивов жизнедеятельности личности, группы; позитивное отношение и интерес к продолжению традиций своей «малой родины»; уважение опыта предшествующих поколений; любовь к родному дому, семье; следование патриотическим принципам, проявление гражданской и патриотической позиции.

Поведенческий: готовность к непосредственному участию в созидательной деятельности на благо Отечества и его защиты; совокупность навыков, умений, качеств, необходимых для реализации функции защиты Отечества в одной из сфер жизни общества, государства; социальная активность личности, группы в качестве субъекта патриотической деятельности в одной или нескольких сферах общественной и государственной жизни; реальный вклад в развитие и укрепление России в одной (нескольких) сферах социально значимой деятельности, отстаивание и утверждение патриотизма как жизненно важного принципа в борьбе с русофобией, космополитизмом, маргинальностью, с его деформациями и извращениями как высшей ценности.

Для определения результатов воспитания патриотизма с помощью системы рассмотренных выше критериев и показателей нами были использованы следующие основные методы: наблюдение, анализ конкретной ситуации, анализ результатов деятельности, анкетирование, интервьюирование, тестирование. Использовался также метод независимых характеристик, метод экспертных оценок, сравнительный анализ, классификация, систематизация, типологизация, шкалирование и некоторые другие.

Опрос как один из наиболее распространённых методов анализа является важнейшим и вполне доступным средством для сбора первичной информации. Методика организации и проведения опроса предусматривает фиксирование и обработку ответов респондентов, полученных в ходе анализа по вопросам, содержание которых раскрывает ту или иную проблему, сторону жизни и деятельности опрашиваемых, даёт представления о них. При этом общение организатора опроса с респондентом (респондентами) опосредуется специальным методическим инструментом (анкетой).

Анкета — объединенная общим замыслом система вопросов, направленных на выявление количественно-качественных характеристик изучаемого явления, процесса. Вопросы анкеты классифицируются по нескольким признакам. По форме они бывают закрытые, открытые и полузакрытые. В закрытых вопросах респонденту предлагается выбрать один или несколько ответов из имеющихся вариантов. Закрытые вопросы, в свою очередь, разделяются на вопросы типа «да» и «нет» (альтернативные) и «вопросы-меню» (респонденту предлагается набор ответов с правом выбора нескольких из них). Открытые вопросы — это такие вопросы, когда респонденту не предлагаются никакие варианты ответов, и он может ответить так, как желает, например: «За что Вы любите Родину?».

Полузакрытые вопросы — это такие вопросы, когда в перечне предлагаемых ответов есть позиции «другое» или «что-то ещё».

Составление анкеты, интервью, других документов, а тем более проведение самостоятельного опроса — задача непростая, требующая знаний и опыта. В рамках опытно-экспериментальной работы мы разрабатывали серию анкет и опросных листов, позволяющих оценивать степень эффективности патриотизма у учащихся в общеобразовательных организациях по каждому их критериев.

Нами была разработана анкета смешанного типа, включающая в себя вопросы как закрытого, так и полузакрытого и открытого типов. Целью анкеты было выявление отношения учащихся к патриотизму, как ценности, чувству и готовности к действию. Она заполнялась респондентами перед началом эксперимента.

Характеризуя ответы учащихся, можно отметить некоторые общие закономерности. Так, в данном виде проведения полезных дел и различных мероприятий, акций практически отсутствуют «случайные люди» — более 80% опрошенных принимают участие в эксперименте уже не первый год и чётко определяют собственные личностные смыслы в этой сфере. Более половины учащихся подчёркивают свой интерес не только к мероприятиям патриотического содержания, но и к организации, общей праздничной атмосфере. Им интересно принимать в них участие. 75 % участников настроены, придти на следующие мероприятия, а 40% —готовы помочь в их организации. Две трети опрошенных подчеркнули, что участие в мероприятиях вселяют им гордость за свою республику, за Россию, за успехи в культуре и спорте. Поразительное единодушие участники исследования проявили в вопросе о необходимости знания истории, культуры, достижений заслуженных людей России: 100% определили первостепенную значимость проведения мероприятий патриотического содержания для нашего региона. Вопрос о способах претворения данной идеи в жизнь вызвал у участников значительные затруднения, поэтому было принято решение его из анкеты пока исключить.

Но, к сожалению, анкетирование выявило и некоторые трудности. Так, большинство учащихся, с одной стороны, проявили высокий уровень информированности, яркие чувства и готовность работать на достижение результатов в данном направлении. С другой, наблюдалось практическое отсутствие знаний истории и значимых событий, происходящих в республике РСО – А и России, что конечно, тревожит.

Таким образом, результаты анкетирования позволяет сделать утверждение о наличии у учащихся патриотических качеств, ориентации на национальные ценности, формируемые в процессе их участия в мероприятиях патриотического содержания различного уровня.

В качестве второй анкеты мы использовали опросный лист «Ваше отношение к Родине», позволяющий также увидеть сформированность патриотических проявлений на когнитивном, эмоционально-чувственном и поведенческом уровне, который использовался в экспериментальных и контрольных группах в начале и в конце работы.

Таблица 1.

Анкета «Ваше отношение к I	Родине»
----------------------------	---------

		1 срез (%) в	2 срез (%) в
No	Отношение	экспериментальных и	экспериментальных
312	Отношение	контрольных	и контрольных
		группах	группах
1.	Я интересуюсь событиями, которые происходят в стране	36/33	24/38
2.	Я горжусь тем, что живу в этом городе	29/30	17/33
3.	Я не отказываюсь, когда просят сделать что-то полезное для своего города	33/24	24/46
4.	Я много знаю интересного о своём городе	45/47	48/47
5.	Я переживаю за события, которые	63/59	55/58

	происходят в городе		
6.	Я хочу украшать свой дом, свою улицу, город	35/36	47/33
7.	Я много знаю интересного из истории моей республики	68/70	81/57
8.	Я горжусь, что живу в этом городе	55/57	88/59
9.	Я хочу помочь людям сделать нашу страну лучше	22/20	77/24
10.	Я интересуюсь историей России	44/43	63/42
11.	Я переживаю за успехи и неудачи своей страны	36/37	84/39
12.	Я хочу что-то сделать, чтобы Родина стала лучше	47/40	70/41

Анализ результатов анкетирования показал, что участники как экспериментальных, так контрольных групп, не имеют заметных расхождений в показателях. Выявленные тенденции и оценка уровня патриотической воспитанности показала, что на начальном этапе учащиеся экспериментальных и контрольных групп находятся на среднем уровне развития патриотизма. Результаты итоговой диагностики показывают значительные расхождения в показателях.

В экспериментальной группе наблюдается значительный прирост показателей по всем трём критериям, особенно по поведенческому критерию (более, чем в два раза), в то же время как в контрольной группе мы фиксируем незначительные изменения и сохранение ориентации учащихся на созерцательное, пассивное отношение к ценностям патриотического воспитания. Для подтверждения полученных данных мы разработали шкалу экспертной оценки уровня развития патриотизма у учащихся — участников эксперимента.

Таблица 2 Вопросы для шкалирования оценки уровня развития патриотизма учащихся

№	Вопросы	Варианты ответов
1.Когнитивный критерий	Знаешь ли ты свою Родину?	 Знаю немного об истории Родины из передач телевидения, рассказов педагогов, друзей, родителей, СМИ. Знаю историю своей страны, своего города. Знаю обычаи и традиции своего народа. Стремлюсь постоянно узнавать новые события о своей Родине и её достижениях.
2.Эмоционально- чувственный критерий	Переживаете ли вы за успех и неудачи своей Родины?	1. Иногда переживаю. 2.Переживаю только тогда, когда случаются какие-то события. 3. Почти всегда переживаю. 4. Переживают так, как будто это касается лично его.
3.Поведенческий критерий	Делаешь ли ты что-то полезное для Родины?	1.Вряд ли что-то смогу сделать. 2. Иногда что-то делаю.

	4.3	.Стремлюсь что-то сделать
--	-----	---------------------------

В качестве экспертов выступили преподаватели кафедры психологии факультета психологии и социологии СОГУ, воспитатели и педагоги общеобразовательных организаций. На основании шкалы экспертной оценки было выявлено, что в процессе участия в предложенных мероприятиях в течение учебного года практически у всех участников эксперимента наблюдался значительный прирост по деятельностному критерию (минимальный -35%, максимальный 57%), что может говорить о включённости учащихся в исследуемый процесс.

Эмоциональные показатели в процессе опытно-экспериментальной работы колебались: на начальном этапе три четверти экспертов наблюдали резкий всплеск по данному критерию, затем некоторый спад и стабилизацию эмоционального состояния участников, а в конце — опять некоторый подъём. Значительный прирост по когнитивному критерию эксперты отметили в процессе участия учащихся в предложенных мероприятиях: акции, беседы и т.д., а затем в процессе их участия в мероприятиях, организованных в общеобразовательных организациях.

Таким образом, результаты применения метода экспертной оценки подтвердили данные анкетирования и обозначили прирост показателей по всем трём критериям, наблюдавшимся участников экспериментальной группы.

Для выяснения представлений у учащихся о патриотизме и способах его проявления человеком мы использовали методику «Незаконченные предложения», где просили участников определить, что такое, по их мнению, «патриотизм». Эта же методика была предложена и экспертам. Как и следовало ожидать, самым востребованным оказался вариант ответа «Патриотизм – это любовь к Родине» – наиболее распространённое смысловое клише в массовом сознании и пропаганде. Любовь к своей семье, родным, близким - это выбор, стоящий на втором месте. Далее предпочтения у экспертов и респондентов несколько различались по рангам: «любовь к народной культуре» занимает 3 место у экспертов (51%) и 4 у рядовых респондентов (39%); «любовь к родному городу, селу, дому» – 4 место у экспертов (45%) и 3 у респондентов (43%). 5-8 ранги совпали: «любовь к народу» занимает 5 место и у экспертов (31%), и у респондентов (29%). «Возрождение традиций российского государства» занимает 6 ранг (25 и 22% соответственно); «стремление к социальной справедливости» – 7 ранг (по 20%); «любовь ко всему человечеству – гуманизм – 8 ранг у экспертов (13%) и 8-9 респондентов (11%). Далее нами наблюдались несущественные различия: «любовь к родному пепелищу, любовь к отеческим гробам» – 9 ранг у экспертов (12%) и 11 у респондентов (9%); «возрождение традиций советского государства» – 10 – 11 ранг у экспертов (10%.) и 8 – 9 ранг у респондентов (10%); «стремление к безопасному глобальному миру» – 10 – 11 ранг у экспертов (10%). И в заключение совпавшее распределение: «религиозная вера, которую я исповедую» – одинаковый 12 ранг (по 8%); «патриотизм в условиях глобализации теряет своё значение» – 13 ранг (6 и 5%). Сложившееся распределение ответов имеет свою логику. Для большинства респондентов слово «патриотизм», в первую очередь, совпадает с понятием «малая родина» - их ближайшим социальным окружением: семьёй, родными, близкими, родным городом, селом. Эти ценности составляют ядро патриотизма в современном российском обществе и у подрастающего поколения. Национальногосударственные, социально-политические ценности отступили на дальний план, занимают 8 - 9 места.

Сопоставление данных, полученных нами с помощью различных диагностических процедур, позволяет наглядно проследить динамику изменений, происходящих с учащимися в процессе воспитания патриотизма.

Сводные таблицы, подтверждающие важность происходящих изменений.

Таблица 3. Динамика формирования патриотизма у учащихся экспериментальной группы (входящая диагностика)

Критерии/уровни	Низкий	Удовлетворит.	Средний	Высокий
Когнитивный	20%	63%	13%	4%
Эмоционально- чувственный	18,1%	62,3%	14,1%	5,4%
Поведенческий	24,5%	59%	12%	4,5%

Данные проведённой диагностики показывают: по когнитивному критерию низкий уровень проявления патриотической информированности демонстрируют 20% участников экспериментальной группы, удовлетворительность — 63%, средний — 13%, высший — 4 %. Развитие патриотических чувств (по данным эмоционально-чувственного критерия) на низком уровне присутствует у 18,1% участников экспериментальной группы, на удовлетворительном — у 62,3%, на среднем — у 14,1%, на высоком — у 5,4%. Проявление патриотизма в поступках и поведении на низком уровне продемонстрировали 24,5% участников эксперимента, на удовлетворительном — 59%, на среднем — 12%, на высоком — 4,5% опрошенных.

Данные таблицы демонстрируют довольно низкие показатели по всем трём критериям оценки, это говорит о том, что проблема проявления патриотизма в экспериментальной группе не была актуальной к началу опытно-экспериментальной работы, а жизненный опыт, накопленный учащимися, был весьма разнонаправленным. Ситуация значительно изменилась после проведения итоговой диагностики, представленной в таблице 4.

Таблица 4 Динамика формирования патриотизма у учащихся экспериментальной группы (итоговая диагностика)

Критерии /уровни	Низкий	Удовлетворительный	Средний	Высокий
Когнитивный	2,2%	14,3%	70%	13,5%
Эмоционально- чувственный	7,7%	18,8%	55,2%	18,3%
Поведенческий	4,5%	14,3%	61,6%	19,6%

В данные итоговой диагностики экспериментальной группы прослеживаются значительные изменения. По когнитивному критерию патриотизм на низком уровне развит у 2,2% учащихся, на удовлетворительном – у 14,2%, на среднем – у 70%, высоком – у 13,5%. Явно прослеживается сдвиг в пользу среднего уровня эмоций и чувств, связанных с патриотизмом, которые также развивались динамично. Низкий уровень сохранили 7,7% участников, удовлетворительный – 18,8%, средний – 55,2%, высокий – 18,3%.

Главные изменения экспериментальная группа продемонстрировала в отношении проявлений патриотизма в действиях и поступках: низкий уровень — 4,5%, удовлетворительный — 14,3%, средний — 61,6%, высокий 19,6%. Таким образом, конечные результаты работы по патриотическому воспитанию проявляются в поведении и деятельности группы учащихся. Поэтому основным критерием, с наибольшей

объективностью определяющим реальные результаты этой деятельности, является поведенческий. Эти результаты определяются, во-первых, степенью готовности учащихся к выполнению той или иной патриотической миссии, во-вторых, достигнутыми в процессе её осуществления конкретными итогами, измеряемыми соответствующими показателями.

Важнейшим условием эффективности работы по патриотическому воспитанию учащихся в общеобразовательных организациях является постоянный анализ её состояния, объективная оценка достигнутых результатов и определение на этой основе новых возможностей и направлений их реализации в целях обеспечения перспектив развития этой деятельности. Активная разработка её научно-методических основ призвана способствовать значительному повышению уровня и качества работы по патриотическому воспитанию, сделать дееспособными все звенья этого процесса, завершённость которого определяется достигнутым результатом. В силу этого постоянная нацеленность на него в ходе выполнения самых различных задач при проведении тех или иных форм патриотического воспитания должна стать правилом, нормой, критерием этой деятельности в современных условиях общеобразовательных организаций, от которых во многом зависит настоящее и будущее России.

В результате реализации опытно-экспериментальной работы в комплексе современных условий в ходе патриотического воспитания учащихся в экспериментальных группах произошли значительные изменения, чего нельзя сказать об изменениях, произошедших в контрольных группах. Сравнение результатов, полученных в экспериментальных и контрольных группах, позволяет утверждать, что предложенная концепция показала свою эффективность.

Таким образом, результативность предложенной концепции не вызывает сомнения. Мы оценивали уровень воспитания патриотизма учащихся в современных условиях общеобразовательных организаций с помощью комплекса диагностических процедур и фиксировали на основании выявленных нами критериев: когнитивного, эмоциональночувственного, поведенческого. Когнитивный критерий показывал сформированность у учащихся системы знаний о сущности патриотизма и о способе его развития у себя патриотических убеждений и поведения. Эмоционально-чувственный критерий фиксировал отношение учащихся к ценностям патриотизма, показывая уровень развития чувства гордости за свою Родину. Поведенческий критерий отражал сущностные проявления патриотизма во взаимодействии с социумом, педагогами, семьёй, родными и одноклассниками.

Следовательно, концепция воспитания патриотизма у учащихся в современных условиях общеобразовательных организаций республики РСО — Алания соответствует современным тенденциям развития педагогической науки и практики, представляет собой целостную внутренне непротиворечивую систему. Ожидаемый результат реализации концепции заключается в том, что у учащихся будут сформированы важнейшие социально-значимые качества: гордость, гражданская зрелость, любовь к Отечеству, ответственность, чувство долга, верность традициям, стремление и сохранению и приумножению исторических и культурных ценностей, готовность служению Родине, к преодолению трудностей, самопожертвование во имя Отчизны.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бекоева Т.А. Проблемы обучения и воспитания кавказских горцев в интерпретации российских ученых в конце XVIII XIX столетиях: Монография / Под ред. докт. пед. наук, проф. 3.К. Каргиевой. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2011. 336 с.
- 2. Валиева З.И. Воспитание российского патриотизма у молодежи в рамках отдельных этнических образований (на примере Республики Северная Осетия Алания) // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». Тольятти, 2013.-№1(12). С.42 45.

- 3. Коджаспирова Г.М., Коджаспирова А.Ю. Педагогический словарь [Текст] Г.М. Коджаспирова, А.Ю.Коджаспирова. М.,2000. –176 с.
- 4. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / Авт.-сост. В.А. Мижериков / Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. М., 2004. 448 с.

УДК 37

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ КАК РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР, ОБУСЛОВЛИВАЮЩИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Гадзаова Л. П.

EDUCATION QUALITY MANAGEMENT IS CONSIDERED AS A DECISIVE FACTOR IN THE PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF GRADUATE

Gadzaova L.P.

Сегодня преподавание иностранных языков в вузах является одним из решающих факторов формирования интеллектуальных ресурсов общества, обеспечения его экономического и политического устойчивого функционирования. В связи с этим возрастает проблема эффективности и качества образования. Управление качеством образования рассматривается как решающий фактор, обусловливающий профессиональное и личностное становление выпускника вуза. Особую актуальность данная проблема приобретает в сфере высшего образования как последнего звена всего образовательного процесса. Данный вопрос требует научного анализа и одновременно определения путей его эффективного решения.

Today teaching of foreign languages in high schools is one of the determinatives of society's intellectual resources formation, maintenance of its economic and political steady functioning. In this connection the problem of efficiency and quality of higher education increases. Education quality management is considered as a decisive factor in the professional and personal development of graduate. This problem gets a special urgency inhigher education sphere as the last link of all educational process. This problem demands the scientific analysis and simultaneously definition of ways of the effective solution.

Ключевые слова: иностранные языки, высшее образование, качество, управление качеством, социальный заказ, воспитание.

Keywords: foreign languages, higher education, quality, quality management, social control, education.

Сегодняшнему студенту необходимо активно формировать будущее. Это означает использование всех имеющихся возможностей для его формирования, одной из которых может стать образовательная среда вуза, процесс преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах университета, способствующий получению студентами профессиональных и интеллектуальных знаний; использованию дать выпускниками шанса сделать карьеру; пополнению рядов компетентных специалистов, достойно представляющих свою профессию. «Важно, что такая компетентность, базируясь на когнитивных умениях, относится к самостоятельной познавательной деятельности и распространяется не только на учебный процесс, но и на сферу познания в целом» [4].

Современная наука одним из компонентов базовой культуры считает способность человека к восприятию и критическому анализу совокупности профессиональных и нравственных ценностей, использованию их для самоутверждения, самоопределения и творческой самореализации. Применительно к студентам, это связано с тем, что на этапе пребывания в образовательной среде вуза они приобретает способность осознать себя как субъекта деятельности; регулировать свое поведение; сознательно организовывать свою жизнь, а, значит, определять, в той или иной мере, свое собственное развитие, как

личности, ориентируясь как на общечеловеческие, так и на этические нормы своего народа.

Когнитивные способности и социальные навыки, как показывает практика, являются важнейшими условиями в реализации профессиональных умений. Выпускники современных вузов учатся приспосабливаться и изменяться вместе с ситуацией, что резко отличает их от коллег советского периода. А мы стремительно и неуклонно интегрируем уже не в мощное тоталитарное государство-монстр, дававшее своим гражданам по «равной доле» необходимого, а все, что сверху этого, покрытого мраком.

Наша образовательная система исправно сеет знания, отправляя молодых и хорошо образованных людей служить довольно «хрупкому обществу, где государство утрачивает влияние. Оно утрачивает не столько свою традиционную власть и авторитет, сколько уважительное отношение к своим гражданам, «гуманистическое отношение к индивидам, к, так называемому обобщенному «народу» [1]. Это, как бумеранг, вызывает отчужденное отношение у сегодняшнего поколения молодых специалистов. Мы наблюдаем факт повсеместно выросшего уровня образования и стремления к нему молодых людей, но не к применению этих знаний в своем отечестве. Именно в этом специфика или уникальность опыта современного поколения профессионалов, и объясняется это общесоциальными изменениями, создающими, как нам представляется, основу для появления спроса на креативность, а также уникального исторического феномена креативных людей.

Рассматривая академическое высшее образование как инструмент активного компетентностного познания мира, интеллектуальный потенциал человека, нельзя не учитывать его комплексность, непросматриваемость без соответствующей практики; малую приспособленность к тому, чтобы ориентироваться в реальной прагматичной среде, где придется непросто достойно жить и работать. Эпоха профессионализации и жесткого отбора образованных кадров предъявляет огромные требования и к культурному нравственному облику нашего современника и мы, преподаватели, можем способствовать за его прочное основание, чтобы наши выпускники могли легко принимать на себя новые вызовы прагматичного и расчетливого времени. Это, на наш взгляд, актуальная проблема системы высшего образования.

Как показывает наша практика преподавания иностранного языка, выработать у студентов положительное отношение к повышению профессионализма в сочетании с устойчивыми ценностными установками; повлиять на самоопределение его личности, патриотизм, креативность, духовный облик, в котором отражаются его переживания, намерения, поведение, — с этих позиций предметные действия разных аспектов целостного компетентностного подхода в процессе обучения иностранному языку в реальной образовательной среде, эффективны и оправдывают себя, исходя из принципа прагматизма, в соответствии с которым студент накапливает резерв дидактических материалов, опыта для предстоящей профессиональной деятельности

Привлекательные возможности для профессионального роста — это стимул для выбора молодыми людьми профессиональной карьеры, для которой необходимо высшее образование. Поиск новых подходов, средств и форм образовательной и воспитательной деятельности в процессе обучения иностранному языку обусловлен низкой удовлетворенностью качеством обучения иностранным языкам в школах и, как следствие этого, низкими показателями в вузах.

Пропагандируемый нами образовательный процесс направлен на пропаганду качественного знания иностранных языков, подтверждая компетенцию, оправдывающую себя на протяжении профессиональной карьеры каждого отдельного выпускника.

«Компетенция — это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [5].

Опора на педагогические основы компетентностого подхода формирования профессиональных теоретико-И нравственных качеств студентов, создает педагогические условия эффективности методологические, обучения иностранным языкам; обосновывает воспитание, пропаганду как национальных, так и фундаментальных духовных ценностей; развивает умение правильно диагностировать общечеловеческих основную профессиональную проблему, а способность теоретического анализа фактов и явлений в сочетании с рефлексивными умениями помогает найти способы ее оптимального решения.

Осознание насущной необходимости и срочности решения проблемы не только повышения профессионального уровня, но и ценностного личностного становления студентов вуза вынуждает обратиться к историческим примерам рассмотрения процесса воспитания моральных качеств человека в трудах известных ученых, просветителей. Перед ними также стояла задача морального укрепления «автономии практической жизни человека, которой не могут управлять ни религиозные догмы, ни фундаментальные положения веры, ни правовые предписания, ни государственная власть. В качестве свободного существа каждый человек должен научиться распознавать и культивировать моральное начало в себе самом [2].

Изучение опыта развития обучения в прошлом с учётом современных реалий, реализация метода научного моделирования, а также систематическая работа над гармонизацией средового, программно-целевого и практико-ориентированного аспектов компетентностного подхода позволило нам выделить специфические принципы обучения:

- совершенствование содержания обучения иностранным языкам в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность;
- развитие, отражающее объективные тенденции, связанные с изменениями, происходящими в системе образования, новинками, обучающими иностранному языку, новыми произведениями, новыми авторами, новыми ценностями, приоритетностью образования по выбору и т.д.;
- ориентация на соответствие качества образования в вузе потребностям общества с целью обеспечения формирования у будущего специалиста необходимого набора ценностных компетенций;
- создание образовательных условий и их педагогического сопровождения для формирования у выпускников знаний, умений и навыков для эффективной деятельности за пределами учебных ситуаций;
- формирование у выпускников мотивационной готовности к межличностной коммуникации и использования знания иностранных языков в профессиональной деятельности;
- развитие у студентов способности принимать на себя ответственность за профессиональные и личностные результаты принимаемых решений.

Разработанные подходы обучения рассматриваются нами с трех позиций — ценностной, субъективной и объективной. Ценностная позиция включает в себя взаимодействие потоков ценностной информации разных культур из иноязычных текстов. Субъективная позиция выражена уровнем преподавания и уровнем подготовки студентов. Объективная позиция представлена результативностью и эффективностью проделанной работы на основе успешности выпускников.

Анализ накопленного фактического материала позволяет изложить основные положения целостного компетентностного и организационно-деятельностного подходов, включающих разные образовательные и воспитательные аспекты, определяющие перспективы развития образовательной среды неязыкового вуза и ценностных ориентиров студентов; обосновать ее позитивное участие в обучении иностранному языку в неязыковом вузе; сформулировать и описать принципиальные положения и условия реализации процесса обучения; выделить комплекс компетенций, необходимых для формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности специалиста;

конкретизировать цели обучения, компоненты содержания обучения; разработать принципы отбора материала и эффективную, апробированную технологию обучения и освоения профессионально-ориентированного содержания, нацеленную на формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущего специалиста, являющуюся неотъемлемым компонентом его профессиональной компетентности. Полагаем, что это многоступенчатый процесс, который можно рассматривать под разными углами зрения:

- как серию задач, которые ставит общество перед личностью (социологический аспект);
- как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых возможно сочетание собственных предпочтений и потребностей общества в результате разделения труда (социально-психологический аспект);
- как процесс определения в мотивационной структуре профессиональной подготовки мотива преуспевающего специалиста ведущим (мотивационный аспект);
- как процесс формирования индивидуального стиля жизни (дифференциальнопсихологический аспект).

Уточним и конкретизируем следующие педагогические понятия, сопровождающие организационно-деятельностный подход в учебном процессе: «развитие и самоопределение личности студента», «дифференцированный подход», «педагогическая диагностика», «нравственные ценности», сохранение национальной культуры и признание достижений других народов, на которых мы строим нашу работу.

Под самоопределением личности студента мы понимаем его способность определить свою цель в образовательном процессе, себя в ценностной картине мира, оценить свои возможности, место и назначение в жизни, в избранной сфере общественной и трудовой деятельности, в личной жизни и карьере, наличие стремления позитивно изменить что-то из перечисленного, или все.

Под дифференцированным подходом понимается вид дифференцированного обучения, предусматривающий разделение студентов на подгруппы по уровню знаний и расположению к изучению иностранного языка в образовательной среде неязыкового вуза. При такой дифференциации акцент делается на качественный переход студента с уровня на уровень.

Под дополнительными занятиями понимается добровольная работа со студентами с целью углубления знаний (презентации, домашнее чтение, доклады, сообщения, выступления, информация разного рода), а также мероприятия, проводимые в рамках вуза, факультетов или кафедр.

Результативность данных подходов при обучении студентов неязыкового вуза (факультета) иностранному языку тесно связана с отслеживанием результатов, т.е. педагогическим мониторингом, необходимым компонентом которого является педагогическая диагностика.

Педагогическая диагностика — подбор путём анкетирования педагогических методов работы с намеченными группами, вид профессионально-педагогической деятельности; область научно- педагогических знаний, рассматривающая вопросы установления и изучения признаков, характеризующих состояние различных элементов педагогических систем и условий их реализации (на всех уровнях) для прогнозирования возможных отклонений (путем педагогической коррекции), нарушений нормальных тенденций их функционирования и развития.

В педагогический мониторинг входят: источники информации, обработка, хранение, распространение, которые обеспечивают практически все уровни учебно-воспитательного процесса в условиях вуза.

В процессе обучения выделены следующие принципы:

Принцип эффективности, предполагающий минимальные материальные, временные затраты при обеспечении работы;

Принцип необходимости и достаточности, предполагающий дозирование объема информации для эффективного обучения, регламентируемый реальными обучающими, воспитывающими, материальными и интеллектуальными возможностями преподавателей и студентов.

Дифференцированный подход к обучению наиболее полно отвечает требованиям процесса обучения с целью гуманизации образовательного процесса и его ценностной ориентированности. Дифференциация обучения предполагает максимальный учет индивидуальных особенностей студентов и направлена на активизацию познавательной, ценностной и мотивационно-потребностной способности студентов, что предполагает:

- определение содержания обучения на основе выбора разных уровней усвоения для различных групп студентов;
- разработку различных психолого-педагогических средств для эффективного усвоения содержания обучения групп разного уровня;
- организацию обучения на основе учета индивидуальных способностей студентов, их интересов;
- использование традиционных и современных активных и интерактивных методов обучения. «Важно обеспечить в процессе изучения иностранного языка формирование общекультурных компетенций с социально-трудовой, профессиональной направленностью, которые формируют умение владения различными социальными ролями в сфере гражданско-общественной и будущей профессиональной деятельности» [3].

способствуют Дополнительные занятия становлению накоплению профессионального ценностно-положительного опыта у студентов, совершенствованию и развитию их интеллектуального, физического, профессионального и духовного потенциала в направлении ценностной меры человечности. Мы считаем, что этот потенциал состоит из возможностей практико-ориентированной образовательной среды, которая включает в себя целый ряд компенсаций: приобретение необходимой профессиональной компетентности, опыта; приобщение к тем личностно значимым социально-культурным ценностям, потребность в которых пока не удовлетворяется существующей системой базового образования; социализацию как участие в общественных процессах и структурах; а также самоактуализацию как воплощение собственных индивидуальных, творческих интересов и, безусловно, саморазвитие и личный рост в социальных и культурно-значимых сферах жизнедеятельности общества (фильмы, спектакли и т.д.).

Процесс обучения иностранным языкам с формированием у студентов и межкультурной компетентности способом приобщения к своей и культуре народа изучаемого языка выравнивает стартовые возможности студентов; ориентирует их на ценности познавательного, коммуникативного, эстетического, и даже физического характера (здорового образа жизни), опираясь на их склонности, интересы, личностные особенности, способствуя их личностному самоопределению.

ЛИТЕРАТУРА

- Гадзаова Л.П. Роль обучения иностранным языкам в контексте развивающих тенденций профессионального и личностного становления студентов нелингвистических вузов / Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. Выпуск № 4 (16) / 2013. С. 127- 136.
- 2. Гайер Манфред «Мир Канта» (Rowohlt) Кант в «Критике практического разума» (1788). [Электронный ресурс]: www.uni-marburg.de/kant/
- 3. Капсаргина С.А. Формирование профессиональной компетенции у студентов неязыкового вуза. [Электронный ресурс]: http://www.kgau.ru/
- 4. Тахохов Б.А., Бекоева М.И., Малиева З.К. Компетентностный подход в современной высшей школе. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2012. 206 с.
- 5. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов

[Электронный ресурс] / А.В. Хуторской. –Эйдос : Интернет-журнал. – 2002. – 23 апреля. — Режим доступа: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm

УДК 37

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Джиоева А.Р.

TO THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ORGANIZATION OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNOLOGY

Dzhioeva A.R.

В статье характеризуется суть понятия «критическое мышление», освещаются вопросы психолого-педагогической организации образовательной технологии его развития. Анализируются основные особенности и компоненты данного процесса. Рассматривается психолого-педагогический аспект реализации его трех последовательных стадий: «вызова», осмысления нового материала, рефлексии.

The article characterizes the "critical thinking" concept, observes questions of psychological and pedagogical organization of its development's educational technology; analyzes this process' special features and components; observes the psychological and pedagogical aspect of realization of three sequential stages of the critical thinking development technology: the "call", comprehension of new material, reflection.

Ключевые слова: образовательная технология, критическое мышление, информация, осмысление, рефлексия, знания, понимание.

Keywords: educational technology, critical thinking, information, comprehension, reflection, knowledge, understanding.

Образовательная технология развития критического мышления является одной из новых в отечественной дидактике. Разработанная в конце прошлого столетия американскими учеными К. Мередитом, Д. Стилом и Ч. Темплом [4], она предполагает формирование у учащихся определенной системы мыслительных и коммуникативных качеств, обеспечивающей эффективную работу с информационным материалом. Технология предполагает формирование у учащихся умений и навыков осуществления мыслительных операций, необходимых как в учебно-познавательной деятельности, так и в повседневной жизненных ситуациях: принятия взвешенных решений, работы с информацией, анализа различных аспектов наблюдаемых явлений и фактов и пр. Основными показателями развития индивида, обучающегося по данной технологии, выступают обеспечение оценочности, открытости ДЛЯ новых идей, наличие собственного оригинального мнения, готовность к рефлексии собственных убеждений.

Исходя из вышеизложенного, выделяется ряд особенностей рассматриваемой технологии. Во-первых, это структурированность образовательного процесса на основе закономерностей взаимодействия личности и информации, а также механизмов познавательной деятельности. Во-вторых - применение разнообразных форм и стратегий работы с текстом, обучение дискути-рованию; в третьих - осуществление образовательной деятельности на принципах сотрудничества, коллективного планирования и рефлексии.

Понятие «мыслить критически» представлено, по нашему мнению, следующими составляющими: 1) проявлением любознательности, 2) исполь-зованием исследовательских методов; 3) постановкой перед собой вопросов; 4) вскрытием причин и последствий анализируемых фактов; 5) осуществле-нием планомерного поиска ответов; 6) сомнением в общепринятых истинах и стремлением объяснять их; 7) выработкой собственной точки

зрения и спо-собностью отстаивать её, применяя логические аргументы; 8) вниманием к доводам оппонентов и их логическим осмыслением.

Для школьника, способного к критическому мышлению, характерно владение разными средствами осмысления и оценки информационного материала, способность к выделению в нем противоречий, аргументации своих доводов с опорой как на собственные знания, так и на точку зрения оппонента.

Согласно теории Д. Клустера, критическое мышление отличается пятью особенностями: самостоятельностью, обобщенностью, проблемностью и оценочностью, аргументированностью, социальностью [1]. В программе по развитию критического мышления рассматриваемое понятие определяется как состоящее из следующих шести компонентов: 1) формирования собственного мнения, 2) осуществления обдуманного выбора между раз-ными точками зрения, 3) поиска путей решения проблемы, 4) аргументированного ведения спора, 5) оценка совместной работы, выполнение которой приводит к формированию общего мнения, 6) адекватная оценка чужой точки зрения [2].

Технология развития критического мышления предполагает реализацию трех последовательных стадий: а) «вызова», б) осмысления нового материала, в) размышления (рефлексии). Рассмотрим их более подробно.

На стадии «вызова» актуализируются имеющиеся у школьников знания, что обеспечивает пробуждение интереса к обсуждаемым вопросам. В качестве средств осуществления «вызова» могут выступать рисунки, вопросы, задачи, проблемы, ситуации, мозговой штурм, работа с ключевыми понятиями, перевёрнутая логическая цепь, построение кластеров и пр.

В итоге проводимой на данной стадии работы обеспечивается достижение двух целей. Первая состоит в реализации определенных видов познавательной деятельности. Каждый школьник должен активно участвовать в «вызове» уже известного ему материала о конкретном объекте. Он анализирует этот материал и размышляет над темой, подробное изучение которой ему предстоит в скором времени. Особая важность данной деятельности состоит в том, что она позволяет индивиду выяснить уровень своего знания, ожидающего пополнения. Ведь прочность усвоения школьником любого нового материала обеспечивается опорой на уже имеющиеся у него знания.

Познавательный процесс всегда предполагает увязывание нового с уже изученным, знакомым. Оказывая учащимся помощь в реконструировании имеющихся знаний и преставлений, педагог закладывает довольно прочную основу для достижения долговременного понимания вновь полученной информации. Помимо этого, осмысление нового материала в тесной взаимосвязи с уже изученными знаниями, уже имеющимися представлениями способствует своевременному выявлению и устранению ошибок, путаницы, неправильного понимания усваиваемых объектов.

Вторая цель работы на стадии «вызова» заключается в активизации обучаемых. Учение должно представлять собой не пассивную, а именно активную деятельность. Пассивное слушание учителя, получение школьниками знаний в готовом виде является, к сожалению, довольно частым явлением. А между тем лишь активная деятельность в контексте участия в учебном процессе служит залогом основательного, критического подхода к пониманию вновь предъявляемого материала.

Рассматриваемая стадия работы направлена на решение следующего комплекса задач: а) самостоятельной актуализации имеющихся знаний об изучаемом объекте и пробуждения познавательной активности; б) самостоятельного определения школьниками примерного направления в изучении конкретного объекта, выделения его аспектов, желательных для обсуждения и осмысления; в) определении школьниками смысла изучения объекта, его значения и степени надобности усвоения для каждой конкретной личности.

На стадии осмысления новой информации школьники вступают в контакт с вновь предъявленным материалом, предназначенным для усвоения. Формы осуществления данного контакта разнообразны. Это может быть чтения текстов, просмотр кинофильмов, прослушивание каких-либо речевых произведений, выполнение опытов и пр. Указанная стадия обучения характеризуется наименьшим влиянием педагога на школьников, деятельность каждого из которых является активной и в определенной мере самостоятельной. Основная задача учителя на данной стадии – обеспечить продолжение активного поиска, поддержание интереса, инерции движения, созданных в ходе фазы вызова. Необходимо поддерживать усилия школьников, отслеживающих собственное понимание, соотносящих новую информацию и собственные устоявшиеся представления, старые и новые знания, создавая таким образом новое понимание.

Стадия рефлексии, или размышления, характеризуется осмыслением учащимися всего материала, изученного на предыдущей фазе. Задачи педагога на данной фазе состоят в оказании школьникам помощи в самостоятельном обобщении получаемой информации, а затем — самостоятельном определении направлений ее дальнейшего изучения. На данной стадии осуществляется закрепление учащимися нового материала и активное пересматривание имеющихся представлений, что обеспечивает преобразование вновь получаемых знаний в собственные.

В ходе реализации данной стадии предполагается достижение двух целей. Первая состоит в обеспечении выражения школьниками новых идей, новой информации в собственных речевых произведениях. Активное переформирование индивидом собственного понимания путем использования собственного лексико-грамматического арсенала способствует созданию личного осмысленного контекста. Именно такое понимание и является долгосрочным. Вторая цель заключается в обеспечении школьникам живого обмена мнениями, идеями, что способствует обогащению их словаря, выразительности речи, знакомству с различными представлениями, их интерпретации и на этой основе – конструированию собственных представлений.

Таким образом, роль педагога в реализации технологии развития критического мышления сводится к следующему: а) направлению усилий школьников в определенном русле; б) созданию условий, побуждающих учащихся принимать самостоятельные решения; в) представлению им возможности самостоятельного формулирования выводов; г) проектированию новых познавательных ситуаций на основе уже известных. Обеспечение развития критического мышления достигается использованием ряда форм и средств: сбора данных, анализа учебных текстов, сопоставления и соотнесения разных точек зрения, организации парной и групповой работы, дискуссий, дебатов и пр.

Всё вышеизложенное позволяет считать, что психолого-педагогическое взаимодействие в русле рассматриваемой технологии обеспечивает личностный рост учащихся, развитие их индивидуальности и интеллекта, приобщение к богатейшему опыту, накопленному человечеством. Налицо открытость технологии для постановки и решения солидного арсенала образовательных проблем, структурирования учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего активную самостоятельную, сознательную деятельность каждого школьника.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Клустер Д. Что такое критическое мышление // Критическое мышление и новые виды грамотности. М.: ЦГЛ, 2005. С. 5-13.
- 2. Низовская И. А. Словарь программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо»: Учебно-методическое пособие. Бишкек: ОФЦИР, 2003. 148 с.
- 3. Основы критического мышления / Дж. Л. Стил, К. С. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер. М.: Изд-во Института "Открытое Общество", 1997.
- 4. Популяризация критического мышления: обучение чтению и письму в рамках проекта "Критическое мышление"- М.: Изд-во Института "Открытое Общество", 1997

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТОГО ПОДХОДА

Ишханова М.Г.

POVYSHENIE UROVNIA INFORMATSIONNOI KUL'TURY STUDENTOV, KAK ODIN IZ SPOSOBOV RAZVITIIA INOIAZYCHNOI KOMMUNIKATIVNOI KOMPETENTSII

Ishkhanova M.G.

Современная подготовка будущих лингвистов весьма разносторонний и сложный процесс. В ходе обучения студенты приобретают профессиональные навыки, а так же формируют свою информационную культуру. Под информационной культурой понимают совокупность знаний, умений и навыков работы с полученной информацией с применением современных информационных технологий. Обучение студентов лингвистических направлений подготовки в рамках компетентностного подхода нацелено не только на овладение знаниями и навыками, но и на умения практического их использования. Формирование информационной культуры и компетентностый подход в образовании тесно взаимосвязаны с позиций обработки информации. В статье проведен анализ данной взаимосвязи и освещены подходы к приобретению компетенций, способствующих свободной, легкой и оперативной работе с информацией при решении образовательных заданий.

Modern training of future linguists is very complicated all-round process. During the education course students acquire professional skills and form their information culture. The information culture is a body of knowledge and skills to work with found information using modern information technologies. In the context of the competent approach, teaching students of linguistic specialties is aimed at acquiring knowledge abilities and skills of their practical use. Formation of the information culture and competent approach are closely connected with the information processing in education. This article analyzes this connection and covers approaches to acquire competencies that contributed to free, easy and fast work with information to solve educational tasks.

Ключевые слова: информационное общество, информационная культура студентов, иноязычная компетенция, компетентностый подход, компетенции, педагогические технологии, самостоятельная работа, формирование информационной культуры.

Keywords: information society, information culture among students, foreign competence, competent approach, competencies, pedagogical technologies, self-study, formation of information culture

Становление информационного общества влечет за собой изменения в методах и способах обучения. На сегодняшний день, внедрение новых информационных технологий в обучение студентов лингвистических направлений подготовки является актуальным. Зачастую, имея высокий vровень языковой, социокультурной, межкультурной, профессиональных коммуникативной ряда других компетенций, выпускники сталкиваются с трудностями в общении с профессионалами из других стран, причиной такой сложности является недостаточно развитый уровень информационной культуры, препятствующий формированию у них полноценного поликультурного мировоззрения и профессионального языка общения.

С переходом образования на третий образовательный стандарт, аудиторная нагрузка значительно снижается, в то время как на самостоятельную работу отводится большее количество часов. Сравнительный анализ образовательных стандартов подготовки специалистов и бакалавров показал, что в Федеральном государственном образовательном стандарте значительно расширяется представление о компетенциях и требованиях к выпускникам. В рамках компетентностого подхода осуществляется реализация целого ряда направлений обучения, которые представлены в:

- развитии поведенческой, когнитивной и мотивационной сфер;

- овладении умениями пользоваться полученными знаниями в практическом решении поставленных задач;
- формировании компетенций, которое происходит непосредственно в момент обучения и последующего практического использования знаний.

Актуальность исследования взаимосвязи формирования информационной культуры учащихся и компетентностого подхода в обучении определена потребностями общества в гармонизации социальной и культурной общественной жизни, не достаточной разработанностью подходов к формированию информационной культуры учащихся, и является предпосылкой к дальнейшему развитию личностного подхода в образовании.

Компетентностным подходом считают подход, при котором результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования. Образовательный результат в контексте Болонского процесса должен быть представлен "профессиональной подготовленностью выпускника к рынку труда", который понимается как "использование совокупности знаний, умений, компетенций, а также личностных характеристик, что в целом составляет компетентность высших учебных заведений в выбранной профессии и для расширения перспектив их трудоустройства, в чем заинтересованы как сами выпускники, так и общество, экономика в целом и работодатели, в частности". [5]

Под компетентностью понимают интеллектуально и личностно обусловленную способность индивида осуществлять практическую деятельность. А компетенция является компонентом данной способности и выражается через знания, умения и навыки. И.А. Зимняя считает, что компетентность выступает проявлением компетенции [3].

Применение информационных средств в обучении, открывает перед студентами возможность неограниченного доступа к обширному объему информации, что служит прочной основой для формирования у учащихся необходимых профессиональных компетенций, профессионального мышления и повышения уровня мотивации к обучению [4].

Отметим, что в отечественной педагогике разработка и совершенствование методов обучения, направленных на стимулирование самостоятельной деятельности и развития творческого потенциала учащихся ведется на достаточно высоком уровне. В нашей стране существует ряд исследований внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс подготовки бакалавров. Они отражены в различных концепциях и программах, направленных на развития российского образования. Самые актуальные из них, представлены в:

- научном, научно-методическом обеспечении развития технологий информационного общества и индустрии образования на 2003- 2004 гг.;
 - создании системы открытого образования (СОО) на 2003-2004 гг.;
 - федеральной целевой программе «Электронная Россия на 2002-2010 гг.»;
 - приоритетном национальном проекте «Образование» (2005 г).

Совокупность данных концепций, программ и проектов, предлагающих определенные меры по информатизации образования, окончательно не решает проблему формирования информационной культуры личности, как основного адаптационного механизма существования в поликультурном информационном пространстве, по причине неполноценной разработанности. Что влечет за собой отсутствие в нашей стране системного подхода формирования информационной культуры, рассматриваемой не только в виде инструмента профессиональной деятельности, но и как общекультурный феномен всех сфер жизнедеятельности человека.

В таких условиях определяющим вектором системы образования, направленным на решение проблемы формирования информационной культуры, выступает переход к компетентностно ориентированным учебным планам.

В рамках компетентностного подхода в обучении студентов лингвистических направлений подготовки, в результате формирования общекультурных компетенций, студент должен:

- знать и использовать законы развития культурной среды;
- владеть нормами поведения;
- уметь грамотно сформулировать и передать свои мысли;
- на высоком уровне владеть не только русским, но и иностранным языком;
- быть способен работать с текстом;
- владеть несколькими видами речи (устной и письменной);
- знать методы и средства получения информации, а так же ее обработки и передачи;
- уметь организовать научное исследование с цельно получения нового научного знания.
- Формирование профессиональных компетенций будущего лингвиста, предполагает становление своеобразной языковой личности, которая обладает рядом специфических компонентов:
- знанием иностранного языка, его норм, устройства и механизмов функционирования (языковая компетенция);
- навыками общения с представителями других культур (межкультурная компетенция);
- способностью осуществлять трудовую деятельность, направленную на общение со специалистами из других стран, умение устанавливать профессиональное взаимодействие в поликультурном пространстве (иноязычная коммуникативная компетенция);
- умением выполнять как письменную так и устную деятельность параллельно на двух языках;
- способностью переключаться с одного языка на другой и т.д.

Разработка и внедрение таких учебных планов в высшее профессиональное образование, существенно влияет на развитие общекультурных и профессиональных компетенции студентов, через которые осуществляется формирование информационной их культуры.

Информационной культурой принято считать совокупность специфических знаний, умений и навыков работы с полученной информацией с применением современных информационно-коммуникационных технологий. Главными компонентами информационной культуры служат информационная и компьютерная грамотность. Специфические знания, умения и навыки предполагают поиск нужной информации, способ хранения, грамотное использование, преобразование и создание новой информации, с помощью новых информационных технологий.

Процесс формирования информационной культуры студентов осуществляется на основе использования совокупности методов и приемов обучения работе с информацией. Для полноценного усвоения и последующей качественной обработки полученной информации необходимо внедрение современных методик работы с информационным потоком в образовательную деятельность [1].

В процессе обучения студенты должны учиться не только специальным способам работы с компьютером и его комплектующими. Педагогический процесс должен содержать все необходимые условия для формирования информационной культуры учащихся, развития мышления и раскрытия их творческого потенциала, обучения приемам и анализу умственной работы.

При рассмотрении процесса формирования информационной культуры в контексте компетентностного подхода, отметим, что образовательная деятельность направлена на обучение студентов механизмам обработки информации. Полученные знания, реализуются в умении максимально точно воспринимать разнообразную информацию, выделять ее ключевые моменты, использовать в своей деятельности широкий спектр возможных видов формализации информации, моделировать эффективные алгоритмы работы с информацией, проверять их достоверность на практике и проводить анализ своей работы. Практическим показателем сформированности информационной культуры является готовность выпускников применять информационно-коммуникационные технологии ежедневно в

своей деятельности [6]. Образовательный процесс, через который происходит формирование информационной культуры студентов, стоит понимать как интегральный, совмещающий в себе:

- высокую мотивированность учащихся к использованию информационных технологий в своей деятельности;
- овладение студентами теоретическим материалом использования информационных технологий;
- формирование необходимых эмоционально-волевых качеств в процессе обучения, по средствам которых реализуется определенных комплекс умений и навыков информационных технологий для решения поставленных профессиональных задач.

Одной из задач образовательного процесса в лингвистическом университете является разработка вариативных программ обучения знаниям работы с информационными технологиями в профессиональной деятельности, в зависимости от направления подготовки студентов. Необходимым является создание курса, направленного на формирование информационной культуры студентов лингвистических специальностей, как одного из способов развития у профессиональных и общекультурных компетенций.

Формирование информационной культуры, как одного из механизма адаптации человека в современном информационном обществе, в педагогике рассматривают как элемент профессиональной подготовки, необходимый атрибут будущего специалиста. Данная концепция полно исследована и отражена в работах Брановского Ю.С, Ваграменко Я.А., Кастельса М., Колина К.К., Кручининой Г.А., Лапчика М.П., Полата Е.С., Хеннера Е.К. и др.

В рамках традиционных подходов в образовательном процессе сформировать информационную культуру на должном уровне не предоставляется возможным. Поэтому необходимо создание адаптированных учебных курсов и дисциплин, отвечающих за формирование выделенных выше компетенций, основным инструментом предметной деятельности которых выступают информационно-коммуникационных технологии [2].

Применение новых информационных технологий в развитии языковой, социокультурной, межкультурной, коммуникативной и ряда других профессиональных компетенций предоставляет выпускникам лингвистического вуза возможным:

- осуществление межкультурного профессионально ориентированного общения со специалистами из других стран, демонстрирующего высокий уровень их информационной культуры;
- овладение знаниями о современных взглядах научного мировоззрения, национальных ценностей и профессиональных особенностей представителя другой культуры;
- создание условий для позитивного настроя профессионально ориентированной коммуникации на иностранном языке;
- сохранение национальной самоидентификации в условиях международной интеграции информационного общества.

Очевиден тот факт, что формирование упомянутых ранее компетенций выходит за рамки дисциплин по информационным технологиям и интегрируется как в общие, так и профилирующие курсы и дисциплины. В современном педагогическом процессе информационно-коммуникационные технологии занимают соответственную позицию их значимости в обществе и являются одним из адаптационных механизмов в социокультурной жизни человека в условиях информационного общества.

Подводя итоги, следует отметить, что образовательный процесс, направленный на формирование информационной культуры студентов лингвистических специальностей, является одним из способов развития иноязычной коммуникативной, межкультурной, языковой и ряда других профессионально-значимых компетенций будущих выпускников. Повышение уровня информационной культуры влечет за собой значительное развитие описанных компетенций у студентов и выступает катализатором расширения границ их

поликультурного мировоззрения, что позволяет учащимся ощутить уверенность в ситуации профессиональной коммуникации, выступающей основой для последующего успешного межкультурного взаимодействия с иностранными специалистами.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Воробьёв, Г.А. Веб-квесты в развитии социокультурной компетенции. Монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2007 168 с.
- 2. Воробьев Г.А. Виртуальная межкультурная среда // Высшее образование в России. 2007. № 9. С. 98-101.
- 3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Материалы к 1-му заседанию методологического семинара 20 мая 2004 г. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.- 183 с.
- 4. Ишханова, М.Г., Оршанский, А.Ю. Педагогические технологии (приемы, методы) формирования информационной культуры у студентов // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1; URL: www.science-education.ru/121-18880
- 5. Коряковцева, О.А., Плуженская, Л.В. Актуальные вопросы перехода российской высшей школы на Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения // Учебно-методическое пособие. ГОУ ВПО "Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского", 2010. URL:- http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met156/met156.html
- 6. Оршанский, А.Ю., Очаков, А.К. Анализ востребованности выпускников кафедры ИТ филиала РГЭУ (РИНХ) в г. Кисловодске за 2003-2013 гг. Молодой ученый №3 (2014).- Издательство:Молодой ученый, 2014. 1160 с.

УДК 37

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Каргиева З.К.

TO THE TEACHER TRAINING QUESTION IN UNIVERSITY EDUCATION SYSTEM

Kargieva Z.K.

В статье рассматриваются проблемы подготовки учителей общеобразовательных школ в системе университетского образования. Представляя ее, как процесс формирования профессиональной устойчивости, утверждается преимущество университетской подготовки в сравнении с подготовкой в системе педагогических институтов. Как результат, рекомендуется сохранить подготовку учителей в специалитете университетского образования как наиболее полно отвечающего требованиям современного общества.

The article deals with the problem of teacher training schools in the university education system. Presenting it as a process of formation of professional stability, allegedly advantage of university training compared to training in the educational institutions. As a result, it is advisable to maintain teachers' training in the specialties of university education as the most fully meets the requirements of modern society.

Ключевые слова: педагогическое образование, профессиональная устойчивость, факторы профессиональной устойчивости, уровни сформированности, образовательная система, подготовка педагогических кадров.

Keywords: teacher education, professional stability, factors of professional stability, levels of formation, the educational system, training of teachers.

Темпы перемен, происходящие в отдельных сферах современной жизни сегодня в шесть раз выше тех, которые наблюдались даже в конце прошлого века, а разработка и внедрение новых технологий обгоняет период подготовки специалистов. Естественно, что система образования, которая складывалась в течение столетий, ориентированная по преимуществу на воспроизводство принятых стереотипов, на сообщение определенной суммы знаний, оказалась не в состоянии быстро перестроить традиционные формы и методы работы, привести их в соответствие с требованиями общества, вступившего в период необычайно ускоренного развития [1]. В результате перед системой образования и у нас и за рубежом возникла острая необходимость поиска путей разрешения основного противоречия - разрыва между уровнем достижений науки и техники и мерой готовности выпускников всех видов учебных заведений к продуктивному решению производственных задач на уровне мировых стандартов.

Эту задачу решают, прежде всего, педагогические кадры всей системы образования. Через руки учителей проходит каждый без исключения гражданин мира. Следовательно, от того какие это руки, каков профессиональный уровень учителя, его духовно-нравственный, интеллектуальный облик, зависит продуктивное решение основного противоречия. Соответственно из всех видов образования самым важным для нашего времени становится педагогическое.

Проблема педагогического образования всегда была предметом пристального внимания любого цивилизованного общества. Проблемой учителя и его подготовкой занимались занимаются выдающиеся педагоги прошлого и настоящего.

Однако, несмотря на значительное внимание педагогической науки к проблеме подготовки педагогических кадров, выпускники педагогических институтов и университетов не отвечают требованиям современного общества. Свидетельством этому является необычайная текучесть. Феминизация и продолжающийся процесс старения педагогических кадров.

Объясняется это не только объективными причинами, но и серьезными методологическими просчетами, допускаемыми в проектировании и в осуществлении подготовки педагогических кадров, игнорированием специфики педагогической деятельности, отсутствием научно-обоснованных связей теоретической и практической подготовки будущих учителей, отсутствием связи и преемственности на разных этапах подготовки педагогических кадров, межпредметных связей гуманитарных, психологопедагогических, специальных и образовательных дисциплин, отсутствием обобщенного эффективности функционирования образовательных критерия специалистов, механическим переносом разработанных применительно к средней общеобразовательной школе теоретических представлений на качественно отличающейся от них студенческую среду, отсутствием общей теории обучения человека на разных стадиях его психического развития.

В этих условиях особую актуальность приобретает разработка общих теоретических концепций подготовки специалистов и их технологизация. Эти концепции на основе междисциплинарного подхода должны интегрировать множество фактов, накопленных в различных областях научных знаний, изучающих человека и изучаемых человеком с учетом его индивидных, личностных, субъектно-деятельностных и индивидуальных свойств, проявляемых в процессе его движения по жизненному и образовательному маршруту от рождения до вершин жизни и профессиональной деятельности.

Весь образовательный маршрут с входящими в него структурными элементами мы рассматриваем как единую систему, образующим фактором которой является конечный результат. Но результат непосредственно связан с целью, по существу он выражает меру достижения цели. Следовательно, для эффективного функционирования всего образовательного маршрута во всех звеньях должна быть согласованность действий, подчиненных обшей конечной цели и искомому результату. Поэтому мы, прежде всего,

должны ответить на вопрос: «Что же является целью, конечным результатом и критерием успешного функционирования образовательного маршрута?».

функционирования всего маршрута Условия задает последняя «Производство», в нашем случае система народного образования. Какой же итоговый результат ждет она от подготовки педагогических кадров? Какое интегративное свойство личности необходимо формировать у студентов в процессе подготовки педагогической деятельности, чтобы они достигали высших уровней педагогической деятельности? Это должно обобшать экономический. социальный. психологический свойство педагогические аспекты профессиональной деятельности. Мы считаем, что конечным результатом всего образовательного маршрута «Подготовка педагогических кадров» должны являться устойчивые психические новообразования в личности студентов будущих преподавателей, приводящие его к преобразующей творческой деятельности. Нам представляется, что таким интегративным свойством личности, обобщающим все аспекты человеческой деятельности и служащим одновременно и результатом, и критерием эффективного функционирования образовательного маршрута «Подготовка педагогических кадров» является профессиональная устойчивость. Под профессиональной устойчивостью мы понимаем свойство личности, проявляющееся в длительности, удовлетворенности и успешности в деятельности по избранной профессии, в нашем случае - педагогической.

Поэтому подготовку педагогических кадров мы рассматриваем как процесс формирования у студентов и преподавателей профессиональной устойчивости. Нами доказаны следующие положения [2]

- 1.Профессиональная устойчивость является фундаментальным личностным свойством, проявляющимся в удовлетворенности, успешности и длительности профессиональной деятельности, и может рассматриваться как цель, результат и критерий эффективного функционирования целостного образовательного маршрута «Подготовка кадров».
- 2. Формирование профессиональной устойчивости является управляемым процессом и должно осуществляться комплексно как в системе учебных предметов психолого-педагогического цикла, так и, в основном, средствами специальных дисциплин, усилением их профессиональной направленности во всех видах аудиторных и внеаудиторных занятий.
- 3.В процессе формирования профессиональной устойчивости необходимо учитывать факторы, определяющие ее высокий уровень у работающих учителей и преподавателей. Этими факторами являются:
 - успешность учебно-познавательной деятельности в годы обучения;
- уровень сформированности всех компонентов педагогической деятельности (гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский, из которых гностический и проектировочный являются ведущими);
- уровень сформированности базовых, профессиональных и творческих умений педагогической деятельности;
 - уровень сформированности профессиональной направленности;
- уровень овладения научно-теоретическим и научно-практическим инструментарием самопознания, самоанализа, самокоррекции индивидных, личностных и профессиональных свойств.

Встает вопрос: «Какая образовательная система «Университет» или «Педагогический институт» наиболее полно отвечает этим требованиям?»

В последние годы в структуре педагогических кадров различных образовательных систем значительно возрос удельный вес преподавателей с университетским образованием, которое имеет ряд преимуществ и ряд определенных недостатков. Проведенный анализ свидетельствует о том, что университет обеспечивает фундаментальную общенаучную подготовку студентов, имеет более высокий уровень квалифицированного педагогического персонала, в нем широко развернута научно-исследовательская работа. Студенты университета с первых курсов активно включатся в реальную научно-исследовательскую

работу, что обеспечивает разностороннее развитие у них творческого мышления и соответственно высший уровень творческих умений. Однако с позиции профессиональнопедагогической подготовки имеются значительные недостатки. К ним следует отнести рассогласованность целей всех звеньев подготовки - общеобразовательной, специальной и профессиональной, в результате чего профессионально-педагогической подготовке уделяется значительно меньше внимания, чем научной и специальной. Качественной особенностью деятельности преподавателя вуза является то, что она синтезирует в себе особенности трех видов деятельности – научно-исследовательской, профессиональной в сфере определенных областей знаний и собственно педагогической. В процесс подготовки вузовского преподавателя основное внимание уделяется научно-исследовательской и специальной подготовке. В области собственно педагогической неподготовленным. В результате большая часть педагогов высшей школы необходимых психолого-педагогических знаний по формированию будущих преподавателей не имеют. В качестве основной цели обучения они видят лишь передачу знаний по своему предмету, не владеют методами анализа и коррекции собственной деятельности. Как у студентов, так и преподавателей не сформирована психологическая И социально-психологическая компетентность. У студентов университета при более высокой общенаучной подготовки не формируется целостное системное видение процесса обучения и образа будущей педагогической профессии.

Сравнительный анализ достоинств и недостатков деятельности выпускников университетов и пединститутов показал, что первые годы самостоятельной работы выпускники пединститутов более высоко оцениваются компетентными судьями. Затем, через три-пять лет оценки выравниваются. При сравнительном анализе деятельности опытных педагогов установлено, что они создают оригинальные системы обучения, обеспечивающие учащимся, победы конкурсных студентам на Проанализировав учебный план университета и пединститута, ми выявили, университетская подготовка педагогических кадров осуществляется в условиях острого дефицита времени, определенного на дисциплины психолого-педагогических циклов, но глубокого фундаментального образования по специальности формирующего базовые и логические ступени творческих умений. Профессиональные умения формируются стихийно. В педагогических институтах на психолого-педагогический цикл дисциплин отводится в 3-5 раз больше времени, но за счет сокращения времени общеобразовательные и специальные дисциплины, что неизменно приводит к снижению общенаучной подготовки студентов. В результате недостаточно формируются не только высшие логические формы творчества, но и базовые умения. Не имея фактически достаточного уровня сформированности базовых умений, в пединститутах начинается целенаправленное формирование профессиональных педагогических дисциплинах психолого-педагогического, методического циклов. В результате блокируется творческое начало - поиск собственных путей решения педагогических задач, то есть высшая логическая ступень творчества.

В первые годы работы выпускникам пединститутов инструментарий, данный им в вузе, помогает быстро ориентироваться в повседневных школьных ситуациях. Но как только этот инструментарий устаревает, они попадают в сложное положение, ибо необходимо смотреть вперед, не только приспосабливаться к данным условиям, но и продумывать новые. В этих условиях и требованиях выходят на первый план выпускники университетов. Высокий профессионализм, фундаментальная научная подготовка, глубокое усвоение дисциплин общетеоретического и мировоззренческого плана, широкие возможности освоения культурных традиций и ценностей позволяют университету готовить педагогов нового типа, педагогов-исследователей. Выпускники университета творчески воспринимают школьную методику, умело варьируя ее согласуя с требованиями жизни, достигают более высоких результатов педагогической деятельности. Их труд в результате

оказывается более успешным и привлекательным, что обусловливает более высокий уровень профессиональной устойчивости.

Встает вопрос: «Как использовать резервы университетского образования для формирования и профессионально-педагогических умений?»

Из существующих подходов, как показало наше исследование, наиболее перспективным является формирование профессиональной устойчивости средствами предметов своей специальности, то есть вооружение студентов методическими знаниями, умениями и навыками преподавания специальных предметов средствами самого предмета. Исследователи проблемы совершенствования подготовки педагогических кадров отдают предпочтение психолого-педагогическим циклам дисциплин. Но они в университете составляют лишь 4-8% всего учебного времени и изучение их начинается в пятом семестре. Специальные же дисциплины составляют 72% учебного времени, и с первого семестра начинается их активное изучение. Кроме того формы и методы проведения занятий по специальным дисциплинам при творческом подхода к их организации дают возможность целенаправленно с первых лет обучения формировать у студентов качества, присущие преподавателям с высоким уровнем устойчивости. Под формой организации процесса обучения в вузе мы должны понимать не просто лекции, практические и лабораторные занятия, а способы организации коллективной и индивидуальной деятельности студентов для включения их в процесс взаимодействия с объектом деятельности и познания. Под методами обучения понимаем способ управления учебно-познавательной деятельностью студентов за счет выбора педагогом целесообразных форм фиксации содержания обучения, способов его развертывания и организации взаимодействия учащихся с объектом деятельности и познания. Соответственно методы обучения делятся на два больших класса: репродуктивные, характеризующиеся тем, что главную активную роль в обучении педагог берет на себя, и творческие методы, характеризующиеся тем, что педагог не только предъявляет учебную информацию, но направляет усилия студентов на непосредственное с ней взаимодействие» в процессе которого учащиеся производят самостоятельный анализ, синтез, обобщение и перенос, оперируя объектом познания. В процессе реализации творческих методов меняется ролевая позиция студентов, они из объекта обучения переходят в субъект деятельности. В частности, в условиях практических, лабораторных занятий студента необходимо ставить не в позицию школьника, а в позицию преподавателя, который должен овладеть не просто знаниями предмета, а методами обучения этому предмету, то есть он должен овладеть методами включения учащихся в процесс овладения знаниями.

На организованных таким образом практических и лабораторных занятиях меняется и ролевая позиция самого преподавателя: он не просто обучает своему предмету, а формирует личность будущего преподавателя - реализуется воспитательная функция преподавания. Изменяется и целевая направленность учебной информации. Теперь она нужна студенту для того, чтобы в будущем решать с ее помощью педагогические задачи. В результате он осознает конечную цель обучения, что способствует развитию самообразования, самовоспитания, самоконтроля. Подвергаются изменению содержание и цель общения, то есть коммуникативные и конструктивные компоненты деятельности, за счет усиления связи преподаватель - студент, что, в свою очередь, влечет повышение успешности учебно-познавательной деятельности студентов и формирует у них гностические и проектировочные умения.

Анализ традиционных форм обучения показал, что на занятиях реализуются, в основном, репродуктивные методы. Так, например, к лабораторный практикумам инструкции и методические указания составлены таким образом, что студентам дана готовая теория вопроса, подобрано необходимее оборудование, указана последовательность действий, то есть осуществляется прямое воздействие преподавателя на студента.

Для реализации творческих методов, формирования профессиональной устойчивости нами предложена новая структура лабораторных занятия и инструкций,

адресованных непосредственно студентам. Инструкция состоит из двух частей. В первой части даны: список необходимой и дополнительной литературы: вопросы, требующие тщательной проработки теоретического материала по изучаемой теме; качественные вопросы, схемы и графики; методические вопросы, заставляющие студентов обратиться к школьным учебникам, методическим пособиям, задачникам.

Вторая часть инструкций содержит краткое описание экспериментальной установки, методики работы с ним, описание методов обработки результатов.

Таким образом, полное отсутствие в предлагаемых инструкциях теоретической части, но наличие вопросов по ней, позволило включить студента в непосредственное взаимодействие с учебной информацией, в процессе которого он производит самостоятельный анализ, синтез, обобщение и перенес полученных знаний, оперируя с объектом познания. Методические вопросы, включенные в инструкции, заставляют студентов обратиться к школьной программе, школьным учебникам, методическим пособиям, но уже с позиции учителя, то есть изменена ролевая направленность учебной информации.

На лекциях для формирования навыков демонстрационного эксперимента работы о техническими средствами обучения мы предложили готовить и проводить лекционные демонстрации самим студентом.

На практических занятиях перед каждой темой студенты излагают краткую историю вопроса, часть практических занятий по решению задач проводят самим студенты. В результате студенты включаются в методическую работу по определению целей, конструированию, подбору наиболее целесообразной информации, демонстрации, задач, методов и приемов проведения занятий, то есть реализуется технология обучения методике преподавания.

Во внеаудиторных формах обучения методическом кружке и студенческом конструкторском бюро идет подготовка студентов к проведению внеклассных школьных мероприятий по предмету, обучение студентов методике оборудования кабинетов, составлению методических разработок, дидактических пособий.

В результате предложенной методики ко всем разделам общего курса физики студентами составлен каталог всех демонстраций с использованием ТСО, который содержит указатель литературных источников, перечень необходимого оборудования, приборы, имеющиеся в наличии, условия проведения эксперимента, презентации и видеофильмы по теме с краткой аннотацией и методическими указаниями: материалы для стендов, деловые игры, кроссворды, перечень и методические указания по проведению экскурсии на все предприятия Республики Северная Осетия - Алания. Все вновь предложенные элементы технологии формирования профессиональной устойчивости разрабатывались и внедрялись под нашим руководством студентами в рамках курсовых и дипломных проектов.

Констатирующий и формирующий эксперименты, проведенные со студентами естественных факультетов Северо-Осетинского госуниверситета в течение пяти лет, показали высокую эффективность предложенной методики. Резко возрос коэффициент учебной успешности по предмету (с 0,72 до 0,92), коэффициент качества (с 0,30 до 0,69). Уровень профессиональной направленности возрос (с 0,3 до 0,61), организаторские умения - с 3,47 до 7.22 баллов по оценке компетентных судей и с 4,3 до 7,25 по данным самооценки. Коммуникативные умения, соответственно, с 3,02 до 7,19 и с 4,0 до 7,8. То есть возросли все компоненты, обусловливающие высокий уровень профессиональной устойчивости.

Как показало наше исследование основным фактором обеспечивающим высокий уровень профессиональной устойчивости современного учителя является фундаментальная научная подготовки прежде всего по своей специальности (гностический и проектировочный компоненты деятельности). Поэтому в свете повышенных требований предъявляемым к выпускникам школ (о чем свидетельствуют задания по ЕГЭ) для подготовки учителей способных реализовать эти требования, необходимо сохранить

специалитет в университетском образовании, дающий фундаментальную научную подготовку и откорректировать в нем психолого-педагогическую и методическую составляющую усилением профессиональной направленности предметов специальности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Белая О.П., Горовая В.И. Управление инновационными процессами в высшей школе. Ставрополь, 2010. 140 с.
- 2. Каргиева З.К. Теоретические основы подготовки и повышения квалификации преподавателей в системе университетского образования. Дисс. ...д-ра. пед. наук. СПб., 1995.- 354 с.

УДК 37

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ БАКАЛАВРОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Кокаева И.Ю , Таутиева Л. М.

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

Kokaeva I.Y., Tautieva L.M.

В статье рассмотрены эффективные способы реализации компетентностного подхода в рамках новых ФГОС на примере изучения дисциплин «Возрастная анатомия и физиология» и «Безопасность жизнедеятельности». Обобщается опыт работы по использованию активных методов и форм обучения в вузе в процессе формирования ключевых компетенций студентов – будущих учителей.

The article deals with effective ways of implementing the competency-based approach within the new Federal state educational standards by the example of the disciplines "Anatomy and Physiology" and "Life Safety". We generalize the experience in the use of active and teaching methods at the university in the process of formation of the key competencies of future teachers.

Keywords: competency approach, Federal state educational standards, the active forms, teaching methods, life safety

Ключевые слова: компетентностный подход, ФГОС, активные формы методы обучения, безопасность жизнелеятельности.

В основу Федерального Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (2011)заложен компетентностный [1, C.631. Внедрение подход компетентностного подхода в образование означает изменение всей педагогической системы профессиональной школы, переход к новому типу обучения и воспитания, направленному на достижение профессиональной компетентности Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании должна способствовать достижению у будущих учителей профессиональных компетенций.

Под компетенцией понимают готовность субъекта на основе ценностей, знаний и умений решать свои профессиональные задачи. На фоне ухудшающегося здоровья детей и молодежи, с увеличением частоты проявлений разрушительных сил природы, числа промышленных аварий и техногенных катастроф, опасных ситуаций социального характера значение этих компетенций возрастает. Будущий педагог должен не только сам владеть

навыками разумного поведения в повседневной жизни, в различных чрезвычайных ситуациях, но и прививать эти навыки своим учащимся. 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 и своих воспитанников 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 [3, С.20]. 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.

Важное значение в формировании профессиональных компетенций, направленных на развитие культуры здоровья и безопасного поведения будущих педагогов, их готовности к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности (ПК-7) [1] имеют такие дисциплины как «Возрастная анатомия и физиология», «Безопасность жизнедеятельности». На занятиях этих занятиях мы развиваем способность оказания приемов первой помощи, методов защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9).

В соответствии с компетентностным подходом, обучение в вузе целесообразно осуществлять с: опорой на витагенный опыт студента [2, С.54]; развитием рефлексивной активности студента; приоритетом субъективных отношений между преподавателем и студентом; использованием активных (интерактивных) методов обучения, диалоговых форм проведения учебных занятий.

Практика показывает, что студенты лучше усваивают знания, в которых они видят личностный смысл, которые представляют для них практическую ценность и выступают как средство достижения жизненных целей. Например, изучая дисциплины «Возрастная анатомия и физиология», «Безопасность жизнедеятельности» мы используем знания, полученные в школе и знания, которые прошли «проверку» в сознании молодых людей на содержание личностного смысла и практической ценности. Эти знания 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 [2, с.46]. 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 студентов.

Развитие рефлексивной активности бакалавров 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.127]. На практических занятиях студентам предлагается спрогнозировать поведение в чрезвычайной ситуации, поставить себя на место учителя и учащихся, проанализировать и аргументировать свои действия с позиций возрастной анатомии и физиологии и безопасности жизнедеятельности.

Развитие у студентов профессиональных навыков и формирование ключевых компетенций предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных методов проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой. Удельных вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью ООП, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин. В целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20% аудиторных занятий.

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.270].

Особенности этого взаимодействия состоят в следующем: пребывание субъектов образования в одном смысловом пространстве; совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи, т.е. включение в единое творческое пространство; согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи; совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживание 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. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в активном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

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.

Использование ролевых, деловых игр на практических занятиях способствует закреплению программного материала, а студенты 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. Первокурсники мотивируют свои поступки, развивают свои коммуникативные компетенции. Преимущество активных методов обучения заключается в том, что в учебный процесс, в процесс познания, вовлечены практически все студенты. Они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность студентов 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.

Таким образом, активные методы обучения позволяют не только хорошо усвоить теоретические знания, но и получить навыки объяснения важного материала, безопасного здоровьесберегающего поведения в чрезвычайных ситуациях различного характера, так необходимого в дальнейшей профессиональной деятельности человека.

Понятно, что изменение целевого компонента системы высшего профессионального педагогического образования влечет за собой коррекцию его содержательнопроцессуальной составляющей, а моделирование здоровьесберегающей и безопасной образовательной среды в вузе предполагает новые способы осуществления педагогической деятельности. Актуальными становятся активные формы обучения, которые позволяют студентам «прожить» профессионально тот опыт, который они впоследствии смогут реализовать в жизни; сформировать готовность самостоятельно создавать в учебновоспитательном процессе безопасные для себя и окружающих условия. Новые формы обучения предполагают активную интеграцию внеучебной деятельности в учебную, и, зависят от согласованной деятельности различных субъектов: образовательных, поликлиник, МЧС, учреждений культуры и спорта, общественных объединений, детскоюношеских организаций.

В ГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный педагогический институт» (СОГПИ) стали традиционными коллективно-групповые занятия с представителями Северо-Осетинского республиканского отделения общероссийской общественной организации «Российский Красный Крест». Сотрудники организации на манекенах демонстрируют студентам правила оказания первой помощи обмороках, ожогах, переломах конечностей и т.д. Студенты без затруднений и страха справляются с демонстрацией искусственного дыхания, наложения шин и др.

По договору с различными подразделениями МЧС республики на базе Северо-Осетинского поисково-спасательного отряда проведятся выездных занятия. Теоретические занятия проходят в учебно-тренировочном центре, хорошо оснащенном учебными манекенами, комнатой психологической разгрузки, мультимедийным классом и др.

На практических выездных занятиях студенты знакомятся с проведением поисковоспасательных работ, современной специализированной техникой, необходимой при авариях, техногенных, природных катастрофах. Такая форма проведения занятий позволяет студенту формировать готовность брать на себя ответственность за свои решения, принимать нестандартные решения, проявлять инициативу, в том числе в ситуациях риска. 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,

Во время выездных занятий сотрудники МЧС не только познакомили с студентов со специальной техникой (гусеничные машины, рафты и катамараны), но и показали возможности вездехода преодолению заснеженных горных территорий РСО-Алания, выполнению спасательных работ на воде.

Не менее интересно проходят занятия с членами водолазной службы Северо-Осетинского поисково-спасательного отряда, на которых первокурсников знакомят с водолазным снаряжением и оборудованием. Практические приемы оказания первой помощи на воде будущие учителя освоили при помощи водолазов. В высокогорном посёлке Цей они усваивали особенности безопасного поведения в горах. Хорошо подготовленные физически и освоившие теоретический материал студенты, во второй учебный день занятий, были допущены для переправы по трассе - троллея. С волнением наблюдали однокурсники, как ребята, грамотно владея карабином и транспортировочной «косынкой», осторожно спускались по двадцатиметровой трассе, поднимались по верёвкам-жумарам — специальным приспособлениям, позволяющим подниматься по горному рельефу.

Во время текущей и итоговой аттестации студенты демонстрировали качественные знания. Эти знания создавались «вживую», были привязаны к конкретным темам, реальным ситуациям, и выступали как «живое знание», а профессиональная компетентность педагога формировалась в результате переживания технологии конкретной ситуации.

Перечисленные формы и методы, как показали наши наблюдения, формируют общекультурные и профессиональные компетенции безопасной жизнедеятельности, развивают навыки оказания первой помощи, совершенствуют культуру безопасного поведения студентов-будущих учителей, которым уже завтра придется подтверждать свою компетентность школьникам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр")" (с изменениями от 31 мая 2011 г, (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. N 46) [Электронный ресурс: URL:hllp://fgos.isiorao.ru/fgos/raz] (дата обращения 18.04. 2015).

- 2. Белкин А.С. Витагенное образование. Многомерный голографический подход. Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 2011.- 108с.
- 3. Джатиев О.Б., Каргиева З.К. Формирование педагогической компетентности преподавателей и инструкторов автошколы как условие обеспечения безопасности дорожного движения [Электронный ресурс: Nauka-Rastudent.ru.] 2015. № 4 (16). С. 34.
- 4. Кокаева И.Ю. Использование активных форм и методов обучения в процессе освоения студентами педагогического направления дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» //European Social Science Journal Европейский журнал социальных наук.- №9 (36).- Том 3.-2014.-С.126-131.
- 5. Райцев А.В., Тахохов Б.А. О профессиональной компетентности выпускника Вуза // Вестник Северо-осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2014. №4. С.268-273.

УДК 37

ВЛИЯНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ОПЫТА АДЫГСКИХ НАРОДОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСВЕЩЕНИЯ В СЕВЕРО-КАВКАЗСКОМ РЕГИОНЕ НА РУБЕЖЕ XVIII – XIX СТОЛЕТИЙ

Кудзаева А.Г., Бекоева Е.Д.

THE IMPACT OF EDUCATIONAL EXPERIENCE ADYGHE PEOPLE ON THE FORMATION OF EDUCATION IN THE NORTH CAUCASUS REGION AT THE TURN OF XVIII – XIX CENTURIES

Kudzaeva A.G., Bekoeva E.D.

Данная статья дает характеристику богатого воспитательного опыта адыгских народов и его влияние на формирование просвещения в Северо-Кавказском регионе в конце XVIII – начале XIX вв. В ней так же говорится о влиянии народного фольклора на формирование личности и общества, идей гуманизма и патриотизма, дружбы, честности, уважения, получившие отражение в народном творчестве. В данной работе говорится, что изучив систему воспитания того или иного народа, общество может глубже познать его духовный мир, характерные национальные особенности и культуру. Материалы народной педагогики позволяют утверждать, что одним из принципов вооружения детей знаниями народная педагогика считает последовательность, высшей степенью усвоения знаний – применение их на практике.

This article gives a description of a rich educational experience Adyghe people and its influence on the formation of education in the North Caucasus region in XVIII – XIX centuries. It also speaks of the influence of folklore on the formation of the individual and society, the ideas of humanism and patriotism, friendship, honesty, respect, as reflected in folk art. In this paper, it says that studying the educational system of a people, a society may know him deeper spiritual world typical national characteristics and culture. Materials of folk pedagogy suggest that one of the principles of children's knowledge of folk pedagogy considers the sequence, the higher degree of assimilation of knowledge – their application in practice.

Ключевые слова: народная педагогика, прогрессивное воспитание, Северо-Кавказский регион, воспитательная практика, методы и средства воспитания, национальные особенности

Keywords: folk pedagogy, progressive education, the North Caucasus region, educational practices, methods and means of education.

Человек подходит к постижению вечных нравственных истин во многом благодаря воспитанию, а воспитывает ребенка жизнь во всем своем многообразии — это и материальные условия, и социальное устройство общества, и культура, а также специальные институты — школа и церковь. Человечество накопило непреходящее богатство — народные обычаи, традиции, народное искусство, которые передаются из поколения в поколение и которым младшие учатся у старших. В далекие времени (воспитание появилось и развивалось вместе с обществом), когда образованность почти не касалась огромного большинства народа, существовали все-таки свои понятия и убеждения о

воспитании, и довольно сложные [3, С.7]. К.Д. Ушинский считал, что "воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа", что только народное воспитание "является живым органом в историческом процессе народного развития" [10, С.253].

Как и у других народов, еще до появления школы и письменности у горцев существовали свои представления о сущности, задачах и методах воспитания; "народная педагогика — это исторически выстраданная теория и практика прогрессивного воспитания, обучения и благоразумного управления народными массами" [4, С.4] (одними из первых публикаций стали тексты из нартского эпоса) [6, С.63]. Изучив систему воспитания того или иного народа, мы можем глубже познать его духовный мир, характерные национальные особенности, культуру. И.А. Шоров, автор монографии "Адыгская (черкесская) народная педагогика", дал наиболее полное определение термина "народная педагогика", он считает, что "народная педагогика — это система обобщенного знания о воспитании подрастающих поколений, неразрывно связанная с воспитательной практикой людей; выработанная тем или иным народом на протяжении своей многовековой истории; состоящая из взаимосвязанных элементов, а именно: осознание необходимости воспитания для развития личности и общества, цель, задачи, содержание, принципы, методы и средства воспитания; получившая отражение в народном творчестве; "имеющая неразрывное единство со средой, во взаимоотношениях с которой она проявляет свою целостность" [13, С.14].

Идеал человека отразился в устном народном творчестве горцев, он соответствует характеру народа, его общественной жизни; матери хотели вырастить такого сына, "который обрадует многих людей". Герои адыгского фольклора обладают высокими умственными, физическими, нравственными и эстетическими качествами, это всесторонне развитые люди, способные преодолевать любые жизненные перипетии, что является по представлениям народа главной целью воспитания. Например, Сосрыко, главный герой адыгского варианта "Нартских сказаний", мастерски владеет оружием, умен и сообразителен, борется за счастье людей (добывает для них огонь), танцует, играет на губной гармошке, то есть является олицетворением адыгского идеала совершенной личности. Другие герои эпоса — также всесторонне развитые личности: Пши-Бадыноко — наихрабрейший борец за землю нартов, сообразительный, скромный, благородный и честный. Ашамез — грозный богатырь и музыкант, изобретатель свирели, Сатаней — умнейшая из женщин, советами которой руководствуются герои эпоса. Идея всестороннего развития личности содержится в сказках, песнях, пословицах и поговорках [13].

Высшим качеством личности народная педагогика признавала ум и призывала детей стремиться к знанию, уму как высшему счастью человека: "Ум – богатство" (каб.), "Что горе для умного, то радость для глупого" (черк.), "Кто в молодости не учился, тот в старости сожалеет об этом" (осет.) [11]. Кабардинцы высоко ценили ум, считая его главным богатством, об этом рассказывает притча, согласно которой ответ на вопрос, что тебе дать, ум или богатство, звучит так: "Дай ум, а богатство я сам найду". Народ всегда уважал мудрость и мудрых людей, ибо сам народ всегда мудр ("Мудрость – помощник счастья", "Мудреца выслушай и последуй его совету"), а основой умственного воспитания считалось учение ("Неграмотный – немой", "Нет предела знанию, учению, "С неба богатство не падает, а трудом, умом и умением добывается") [1]. Родители приветствовали случаи, когда дети добывали знания самостоятельно – путем самообразования.

Основной формой умственного воспитания в этнопедагогике была передача знаний в процессе труда, при этом применялись разнообразные методы сообщения знаний: показ, объяснение, как следует выполнять эту работу, рассказ о том, что предстоит сделать. Опытные родители приучали детей мыслить самостоятельно, делать открытия; дети получали метеорологические знания, тщательно наблюдая за состоянием погоды; явления природы, поведение животных и насекомых помогали определить, будет ли засуха, неурожай, по приметам узнавали, что их ждет летом, зимой, осенью, все это закреплялось в

поговорках: "Паутина летает – будет ясная погода", "Апрель холодный – год хлебородный", "Утренняя заря красная – к ненастной погоде".

Географические знания молодежь также получала от старших, она знала не только названия соседних мест, но и о разных странах – Грузии, Армении, Турции, Китае, Японии, Англии; подростки соревновались, кто знает больше географических названий, птиц, пород деревьев, растений и так далее, что расширяло кругозор, развивало умственные способности, память.

В процессе игровой и трудовой деятельности ребята накапливали знания об анатомии и физиологии животных, они учились лечить вывихи и переломы; у карачаевцев и балкарцев "способы лечения вывихов и переломов, примененные к животным и к людям, были эффективными, они обеспечивали неподвижность поврежденных костей", горцы применяли приемы выравнивания, вытягивания, массаж, накладывали дощечки и бинтовали раны кожей, намоченной соленой водой, с большим искусством лечили раны лекарственными травами, а также кашель, ожоги. Умственному развитию юных горцев способствовали и некоторые физико-астрономические знания, подростки знали названия небесных тел, умели определять по ним время.

Для умственного развития подрастающее поколение обучали математике в объеме, необходимом для практической деятельности в сельском хозяйстве, поэтому обучение этому предмету носило ярко выраженный предметный характер. Дети знали различные меры длины, например, самой малой была мера "залэ" – толщина указательного пальца, ширина четырех пальцев называлась у адыгов "плІалэ"; сначала эталоном был аршин (80 см.), позднее метр и сажень (2,13 метра). С раннего детства ребята занимались решением устных задач, например, ребенку предлагалось ответить на вопрос, сколько лет старику, если тот говорил: "Если проживу еще половину тех лет, которые прожил, и еще один год, то мне будет 100 лет". Такие задачи-игры были важным средством развития сообразительности, любознательности, самостоятельности мышления; детей учили знанию меры объема, например, мера "матэ" – это вместимость плетеной корзины – 18 килограммов.

"Материалы народной педагогики позволяют утверждать, — читаем в монографии И.А. Шорова, — что одним из принципов вооружения детей знаниями народная педагогика считает последовательность.., высшей степенью усвоения знаний — применение их на практике. О людях, которые получили знания, но не умеют ими пользоваться в жизни, адыги говорят: "Еджагъэ шъхьакІэ епщэжъыгьэп" ("Учился, но не может пользоваться своими знаниями"). "Горцы требовали сознательности и прочности знаний в умственном воспитании детей" [13, С.137, 138].

Эмпирические знания, приобретенные в процессе практической деятельности, передавались из поколения в поколение, однако люди не имели научных представлений об изучаемых предметах, что задерживало умственное развитие детей, не способствовало формированию научного мировоззрения. Но изучение системы народного воспитания дает основание считать, что многие средства умственного развития детей не потеряли своего значения и сегодня, например, использование некоторых способов самообучения горцев может помочь в осуществлении более тесной связи обучения с жизнью, особенно в области сельского хозяйства.

Народная педагогика учила детей достойно переносить все тяготы жизни, настойчиво идти к намеченной цели, чувствовать радость бытия после преодоления его горьких моментов. Предметом особой заботы общества всегда было нравственно-эстетическое воспитание молодежи, обычаи и традиции регулировали поведение горцев в быту, в процессе труда, в семейных и личных отношениях. Народы Северного Кавказа под нравственностью понимали систему норм и требований к поведению человека в различных сферах жизни и деятельности, от горцев требовалось не только знание этих норм, но и неукоснительное их соблюдение. Адыги считали, что нравственность — это вся совокупность норм и правил поведения людей, регулирующих их отношения друг к другу, к семье, к обществу; мораль, нравственность в адыгских языках называется "хабзэ", это слово

употребляется для обозначения черты характера, привычки, некоторых правил поведения. Адыги говорят: "Хабзэ хуэхъун" – "войти в привычку", "Хабзэ мыш ре емык Гухъ" – "Не знающий правил поведения может опозориться". Таким образом, "хабзэ" – это норма поведения, требование, правило, определяющее поведение адыга в той или иной конкретной ситуации, которая побуждает человека к определенным поступкам: "ФІы щ ри псым хэдзэ" – "Сделай добро и брось в воду" (сравним с русской пословицей "Доброе дело и в воде не тонет", абхазской – "Сотворив добро, хоть в воду его бросай – не пропадет"). Эти пословицы напоминают, что человек не должен забывать добрые дела и тех, кто их совершил, отвечать добром на добро.

Хабзэ (нормы) составляют мораль, которую можно определить как "совокупность требований, выраженных в нормах или правилах поведения людей, регулирующих их отношения друг к другу, а также к обществу, к определенному классу, родине, семье и т.д.". Эту совокупность норм поведения адыги называют "Адыгэ хабзэ" – адыгские моральные требования, соблюдение которых называется "намыс" или "нэмыс" – нравственность [13].

Основными нравственными понятиями с точки зрения адыгской народной педагогики являются добро (существовало понятие фІы – нравственное и Іей – безнравственное), справедливость ("Даже для врага будь справедливым" - гласит пословица), долг (обязанности каждого перед людьми и обществом), честь (отношение человека к самому себе, к обществу, отношение людей к нему), совесть (способ оценки собственных поступков ПО отношению К окружающим), счастье удовлетворенности, блаженство) и некоторые другие. Детям с раннего возраста внушалось, что счастья достоин только тот, кто добудет счастье всем людям, об этом говорится и в нартском эпосе, когда нарт Сосруко счел главным для себя не личное счастье, а счастье народа и похитил у великанов огонь, так нужный людям, спас народ от засухи и т.д. Невыполнение долга перед людьми адыги считали преступлением, а верность долгу – признаком человечности и мужества. "Человека, живущего только для себя и не выполняющего свои обязанности перед людьми, народ считает несчастным", - читаем в книге М.Г. Загазежева "Очерки по адыгской народной педагогике" [1, С.37]. Все нартовские герои готовы отдать жизнь за счастье своего народа, и в этом огромная воспитательная сила героев эпоса.

Мудрая Сатаней учит своего сына быть храбрым и мужественным, на ратном поле он должен быть сметлив, "но без коварства", то есть благородно относиться даже к врагу. Матери героев нартского эпоса создают нравственную обстановку в обществе, в семье, именно она играет решающую роль в формировании лучших нравственных качеств у детей.

Адыгская народная педагогика считала одной из главных своих задач воспитание у молодежи взаимного уважения между людьми, гуманности; дети должны быть вежливыми и доброжелательными, пословица гласит: "Красивое слово делает добрей душу человека". По народным представлениям каждый человек должен сеять красоту и добро, поэтому идти на поводу у чувств не следует, надо хорошо обдумать свои слова, поступки и их последствия: "Бгъуэ сгъапщи зэ пунпшl" ("Девять раз примерь, один раз отрежь"), "Дважды подумай, один раз скажи". В сказках также ярко выражается мысль о том, что люди должны быть добры друг к другу ("Дочь старика", "Добрая девушка"), часто адыгские сказки кончаются словами: "Правду говорят люди: тому, кто сделал добро, впереди заготовлено добро" [1, С.50], о гуманном человеке адыги уважительно говорят: "ЦІыхуфІ" – "добрый человек".

Адыгский народ строго осуждал тех, кто употреблял спиртные напитки, бытовую распущенность. Французский коммерсант Ж.Б. Тавернье писал о Черкесии: "В этой стране совсем не пьют вина и не употребляют ни табака, ни кофе" [9, С.80]. Черкесы умели готовить различные безалкогольные и полезные напитки из меда, злаков, фруктов и винограда.

Уделяя особое внимание нравственному воспитанию, взрослые в присутствии детей не говорили ничего, что могло плохо повлиять на их воспитание: "Если кто-либо все же

начинал говорить нечто неположенное, то сразу же один из присутствующих напоминал о детях. У адыгов даже была специально для этой цели условная поговорка-намек: "чэтну щысэу пшысэ умыІуатэ" – "при кошке сказки не рассказывай" [12, С.36].

Одной из основных моральных заповедей народов Северного Кавказа была любовь к Родине. Педагогические идеалы народа "оказывали важное воспитательное воздействие на подрастающее поколение. По ним народные воспитатели формировали у молодежи лучшие черты национального характера — смелость, мужество, любовь к родной земле, народу. Примечательно, что в сказках, легендах, преданиях и историко-героических песнях герои всегда тоскуют по родине и возвращаются домой" [11, С.38].

Горский этикет предполагал воспитание в детях вежливости, тактичности, скромности, уважения к старшим, родителям, женщинам, тон обращения к старшим должен был быть вежливо-сдержанным. В общественных местах молодые люди не имели права заговорить первыми, они должны были осуществлять самоконтроль, при встрече со старшим не могли пересечь ему дорогу, обогнать, в присутствии посторонних дети не вступали в разговор с отцом, отвечали на вопросы коротко и не садились.

Историк М.М. Ковалевский констатировал: "Безусловное повиновение родителю и неограниченное право — вот те два начала, на которых построено отношение старого и молодого поколений" [2, С.285]. Критерии нравственно-эстетической воспитанности горца, определяющие пути и способы взаимоотношений членов общества, нашли отражение в изречениях, которые знали все подростки: "За спиной человека не устраивай козни", "Цени человека не по лицу, а по поведению", "Осознавший свою глупость — не глупый" [7, С.76, 77, 225].

Особое внимание народная педагогика уделяла нравственному воспитанию горянки, при этом отношение к ней было неоднозначным. Девочки воспитывались на женской половине дома, вся жизнь которой регулировалась старшей женщиной – женой главы семьи, они должны были быть скромными, терпеливыми, сдержанными в выражении чувств, покорными. "Хорошее поведение считалось лучшим украшением жен; чистота брака почиталась священной обязанностью", - писал один из первых просветителей адыгского народа, автор ряда замечательных трудов по истории, языку и литературе Ш.Б. Ногмов. Положение горянки в XIX столетии было очень сложным, тяжелая работа, обычаи уплаты калыма, кровной мести и некоторые другие полностью закабаляли женщину, и это хорошо знал адыгский просветитель: "...рабство жен, без сомнения, происходит от обычая, существующего и ныне - платить отцам невест скотом, лошадьми и вещами так называемую уасса, т.е. "калым" [5]. И хотя участь женщины была незавидной, горский этикет требовал уважительного к ней отношения; об этом свидетельствует, например, тот факт, что при появлении невестки в доме все старшие члены семьи приподнимались, при встрече с женщиной в пути всадник должен был спешиться и пропустить ее вперед, если женщина о чем-то просила, то кабардинец обязан был оказать ей услугу [1, С.63].

Средствами нравственно-эстетического воспитания горцев были колыбельные песни, музыка, танцы, сказки, пословицы, легенды, героические песни, близкие детям по национальному духу и мелодичности звучания. Народная педагогика ставила перед собой задачу обучить детей правильно различать прекрасное и безобразное, комическое и трагическое, радоваться красоте, творить добро. Эти положения закреплены в народных изречениях, передающих от поколения к поколению: "Не все красивое – красиво", "Красива не та, которая красива, а та, которая запала в душу", "Красота до полудня, а доброта – до смерти".

Нравственно-эстетическое воспитание отражало духовные ценности горских народов, выработанные в течение тысячелетий, оно имеет не только научно-теоретическое, но и прикладное значение для современной школы.

В условиях отсутствия школ в Северо-Кавказском регионе особую воспитательнодидактическую ценность имело трудовое воспитание горцев, которое оказывало на людей огромное нравственно-психологическое воздействие. Только благодаря длительной хозяйственно-производственной деятельности людей и овладению ими разносторонними знаниями, умениями и навыками стал возможен общественный прогресс.

В Адыгее каждая семья разводила скот и птицу, крестьяне занимались сельским хозяйством, они обрабатывали шерсть, умели сделать сбрую, изготавливали изумительные серебряные украшения, женщины ткали, в том числе и драгоценными нитями. Труд был не только средством подготовки подрастающего поколения к жизни, но и условием его умственного, нравственного и физического развития; приобретение трудового опыта было главным в обучении и воспитании, что подтверждают пословицы и поговорки адыгов: "Дерево красиво плодами, а человек трудом", "О человеке суди по его труду", "Тунеядство – порок". Горцы считали, что счастливым бывает только тот, кто трудится, что человек велик в труде. Народные педагоги подчеркивали облагораживающую роль труда, считая, что нравственное воспитание есть воспитание трудом: "Чем с белым лицом, лучше с золотыми руками", "Труд человека кормит, а лень портит".

Народ воспитывал у молодежи презрение к тем, кто хочет жить за чужой счет: "Лентяй ест руками, а работает брюхом", "Лентяй всегда думает, что мало кушает и много делает", "Ум и труд – близнецы". Эти мысли созвучны знаменитому тезису К.Д. Ушинского о том, что если воспитание желает счастья человеку, оно должно готовить его не для праздности, а для активного труда и общественной деятельности, дать ему "привычку к труду" [10].

Основными задачами трудового воспитания этнопедагогика считала понимание труда в жизни человека и общества, воспитание трудолюбия и уважения к тем, кто трудится, формирование нетерпимого отношения к лентяям и тунеядцам, привитие молодежи чувства трудовой солидарности, формирование у детей трудовых умений и навыков и на этой основе развитие их умственных, нравственных и физических способностей. Об этом свидетельствуют следующие пословицы: "Без труда ничего не сделаешь", "Головой думай, руками делай", "Трудность в труде – источник силы и воли", "Пот дороже росы" [1].

Обучение детей трудовым навыкам горцы начинали очень рано: лет с 6-8 детей вовлекали в посильный домашний труд, в 10-12 лет дети ухаживали за скотом, чинили сельскохозяйственные орудия, учились различным ремесленным профессиям, ездили верхом. Девочек с 6-7 лет учили вышивать золотом и шелками, делать тесемки, галуны, шить платья. В 15-16 лет горцы-юноши считались совершеннолетними, что отмечалось специальными обрядами и подарками, после чего они признавались взрослыми.

Основными правилами трудового воспитания в народной педагогике были следующие: учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, постепенное усложнение трудовых занятий, опора на инициативу ребенка, обеспечение беспрерывного выполнения трудовых поручений, руководство действиями ребенка со стороны взрослых, контроль результатов работы. Все эти правила трудового воспитания "в комплексе обеспечивали успешную подготовку детей и молодежи к труду и формирование ценных нравственных качеств: трудолюбия, уважения к людям труда и др. ... К методам и средствам нравственной и психологической подготовки детей и молодежи к труду относятся сказки, песни, пословицы, поговорки, загадки, специальные беседы" [1, С.102].

Одним из эффективных методов трудового воспитания был личный пример родителей и воспитателей, народная мудрость гласит: "Слова зовут, а примеры влекут". Трудовая деятельность отца и матери, соседей, односельчан оказывала огромное влияние на процесс трудовой подготовки юных горцев. Родители одобряли, поощряли либо осуждали, наказывали детей в процессе воспитания. "Похвала для малых – большая радость", "Не спеши в деле, а то людей насмешишь", – говорил народ. В трудовом воспитании адыги пользовались индивидуальной и коллективной формами обучения.

Большое внимание северокавказские народы уделяли физическому воспитанию молодежи. Среди адыгов были распространены массовые игры, которые имели целью вырастить здоровое, закаленное, смелое поколение: юноши боролись, поднимали тяжести,

участвовали в скачках, метали камни, прыгали, плавали, показывали свое умение обращаться с оружием: "В адыгейском обществе известность и славное имя можно было завоевать только храбростью, мужеством, отвагой и умом. Молодость, красота и богатство мужчины в глазах адыгейской девушки были ничем по сравнению с храбростью и отвагой. При выборе жениха адыгейки предпочитали седого храбреца богатому, красивому, но трусливому юноше" [12, C.37].

Ш.Б. Ногмов в "Истории адыгейского народа" о физическом воспитании горца рассказывает следующее: "Мальчики воспитывались у женщин до 7-ми лет, после чего они поступали в руки к мужчинам, которые обучали их владеть ножом и попадать им в цель. Когда они подрастали, то вместо ножа давали им для упражнения кинжал. За ним следовали лук и стрелы; таким образом постепенно приучали их по мере возмужалости и развития силы владеть всяким оружием и ездить верхом" [5, С.30].

С раннего возраста детей закаливали, старались гимнастическими упражнениями, играми и соревнованиями укрепить растущий организм. Русский ученый Н.П. Тульчинский отмечал, что образ жизни горца был необыкновенно суровым, а "выносливость горцев при всех невзгодах жизни поистине изумительна. К холоду они так привыкают, что ходят босиком и в одних рубахах даже зимой по снегу" [8].

Любимыми видами спорта у адыгов были верховая езда, джигитовка, скачки, которые устраивались во время традиционных народных праздников. Например, во время праздника "Къэбакъ", который устраивали после окончания пахоты и сева, свое мастерство показывали наездники, акробаты, канатоходцы, певцы и музыканты. Но главным здесь считалось умение стрелять в цель, именно для этого делался къэбакъ – высокая мачта со множеством подвешенных к ней вещей, одна из которых отдавалась тому, кто ее легко сбил. Спортивные игры способствовали развитию определенных военных навыков и умений, мужества, выносливости, а также привитию чувства долга, ответственности, чести, скромности (о своих военных подвигах кабардинец никогда не рассказывал, считая это неприличным) [1, с.160 – 161].

Проанализированные материалы позволяют сделать выводы о том, что народная педагогика — это система воспитания, созданная народом в процессе исторического развития, вобравшая в себя ряд элементов (взглядов, знаний, умений, навыков, принципов, положений), используемых в повседневной практике воспитания. Целью воспитания у адыгов было формирование многосторонне развитой личности, в своем устном творчестве народ выражал убеждения об идеальной личности. По мнению адыгского народа, человек должен отличаться высокими нравственными качествами, адыги ценили в человеке ум, мудрость, знания, умение трудиться и получать от этого радость, физическую силу и выносливость. В этнопедагогике разных народов наряду с национальными особенностями проступают общечеловеческие идеи гуманизма, патриотизма, интернационализма, дружбы, честности, справедливости, смелости, требования уважения к родителям, воспитателям, к женщине, получившие отражение в народном творчестве. Прогрессивные педагогические идеи народов Северного Кавказа следует широко использовать в воспитательной работе с младшими школьниками, с подростками.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Загазежев И.Г. Очерки по адыгской народной педагогике. Нальчик, 1996. 168 с.
- 2. Ковалевский М.М. Современный обычай и древний закон. М., 1886. Т.1. 410 с.
- 3. Латышина Д. И. История педагогики. Воспитание и образование в России (X начало XX века). М., 1998. 548 с.
- 4. Мирзоев Ш.А. Народная педагогика Дагестана. Махачкала: Дагучпедгиз, 1992. 280 с.
- 5. Ногмов М. История адыгейского народа. Изд-е 3-е. Пятигорск, 1893. 144с.

- 6. Писатели Кабардино-Балкарии XIX конец 80-х гг. XX в. Библиографический справочник. Нальчик: Изд-во «Эль-Фа», 2003. 442 с.
- 7. Пословицы и поговорки народов Карачаево-Черкессии. Черкесск, 1991. 375 с.
- 8. Тульчинский Н.П. Пять горских обществ Кабарды // Терский сборник. Вып. 5. Владикавказ,1903. С. 152 247.
- 9. Тавернье Ж.Б. Шесть путешествий в Турцию, Персию и Индию в течение сорока лет // Адыги, балкарцы и карачаевцы в известиях европейских авторов XIII XIX веков. Нальчик, 1974. С.78 88.
- 10. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Педагогические сочинения: В 6-ти т. Т.1. М.: Педагогика, 1988. С.194 156.
- 11. Хатаев Е.Е. Народная педагогика Северного Кавказа. М., 1993. 131 с.
- 12. Хоретлев А.О. Влияние России на просвещение в Адыгее (XIX начало XX в.). М., 1957. 120 с.
- 13. Шоров И.А. Адыгская (черкесская) народная педагогика. Майкоп, 1999. 467 с.

УДК 37

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ В ВУЗЕ *Мкртычева Н.М.*

CURRENT PROBLEMS OF TEACHING PHYSICS IN THE UNIVERSITY Mkrtycheva N.M.

В статье описаны некоторые подходы подготовки бакалавров в условиях университета. Рассмотрены особенности преподавания физики на факультете географии и геоэкологии в условиях оптимизации образования. Приведены примеры активизации процесса обучения.

This article describes some of the approaches in terms of bachelor's University. The features of the teaching of physics at the Faculty of Geography and Geoecology in terms of optimization of education. Examples of activation of the learning process.

Ключевые слова: образование, университет, базовые знания, физика, обучение **Keywords:** education, university, basic knowledge of physics, training

Результат подготовки студента в системе высшего образования сегодня — бакалавр высокого уровня, компетентный не только в рамках выбранной специальности, но и в других областях знаний, что позволит ему быть востребованным в окружающем его мире.

В связи с этим выпускник вуза должен иметь четкие представления о значимости той или иной вузовской науки в своей предстоящей трудовой деятельности; научиться в процессе обучения рационально использовать свое время, решать поставленные проблемы, искать необходимую информацию, получить навыки социальной и профессиональной адаптации.

Например, при изучении физики необходимы знания основных ее законов, владение техникой математических расчетов, понимание возможностей, предоставляемых этим предметом. Особенности преподавания данного предмета на факультете географии и геоэкологии в ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им К.Л.Хетагурова» заключается в том, что в небольшом по объему курсе необходимо освоить сведения по всем разделам данной дисциплины. Физика сегодня закладывает основы для понимания естественнонаучной картины мира, позволяет объяснить многие процессы, протекающие в окружающем нас мире, лежит в основе целого ряда производственных процессов.

Работая много лет на данном факультете, приходится сталкиваться с низким уровнем базовых знаний, отсутствием осознания тесной связи физики с химией и математикой, и как результат – низкий интерес к изучению предмета.

Мы попытались определить базовый (школьный) уровень знаний по физике студентов первого курса, определить возможности его повышения в процессе обучения, повысить интерес к предмету.

Для этого на первом этапе исследования было проведено анонимное анкетирование вчерашних школьников — студентов первого курса. В процессе приняло участие 39 студентов, обучающихся по трем направлениям подготовки на данном факультете. В результате анкетирования были получены следующие результаты:

В большинстве школ республики (83,5%) практикуется традиционная авторитарная форма обучения физике.

У 63,7% опрошенных студентов предмет «физика» встречался в расписании 3 и менее раз.

Большая половина студентов (71,4%) оценивает преподавание данного предмета неудовлетворительно.

Около 72% не помнят автора школьного учебника по физике, при выполнении домашних заданий пользовались готовыми вариантами из решебника (73,7%).

В школьном аттестате по физике только у 5,2% стоит пятерка, у 43,6? – четверка, у оставшихся респондентов – тройка. Следует отметить, что не всегда оценка в аттестате отражает объективно знания студента по предмету, часто она завышена.

Анализ сложившейся ситуации убедил нас в необходимости изменения методологических подходов, смены акцентов и приоритетов в процессе преподавания. В первую очередь традиционный акцент на преподавание мы поменяли на обучение, обучение добывать информацию и использовать ее по назначению, что невозможно без развития навыков самостоятельного обучения.

Анализируя содержание ФГОС, квалификационных профессиональных требований, выстроили образовательный маршрут.

Учитывая тот факт, что физика, относящаяся к естественнонаучному циклу дисциплин, обладает значительным потенциалом для формирования профессиональных компетенций у студентов, мы ознакомили их с тем вкладом, который данная дисциплина вносит в географию, геоэкологии, геологию, промышленность и сельское хозяйство. взаимосвязь знаний ПО данной дисциплине c ИХ дальнейшими профессиональными знаниями. В действующей программе по физике каждый из разделов имеет свое значение, его место в программе определяется не только физическим содержанием, но и политехнической и прикладной значимостью. Ранее проведенные нами исследования [2] показали целесообразность раннего включения в учебный процесс политехнических заданий. В процессе преподавания предмета старались преломить изучаемые физические законы и теории к объектам техники, к географическим приборам, тем или иным природным явлениям. Подобный подход позволил наряду с реализацией принципа научности, сформировать у студентов положительную мотивацию к изучению предмета, поднял в их глазах его значимость в дальнейшей их профессиональной деятельности. Так, например, при изучении основной задачи механики [3], не зацикливались на формулах, а показали практическое применениезаконов кинематики и динамики (вывод на орбиту ИСЗ, расчет траектории движения, определения скорости горных рек и т.д.). При изучении теоретических вопросов электродинамики обратили внимание на проблемы, связанные с электрификацией республики, рассмотрели плюсы строительства малых ГЭС на горных реках; разобрали с физической точки зрения устройство компаса, природу «магнитных бурь». Творчески подошли и к организации физического практикума – полностью исключили в описании теоретическую часть, включили вопросы, необходимые для самостоятельного изучения, определили литературу для самостоятельного изучения [1]. Подобный подход способствовал формированию у студентов кроме традиционных сборочно-монтажных, вычислительных и измерительных умений, умений добывать самостоятельно информации, анализировать ее и применять на практике.

Несколько изменилась и форма проведения лекционных занятий. В интерактивной форме были лекции «Основы гидродинамики», проведены ПО разделам: «Электромагнитные волны и их практическое применение», «Строение атома» и т.д. Для самостоятельной проработки студентам были предложены следующие темы: «Силы Земле», «Практическое применение Кориолиса их роль на приведенного уравнения Ван-дер-Ваальса», «Земля как постоянный магнит. Элементы земного магнетизма» и др.

Для того, чтобы оценить эффективность проведенных материалов, студенты были повторно подвергнуты анкетированию (использовался один и тот же тест), в который вошли основные вопросы курса «Физика». Анализ полученных результатов показал значительное увеличение объема знаний у респондентов, они научились рационально использовать свое свободное время, работать в группе, самостоятельно добывать необходимую информацию, анализировать ее и применять на практике. Пропало ощущение «мертвой» аудитории, появился живой интерс, правда, пока в процессе занятия.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Калухов В.А., Мкртычева Н.М. Физический практикум. Владикавказ: СОГУ. 2008. 68с.
- 2. Мкртычева Н.М. Организация процесса обучения естественнонаучным дисциплинам в высшей школе//Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: материалы XV годичного собрания ЮО РАО,XXVII психолого-педагогических чтений Юга России. Р-н/Д. 2008. С.142-148.
- 3. Мкртычева Н.М. Формирование профессиональной компетентности бакалавров и магистров//Современные концепции научных исследований:материалы VIII международной научно-практической конференции, 28-29 ноября 2014, Москва. 2014. C.16-18.

УДК 37

РОЛЬ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРОВ

Свежениева И.А.

THE ROLE OF THE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS' BACHELORS

Svejentseva I. A.

В статье рассматривается роль внеаудиторной самостоятельной работы при подготовке бакалавров, конкретизировано определение внеаудиторной самостоятельной работы студентов. Роль мотивации, особенности планирования и управления внеаудиторной самостоятельной работы. Самообразование как ключевой компонент самостоятельной работы. Расширение возможностей и повышение эффективности организации самостоятельной работы посредством сетевых технологий.

In this article the author deals with the role of the independent work of students in the learning process. The author deals with the definition students' independent work. The role of motivation features of planning and management of out-of-class independent work. Self-education as a key component of independent work. Expansion of opportunities and increase of efficiency of the organization of independent work by means of network technologies.

Ключевые слова: внеаудиторная самостоятельная работа, мотивация, планирование, управление, самообразование, сетевые технологии.

Keywords: out-of-class independent work, motivation, planning, management, self-education, network technologies.

В сфере высшего профессионального образования сегодня остро стоит проблема эффективной организации самостоятельной работы студентов. Актуальность этой проблемы вызвана переходом отечественной системы образования на новые образовательные стандарты, реализация которых направлена на формирование конкретного набора общекультурных и профессиональных компетенций выпускников ВУЗа.

В фундаментальной педагогической литературе и периодических изданиях отсутствует единое толкование термина «самостоятельная работа студентов», что связанно с особенностями реализации данного учебного вида деятельности. Самостоятельную работу студентов исследователи рассматривают с различных точек зрения: как средство вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность [4], как систему мер по воспитанию у студентов активности и самостоятельности [1], как особую форму самообразовательной деятельности студентов под руководством преподавателя [6] и т.д. В условиях современной профессиональной системы образования наиболее востребованными выпускники-бакалавры с четко сформированными профессиональными компетенциями, с устойчивым профессиональным интересом, умеющие самостоятельно устанавливать цели, их реализовывать и оценивать полученный результат. В определении самостоятельной работы базовой составляющей является самостоятельность, которая выражается в высоком уровне мотивации к обучению, познавательной активности, и, как следствие, в осознанном интересе студента к своей будущей профессии.

Структура образовательного процесса в отечественных вузах требует кардинальной перестройки. Переход на Φ ГОС третьего поколения значительно увеличил долю самостоятельной работы (не менее 50% от общего объема учебной нагрузки студента). В общем случае соотношение времени на аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу для студентов - бакалавров младших курсов составляет 1:2, для студентов старших (выпускных) курсов — 1:3. Большую часть времени студент должен работать самостоятельно: изучение источников, работа с литературой, анализ и составление рецензий на статьи и монографии, конспектирование публикаций и т.д. Таким образом, реализуется одна из форм самостоятельной работы — внеаудиторная самостоятельная работа.

С учетом современных требований к содержанию высшего образования понятие «внеаудиторная самостоятельная работа студентов» мы конкретизируем следующим образом: внеаудиторная самостоятельная работа студентов представляет собой мотивированную, планируемую, индивидуальную или групповую учебно-познавательную самостоятельную деятельность студентов, выполняемую во внеаудиторное время без прямой помощи преподавателя для достижения конкретного результата на основе компетенций самообразования и посредством сетевых технологий [5]. Рассмотрим составляющие предлагаемого определения внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

Ключевым аспектом эффективной самостоятельной работы является устойчивая мотивация студента, что способствует приобретению новых знаний и стремлению к саморазвитию и самосовершенствованию. Стоит отметить, что большинство студентов на начальных курсах обучения имеют низкий уровень мотивации, что связано с отсутствием элементарных навыков самостоятельной работы. В отечественной школе практически не удаляется внимание формированию навыков самообразования, технология репродуктивного обучения обрекает учащихся на простое «поглощение» готовых знаний. Вчерашний школьник — нынешний студент не умеет самостоятельно поставить цель, найти материал, провести анализ и выделить главное в море информации, которое обрушивает на него глобальная сеть. Возможным решением рассмотренных проблем является применение на аудиторных занятиях активных методов: деловых игр, ситуационных тренингов и других. Для повышения мотивации целесообразно использовать гибкую систему оценки

(накопительные оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры).

принципов организации самостоятельной работы является Одним из планирование, что обуславливается необходимость обеспечения студентов семестровыми графиками самостоятельной работы с указанием видов работы, сроков исполнения, форм контроля и бюджета времени, необходимого для выполнения. В состав такого вида самостоятельной работы входит организуемая самостоятельная деятельность руководством и контролем педагога на основе имеющегося методического обеспечения. Студент получает непосредственные указания, рекомендации преподавателя об организации самостоятельной деятельности, а преподаватель выполняет функцию управления через учет, контроль и коррекцию ошибочных действий. Однако, такой вариант реализации самостоятельной работы несовершенен, так как рычагом к действию является педагог, а не активность и самостоятельность самого студента. Существует познавательная называемая «стихийная» самостоятельная работа, организуемая самим студентом, который должен определить удобное для него время выполнения задания, необходимые ресурсы и технологии. Это опять требует от него наличие сильной мотивации как проявление личной инициативы и творческого действия.

Управление самостоятельной деятельностью со стороны педагога должно носить опосредовательный характер, реализовываться на уровне конструктивного диалога в процессе взаимодействия. Преподаватель, лишь абстрагируясь от внешних помех, работая с личностью студента, сможет управлять самостоятельной работой с учетом индивидуальных способностей и наклонностей. Студент должен самостоятельно определять интересующие его формы внеаудиторной работы, аргументируя свой выбор и представляя конкретные результаты данного вида учебной деятельности. Главным действующим лицом в организации внеаудиторной самостоятельной работы является, конечно, студент, но роль преподавателя не стоит недооценивать. Задача преподавателя – научить студента распределять определять требуемый рационально время, качество инструментария, выбирать методы и способы достижения цели с минимальными затратами.

Таким образом, результативность внеаудиторной самостоятельной работы напрямую зависит от высокого уровня самостоятельности студентов, также огромную роль играет качество методического обеспечения, предусматривающего большую индивидуализацию заданий, наличие обратной связи с педагогом и разнообразие средств контроля.

Компетентностно-ориентированный подход, реализуемый сегодня в отечественном образовании, определяет конкретный уровень подготовки выпускника вуза как специалиста - профессионала. К общекультурным компетенциям относится и самообразовательная компетенция, которая представляет собой ключевой компонент самостоятельной работы. Существенными признаками самообразования являются: самостоятельный поиск, приобретение знаний, повышенный интерес, продолжение развития. Для определения внеаудиторной самостоятельной работы под самообразованием следует понимать личностно-регулируемую познавательную деятельность, способствующую формированию самоуправления и саморефлексии студента.

Расширить возможности и повысить эффективность организации самостоятельной работы позволяют сетевые технологии, которые базируются на использовании глобальной сети Internet. Такой подход позволяет студенту приобретать знания требуемого объема и в удобное время. Сервисы глобальной сети реализуют возможность представлять документы в электронном виде, организовывать санкционированный доступ к учебной информации на основе системы паролей, проводить индивидуальные консультации средствами электронной почты, тестовые испытания для промежуточного и итогового контроля.

Таким образом, в организации внеаудиторной самостоятельной работы необходим системно-ориентированный подход с учетом особенностей обучения по направлениям

программ бакалавриата и составляющих понятие самой внеаудиторной самостоятельной работы.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Иоганзен, Б.Г. Научная организация самостоятельной работы студентов / Б.Г. Иоганзен. Томск: Изд-во ТГПИ, 1970. 39 с.
- 2. Назарова, И.В. Организация самостоятельной работы в вузе с целью профессиональнотворческого саморазвития студентов// Вестник Поволжской академии государственной службы. - Саратов: Изд-во ФГОУ ВПО «ПАГС» им. П.А. Столыпина, 2011. - №2 (27) -С. 121 - 127.
- 3. Организация самостоятельной работы студентов/ Я.Ф. Молнар, И.И. Петрик, Е.С. Ширшов, Т.М. Бровина. Архангельск: Изд-во Архангл. гос. тех. ун-та, 2005. 120 с.
- 4. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. М.: Педагогика, 1972. 183 с.
- 5. Свеженцева, И.А. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов в вузе в контексте компететностного подхода// Педагогическое образование и учительство в условиях реформ современной России: Материалы VIII Международной научно-практической конференции (декабрь, 2011 г.) / Под ред. Л.Л. Редько, Е.Г. Пономарева, С.В. Бобрышова. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2011. С. 528-533.
- 6. Титова, Г. Ю. О технологии организации самостоятельной работы студентов // Вестник ТГПУ, 2010. Выпуск 1.- С.123-126.

УДК 37

ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕХОДА НА ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Узденова С.Б., Астафьев В.А., Корчак К.Н.

TRANSFORMATION OF ASSESSMENT RESULTS OF HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF NEW GENERATION OF EDUCATION STANDARDS

Uzdenova S.B., Korchak K.N., Astafiev V.A.

В статье рассматриваются вопросы оценивания результатов образования в связи на ФГОС нового поколения. Определены основные задачи рейтинговой системы оценки знаний, умений и владений бакалавров. Отмечено влияние внедисциплинарной деятельности на формирование компетенций. Обоснована необходимость учёта этой деятельности в рейтинговой системе. Авторами предлагается модель оценки сформированности компетенций студента вуза.

The article deals with the assessment results of education in relation to the new generation of education standards. Authors formulated the main tasks of the rating system of evaluation of knowledge, skills and possessions bachelors. Paid attention on the influence extracurricular activity on the formation of competencies. Given the necessity of taking into account such activities in this rating system. The authors propose a model for evaluating the competences of students.

Ключевые слова: высшее образование, система оценки, образовательные программы, модель **Keywords:** higher education, evaluation system, education program, model

Переход на $\Phi\Gamma$ ОС высшего образования («стандарты поколения 3-го плюс», а, впоследствии, и на « $\Phi\Gamma$ ОС 4-го поколения») окончательно закрепляет компетенции в качестве уже не даже основных, а единственных результатов образования. В этих условиях

традиционная система оценивания знаний студентов, представляющая собой промежуточную аттестацию в виде зачётов и экзаменов, не отвечает требованиям качества формирования компетенций. Она не стимулирует в достаточной степени постоянную и систематическую работу обучающихся, так как аттестация проводится всего два раза в год (при семестровой или 3 раза в год, при триместровой организации сессии) и зависит больше от факторов, носящих скорее случайный характер (например, какой попадётся билет), чем детерминированный (реальные знания по предмету). В таком случае результаты оценивания могут сильно отличаться от реальных знаний и умений, обучаемых.

Существующие системы оценки качества образования, применяемые в современной педагогической практике вуза, рассчитаны, в первую очередь, на проверку академической успеваемости в рамках реализуемых образовательных программ. Такой контроль в новой парадигме образования не отвечает требованиям проектируемых процессов и результатов образования. Особенно четко это прослеживается в несостоятельности многих предлагаемых оценок компетенций, получаемых на единственном контрольном мероприятии, проводимом по окончании их формирования.

Вслед за модернизацией построения образовательных программ (переход от формирования знаний, умений, владений в рамках дисциплин к формированию компетенций в рамках модулей и практик) к этим изменениям необходимо адаптировать инструменты оценивания результатов образования.

Основными целями такой системы оценивания являются: мотивация и стимулирование студентов на повседневную систематическую деятельность на протяжении всего периода освоения образовательной программы; максимальное уменьшение влияния случайных факторов на рейтинг знаний студентов; разработка объективных критериев, используемых для выявления студентов, способных продолжать обучение на более высоких уровнях образования (магистратура, аспирантура); перспектива оценки профессиональных квалификаций в соответствии с профессиональными стандартами.

На наш взгляд, достижению этих целей может способствовать внедрение рейтинговой системы оценки результатов обучения, основанной на разделении образовательного модуля, практики на относительно самостоятельные блоки. При этом необходимо содержание изучаемых дисциплин рассматривать во взаимосвязи с другими блоками в самом модуле и оценивать уровень освоения этих блоков по контрольным точкам.

Основной задачей такой рейтинговой системы является осуществление независимой, качественной, объективной оценки (экспертизы, тестовых измерений): результатов образования обучающихся на дисциплинарном уровне; результатов проектной, исследовательской и научной деятельности обучающихся; оценка элементов компетенций в модульном построении; реализации своевременно предупреждающих и корректирующих действий для улучшения системы качества образовательных организаций; минимизация образовательных рисков и др.

Важным принципом предлагаемого варианта системы оценивания является условие своевременного и полного выполнения студентами всех предусмотренных образовательной программой учебных заданий и формирование компетенций по нарастающей.

Для формирования рейтинга компетентности студентов в соответствии с уровнем сформированности их компетенций предлагается следующая система оценивания, базирующаяся на накоплении знаний, умений, владений в рамках компетенций. Основные положения предлагаемой системы прошли апробацию и подтверждены результатами статистической обработки итогов эксперимента. В рамках эксперимента по внедрению системы оценки были получены следующие исходные данные для выбора адекватной модели, отражающей комплексные результаты обучения и определенные нормативноправовой базой эксперимента, а также современными психолого-педагогическими концепциями: уровень освоения дисциплины взаимосвязан с формируемыми ею

компетенциями; уровень освоения дисциплины в достаточной степени определяется объемом изученных тем; каждая тема дисциплины ориентирована на формирование как минимум одного компонента хотя бы одной компетенции.

Оценка сформированности компетенции включает в себя (Рисунок 1): дисциплинарный уровень; накопительную оценку аудиторной и самостоятельной работы по пятибалльной шкале (2,3,4,5); внедисциплинарный уровень; научно-исследовательскую работу студентов; практику и проектную деятельность; активность студента в социокультурной среде вуза.

На основании исходных данных нами предпринята попытка разработки математической модели оценки уровня сформированности компетенций. Эта модель базируется на принятой в проекте TUNING структуре компетенции и интегративной оценке компонентов компетенции, апробация данной модели показала хорошие результаты.

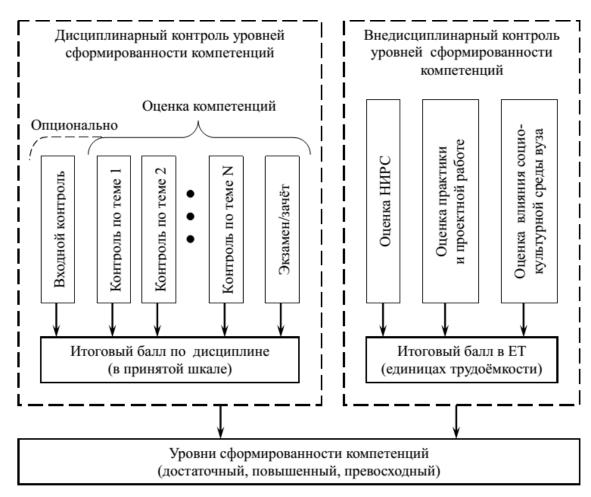


Рисунок 1. Модель оценки сформированности компетенций студента вуза

Для оценки уровня сформированности компетенций предлагается использовать три уровня — «достаточный», «повышенный» и «превосходный», если компетенция не сформирована в достаточной степени — используется уровень «недостаточный». Если принять уровень «превосходный» за 5 баллов, то балльное выражение остальных уровней составит: 4 балла для уровня «повышенный», 3 балла для уровня «достаточный» и 2 балла для уровня «недостаточный». Соответственно для оценки компонентов компетенций удобно использовать то же балльное выражение.

В качестве примера практической реализации описания уровней можно привести планируемые уровни сформированности компетенции «Осознает социальную значимость

своей будущей профессии, обладает достаточным уровнем профессионального правосознания (ОК-1)» ООП направления «Юриспруденция» РГГУ (Таблица 1).

Таблица 1. Планируемые уровни сформированности компетенции у студентов-выпускников

Уровни сформированности компетенции	Содержательное описание уровня	Основные признаки уровня
Достаточный	1) понимает социальную роль права и закона;	1) в учебных и профессионально- практических ситуациях стремится вписать юридическую деятельность в социальный контекст;
	2) следует принципам профессиональной этики юриста и всем правовым нормам.	2) обнаруживает уверенное знание норм профессиональной этики и правосознания юриста и готовность к их практическому применению.
Повышенный	социально активен, ответственно принимает социально значимые решения;	в учебных и профессионально- практических ситуациях задумывается о социальных проблемах, стремится предложить их решение;
Превосходный	способен учитывать социальные последствия своей профессиональной деятельности.	уверенно прогнозирует риски и преимущества тех или иных профессиональных решений, ориентируется на этот прогноз в ситуациях принятия решений.

При разработке рабочих программ дисциплин, модулей и практик, а также паспортов компетенций выделяются разделы, формирующие ту или иную компетенцию. Именно эти разделы принимаются за реперные (контрольные) точки, по которым оценивается дисциплинарный уровень сформированности компетенций. Балльные оценки по этим контрольным точкам при оценке как дисциплины (модуля, практики), так и компетенции нормализуются по трудоёмкости и приводятся к 100 баллам, что даёт возможность с достаточной точностью определить итог освоения дисциплины (модуля) и уровень сформированности компетенций.

100-балльные оценки можно использовать как итоговые результаты и как критерий балльно-рейтинговой системы (с переводом по определённым шкалам, например пятибалльная система, уровень сформированности компетенции) и др.

100-балльная итоговая оценка определяется как среднее взвешенное значение всех полученных оценок по контрольным точкам предмета оценивания (дисциплина, модуль уровень сформированности компетенции).

В качестве весовых коэффициентов при оценках по контрольным точкам используется трудоёмкость раздела, оцененного этой контрольной точкой. По экспертной оценке результатов эксперимента была определена в табличной форме функция оцененных экспертным путём знаний, умений, владений от полученных оценок по контрольным точкам. Наиболее точно эта функция апроксимируется средним гармоническим оценок, что отражает теоретическое взаимовлияние разделов дисциплин (модулей, практик).

Таким образом, итоговые оценки как по дисциплинам (модулям, практикам), так и уровни сформированности компетенций определяются как среднее гармоническое взвешенное соответствующих оценок по контрольным точкам разделов, нормализованное по трудоёмкости этих разделов к 100 баллам.

Аудиторная и самостоятельная работа студента оценивается преподавателем в течение всего времени изучения дисциплины по каждой теме (текущий и

промежуточный контроль), по пятибалльной шкале, рекомендуется накопительное формирование оценки.

При оценке самостоятельной работы предлагается учёт её приведённых составных элементов, список которых может быть дополнен, исходя из специфики преподаваемой дисциплины (модуля).

Проектная деятельность и практикоориентированная работа предполагают проявление компетентности во время обучения на базе внеаудиторного процесса образования. Целостная и мотивированная практико-ориентированная деятельность обеспечивает личностное и профессиональное развитие будущего бакалавра. Данные виды работ начинаются с первого курса и требуют высокой степени самостоятельности и самоорганизации обучающихся, включая в себя: социальные, курсовые и дипломные проекты; учебную, производственную и преддипломную практику.

Проектная деятельность предполагает следующие основные направления работы обучающихся: индивидуальные проектирование и исследования (курсовые и дипломные работы); коллективное проектирование (участие в социально значимых проектах).

Как показывает практика, проектная деятельность слабо коррелирует с содержанием одной конкретной дисциплины, и носит, в основном, междисциплинарный характер. Оценка данных видов работ сопряжена с выбором формата деятельности обучающихся, проекцией оценки и количеством оценщиков.

Научно-исследовательская работа студентов зачастую выходит за рамки учебных дисциплин и является продолжением и углублением учебного процесса; она может быть организована как в научных лабораториях на кафедрах вузов, так и в студенческих конструкторских, технологических, экономических и других бюро. При этом оценка научно-исследовательской работы не всегда возможна только в рамках учебного плана, ввиду ограниченности набора его элементов.

В целях выстраивания новой системы оценивания, можно использовать сопряжение оценки дисциплинарной и внедисциплинарной нагрузки через коэффициенты удельной трудоемкости. На данный момент зачетная единица является основой учебного плана как во ФГОС ВПО, так и во ФГОС ВО. Следовательно, зачетная единица является уместной и действенной единицей объёма внедисциплинарной деятельности (табл. 2), которую которого возможно привести через весовые коэффициенты к величине учебной работы. Напрямую использовать зачетные единицы затруднительно, так как их общий объём строго регламентирован ФГОС.

 Таблица 2.

 Трудоёмкости видов проектной и практикоориентированной деятельности

Виды работ	Оценка (ЕТ)
Курсовая работа	2
Практика по видам	2-8
Социальный проект	2
Выпускная квалификационная работа	4-8

Таким образом, предлагаемые подходы позволяют качественно контролировать и, как результат, гарантировать получение и освоение профессиональных компетенций за время обучения в высшем образовательном учреждении.

В условиях жёсткого регламентирования наполнения образовательной программы и видов учебных занятий со стороны ФГОС и законодательства в области образования, использование зачётной единицы как универсальной единицы объёма подлежащей оцениванию образовательной деятельности студентов затруднительно. Поэтому предлагается использовать численно равную зачётной единице величину, к которой

приводится объём всех видов образовательной деятельности, не вошедших в учебный план, – «единицу трудоёмкости».

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Астафьев В.А., Корчак К.Н. Проектирование системы оценки результатов образования в компетентностном формате // перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам международной научнопрактической конференции 31 января 2014 г.: Часть 7. Тамбов: Изд.: ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2014.- с.14-19.
- 2. Астафьев В.А., Корчак К.Н., Дворникова Т.А., Маслова Т.Н. Модернизация образования: актуальные проблемы, поиски, решения [Под. ред. С.Д. Якушевой]. Новосибирск: Изд. «СИБАК», 2013. С.57-104.

УДК 37

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Цой Е. Д.

INFORMATION TECHNOLOGIES AS MEANS OPTIMIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS

Tzoy E. D.

В статье рассматриваются современные способы совершенствования профессионального образования с использованием информационных технологий, цель модернизации образования, внедрение инновационных методов обучения с использованием мультимедийного оборудования, преимущества использования информационных технологий в образовании. Особое внимание уделяется контролю качества знаний с использованием компьютерного тестирования.

In this article we tried to analyse modern ways of developing high education with the help of IT, the purpose of education modernization, usage of innovative methods with the help of multi-media equipment, the advantages of using information technologies in education. But the most part is devoted to the question of knowledge testing by means of computer-based testing.

Ключевые слова: модернизация вузовского образования, информационные технологии, мультимедийное оборудование, компьютерное тестирование.

Keywords: modernisation of high education, information technologies, multimedia equipment, computer-based testing.

На современном этапе в России образование является важнейшим фактором в формировании экономики и общества. Важнейшей политической и общественной задачей является модернизация образования, которая должна соответствовать актуальным и перспективным потребностям не только личности, но и государства. Основная цель модернизации образования — улучшение качества обучения, увеличение доступности образования, обеспечение потребностей гармоничного развития отдельной личности и информационного общества в целом [1]. Модернизация образования невозможна без использования информационных технологий.

Переход современного общества на новые информационные технологии, которые проникли во все сферы человеческой деятельности, характеризуются значительными изменениями в сфере информатизации общества. В развитии современного процесса информатизации образования можно наблюдать следующие тенденции: создание в учебных заведениях необходимой материально-технической базы для использования современных информационных технологий; разработка и внедрение в практику работы

учреждений образования информационных образовательных технологий [2]; внедрение средств и методов обучения, направленных на использование ИКТ; интеграция и синтез средств и методов традиционного и компьютерного образования; изменение требований к системе образования и существенное повышение статуса образования; разработка электронных книг, учебно-методических комплексов, проведение виртуальных конференций, олимпиад, научных исследований. электронных библиотек.

Таким образом, главная цель информатизации образования состоит «в подготовке обучаемых к полноценному и эффективному участию в бытовой, общественной и профессиональной областях жизнедеятельности в условиях информационного общества» [3]. Информационные технологии обеспечивают формирование глобального информационного пространства благодаря распространению информационных потоков в обществе. Информатизация образования, является неотъемлемой частью этих процессов. Применение информационно-коммуникационных технологий помогает преподавателю перейти от традиционного занятия к современному, а также дает широкие возможности для развития учебного процесса.

Исходя из изученных материалов, хотелось бы отметить то, что модернизация образования возможна: при появлении новых условий способствующих реализации творческого потенциала студентов; при условии увеличения возможностей традиционных библиотек и наличии доступа к электронным библиотекам; использовании виртуальных лабораторий, научных, учебных, культурных и социально значимых ресурсов Интернет; повышении эффективности самостоятельной работы студентов, как с традиционными так и электронными ресурсами с применением развитых систем самоконтроля и поддержки обратной связи с преподавателем; самостоятельной организации процесса обучения с помощью телекоммуникаций.

В образовании необходимо внедрять инновационные методы обучения, которые подразумевают применение мультимедийного оборудования, по средствам которого возможно создать единое информационное поле и осуществить передачу информации. Такое оборудование подразумевает использование 3D — визуализации, многоканальный звук, интерактивные комплексны, системы дополнительной реальности, интерактивные игры с использованием планшетов iPad. Работа с мультимедийными технологиями позволяет выработать познавательные навыки, обеспечить взаимосвязанную деятельность преподавателей и студентов направленную на эффективное усвоение и запоминание материала, а также повысить уровень мотивации у студентов.

Информационные технологии упрощают следующие процессы в обучении: получение необходимой информации и повышение уровня знаний; систематизация информации, благодаря справочникам и электронным библиотекам; отработка различных навыков и умений, проведение удаленных лаборантских экспериментов; визуализация информации и ее демонстрация (например, на презентациях); проведение сложных расчетов и автоматизация рутинных операций; моделирование объектов и ситуаций с целью их изучения; обмен информацией между несколькими пользователями, находящимися на большом расстоянии друг от друга [4].

Повышение качества образования с использованием информационных технологий осуществляется следующим образом: студентам предоставляется возможность самостоятельно выбрать методы усвоения предмета; предоставляется России зарубежных образовательным ресурсам И стран; регулировать интенсивность обучения самостоятельно; возможность представить учебный материал в наглядной форме с использованием мультимедийного оборудования; адаптация к изучаемому материалу протекает в зависимости от возможностей и студента; развитие самостоятельной способностей каждого работы, также самоконтроля.

Применение информационных технологий в образование предоставляют больше возможностей по сравнению с традиционными формами обучения тем самым, обеспечивая качество и эффективность образования. Внедрение информационных технологий возможно следующим образом: как инструмент обучения; как объект изучения; как средство коммуникации для получения и передачи информации; применять для творческого развития студентов; для организации самостоятельной работы; использовать как средство автоматизированного контроля и диагностики уровня знаний студентов по средствам тестирования.

Итак, тестирование как одна из форм модернизации обучения в современном вузе невозможно без использования информационных технологий, так как большинство тестов существуют в электронном формате и требуют использования компьютера. Итак, что же такое тестирование? Тестирование — это одна из нетрадиционных форм контроля знаний. Тестирование имеет широкое применение его используют как в школе, так и в высших учебных заведениях. Задания в тестовой форме можно использовать как для текущего, так и для итогового контроля. Проводить тестирование при обучении возможно не только для того чтобы определить уровень знаний, выявить трудности, возникающие в процессе обучения, но и найти способ их предотвратить. Если исходить из того, что тест — это метод педагогической диагностики, то есть способ измерения уровня знаний, а педагогическая диагностика — это основная часть педагогического контроля, то для тестов можно выявить следующие функции: диагностирующую, обучающую, организующую и воспитывающую.

С помощью диагностирующей функции можно определить уровень достигнутых знаний, умений и навыков. Обучающая функция состоит в передаче знаний и формировании навыков и умений. Знания передаются в процессе объяснения или показа, а навыки формируются неоднократным подкреплением. Организация учебного действия обучающихся, побуждение их к таким действиям будут иметь отношение к организующей или стимулирующей функциям преподавателя. Суть воспитывающей функции заключается в стремлении преподавателя научить студентов работать систематически, воздействуя на их психологические особенности.

Тестирование в учебном процессе можно использовать не только как средство контроля, но и как тренировочные упражнения. Тест всегда предполагает измерение в этом и заключается его основное отличие от традиционных форм контроля.

Использование тестирования в образовательной деятельности обладает рядом преимуществ в отличие от традиционных форм контроля:

в первую очередь объективность, поскольку оценка за контрольную работу не всегда выставляется, не зависимо от симпатий или антипатий по отношению к студентам она является более субъективной; дает возможность за короткое время проверить уровень знаний по дисциплине одновременно у всей группы, потока, специальности; особенно тестирование удобно использовать при проверки знаний у студентов заочной формы обучения; снижает эмоциональную напряженность, учащийся не подвергается такому стрессу как при устном ответе; проверка тестов осуществляется быстро и просто, результаты используются для диагностики трудностей возникших при изучении и дальнейшего их устранения [5].

Важно, чтобы контроль с использованием тестов был не только инструментом для воспроизведения знаний студентов, которые они получили от преподавателя или из учебников. Необходимо чтобы тестовый контроль был комплексным, то есть показывал результат всей учебной деятельности студента, динамику общего развития, формирование специальных умений и навыков, познавательных интересов, а также творческих способностей.

Компьютерное тестирование является современным методом преподавания, позволяет сделать образовательный процесс более эффективным, обеспечивает

объективный контрольно-оценочный процесс, что способствует повышению качества образования.

Применение информационных технологий в образовательном процессе для передачи знаний открывает новые возможности. Информационные технологии обеспечивают доступность и эффективность образования.

Внедрение вычислительной техники позволяет проводить практическую часть как аудиторной, так и внеаудиторной работы. Студентам предоставляется возможность выполнять такие виды деятельности как: решать задачи финансовой инженерии; выполнять иностранные финансовых изучать исследование структуры рынков; погружаясь оунрыскони моделировать решать математические, среду; И физические и социологические задачи; принимать участие в исследовательско-научной работе.

Подводя итог, хотелось бы сказать, что применение информационных технологий в процессе обучения является достаточно обширным в связи с их стремительным развитием. Информатизация образования является одной из приоритетных задач в развитии социальной сферы и напрямую связана с процессом модернизации образования.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений 2-е изд., стер.- Издательский центр « Академия» 2005. 192 с.
- 2. Информационные технологии в процессе обучения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.griban.ru
- 3. Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации: Проблемы информатизации высшей школы. М.:, 1988. с. 57.
- 4. Современные информационные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.tribuna.ru
- 5. Цой Е.Д., Свеженцева И.А. Компьютерное тестирование как форма оценки результативности самостоятельной работы. // Актуальные вопросы современной науки Материалы XXI Международной научно-практической конференции. // Минеральные Воды, 23 апреля 2015 г. С. 157-159.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РОЛИ ВРАЧА-ТЕРАПЕВТА В ЗЕРКАЛЕ «ПАРАДОКСАЛЬНОЙ МЕДИЦИНЫ»

Доника А.Д., Айвазян Ш.Г., Говердовская Е.В., Димидова М.А.

THE REALIZATION OF THE PROFESSIONAL ROLE OF THE THERAPIST IN THE MIRROR OF "PARADOXICAL MEDICINE"

Donika A.D., Ayvazyan Sh.H., Goverdovskaya E.B., Dimidova M.A.

В данной статье обсуждаются современные подходы к оценке качества оказания медицинской помощи. Рассмотрены концепции исследований современных паттернов профессиональной роли врача в междисциплинарном поле социологии медицины, с использованием количественных (анкетирование, опрос, контент-анализ) и качественных (включенное наблюдение, кейс стади) социологических методов, а также антропометрических методик и психодиагностического инструментария. Особое внимание уделено использованию техники SWOT-анализа, которая раскрывает новые возможности в определении качества мелицинской помощи.

The article discusses current approaches of research of quality of medical care. The concept studies of modern patterns of professional role of the doctor in the interdisciplinary field of sociology of medicine, using quantitative (questionnaires, survey, content analysis) and qualitative (participant observation, case studies) sociological methods and anthropometric techniques and psycho-diagnostic tools. Particular attention is paid to the integration of the SWOT-analysis techniques, which opens up new opportunities in determining the quality of care.

Ключевые слова: профессиональная роль врача, медицинская услуга, качество оказания медицинской помощи, SWOT-анализ.

Keywords: professional role of the doctor, medical services, quality of care, SWOT-analysis.

При оценке реализации профессиональной роли врача возможны различные подходы. Учитывая социономический тип профессии, приоритетным направлением, на наш взгляд, является подход с позиций оценки качества оказания медицинской помощи, поскольку основное содержание профессиональной роли врача включает оказание медицинских услуг пациенту [8, С.57]. Проблема оценки качества оказания медицинской услуги обусловлена ее психолого-социологическим контентом, и, поэтому, экономический подход (через расчет статистических показателей приема и госпитализации и т.п.) вызывает неоднозначное отношение к нему. Пациента в большинстве случаев не интересует количество койко-дней, на которое сократилось лечение некоего (даже социально значимого заболевания) в неком ЛПУ. Пациент, как услугополучатель, приходит на прием к конкретному врачу и требует к себе определенного отношения. И в значительном числе случаев его не получает. Даже прием пациента (протоколу) не гарантирует удовлетворение пациентов качеством оказания медицинской помощи. Согласно результатам экзит-полла, мнение пациентов на этот счет представлено в таблице:

Таблица Результаты экзит-полла, на вопрос «Когда к врачу приходит на прием пациент, он: ... » (N=2242):

п/п	Варианты ответов	Число респондентов в %
1	Хочет от него поскорее избавиться, чтоб не надоедал	26,7
2	Хочет помочь вылечиться	32,7
3	Интересуется и хочет применить новейшее лечение о посмотреть результат	14.3
4	Ничего не хочет	24,3

Результаты опроса демонстрируют эффект «парадоксальной медицины» (А.В.Решетников) — медицинская услуга оказана (может быть и в полном объеме, а пациент (каждый второй -50,1%!) не удовлетворен.

Следовательно, при оценке качества оказания населению медицинских услуг невозможно ограничиваться только статистическими — экономическими показателями, необходим качественный подход. Решение этой проблемы наиболее целесообразно в междисциплинарном поле социологии медицины, инструментарий которой содержит и количественные и качественный методики оценки [6, С.130].

В настоящее время в рассматриваемом проблемном поле наиболее отчетливо наблюдаются 2 подхода: оценка деятельности медицинского учреждения и оценка профессиональной деятельности медицинского работника (врача, медицинской сестры, фельдшера и т.п.). При этом вопросы внедрения социологических подходов для изучения важнейшего условия стационарных лечебно-профилактических учреждений, как рационализации использования ограниченных ресурсов здравоохранения, повышения качества и эффективности оказания медицинской помощи населению, не раскрыты в полной мере. Подробно не исследованы вопросы взаимоотношений таких категорий, взаимодействующих в рамках ЛПУ как пациенты, медицинские работники, руководители и их влияния на лечебно-диагностический и организационный процессы, доступность, своевременность и качество оказываемой медицинской помощи. Впервые разработка этой темы предпринята в трудах академика РАН А.В. Решетникова (1998, 2002). Далее вопросу изучения качества медицинской помощи в проблемном поле социологии медицины посвящены работы Щепина О.П., 2002; Седовой Н.И., 2004; Ефименко С.А., 2008; Тогунова И.А., 2000; Филатова В.Б. и соавт., 2001; Назаралиевой З.К., 2002; Новик А.А., Ионовой Т.И., 2002; Воробьева А.А., Деларю В.В., Куцепалова А.В., 2004; Назаровой И.Б., 2004; Эртель Л.А., 2001 и др. Интерес к рассматриваемой теме отражается в отношении массмедиа к социологическим исследованиям в здравоохранении, что объясняется возросшим значением медико-социологических опросов, как источника информации о состоянии дел и результативности предпринимаемых реформ в отрасли.

Практический интерес в этом контексте представляет исследование Токаревой Ю.М. (2010 г) о применении SWOT-анализа для оценки качества медицинской помощи [10]. Основатели метода К. Andrews, Heinz Weihrich, Igor Ansoff, Henry Mintzberg, Terry Hill, Adam J.Koch предложили матрицу для сопоставления внешних угроз и возможностей с внутренними слабостями и силами организации. Применение этого метода в социологии медицины раскрывает новые возможности в определении качества медицинской помощи. SWOT-анализ – это анализ сильных и слабых сторон организации, а также возможностей и угроз со стороны внешней окружающей среды. «S» и «W» относятся к состоянию организации, а «О» и «Т» к внешнему окружению организации.

Современным решением данной проблемы является интегрирование в методики оценки качества оказания медицинской помощи техник менеджмента и маркетинга, используемые для разработки бизнес-стратегий. Корпоративная стратегия определяет перспективы развития предприятия в целом. Она направлена на выполнение миссии обеспечивает предприятия наиболее комплексно реализацию главной функционирования предприятия. Функциональные стратегии предприятия формируются, как правило, по основным видам его деятельности в разрезе важнейших функциональных подразделений предприятия. К числу основных стратегий этого уровня относятся: маркетинговая, производственная, финансовая, персонала, инновационная. Функциональные стратегии предприятия направлены на детализацию корпоративной его стратегии (реализацию ее основных целей) и на ресурсное обеспечение стратегий отдельных его единиц. Таким образом, возможна экстраполяция функциональных стратегий в область здравоохранения, где отдельное ЛПУ рассматривается как единица системы, со своими задачами (в т.ч. финансовыми, связанными с логистикой и инновациями) и миссией [2, C.53].

В настоящее время наиболее популярными из них в контексте рассматриваемой проблемы являются методы факторного анализа: PEST-, SNM-, GAP-, SWOT-анализ. В частности, применение SWOT-анализа обусловлено его способностью оценить, как внутренние ресурсы медицинского учреждения, так и влияние на него внешних факторов. Основными факторами SWOT-анализа выступают «силы»(S-strengths), «слабости»(W-«возможности»(О-opportunities) и «угрозы»(T-threats). Потенциальные внутренние сильные стороны (S) и слабости (W) медицинского учреждения оцениваются по следующим параметрам: компетентность. финансовые источники. применяемые медицинские технологии, профессионализм персонала, качество предоставляемых услуг, стоимость на предоставляемые платные услуги и др.[10,С.14] Потенциальные внешние благоприятные возможности (О) и угрозы (Т) включают состояние экономической, политической обстановки, ужесточение конкуренции появление социальной иностранных конкурентов технологиями низкой стоимости, аконодательное регулирование и др.

Таким образом, интеграция техники SWOT-анализа в инструментарий социологии медицины раскрывает новые возможности в определении качества медицинской помощи. При этом возможна не только оценка качества оказания медицинских услуг, но и применение метода для личностного анализа профессионалов в контексте профессионального отбора и аттестации [7, C.156].

Второй подход более популярен в исследованиях в области социологии медицины и реализуется через экспликацию, дескрипцию, компарации, профессиональной роли врачей разных профилей (Федорова Л.М.; 2009; Скотенко О.Л., 2010; Доника А.Д., 2010; Толкунов В.И., 2010; Гонежукова Б.Р., 2011; Слувко Н.П., 2012; Руденко А.Ю., 2013; Ткаченко Е.Н., 2013; Руденко и др.). Несмотря на широкий диапазон исследований отсутствует комплексное исследование профессиональной роли врача-терапевта, являющегося центральной фигурой первичного звена национальной системы здравоохранения.

Современные социально-экономические реалии, характеризующиеся формированием рынка медицинских услуг и модернизацией института здравоохранения, компетенции актуализируют вопросы оценки профессиональной специалистов медицинского профиля, прогноза их профессионального роста и карьеры, с целью повышения конкурентоспособности и профессиональной мобильности [9, С.45; 11, С.85]. В наших исследованиях проведена экспликация современных тенденций интериоризации профессиональной роли врача на разных стадиях профессиогенеза, что позволило разработать методологию социологического мониторинга профессиональной деятельности врача для своевременной диагностики возможных девиаций в профессиональной роли, приводящих к снижению эффективности социальной интеракции в рассматриваемом профессиональном поле [3,4]. В основе авторской методологии лежит исследование современных паттернов профессиональной роли врача в междисциплинарном поле социологии медицины, с использованием количественных (анкетирование, опрос, контентанализ) и качественных (включенное наблюдение, кейс стади) социологических методов, а также антропометрических методик и психодиагностического инструментария [5, С.85].

Изучение профессиональной роли врача любого профиля предполагает использование качественных методов социологического исследования, позволяющих раскрыть содержание профессиональной деятельности [1,C.14]. Наиболее точно отвечает задачам исследования этнографический подход, позволяющий исследовать социальное явление в условиях естественности. Метод этнографического кейс стади (case study), опирается на анализ частных единиц анализа — личных биографий, результатов включенного наблюдения, глубинных интервью.

Описательная стратегия кейс стадии (Р. Йин) в нашем исследовании на первом этапе реализована в анализе материалов Интернет-ресурсов, содержащих информацию о характере врачебной профессии с учетом рассматриваемых профилей специализации. На наш взгляд, этот прием имеет методическое значение, поскольку согласно данным

социологических исследований, именно информация Интернет-ресурсов является наиболее авторитетной на этапе выборе профессии. По данным социологического исследования, в ходе которого было опрошено 2 500 однокурсников 36 вузов 5 регионов, несмотря на то, что необходимую информацию для принятия решений при поступлении в вуз молодые люди получали, прежде всего, от родителей и других родственников, а специальные издания (в том числе интернет-сайты) находятся на втором месте, только 30-52% получавших от родителей такого рода информацию, рассматривают ее как наиболее полную, в то время как информации специальных изданий и данных интернет-сайтов доверяют 70% респондентов.

Реже сайты содержат более конкретную информацию, профессиограммы которых включают содержание деятельности и ее условия; квалификационные требования; средства деятельности; требования к профессионально важным качествам; профессиональное образование; медицинские противопоказания; родственные профессии. К сожалению, на этих сайтах врачебные профессии представлены весьма дискретно. В основном информация предназначена для таких областей профессиональной деятельности, как «Право», «Информационные технологии», «Производство», «Финансы», «Администрирование», «Работа с персоналом», «Маркетинг и продажи», «Research& Development». Например, на сайте, именуемом «азбукой профессий» содержится информация в рассматриваемой профессиональной области только об участковом враче и враче-стоматологе.

Таким образом, проведенный обзор современных исследований в данном проблемном поле и контент-анализ доступной информации демонстрирует востребованность социологических исследований в направлении разработки научных подходов к оценке качества оказания медицинской помощи, в частности, по критериям ее социальной эффективности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Александрова Т.Л. Методологические проблемы социологии профессий // Социологические исследования. 2000. № 8 С.12-19
- 2. Айвазян Ш.Г. Перспективы интеграции SWOT-технологий в проблемное поле социологии медицины / Ш.Г.Айвазян, А.Д. Доника 2015 № 6 С. 53-54.
- 3. Доника А.Д. Прогнозирование социальной эффективности медицинского туризма в контексте исследования профессиональных деформаций врача// Экономические и гуманитарные исследования регионов 2015 № 2 С.85-89
- 4. Доника А.Д. Проблема формирования этических регуляторов профессиональной деятельности врача // Биоэтика 2015 № 1(15) C.58-60
- 5. Доника А.Д. Интериоризация профессиональной роли врача: социальные, психологические и соматические детерминанты: дисс...д-ра соц. н. Волгоград 2010 368 с
- 6. Крайнова И.Ю. Медицинская услуга как вектор изменения модели взаимоотношения врача и пациента (современные проблемы профессионализации в медицине) / А.Д. Доника А.Д., И.Ю. Крайнова И.Ю.// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 5 С.130-131
- 7. Леонова В.А. Социально-психологические проблемы интеграции в профессиональную группу врачей / А.Д.Доника, В.А.Леонова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. \mathbb{N} 3 С.156-157
- 8. Седова Н.Н. Социологический мониторинг реализации национального проекта «Здоровье» на территории Волгоградской области / Н.Н.Седова, М.Е.Волчанский // Вестник ВолГМУ. 2007. №1 (21). С. 54-56.
- 9. Теунова Д.Н. Информированное согласие в проблемном поле юриспруденции и биоэтики / Д.Н.Теунова, А.Д.Доника // Биоэтика 2014 № 2 (14) 2014 С.44-46

- 10. Токарева Ю.М. Применение SWOT-анадиза для оценки качества медицинской помощи: автореф.дисс. к.социол.н. Волгоград 2010 25 с.
- 11. Толкунов В.И. Научные исследования профессиональной деятельности: проблемы нормативной и этической регуляции У А.Д. Доника, В.И. Толкунов // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 9. С. 85-86.

УДК 316

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Назаренко С. В.

SOCIOLOGICAL APPROACH TO ORGANIZATION OF SOCIAL CONTROL IN EDUCATION AND SCIENCE

Nazarenko S.V.

Реализация инновационных возможностей применения компьютерных технологий при хранении научной информации демонстрирует качественный прорыв. Если посредством их вчера только создавались информационные базы данных, то сегодня они выполняют не только источниковые функции, но и контрольные.

Implementation of innovative capabilities use of computer technology for storage of scientific information shows a qualitative leap. If through them last only create information databases, today they perform not only function of the source, but also control.

Ключевые слова: социологическая норма, контроль в образовании и науке **Keywords:** sociological norm control in education and science

Реализация инновационных возможностей применения компьютерных технологий хранении научной информации демонстрирует качественный прорыв. Если посредством их вчера только создавались информационные базы данных, то сегодня они выполняют не только источниковые функции, но и контрольные. Популяризация проверки с «Антиплагиат» помошью компьютерной программы научных трудов, исследовательских разработок и т.п., в том числе кандидатских и докторских диссертаций, всколыхнула не только научное сообщество страны, но и все российское общество. Невысокие количественные значения авторской оригинальности работ соискателей ученых степеней «кандидат» и «доктор» наук, фиксируемые в протоколе отчета о проверке текста, все больше и больше становятся предметом не только общественной критики, порицания, но и дискуссии.

Обоснование использования математического подхода при социологическом описании нормы и отклонения в науке, в научной деятельности, в научном сообществе способно помочь найти ответы на многие актуализированные в этой связи вопросы.

В основу методики количественного измерения оригинальности авторского текста могут быть положены три наиболее распространенные математические законы, представленные двумя группами, а именно:

1. Формула нормального (непрерывного, равномерного) распределения. В ее основе лежит закон Гаусса «50/50». Его суть: при изменении некоторого признака в данной совокупности элементов всегда имеют место отклонения в обе стороны от нормы вследствие множества неконтролируемых причин, при этом, чем больше отклонения, тем реже они встречаются.

Вывод 1: Авторским может считаться текст в пропорции 51% / 49%,

где 51% - текст авторский, оригинальный, а 49% - корректно, в том числе некорректно, заимствованный.

Однако, при этом, отклонение каждого значения признака от среднего значения не превышает при средней ошибке выборки, то есть 1 μ – 68,14% случаев, при 2 μ – 95,46%, при 3 μ – 99,74%.

В данном случае реперные точки континуума происходящих качественных изменений могут быть представлены в цифровом измерении, то есть в виде, как 0.1% - 2.3% - 15.9% - 50.0% - 84.1% - 97.7% - 99.9%.

Это значит, что в текстовом материале существует системная граница нормы и отклонения от нее, которая представлена пропорцией «5,6% / 94,4%». Нарушение ее ведет к нивелированию или девальвации научных ценностей, заложенных в основу функционирования института науки, генерирующего новые научные знания.

Вывод 2: Исходя, из этого целесообразно считать, что: 4-6 % случаев — это нормативное отклонение некорректных заимствований; 7-11 % случаев некорректных заимствований — это свидетельство научной напряженности; 12-15 % — свидетельство предкризисного состояния результатов социально-творческой деятельности; при >15 % — свидетельство научного кризиса автора текста в явно выраженной или латентной (скрытой) форме.

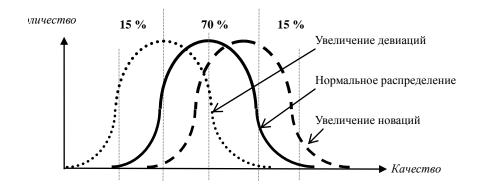


Рис.1. Движение качественно-количественных характеристик при изменении девиаций и новаций.

Механизмом научного развития выступает творчество ученого, на противоположном полюсе которого находится социальное отрицание с его крайним проявлением — социальной патологией. Различные виды творчества ученого-исследователя, а также различные виды антинаучных проявлений (плагиат) — это формы научно-исследовательской активности (девиаций и новаций), которая, так или иначе, всегда тяготеет к отклонению от норм. Если первая форма является объективно полезной, прогрессивной, служит поступательному развитию института науки, то вторая — общественно опасна, задерживает его развитие.

Согласно закону нормального распределения в научном сообществе в общей численности ученых есть новаторы и девианты, а также их последователи:

Таблица 1. Соотношение относительной доли ученых-новаторов и ученых-девиантов (при нормальных условиях профессиональной деятельности)

ученыеде	последователи			ученые-	
вианты	ученых-де	виантов	ученых-новаторов		новаторы
	ранние	поздние	поздние	ранние	•
2,4 %	13,5 %	34,1 %	34,1 %	13,5 %	2,4 %

Вывод 3: В настоящее время в научное сообщество страны может быть представлено 6 категориями ученых. За чистоту научных знаний между учеными-новаторами и учеными-девиантами ведется борьба. Победить сможет та группа ученых, которая обладает большим административно-властным ресурсом.

- 2. Формула неравномерного распределения, которая представлена:
- а) принципом Парето, то есть принципом «20/80». Его суть заключается в том, что меньшая часть ресурсов (усилий, затрат, вложений) и причин ведет к основной части результатов (прибыли, вознаграждений) и последствий. Так, проактивный тип ученых-исследователей за 20 % расходуемого времени (ресурсов) достигает до 80 % научных результатов, а реактивный за 80 % чуть более 20%. При этом не более 80 % затраченного времени (ресурсов) обеспечивают лишь до 20 % подлинного научного открытия.

В контексте научных взглядов итальянского ученого Вильфредо Парето (1848–1923), изучающего в 1897 году закономерности накопления материальных благ следует, что:

- а) если 20% ученых являются авторами 80% фундаментальных научных открытий, то 10% ученых являются авторами 65 % открытий, а 5% ученых авторы около 50% выдающихся научных достижений;
- б) если 80% научных работ обеспечивают институциональное функционирование науки, то20 % научных работ ее развитие. Именно в этих 20% максимально сгенерированы инновационные научные мысли, взгляды.

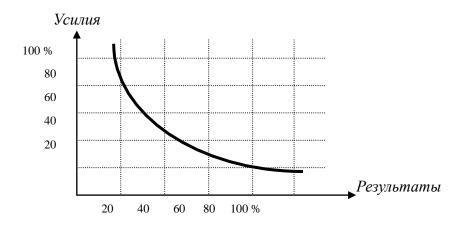


Рис.2. Зависимость результатов от усилий.

Учет соотношения «решающего меньшинства» и «бесполезного большинства» позволяет повышать оптимальность функционирования научного сообщества и его результатов работы, спрогнозировать и учитывать дисбаланс между затратами и результатами. Так, к примеру: 80% оказываемой научной услуги зависит от 20% затрат на нее; 80% научной источниковой базы используется на 20 %; 20% ученых-исследователей обеспечивают 80% выполнения поставленных перед научным сообществом (научным коллективом) задач; только 20% членов группы ученых страны (научно-исследовательской организации, института) представляют собой ценность для нее; 20% ученых-новаторов совершают до 80% фактов подлинного научного творчества; 20% ученых-девиантов совершают около 80% девиаций, в том числе и деликвенций, связанных с научно-исследовательской деятельностью, включая корректное и некорректное заимствование материала; 80% необходимой информации, инициирующей необходимое научное открытие ученого, содержится в 20% источников.

Вывод 4: Стремление к минимизации усилий, затрат и максимализации вознаграждения за научно исследовательский труд – это социокультурный ген нормального рационально-гуманного человека.

Одна выполненная научная работа для конкретного ученого может принести 20% материальных и 80% духовных благ, например в форме позитивных имиджевых характеристик, а другая научная работа -80% материальных и 20% духовных благ.

Для 20% ученых-новаторов научно-исследовательская деятельность способна принести 80% духовных благ и только 20% материальных, и наоборот, для 20% ученых-девиантов научно-исследовательская деятельность способна принести 80% материальных благ и только 20% - духовных.

Вывод 5: Формируемое в обществе данное социологическое мышление, основанное на принципе «20% / 80%» позволяет безошибочно определять приоритеты ученого-исследователя, какие 20% и 80% усилий, ресурсов могут привести его к 80% и 20% результатов.

При затрачивании меньших усилий (до 20%) ученным при выполнении научной работы возрастает риск корректного и некорректного заимствования — до 80 %, что является свидетельством производства и оказания им некачественной научной услуги.

При затрачивании больших усилий (до 80%) ученным при выполнении научной работы снижается риск корректного и некорректного заимствования — до 20 %, что является свидетельством производства и оказания им относительно высоко качественной научной услуги.

Вывод 6: В качественной научной работе ученого необходимо около 80% авторского материала и около 20% корректного, в том числе некорректного заимствования.

- б) пропорцией «золотого сечения», а именно «38,2% /61,8%». Его суть выражается в следующем: меньшая часть целого так относится к большей части, как большая к целому.
- В современном научном обществе соотношение числа неудовлетворенных и удовлетворенных ученых своими обстоятельствами профессиональной жизнедеятельности равно числу 1,618 (числу Фибоначчи) или пропорции «38,2% / 61,8%». Так, в зависимости от качественно-количественных характеристик человеческого капитала в науке определяется ее состояние.

Вывод 7: Функциональность науки наблюдается при доминировании ученыхноваторов по отношению к ученым-девиантам, и наоборот, дисфункциональность науки наблюдается при доминировании ученых-девиантов по отношению к ученым-новаторам.

С учетом рассмотренных трех математических подходов к объяснению состояния современной отечественной науки представляется возможным описание восьми моделей соотношения относительной доли:

- а) ученых в научном сообществе страны;
- б) качества научной работы, научно-исследовательской разработки, учебнометодической работы.

Каждую из 8 моделей характеризует: максимально допустимый функциональный максимальный предел количественного соотношения ученых-новаторов, включая их ранних и поздних последователей, с учеными-девиантами, включая их ранних и поздних последователей (или авторских и корректно, в том числе некорректно, заимствованных научных идей в форме литературно-текстовых материалов), равен соответственно, первых – не более 94,4%, вторых – до 5,6%; минимально допустимый, функциональный максимальный предел – равен соответственно, первых – не менее 80,0%, вторых – не более 20,0%; максимально допустимый функциональный минимальный предел – равен соответственно, первых – не менее 61,8%, вторых – не более 38,2%; минимально допустимый функциональный минимальный предел – равен соответственно, первых – не менее 51,0%, вторых – не более 49%; минимально недопустимый дисфункциональный минимальный предел – равен соответственно, первых – не менее 49,0%, вторых – не более 51%; максимально недопустимый дисфункциональный минимальный предел – равен соответственно, первых – не менее 38,2%, вторых – не более 61,8%, минимально недопустимый дисфункциональный максимальный предел – равен соответственно, первых вторых - не более 80,0%; максимально недопустимый менее 20,0%,

дисфункциональный максимальный предел – равен соответственно, первых – менее 5,6%, вторых – до 94,4%.

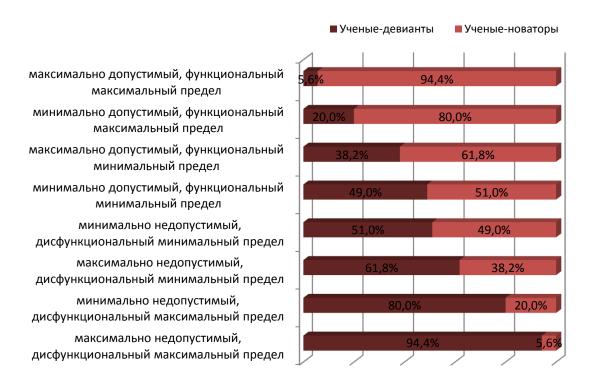


Рис.3. Типы структур научного сообщества страны

Вывод 8: При изменении количественного параметра научного сообщества изменяется его качественная характеристика, находящаяся в континууме «максимально дисфункциональное состояние – максимально функциональное состояние». Диаметрально противоположные качественные состояния отражают доминирующие социокультурные нормы-правила поведения в научной и околонаучной среде.

В связи с этим востребованным является ответ на актуальнейший вопрос настоящего времени: «Каким качественно-количественным характеристикам должен отвечать научный труд ученого?» Исходя из рассмотренных математических описаний, выступающих в качестве методических рекомендаций, целесообразно при оценивании научного труда обращать внимание на наличие, следующих характеристик, наличие которых позволяет считать его таковым в подлинном смысле слова.

Таблица 2. Критерии соответствия литературно-текстового материала на предмет авторской оригинальности научного труда ученого

№ п/	Наименование критерия соответствия	Числовое значение (% от объема		
П		текста)		
Объективные критерии				
1.	Авторство: – минимально предельное качество	51,0%		
	недопустимое качество	51,1% - 61,8%		
	– ситуационное качество	61,9% - 80,0%		
	– допустимое качество	80,1% - 99,9%		
	– максимально предельное качество	100,0%		

2.	Корректное заимствование: – максимально предельное качество	49,0%		
	недопустимое качество	38,2% - 48,9%		
	– ситуационное качество	16,0% – 38,1%		
	– допустимое качество	0,1% - 15,9%		
	 минимально предельное качество 	0,0%		
3.	Некорректное заимствование: - максимально предельное качество	15,9%		
	недопустимое качество	10,2% - 15,8%		
	– ситуационное качество	5,7% - 10,1%		
	– допустимое качество	0,1% - 5,6%		
	 – минимально предельное качество 	0,0%		
Субъективные критерии				
4.	Научная новизна: – минимально предельное качество	20,0%		
	недопустимое качество	20,1% - 38,2%		
	- ситуационное качество	38,3% - 80,0%		
	– допустимое качество	80,1% - 99,9%		
	 – максимально предельное качество 	100,0%		
5.	Теоретическая значимость: – минимально предельное качество	51,0%		
	недопустимое качество	51,1% - 61,8%		
	– ситуационное качество	61,9% - 80,0%		
	допустимое качество	80,1% - 99,9%		
	 – максимально предельное качество 	100,0%		
6.	Практическая значимость: – минимально предельное качество	51,0%		
	недопустимое качество	51,1% - 61,8%		
	– ситуационное качество	61,9% - 80,0%		
	– допустимое качество	80,1% - 99,9%		
	 максимально предельное качество 	100,0%		

Вывод 9: Если авторская оригинальность текста, значения показателей критериев корректного и некорректного заимствования являются объективными показателями, так как определяются по итогам проверки в Интернет-сервисе AntiPlagiat.ru на сайте http://www.antiplagiat.ru/, то научная новизна, теоретическая и практическая значимость — субъективными показателями, так как определяются компетентными оппонентами, рецензентами из числа научного сообщества. Их гармоничное сочетание при оценке качества подготовленного ученым-исследователем научного труда, научно-исследовательской разработки и т.п. способно исключить как максимизацию технической проверки, так и максимизацию влияния необъективного человеческого фактора.

В контексте данных критериев и их показателей, справедливо признать литературно-текстово оформленную работу научным трудом в 7 сценарных случаях.

Первый — максимально пессимистичный сценарий — ситуационный. Авторская оригинальность текста 61,9% - 80,0% и выше, корректное заимствование — 38,1% - 16,0% и ниже, некорректное заимствование — 10,1% - 5,7% и ниже, научная новизна — 38,3% - 80,0% и выше, теоретическая значимость — 61,9% - 80,0% и выше, практическая значимость — 61,9% - 80,0% и выше. Он характерен для случая, если по всем шести критериям зафиксированы показатели ситуационного качества.

Второй – пессимистичный сценарий. Он характерен для случая, если по одному критерию зафиксирован показатель допустимого, а по остальным – ситуационного качества

Третий — реалистично-пессимистичный сценарий. Из шести по четырем критериям зафиксированы показатели ситуационного, а по двум — допустимого качества.

Четвертый – реалистичный сценарий – фактический. Из шести по трем критериям зафиксированы показатели ситуационного и по трем – допустимого качества.

Пятый – реалистично-оптимистичный сценарий. Из шести по четырем критериям зафиксированы показатели допустимого, а по двум – ситуационного качества.

Шестой – оптимистичный сценарий. Он характерен для случая, если по пяти критериям зафиксирован показатель допустимого, а по одному – ситуационного качества

Седьмой — оптимистичный сценарий — идеальный. Авторская оригинальность текста — более 80,1%, корректное заимствование — менее 15,9%, некорректное заимствование — менее 5,6%, научная новизна — более 80,1%, теоретическая значимость — более 81,0%, практическая значимость — более 80,1%.

Вывод 10: Если общественная и личная потребность в признании научным сообществом труда ученого максимально удовлетворяется при оптимистичных сценариях его исследовательской деятельности, то минимально — при пессимистичных сценариях, а именно в ситуациях, когда осуществляется общественное вознаграждение ученого за его некачественный научный результат, не обеспечивающего прогрессивного, инновационного развития общества.

Оздоровление сложившейся социальной ситуации в отечественной науке, в современном научном сообществе возможно поэтапно посредством реализации следующего технологического алгоритма, включающего 4 шага:

1 шаг — активизация в обществе и научном сообществе социокультурных нормправил осуществления научно-исследовательской деятельности, исключающей плагиат, тривиальную компиляцию и т.п.;

2 шаг – интеграция ученых-новаторов, ранних и поздних их последователей, а также ранних и поздних последователей ученых-девиантов, в «выздоравливаемое» обновленное научное сообщество при одновременной дезинтеграции с учеными-девиантами, приносящими своей деятельностью вред науке, научному сообществу и обществу в целом;

3 шаг — на базе первичного относительно стихийного, неформального организационно-правового институционального развития общественно-государственная легитимация нормативно-правовой базы, максимально исключающей из практики научной, научно-исследовательской деятельности возможности проявления лженаучных деяний;

4 шаг — подготовка научных кадров в новых нормативно-правовых условиях организационно-правового институционального развития отечественной науки и современного научного сообщества России.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Брикач Г.Е. Нелинейная микроэкономика предприятий и ее Парето оптимизация: учебное пособие. Нижний Новгород: Нижегородская гос. с.-х. акад., 2010. 152 с
- 2. Вестник АН СССР. № 4. 1990.
- 3. Гражданский кодекс Российской Федерации от 18.12.2006 № 230-ФЗ (принят ГД ФС РФ 24.11.2006, вступившей в силу с 1 января 2008 г). Четвертая часть. Раздел VII. Права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации.
- 4. Интернет-сервис AntiPlagiat.ru. Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.antiplagiat.ru/
- 5. Кох Ричард Принцип 80/20 / пер. с англ. О. Епимахова. М.: Эксмо, 2012. 443 с.

- 6. Плахов В.Д. Норма и отклонение в обществе: философско-теоретическое введение в социальную этологию. С-Пб: Изд-во Юридического ин-та, 2011. 774 с.
- 7. Сороко Э.М. Золотые сечения, процессы самоорганизации и эволюции систем: введение в общую теорию гармонии систем. М.: ЛИБРОКОМ, 2012. 262 с.
- 8. Справочник менеджера. М.: ЭКМОС, 1998. С. 336–340
- 9. Тюрин Ю.Н. Многомерная статистика: гауссовские линейные модели. М.: Изд-во Московского ун-та, 2011. 132 с.
- 10. Pareto V. The Mind and Society: A treatise on general sociology. New York, Dover. 1963.

УДК 316

СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА ЛИЧНОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО УПРАВЛЕНИЕМ

Поляничко В.В.

SOCIOLOGICAL CONCEPT OF SOCIAL CAPITAL AND OF THE INDIVIDUALAND POSSIBILITY OF CONTROL

Polyanichko V.V.

Данная статья посвящена социальному капиталу личности. Перспективы использования возможностей его анализа безграничны и могут ответить на многие вопросы функционирования индивида в среде, а так же открывают возможность прогнозирования развития социальных связей в процессе его социализации.

Social capital is the individual one of the least studied problems in sociology. Prospects for the use of his analysis capabilities are limitless and can answer many questions about the functioning of the individual in the environment, as well as open up the possibility of forecasting the development of social relations in the process of socialization

Ключевые слова: социальный капитал, социальная адаптация, социальная мобильность **Keywords:** social capital, social adaptation, social mobility

В связи со смещением центра тяжести с социоцентричной к персоноцентричной модели управления изменяется приоритетность в социальных взаимодействиях индивида и общества. Личность, все более приобретая качества творца своей жизнедеятельности, становится активным социальным субъектом способным эффективно и успешно реализовать не только свои личностные, но и социальные цели – цели первичной (контактной, непосредственной) и вторичной (опосредованной) социальной среды.

При целеполагании индивид ориентирован на достижение личностных целей связанных с приобретением материальных благ, обретением власти и славы, освоением знаний и реализации их в своем творчестве, достижением духовного совершенствования, выражаемого в удовлетворенности трудом.

Между социальной успешностью индивида и функциональностью социальной среды наблюдается зависимость – чем более развит социальный капитал индивидов, тем выше социальная эффективность группы (организации), общности (института), общества в целом.

Функциональные задачи социальных связей		Функциональные задачи социальной мобильности		
Социальная адаптация	Воспроизводствосвя: ей	Социальные блага	Социальное развитие	
Социальнаяид: тификация	Социальная солидарность	Социальнаязац _{та}	Социальный престиж	
		< The state of the state o</td <td></td>		
	Функциональні социального капит			
_	Социальные связи	Социальная мобильность	_	
	Организационное поведение			
	\Diamond	\Diamond		
	тьные задачи ного поведения	•	иональные задачи ального доверия	
Социальный заказ	Социальная безопасность	Социальнь климат	й Социальное партнерство	
Социальное здоровье	Социальная сплоченность	Социальнь приоритет	ответственность	

Рисунок 1. Структурно-функциональная модель социального капитала личности

Исходной предпосылкой формирования и функционирования социального капитала как ресурса социальных связей обоснована в теории социального действия Т. Парсонса [7, С.51]. Социальный капитал личности – это социальное богатство индивида, которое выражается в совокупности её позитивных межличностных связей, что предоставляет ему возможность доступа к различным ресурсам партнеров, а с другой стороны, дает возможность партнерам пользоваться её ресурсами. Он является результатом взаимовыгодных востребованных, доверительных И взаимодействий индивидов, инициирующих сотрудничество и координацию в целях повышения эффективности функционирования личности в социальной среде. (Рис 1)

Окружающая социальная среда предлагает индивиду средства, с помощью которых осуществляется его социальная адаптация, идентификация, солидарность, воспроизводство социальных связей. Одним из таких средств являются социальные связи личности индивида с руководителями, подчинёнными и коллегами. Социальная адаптация индивида связана с активным приспособлением не только к благоприятной, нейтральной, но и агрессивной среде. Она позволяет минимизировать его социальное отчуждение, а так же определить оптимальный диапазон границ социальной дистанции и выбрать востребованную средой форму социальной близости. Социальная идентификация позволяет индивиду реализовать возможности не только открытой, но и закрытой социальной среды, что является залогом достижения баланса формальных и неформальных связей в которые вовлечен индивид, определяя при этом доминирующую форму культуры, которая выражается в принятии норм той или иной нормы взаимодействия, в результате чего идентифицирует индивида как индивидуалиста или коллективиста. Социальная солидарность скрепляет и сплачивает

индивидов позволяя придерживаться открытости или келейности в отношениях, выявляя социальную структуру связей индивида, определяя его личностной статус как «ведущего» (лидера) или «ведомого» (члена группы поддержки). Это обеспечивает возможность межличностно общаться как в монологовом, так и в диалоговом ключе, вовлекая индивида во взаимоотношения преимущественно либо в форме диад, либо в форме триад. Потребность в воспроизводстве социальных связей мотивирует индивида на мобилизацию своих личностных и организационных ресурсов, усилий и времени на конструктивное достижение целей социальной среды, при этом индивид может иметь как минимальное так и максимальное количество успешных результатов социально-профессиональной деятельности и межличностного общения в процессе социализации. Придерживаясь принципов изменчивости или преемственности в процессе воспроизводства социальных связей индивид взаимодействует с окружающими социальными средами, имея при этом различное количество личных связей [4, C. 33].

Окружение индивида социально ориентирует, целенаправляет его активность, усилия на овладение социальными благами, использование возможностей социальной защиты, получение социального престижа в различных группах, общностях и обществе в целом, свое социальное развитие. Это обеспечивает его социальную мобильность в обществе. Социальные блага, определяющие положительные ценности материальных и иных благ, а так же их доступность, определяются количеством и качеством использования привилегий предоставленных социальной средой согласно социального (личностного) статуса индивида. Минимизация или максимизация потребления материальных или иных благ удовлетворенность предоставляемых социальными средами влияет (неудовлетворенность) социально-профессиональным статусом и как следствие результатом своего труда. Система социальной защиты предоставляемая средой позволяет индивиду конструктивно или деструктивноиспользовать социальное неравенство, при этом опираясь на поддержку в своих устремлениях со стороны социальных сред, а так же движущие силы мобильности, имеющие в своем арсенале механизмы протекционизма, общественной работы и профессиональной карьеры, ставя своей целью актуализацию доступных ресурсов социальной помощи их реализацию в достижении целей, либо в решении личностных задач, либо задач социальной среды. Социальный престиж, складывается заинтересованности (восходящая мобильность) или незаинтересованности (нисходящая мобильность) социальной среды в изменении социального статуса индивида, то есть доверяют или не доверяют (уважают или не уважают) индивиду в отдельных социальных средах или индивид пользуется уважением во всех доступных ему социальных средах, используя при этом все механизмы доступного влияния. Ориентация индивида на узкий или широкий спектр позитивной репутационной направленности, а так же возможность влиять на ограниченное или неограниченное количество процессов происходящих в социальных средах определяют такие важные социальные процессы, как профессиональная занятость, социальные перемещения и структура потребления. В процессе социального развитияиндивид используя возможности своей статусной диспозиции реализует, либо не реализует свои личностные цели используя ресурсы социальной среды, достигая в процессе их реализации минимального (максимального)количества статусных изменений, при этом сталкиваясь с рисками исполнения ролей, которые в свою очередь побуждают индивида на принятие рискованных решений в процессе решения задач в интересах социальных сред, используя различных социальных ситуациях возможности авторитарного, демократического и либерального стиля руководства, от эффективности использования которых зависят все процессы социального развития индивида [3, С. 94].

Важнейшим условием функционирования индивида в обществе является социальная ситуация взаимности. Характеризуя систему межличностных отношений в группе, изучая общую направленность развития взаимоотношений, социальный климатвыступает единственной альтернативой понимания пространства совместимости или несовместимости с отдельными членами социальной среды, с использованием различных типов социальных

отношений, определяющих все социальное бытие индивида, а именно: враждебные, товарищеские, либо дружеские отношения. Следует подчеркнуть, что в процессе взаимодействия индивид проявляет способность или не способность социального предвидения хода и исхода происходящих взаимодействий, в результате чего запускаются ресурсы, формирующие стратегический потенциал, с помощью которого возможно решение конкретных целевых задач стоящих перед социальной средой. Выполняя социальные задачи, признаваемые средой на конкретном этапе развития выделяются наиболее неотложные и первоочередные, то есть выделяются социальные приоритеты. Объективной основой устойчивости индивида при выполнении задач среды является его предсказуемость или непредсказуемость под воздействием внешней среды, в результате чего проявляется различные поведенческие реакции на внешние раздражители, индивид реагирует либо проактивно, либо реактивно. В свою очередь его поведенческие реакции во многом зависят от уровня информированности о состоянии дел в той или иной группе, что зависит от диапазона ассоциированности индивида в той или иной социальной среде. Отношение зависимости индивида от чего-либо, воспринимаемого им в качестве определяющего основания для принятия решений и совершения тех или иных действий влечет за собой осознание его социальной ответственностиперед средой. Степень ответственности определяется самим индивидом в процессе его социальных взаимодействий, являясь, по своей сути, либо носителем, либо противником (блокиратором) конфликтогенности социальной среды, что влияет на содержание взаимоуважения в среде и мотивирует на соблюдение социальной справедливости. В свою очередь, согласно структурному принципу присущее индивиду многообразие механизмов целенаправленного, интеграционного взаимодействия не возможно осуществить без наличия самоконтроля своих поведенческих реакций. Систематизируя свои социальные отношения, обеспечивающие согласование и защиту интересов социальной среды возникает такое явление как социальное партнерство. Интересы личности заключаются в реализации прав и свобод, в обеспечении личной безопасности, в повышении уровня и качества жизни, что заставляет индивида находить баланс между реализацией своих интересов и интересов группы, а так же дает возможность координировать (кооперировать) усилия всех членов группы, либо открывает изъяны в умении данной координации (кооперации). Дальнейшее взаимодействие с социальной средой обеспечивает индивиду все предпосылки к реализации фасилитации в жизнедеятельности, сопровождая устойчивый динамичный И гармоничных отношений в семье, с начальниками, подчиненными, коллегами и т.д. [4, C. 101].

Системное взаимодействие индивидов в социальной среде, возникающие в результате индивидуальные представления, ценности, поступки под воздействием различных факторов, определяется организационным поведением индивида. Отражая интересы тех групп, чьи потребности удовлетворяются в результате взаимодействия, в широком смысле можно охарактеризовать как социальный заказ. Отражая статистические данные, социальная среда ориентируется на степень востребованности профессиональной деятельности индивида, реализации его антологических представлений о социальной действительности (реализма либо романтизма). Учитывая жизненную позицию индивида в запроса социальной среды на рационализм или гуманизм, системное побуждение индивида к определенной деятельности, которое выражается в мотивации через стимул, либо интерес, для достижения поставленных целей и удовлетворения социальных потребностей среды. Опираясь на показатели и индикаторы социального здоровья индивида, окружающая среда определяет предрасположенность индивида к преобразованиям и в зависимости от ситуации эти представления могут варьироваться от эволюционной направленности до революционной, в свою очередь направленность на изменение внутренней структуры системы может зависить от приоритетной формы поведения индивида. В свою очередь, социализируясь, индивид приобретает умения контактировать с окружающими, развивает навыки необходимые ему для общения. В результате происходящих процессов социализации среда определяет состояние ответственности или безответственности индивида, контролируя приверженность индивида к новизне, то есть относит его к группе новаторов или консерваторов. Ценностные ориентиры, участвующие в формировании и реализации социальной средой своей деятельности формируют социальную сплоченность индивидов, предоставляя им свободу выбора обязанностей и прав, а так же степень лояльности к действиям среды и в результате межличностного взаимодействия, опираясь на проявления ригоризма либо толерантности. В процессе этих взаимодействий у индивидов происходят изменения должностного статуса, социальной роли, степеней должностного авторитета, что непременно приводит как к должностному, так и к профессиональному росту, вводя индивида в различные группы, определяя степень его сопричастности с референтными группами. При реализации своих целей социальная среда сталкивается с нежелательными социальными событиями, которые могут негативно повлиять на функционирование индивидов в среде, так и на среду в целом. В таких случаях регулятором выступает механизм социальной безопасности. Придерживаясь моральных либо правовых норм поведения, индивид в процессе взаимодействия определяет формат нормативности или девиантности в своем поведении и поведения других индивидов. Участвуя в межличностной коммуникации и выполняя задачи среды, индивид придерживается одной из форм исполнения своих обязанностей, предписанных средой, будь-то уставное, неуставное или вне уставное исполнение, а так же для ускорения и повышения качества выполнения поставленных целей и задач, происходит либо консенсус, либо конфликтность взаимодействий [5, С. 59].

Социальный капитал личности одна из наименее изученных проблем в социологии. Перспективы использования возможностей его анализа безграничны и могут ответить на многие вопросы функционирования индивида в среде, а так же открывают возможность прогнозирования развития социальных связей в процессе его социализации. Немало важным является и то, что в теорию социального капитала личности заложены идеи гуманистов, которые ориентируют людей на социальную сплоченность и солидарность.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Беспарточный, Б. Д.Социальный капитал: проблемы формирования межличностного и институционального доверия: монография / Б. Д. Беспарточный, Д. Б. Беспарточный. Курск: Учитель, 2014. 147 с.
- 2. Бинюкова, И. С. : Социальный капитал России: проблемы и перспективы развития (социально-философский анализ) : монография / И. С. Бинюкова ; Центр развития науч. сотрудничества. Новосибирск : ЦРНС, 2014. 129 с.
- 3. Бинюкова, И. С. : Социальный капитал: философские основания содержания понятия : монография / И. С. Бинюкова. Новосибирск : ЦРНС, 2013. 131 с.
- 4. Епанчинцев, А. О.: Социализация капитала в современном аспекте: монография / А. О. Епанчинцев; Федеральное агентство по образованию Российской Федерации, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Российский гос. социальный ун–т", Таганрог: Фил. РГСУ, 2008. 101 с.
- 5. Коньков, А. Т. : Концепция социального капитала в современной социологии : монография / А. Т. Коньков Южно–Сахалинск : $Cax\Gamma Y$, 2006 223 с.
- 6. Пицик, Н. И. : Социальный капитал как фактор эффективности органов власти и управления : монография / Н. И. Пицик. Москва : Наука, 2002 180 с.
- 7. Социальный капитал личности : монография / Л. Г. Почебут [и др.] Москва : ИНФРА—М, 2014-249 с.

УДК 316

ИДЕАЛЫ И ЦЕННОСТНЫЕ СИСТЕМЫ В КУЛЬТУРНОМ ДИАЛОГЕ ПОКОЛЕНИЙ

Ярычев Н.У.

IDEALS AND VALUABLE SYSTEMS IN THE CULTURAL DIALOGUE OF GENERATIONS

Yarychev N.U.

В работе рассмотрена проблема соотношения идеалов и ценностных систем в культурном диалоге поколений. В работе разрабатывается тезис о том, что межлюдская коммуникация, порой вопреки здравому смыслу, неким доселе непостижимым образом, основана на позитивных социальных ожиданиях – каждый раз, выходя на улицу человек наивно «верит» в то, что сегодня в него не будут стрелять, а также почему-то убежден, что ни одна из машин, мчащихся мимо тротуара не выскочит на него. Коллективные субъекты, начиная с первобытных племён и заканчивая мегаглобалистскими человеческими общностями, подобной уверенности в предсказуемо ожидаемой безопасности лишены.

In work the problem of a ratio of ideals and valuable systems in cultural dialogue of generations is considered. In work the thesis that interhuman communication, sometimes illogically, certain hitherto inexplicably, is based on positive social expectations – every time is developed, going outside the person fondly "believes" that won't shoot today at it, and also is for some reason convinced that any of the cars rushing by the sidewalk won't jump out on it. Collective subjects, since primitive tribes and finishing with megaglobalistsky human communities, similar confidence in it is predictable the expected safety are deprived.

Ключевые слова: идеалы, ценности, культурный диалог, поколения.

Keywords: ideals, values, cultural dialogue, generations.

Место и роль зла в социальном взаимодействии, безусловно, является одной из определяющих проблем современной социальной философии. В предисловии к работе «Философия зла» Л. Свендсен отмечает, что ее замысел родился после написания книги «Философия скуки» [1]. Очевидно, что автор усмотрел явные смысловые коннотации между данными социально-этическими и личностно-психологическими субстратами. Ясно, что на уровне обыденного сознания определенная часть злоцентрированной социальной активности осуществляется людьми, возможно и со скуки: «Что бы такого, сделать плохого?» вопрошал себя отрицательный герой одного и мультфильмов недалекого советского прошлого. В рассматриваемом смысловом поле Л. Свендсен вполне обоснованно обращается к анализу такого широко известного социокультурного феномена как эстетизация зла. Псевдоискусство, этически нейтральные современные средства массовой коммуникации нещадно эксплуатируют в своих «произведениях» и информационных продуктах тему зла. В данной связи наш автор полагает, что: «Мы видим все более экстремальные примеры злодеяний в фильмах, и не только, однако это зло не в полной мере относится к категории нравственности. Зло – как и многое другое в нашей культуре – подверглось эстетизации» [2, С. 36].

Несовершенство социального мира людей обусловлено сложной диалектикой добра и зла. Безусловно, пороки социума определяются и воспроизводятся несовершенными социальными индивидами. Не вдаваясь в детальное рассмотрение сущности данного явления, будем исходить из допущения о том, что скука является одним из имманентных атрибутов несовершенства человеческой природы [3]. Воспроизводству зла во многом способствует его эстетизация, поскольку виртуальное зло превращается в игру, предмет развлечения, а для некоторых особо скучающих — в средство всепоглощающего отдыха. Одной из важных социально-философских задач является исследование глубинных причин производства и потребления злоцентрированных информационно-знаниевых структур, а также артефактов псевдоискусства. С данной задачей онтологически сопряжена и иная. Речь идет о «нерыночности» эстетизации доброцентрированных социально-этических

феноменов. Дело в том, что виртуальное зло безобидное само по себе, тем не менее, способствует косвенной легитимизации реального социального зла. Глобальной социальной трагедией является то, что совместными усилиями совокупное реально-виртуальное зло сужает до цивилизационно недопустимого «прожиточного минимума» жизненное пространство Добра. Таким образом, безуспешная борьба человечества со злом напоминает человека, который поочередно пытается вытащить ноги из смолы.

Безусловно, количество людей, «принимающих» и оправдывающих данные и многие иные виды реального зла, ничтожно мало по сравнению с теми, кто толерантен к виртуальному злу. Индивидуальные и особенно коллективные социальные субъекты злодеяний получают мощнейшую молчаливую поддержку со стороны эстетизированных виртуальных «злых» информационных продуктов и иного рода артефактов. Современные общества делают все возможное для того, чтобы никогда не выбраться из мирового «смоляного озера» зла. Социальный парадокс заключается в том, что громадное большинство «хороших – добрых» людей лично не практикующих зло, «позволяют» социокультурным преступникам от псевдоискусства и этически нейтральным средствам массовой информации тиражировать виртуальное зло и таким образом эстетизировать онтологическое зло. Характерным социально-психологическим штрихом является то, что, когда массовый убийца детей и подростков Брейвик вошел в зал заседания суда, один из служителей норвежской фемиды пожал ему руку. Не исключаем, что это один из элементов процессуального ритуала судопроизводства, однако полагаем, что, не нарушив его, данный юридический буквоед, независимо от сурового приговора, вынесенного этому чудовищу в человеческом обличье, выразил ему, хотя бы, и косвенно, но все же, моральную Безусловно, данный законник не нарушил процедурный регламент, но своим аморальным рукопожатием он во многом способствовал появлению новых «брейвиков».

Далее мы хотели бы затронуть тему видов зла. «Уровневая логика» стратегии злодеяний А. Шикльгруббера, видимо, «цивилизационно» обусловлена. Сотни белорусских деревень были сожжены дотла, все жители были убиты, миллионы евреев были уничтожены в газовых камерах, цыган повсеместно уничтожали. В то же время на Украине в течение трех лет ее оккупации тактика поведения в отношении гражданского населения была несколько иной. Болота Беларуси не могли «конкурировать с благодатными черноземами, благоприятной климатической зоной для сельского хозяйства, огромной территорией в центре Европы, трудолюбивым народом. Ряд европейских стран, включая и Австрию, в которой родился сам фюрер, были завоеваны абсолютно «культурно» - без разбоя, насилия и грабежей. Мы только обозначаем дальние подходы к проблеме, поскольку рассмотрение ее сути не входит в задачи настоящей работы. В соответствии с, вышеизложенным, (уровневая логика злодеяний А. Гитлера), есть основания утверждать, что в социальной реальности не существует как абсолютно добрых, так и абсолютно злых людей. В каждом из социальных индивидов наличествует добро и зло в различных пропорциях. Социологический контекст данной проблемы заключается в том, что на одном «северном» полюсе социального мира хозяйничают злодеи, а на другом «южном» добродеи, а между ними лежит огромное социальное пространство, заполненное миллиардами людей, преимущественно практикующих добро, но толерантных к злу.

Выдвигая социально-этическую проблему разработки типологической классификации «нормальных злых людей», автор чем-то становится похожим на норвежского судебного пристава, пожавшего руку Брейвику в зале судебного заседания. Достойна безмерной скорби «нищета» современной социальной философии, не ставящей перед собой задачу концептуального конструирования нормального социального индивида и проектирования социальной динамики с учетом его интеграции в общественных отношениях. Глубоко убеждены, что реализация мировым социально-философским сообществом означенного глобального научно-практического проекта во многом способствовала бы упрочению её реноме как «царицы» социогуманитарного знания.

Обращаясь к исследованию проблемы сущности зла, Л. Свендсен указывает на его детерминанты «Существуют четыре традиционных стратегии объяснения происхождения зла: человеком овладела (или совратила его) сверхъестественная сила зла, человеческая природа определяет поведение, которое мы можем обозначить как зло, влияние внешних условий порождает человека, творящего зло, и человек свободен и делает выбор в пользу зла» [1, С. 39].

Так называемая «шведская теодицея», подменяющая Божеское совершенное творение прогрессивно центрированным историческим процессам, не выдерживает критики в социально-этическом плане потому, что несправедливые и мерзкие являются более успешными, чем справедливые и «пушистые» [5]. Одна из основных причин «смерти Бога» - априорно заданное им человеческое несовершенство — лишь «раб Божий». Человек несет на себе тяжкий груз первородного греха и неискупимую вину за него. Если бы Бог и человек были однородно совершенны, то в определенной мере они были бы, сущностно идентичны. Однако это не так, христианский Бог не друг, не советчик, не товарищ, но только назидающий и карающий господин, грозный повелитель.

Детального рассмотрения в контексте рассматриваемой темы требует субъектная составляющая злоцентрированного социального поведения. Такой подход объясняется также и тем, что множество коллективных социальных субъектов сущностно не являются инородными по отношению к индивидуальным, поскольку включают их разнотипные подмножества. Один из виднейших теоретиков социологии Г. Зиммель, удачно сочетавший в научном творчестве социально-этические, социально-психологические и социальнофилософские подходы, полагал еще в 1908 году, что одной из глубинных предпосылок конфликтно-враждебного поведения людей является так называемый дух противоречия. Г. Зиммель имел в виду удивительно знакомую черту характера определенной части людей, заключающуюся в беспредпосылочной необъективной мотивации противоречить любым утверждениям контрагентов по вербальному взаимодействию. Особенно ярко наблюдается данный характерологический феномен в юношеском возрасте. При этом парадоксальность интуитивно избираемой стратегии (максимализм) социального поведения юношей заключается в нигилистическом ниспровержении всех авторитетов, а также общепринятых норм и правил, либо, не предлагая взамен достойной альтернативы, либо предлагая нежизнеспособные фантасмагорически-карикатурные социальные проекты, а также избирающие маргинальные образы жизни – (панки, хиппи, скинхеды, люберы, эмо и «несть им числа»). В данной связи корифей теоретической социологии видимо вполне справедливо указывает на такое неприглядное человеческое качество как нездоровый интерес к страданиям других людей. Более того: «О естественной враждебности между человеком и человеком говорят скептические моралисты, ДЛЯ которых lupus est1 и «в несчастье наших лучших друзей есть нечто, не вполне для нас неприятное» [6, C. 25].

Речь идет о, якобы генетически укоренённой в человеческих сущностных силах, агрессивности, такой же ненасыщаемой, как и секс потребности, определяющей конфликтные тактики поведения определенной части людей. Если это действительно так, то вполне объяснима легкость формирования разношерстных добровольных контингентов крестовых походов, массовых факельных шествий законопослушных немцев во времени психологической подготовки народа к самоубийственной мировой войне, а также тривиальность вербовки футбольных фанатов для выполнения публичных экстремистских акций. Социальная трагедия человечества заключается в легкости, с которой большим массам людей внедряются в сознание злоцентрированные поведенческие программы. С другой стороны, прискорбным глобальным социальным фактом является очевидная немощь систем образования и семейного воспитания, не способных за пятнадцать лет целенаправленных образовательно-воспитательных воздействий на умы и сердца

подрастающих поколений, привить им безупречно гуманные способы внутри- и межпоколенческого взаимодействия.

условиях системного кризиса мирового сообщества, набирающих силу дезинтеграционных глобализаторских процессов, направленных на уничтожение национальных государств, с особой остротой возникает необходимость совершенствования государства как одного из мощнейших социальных институтов. В условиях монополярного как, может представляться США, мира, они самостоятельно - без суда и следствия «казнят» целые государства – Ирак, Ливию и другие. Мучительная экзекуция последней несколько затянулась. Мусульманские радикальные движения, получившие доступ к продаже нефти, которая добывается в этих странах в условиях воцарившегося хаоса, создали так называемое исламское государство, мощно дестабилизирующее данный геополитический субрегион. Пребывание в течение нескольких лет ограниченного военного контингента США на территории Афганистана под надуманным предлогом борьбы с международным терроризмом также не привело к установлению мира и достижению спокойствия в этой стране. Более того у всех людей доброй воли зреет твердое убеждение в том, что военные США в Афганистане усиленно способствовали бесперебойному наркотрафику через среднеазиатские государства в Российскую Федерацию.

Доведя самую мощную экономику мира огромными военными расходами практически до дефолта, США в качестве стратегии глобального социально-политического взаимодействия избрали «страх и трепет» [7]. Взят четкий курс на подрыв института государственности как такового. В результате глобальной экономической агрессии транснациональных компаний многие государства остаются суверенными только номинально (герб, флаг, гимн). Фактически же правительства данных государств превращаются в марионеток, безропотно предоставляющих транснациональным компаниям дешевую рабочую силу, природные ресурсы и рынки сбыта товаров. Уверовав в собственную безнаказанность, Америка открыто провозглашает курс на раздробление даже самой большой страны мира Российской Федерации, обладающей ядерным оружием. Очевидно, что лаконичная оценочная характеристика бывшего Союза ССР президентом США Р. Рейганом — «империи зла» как нельзя лучше подходит для США.

Безусловно, третий рейх под руководством А. Шикельгруббера был государством-преступником. Если нарастающим итогом суммировать все военные компании, осуществленные США после Второй Мировой войны практически во всех частях мира, где так беспорядочно разбросаны их «национальные интересы», то можно уверенно утверждать, что Америка также является государством-преступником. В данной связи со всей очевидностью, с одной стороны - определяется задача для всех людей доброй воли остановить непрерывный международный разбой, а с другой начать формировать авторитетный состав нового «Нюрнбергского» процесса. Полагаем, что борьба против описанных выше злоцентрированных социальных процессов отнюдь не исчерпывается движением антиглобализма, но требует консолидации и солидаризации всех людей доброй воли. Мы убеждены, что нулевой точкой отсчета в данной глобальной гуманной инновации должно быть создание коллективным разумом доброцентрированной части современного человечества глобальной идеальной модели нового мирового порядка. Экспериментальной площадкой конструирования такого рода в исторического прецедента может и должна быть межпоколенческая цивилизационно-гуманистическая страта.

Содержание и характер воздействия аксиосферы на социальную практику определяет устойчивость и жизнеспособность локальных человеческих общностей. Духовно-нравственный, социально-этический инвариант российского общества может и должен быть основной детерминантой оптимальной государственной идеологии. Субъективистский подход к определению теоретических основ национальной идеологии во многом снижает ее социально-практическую эффективность.

Логически связанная «цепочка» смысловых конструктов социального воспроизводства – общество – ценностная система – социальные стереотипы – программы

индивидуальных объектов социального поведения И коллективных стандартных обстоятельствах ситуациях система соответствующей социализации подрастающего поколения и вторичной социализации взрослых - общество компонентов Илеальной является совокупностью структурных Социальной Системы.

Радикальным средством разрешения определяющего интеллектуального противоречия между западниками и славянофилами является определение оригинальной геополитической и социокультурной стратегии, базирующейся на российском национальном гуманистическом концептуальном фонде с учетом позитивного социальнотехнологического опыта Западной локальной цивилизации.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Свендсен Л. Философия скуки. М.: Прогресс-Традиция, 2003.
- 2. Скука. Психологическое исследование Э. Тардье. М.: КомКнига, 2010.
- 3. Скука. Мифы и реальность [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.molomo.ru/myth/boredom.html.
- 4. Милюков П.Н. Из истории русской интеллигенции. М.: Капнист, 1904.
- 5. Способы взаимодействия людей в обществе [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.otvet.mail.ru /question/51003433/
- 6. Shannon C. A Mathematical Theory of Communication // Bell System Technical Journal. 1948. T. 27.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 1

ПРОБЛЕМА СВОБОДЫ ВОЛИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ XIX ВЕКА

Антюхина А.В.

THE PROBLEM OF FREE WILL IN RUSSIAN PHILOSOPHY OF THE XIX CENTURY

Antiukhina A.V.

В статье рассматривается проблема свободы воли в контексте учений русских философов 19 века. Автор прослеживает материалистическую тенденцию ее толкования у Н.Г.Чернышевского. Иное понимание свободы у русских персоналистов П.Л.Лаврова, И.К.Михайловского. Отмечается разнообразие взглядов русских философов на проблему свободы воли. Автор отмечает тесную связь проблемы свободы воли с ее нравственно-этическим аспектом. Своеобразие идей Б.П. Вышеславцева выражается в рассмотрении свободы воли через призму психоанализа. О свободе как о способности нравственного выбора пишет философ И.Левин.

The article considers the problem of free will in the context of the teachings of Russian philosophers of the 19th century. The author traces the materialistic tendency of its interpretation of N. G. Chernyshevsky. A different understanding of freedom the Russian personalists P. L. Lavrov, I. K. Mikhailovsky have. It is noted the diversity of views of Russian philosophers on the problem of free will. The author notes the close connection of the problem of free will with its moral and ethical aspect. The original designs of this idea of the B. P. Vysheslavtsev is expressed in the consideration of free will through the lens of psychoanalysis. Philosopher I. Levin writes about the idea of freedom as the ability of moral choice.

Ключевые слова: антропологизм, волюнтаризм, детерминизм, идеализм, персонализм, свобода воли, творчество.

Keywords: anthropology, voluntarism, determinism, idealism, personalism, free will, creativity.

В русской философии осмысление практического толкования свободы воли всего, революционерампринадлежит, прежде демократам рамках своей антропологической философии решал эту проблему Н.Г. Чернышевский. На первый взгляд Чернышевский отрицает свободу воли, ибо мир природы детерминирует сущность человека. Согласно закону причинности, воля стоит в ряду явлений, детерминированных В этом случае материалистическая трактовка свободы воли у мыслителя противопоставляется религиозным ее обоснованиям. Антропологические взгляды Чернышевского опираются на естественнонаучную концепцию человека, предполагающую натуралистический характер его природы. Вместе с тем, человек не дублирует природу, он единство духовной и материальной сторон жизни. Поведение человека задается и контролируется психическими механизмами, которые обусловлены эгоистическими установками человека на выгоду, совпадающую с удовольствием. Волевое начало понимается Чернышевским как личностный эгоизм, проистекающий из человеческой природы. Следование принципу разумного эгоизма требует от личности самоотречения, что под силу не всем, а только «новым» людям, которые служат идеи переустройства мира. Следовательно, путь к счастью, по Чернышевскому, осуществляется, тем не менее, через свободу выбора.

Важное место проблема свободы воли занимает и в работах идеолога народничества XIX века П.Л. Лаврова. Свобода, по Лаврову, подчинена разумному, сознательному началу в человеке. Однако, не все люди могут достигать высокого уровня самосознания, поэтому высшей мотивацией, которая выражается в потребности развития, обладают по мнению Лаврова, так называемые «критически мыслящие личности».

П.Л. Лавров относил вопрос о свободе воли к области практической философии, которую он отделял от теоретической. В метафизической области он считал эту проблему неразрешимой. Вместе с тем, действующий в истории человек осознает себя свободной личностью, что и порождает нравственные отношения в обществе. Стремление обосновать свободу личности, утвердить ее индивидуализм заставляет Лаврова совершить переход от антропологизма персонализму. Он пишет: «Нельзя устранить в человеке явления самообязательности, суда над собой... Я исхожу из факта сознания свободы, факта сознания идеалов, и на основании этих фактов я строюсвязную картину нравственных процессов» [1, 122].

К философии Лаврова идейно примыкает персонализм И.К. Михайловского. Этический императив Михайловского выражается в признании самомощности личности, защите ее целостности. Двуединство Правды, как высшей ценности, по Михайловскому, обуславливается единством философии, в центре которой - идея необходимости, и этики, в центре которой - идея свободы. Последняя связана у Михайловского не сколько с присущим человеку сознанием свободы выбора действительности, а самой деятельностью. Человек, по мнению Михайловского, должен и может бороться с «естественным ходом вещей». Свободное целеполагание личности делает ее морально ответственной за свой деяния. В оценке деятельности человека сливаются две правды: моральная и теоретическая. Таким образом, осознание личностью свободы является рационально-нравственным рычагом его деятельности. Однако, Михайловский, подчас абсолютизирует свободу, говоря, что человек может «навязать природе любую цель». Сам Михайловский так говорит об этом: «Человек может сказать: да, природа безжалостна ко мне, она не знает различия между мной и воробьем. Но я сам буду к ней безжалостен и своим кровавым трудом покорю ее, заставлю ее служить мне, вычеркну зло и создам добро. Я - не цель природы ... но у меня есть цели, я их достигну...

Ничего не создано для человека, но он сам, силой своего сознания; становятся в центре природы» [2, 193-194].

Русский философ и Б.П. Вышеславцев в своей работе «Этика преображенного Эроса» рассматривает различные аспекты свободы, используя современные ему открытия психоанализа и этические идеи философов М. Шелера и Н. Гартмана. Свободу

Вышеславцев понимает прежде всего как произвольность выбора. Первичная свобода у него выступает как «несублимированная». Сублимированная же свобода ориентирована на высшие моральные ценности. Преодолевая сопротивление иррационального начала, человек руководствуется свободой воли. Для реализации необходима ориентация на существующую иерархию ценностей. Вышеславцев считает, что главным органом преображения произвола («Эроса») является благо как высшая ценность.

В центре исследования Н.А. Бердяева - проблемы человека, его свободы, творчества и назначения, ибо загадка бытия, считает он, скрыта именно в человеке. Эти проблемы он анализирует в работах «Философия свободного духа» (1927-1928), «О назначении человека» (1931), «О рабстве и свободе человека» (1939).

Бердяев отрицает волевую природу свободы. Природа человека не может быть источником свободы. Свобода коренится не в воле, а в духе, и освобождается человек не с усилием отвлеченной воли, а усилием целостного сознания. Свобода воли, как считает Бердяев, есть лишь признак нравственной вменяемости человека. На рациональном уровне, по Бердяеву, проблема свободы воли решена быть не может, так как истинная свобода раскрывается в духовном опыте.

Главная тема произведений Н.А. Бердяева - тема свободы. Он исходит из того, что свобода не есть некая реальность природного мира, она не обусловлена ни природной, ни социальной; необходимостью. Более того, она противостоит им, поскольку является первичной по отношению ко всякому бытию. Источник свободы находится не в душе и тем более не в теле человека, подчиненном природным закономерностям, а в духе. Понятие духа Бердяев не отождествлял ни с душой, ни с психическим. Психическая причинность все еще есть разновидность природной причинности, ибо в ней одно душевное явление определяется другим душевным явлением, то есть все еще действует необходимость, хотя более сложная и внутренняя, чем необходимость мира материального. Душа человека арена взаимодействия и борьбы духовного и природного, иными словами - свободы и необходимости. Человек самоопределяется изнутри - в меру победы в нем духа над душевно - природными стихиями.

Бердяев согласен с гегелевским определением свободы как самоопределением. Но он не согласен с определением ее как познанной необходимости, ибо тем самым она оказывается подчиненной необходимости. Бердяев считает, также, что его понимание духовной свободы не имеет ничего общего с традиционными учениями о свободе воли и свободе выбора.

Свободу Бердяев понимает как свободу духа, то есть как внутреннюю, глубинную, сокровенно-таинственную энергию духа. Считает, что свобода — безосновна, коренится в «ничто». Она иррациональна и лежит глубже самого бытия.

Н. Бердяев приходит к выводу, что свобода не создана Богом, она коренится в том Ничто, из которого Бог сотворил мир. Именно в глубине этой свободы кроется возможность как зла, так и добра. Бог всесилен над сотворенным миром, но он не всесилен наднесотворенной свободой. Тем самым, по мысли Бердяева, снимается ответственность с Бога за свободу, порождающую возможность зла.

Истолкование свободы как коренящейся в ничто Бердяев использует и для решения проблемы возникновения нового в процессе творчества. Всякое действительно новое в мире возникает лишь через творчество, то есть посредством свободы, коренящейся в небытии. Творчество есть переход небытия в бытие посредством акта свободы.

«Человек, - пишет Бердяев, - легко отказывается от свободы во имя спокойствия и благополучия, он с трудом выносит бремя свободы и готов скинуть его и переложить на наиболее сильные плечи» [3, 480].

Н.О. Лосский был истинным поборником человеческой свободы, невзирая ни на какой внешний гнет обстоятельств. В отличие от А. Шопенгауэра и Э Гартмана он не считал волю неким высшим общемировым началом, равно как не полагал ее единственной основой человеческого существования. Протест его был направлен против одностороннего

включения в число факторов, направляющих деятельность сознания одних лишь физических, материальных внешних причин, не оставляющих места ни «психической активности», ни «свободе воли». Психика и сознание образуют слишком уникальный и самостоятельный мир, чтобы объявлять их «пассивным производным явлением», причинно обусловленным «сложным механическим процессом».

Экстравагантное проявление механического детерминизма Н.О. Лосский усматривал в теории эмоций американского философа и психолога У. Джеймса, утверждавшего, что мы печалимся оттого, что плачем, боимся оттого, что дрожим, радуемся оттого, что смеемся. Лосский находчиво парировал гипотезу, будто исключительно внешний, чисто двигательный акт вызывает соответствующие эмоции исостояния сознания. Он задавал вопрос: что может заставить нас искать веселого расположения духа с помощью искусственного зубоскальства? И отвечал: наше решение совершить данный психорефлекторный акт с целью поднятия ли эмоционального тонуса, доказательство ли теории, что чувства поддаются саморегуляции, либо вообще без отчетливого намерения. Связь мимики с переживаемыми эмоциям не столь проста, как та, что существует между ниткой и иголкой. Можно хохотать в душе, сохраняя скорбное или даже бесстрастное выражение лица, и, наоборот, иметь хорошую мину при плохой игре.

Главной функциональной способностью, составляющей сущность психической деятельности человека, Лосский полагал способность его к принятию «волевых решений», которые могут быть автономными и свободными от рабской зависимости со стороны жизненных обстоятельств, приказаний начальства и подсознательных страстей. Ты хочешь, значит, можешь. Пока человек стремится к цели, он существует. «Волевыми актами мы называем все процессы, складывающиеся из «моих» стремлений, чувствования «моей» активности и перемены (внутренней или внешней), сопровождающейся чувством удовлетворения или неудовлетворения» [4, 25]. Все психические состояния Лосский подразделял на три группы в зависимости от степени активности нашего «Я». Так, почти целиком, из «моих» интеллектуально-психических усилий состоит «процесс отыскания ответа на какую-нибудь задачу-шутку, например, на вопрос, как построить из шести спичек четыре треугольника». Но субъект волен не утруждать себя разгадыванием головоломок, несмотря даже на крупный приз. Ничто не мешает ему направиться в библиотеку, либо в сад, либо, воспользовавшись охватившим компанию ажиотажем, вшутку вытащить из чьего-нибудь кармана серебряный портсигар. Вторую основную группу психических «чувствований» Лосский именовал «данными мне состояниями». «Например, если я смотрю на хорошо знакомую мне чернильницу на своем столе, то цвет, форма и т.п. элементы этого восприятия вовсе не кажутся мне моими состояниями сознания: они даны, я готов назвать их своими лишь постольку, постольку мое внимание направленно на них» [4, 4]. Наконец, третья группа - это «вынужденные мои стремления». «Если пьяница сидит перед стаканом водки и колеблется, не воздержаться ли на этот раз, а потом вдруг эти колебания прерываются тем, что он схватывает стакан и выпивает водку, то этот поступок не есть результат хотения, в нем нет волевого решения, он совершается против воли, он осуществляется победоносной страстью» [4,10]

Проблема свободы воли и активности человеческого духа имеет, по Лосскому и важное религиозное значение. Одним из главных богословских и религиозно-философских вопросов является вопрос о нравственном отношении Бога к миру. Каково соотношение человеческой и божественной воли? Несет ли Бог прямую ответственность за злые деяния, совершаемы при участии его творений. Если да, то он не всеблаг. Если нет, то он не всемогущ, ибо не может обуздать не в меру расшалившихся потомков Адама и Евы. Разные мыслители по-своему пытались решить эту дилемму. Одни, из отцов западной церкви, Августин, вожди Реформации Кальвин и в, определенной степени, Лютер ценой отказа от всеблагости отстаивали всемогущество Господне. Каждый смертный «до последнего кончика ногтей» вместе со своими неблаговидными помыслами и действиями находятся во власти проведения. Лосский шутливо иллюстрировал эту концепцию религиозного

детерминизма словами героини гоголевской «Женитьбы» Феклы об одном надворном советнике: «Такой уж у него нрав-то странный был: что ни скажет слово, то и соврет. Что же делать, так уж ему бог дал; он-то и сам не рад, да уж не может, чтобы не прилгнуть, такая уж на то воля Божия». Если бы таково было отношение между Творцом и тварью, никакая теодицея была бы невозможна: пришлось бы утверждать, что сам Творец есть причина зла, царящего в мире» [7,21].

Теодицея Лосского выполняла наряду с человекоосвобождающей и богоапологетической отчетливо выраженную нравственно обосновывающую функцию. Добро и зло суть понятия соотносительные. Возможность (но не действительность) зла есть условие возможности и действительности добра. Бог, по мнению Лосского, наделил свои творения вместе со свободою всеми средствами для осуществления добра; если, несмотря на это, какое-либо существо вступает на путь зла, то начало этого зла кроется в самом этом существе и ответственность за зло падает на него целиком.

И.Д. Левин - один из тех немногих философов, которые сохранили высокий дух отечественной философской мысли после отбытия из России в 1922 году печально известного «философского парохода». Так называемый «шестой план», под которым И. Левин понимал интеллектуальную деятельность, связанную с познанием «истины и правды мира», включал в себя множество философских, этических и эстетических проблем. Среди последних особое место занимает рассмотрение Левиным проблемы свободы воли. Это не случайно, так как именно свободное самоопределение в области духа стало генеральной линией жизни философа.

В философском сборнике «Этика» анализ проблемы свободы начинается у И. Левина с рассмотрения «самости», то есть, осознания иутверждения себя как личности. Атрибутом последней является ее свобода, несовместимая с любым внутренним ил внешним принуждением. Наибольшую угрозу для свободы, по Левину, представляет именно внутреннее, а не внешнее принуждение, которое проявляется на гносеологическом и физиологическом уровнях. И. Левин категорически отрицает концепцию гольбаховского механистического детерминизма, согласно которой человек - лишь послушный исполнитель приказов, отдаваемых мозгом. Тем не менее, попытка И. Левина найти причину «излишка свободы» в мозговой деятельности не могла найти подтверждения в современной ему науке. Только в последние десятилетия стало известно, что мозг - саморегулирующаяся система, которая, в свою очередь, подвергается воздействию информации. Руководимый интуицией, И. Левин полагал, что чистый «физиологизм» не может объяснить феномен свободы воли и вместе с тем утверждал: «Мозг - есть орудие сознания, духа свободы» [8, 276]. Уже современная теория информации доказала способность явлений субъективной реальности через информационные коды влиять на деятельность мозговых процессов и даже управлять ими.

Проблема свободы в психологическом плане решается И. Левиным посредством серьезного анализа поведения человека и факторов им управляющих. Свобода осуществляется через целый ряд ступеней. Первой из них является свобода выбора. Речь идет о выборе между отдельными мотивами, которые могут оказаться равноценными. Выбор мотива это не только выбор Буриданова осла, но и сотворение личностью новых мотивов и даже совершение немотивированного действия. Как считает И. Левин, мотивы не сковывают деятельности человека, в том случае, когда они побуждают, но не принуждают.

Следующая после свободы выбора ступень свободы заключается в творчестве. Это уже не волевое, в буквальном смысле, а скорее противоположное (произвольное) действие человека. Не волевое усилие, а свободные ассоциации, интуитивные прозрения, нестандартные решения становятся факторами деятельности личности.

Третьей же и высшей ступенью осуществления свободы является свобода нравственного выбора, в котором, говоря словами И. Левина, речь идет о «свободе распоряжаться свободой». Именно в этом подходе выражается высшее экзистенциальное постижение свободы, на которую, как считал Сартр, человек обречен. Следуя нравственным

порывам человек может даже предпочесть несвободу свободе, ибо только так он видит способ сохранить свою самость. Третья ступень свободы представляет собой и венец и основу истинной свободы индивида, ибо если мое Я не состоялось, то какой смысл говорить о моей свободе? Вначале нужно обрести себя, а потом уже распоряжаться миром по своему усмотрению.

Тема свободы у И. Левина неразрывно связана с познанием необходимости. В качестве последней выступают биологические и психологические задатки человека, которые, в значительной степени, зависят от наследственности. Это и результаты влияния среды, воспитания, образования и т.д. Как необходимость, по Левину, может выступать и груз нашего прошлого, которое стало неотделимой частью нашей личности, и от которого мы не в силах избавиться. Преодоление необходимости возможно в той степени, в какой личность достигает высшего уровня саморазвития, при котором становится возможным преобразование наследственных или внешних факторов в позитивном плане. Такой свободы достигают далеко не все; некоторые довольствуются лишь определенной ее частью. Человек, достигший высшей ступени свободен, по Левину, отстоять свою независимость в борьбе с собственной судьбой.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. П. Л. Лавров. Философия и социология. Избранные произведения. В 2т. М.; Мысль, т.1, С.122.
- 2. Цит. по книге: С.А. Левицкий.Очерки по истории русской философии.Сочинения,Т.1, Москва: Канон,1996, с.193- 194.
- 3. Н. А. Бердяев. Философия свободного духа. М.: Республика, 1994, С.480.
- 4. Н. О. Лосский.Основные учения психологии с точки зрения волюнтаризма.-С.- Пб.,1903, С.25.
- 5. 5.Там же. С. 4.
- 6. Там же. С. 10.
- 7. Там же. С. 21.
- 8. Иосиф Левин. Сочинения. М., 1994.Т.1, С.8.

УДК 1

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ИДЕАЛА ТЕРСКИХ КАЗАКОВ В ОБРАЗАХ НАРОДНОГО ИСКУССТВА

Воеводина М.И.

THE REALIZATION OF THE AESTHETIC IDEAL OF THE TEREK COSSACKS IN THE IMAGES OF FOLK ART

Voevodina M.I.

В статье проведен анализ эстетических ценностей традиционной культуры терских казаков на примере различных видов народного искусства. Автором выявлены художественные образы, которые лежат в основе эстетического идеала терских казаков, показан механизм его реализации в народном искусстве. Реализация идеала культуры терских казаков рассматривается в рамках перцептивного культурного пространства, которое является отражением чувственного восприятия казаками окружающего мира.

In the article the analysis of the aesthetic values of traditional culture Terek Cossacks for example, various types of folk art. The author reveals the artistic images that underlie the aesthetic ideal of the Terek Cossacks, the mechanism of its implementation in folk art. The realization of the ideal culture of the Terek Cossacks considered within the cultural perceptual space, which is a reflection of sensory perception Cossacks of the world around.

Ключевые слова: эстетика, духовные ценности, идеал культуры, культурные традиции, народное искусство.

Key words: aesthetics, spiritual values, the ideal of culture, cultural traditions, folk art.

Предмет эстетики (от греч. - относящийся к чувству), философской дисциплины, как правило, интерпретируют по-разному. Нередко эстетику считают философской наукой о красоте, прекрасном и возвышенном. В соответствии с более современным ее определением эстетика - это метанаука по отношению ко всему комплексу искусствоведческих дисциплин, как то литературоведение, музыковедение, теория театра, теория кино.

Согласно Баумгартену, эстетическое наслаждение - это чувственное восприятие прекрасного как совершенства, созданного сочетанием содержания, выражения и порядка [7]. Для описания объекта и процесса эстетического восприятия он вводит понятия «субъективное» и «объективное», тем самым подводя основания для развития эстетики как философской науки. Собственно к Баумгартену восходит традиция определять эстетику как, главным образом, науку о прекрасном, а ее основным олицетворением полагать искусство. Данная традиция закрепилась в немецкой классической философии - в трудах Канта, Гегеля, Гердера, Шиллера, Шеллинга [3].

Логически довел до конца инициированное Баумгартеном создание философской эстетической теории Г. В. Ф. Гегель, сформировав энциклопедически глубокую, всеобъемлющую систему эстетики, где теоретический анализ проведен в контексте исторического развития всей культурно-художественной деятельности человечества. Назначение эстетики - синтез опыта искусствознания и философии. Гегель писал, что предметом эстетики является обширное царство прекрасного, точнее говоря, область искусства, или, еще точнее - художественного творчества.

Он дает определение искусства как проявления идеала, к которому надлежит стремиться в искусстве, а не в природе, поскольку искусство представляет собой дважды природу, природу, воссозданную творчеством гения.

Н. В. Лапшина утверждает, что «эстетическая ценность как вид духовной ценности фиксирует непосредственное чувственно-духовное, бескорыстное восприятие предметов, процессов действительности, их свойств и сторон. Эстетической ценностью может обладать все, доступное чувственному восприятию: явления природы, человек, предметы, создаваемые человеком (в том числе продукты духовной деятельности), - все то, что называется «второй природой» [4].

С этой точки зрения мы рассматриваем реализацию идеала культуры терских казаков в рамках перцептивного культурного пространства, которое является отражением чувственного восприятия казаками окружающего мира.

Изучая, данный вопрос в таком контексте мы обращаемся к культурным традициям терских казаков. Методологической базой для исследования культурных традиций казачества является культурфилософское направление, согласно которому культурная традиция понимается как механизм функционирования культуры, способ сохранения духовного наследия и культурной самобытности. Культурфилософское направление, получившее широкое распространение в отечественной науке, содержит понимание традиции как механизма и основы развития и функционирования культуры. Культурная традиция - это форма сохранения духовного наследия, способ канонизации определенных форм жизнедеятельности общества (М. Гершензон, Н. Лапин). Культурная традиция является универсальным механизмом, который, благодаря селекции жизненного и культурного опыта, его аккумуляции и пространственно-временной трансмиссии, позволяет достигать необходимой для существования социальных организмов стабильности. Критерием культурного прогресса является приобщение народа к культурному наследию и непосредственное участие его в творческой деятельности и создании культурных ценностей. Культурная традиция охватывает весь спектр стереотипизированных форм деятельности и рассматривается как система, в которой выделяются следующие аспекты: деятельностный (закрепление способов поведения группы и индивида посредством обычаев, обрядов, ритуалов), эмоциональный (передача и закрепление способов эмоционального реагирования и переживания, выражения чувств), рациональный (передача определенного способа интеллектуального освоения мира, мышления). Эти аспекты взаимосвязаны и взаимообусловлены, хотя не всегда проявляются в одинаковой мере.

Интересно, что на микроуровне традиция выступает особой формой коммуникативного процесса, в котором осуществляется жизнедеятельность коллектива при обеспеченной трансляции культурного ядра - инварианта из прошлого в будущее. В неясности, неопределенности представлений о прошлом заключена принципиальная необходимость, позволяющая людям строить гибкие модели поведения при сохранении социальной и культурной общности [2].

Культурные традиции, в том числе и сохранившиеся до сегодняшнего дня, представляют тот пласт научных интересов, который позволит выявить особенности реализации эстетического идеала терских казаков в образах народного искусства в культурном пространстве.

По мнению А.Н. Быстровой «Культурное пространство - это пространство реализации человеческой виртуальности (задатков, возможностей, способностей, желаний и пр.), осуществления социальных программ, целей и интересов, распространения идей и взглядов, языка и традиций, верований и норм» [1]. Таким образом, подлинное проникновение философии в глубину проблем культуры невозможно без привлечения к анализу опыта искусства - опыта духовно-практического человековедения. Искусство с древних времен служило оформлению и визуализации идеального бытия. Художественно представления об организации мира, показанные непосредственном действии, помогали сформулировать облик культурных предпочтений человечества. Искусство всех времен и народов непосредственно и органично связано с образным восприятием и воображением, придавая видимую форму невидимому, воплотив символы или символические значения в зримых формах [6]. Народное искусство - основа, на которой выросло здание мировой художественной культуры, и фундаментом которой является перцептивное культурное пространство, то есть пространство чувственного восприятия окружающего мира: природы, общества, самого себя.

Народное искусство - прошлое в настоящем. Живая традиция, неизменно сохраняющая цепь преемственности поколений. На новый уровень современных проблем народное искусство выдвинуто веком завоевания космоса, научно-технического прогресса и экологического кризиса. Понятие «народное искусство» до сих пор остается не только невыясненным, но и даже несуществующим в искусствоведческой практике как эстетическая категория. Его приравнивают к понятию «народного достояния» в самом широком смысле.

Русское народное искусство, по мнению Н. А. Некрасовой, как и искусство любого народа, - это, прежде всего, «мир особого отношения человека к своему труду, к своей деятельности вообще и жизни в целом» [4]. Мировоззрением народа является его трудовая деятельность, быт, его обряды, а в случае терских казаков, еще и военизированная деятельность. И предметы народного искусства - все без исключения - всегда были в употреблении; ими работали, они помогали человеку даже тогда, когда служили празднику, ибо казачий праздник, как и всякий народный отдых, - часть быта.

Ярким примером в данном случае является казачий пляс. На праздниках казак показывал свою силу, ловкость, выносливость и выдержку (при этом часто использовалась лошадь). Характерным моментом казачьих игр были хороводы, песни, пляски. В казачьих войсках пляс жил повсеместно, гармонично вплетаясь в казачий быт, бурно проявляясь в станичные и войсковые праздники. Любое движение, исполненное с мастерством, применимо в боевом искусстве. Танцы вприсядку, не будучи боевым искусством, могут базироваться на тех же принципах, что и воинская казачья практика: резкой смене уровня атаки, приседаниях (или падениях) с последующим выпрыгиванием или перекатом. Во время сражений перед рядами боевых товарищей выплясывали с оружием «гопкорезы»

(танцоры владеющие искусством танца с оружием). Как правило, это были наиболее подготовленные воины (по другому, их ещё называли «оберукие») они одинаково хорошо владели и правой и левой рукой, и в бой часто ходили с двумя шашками, а конём управляли с помощью коленей. Оказавшись на коне, гопкорез умел бегать по спинам коней, нанося сабельные удары, стрелял из-за коня и из-под его брюха, умел джигитовать (вольтижировать) и совершать фланкировку (вращение оружия с атакой и защитой флангов). Все эти навыки боец получал в процессе изучения и отработки танцевальных движений и коленц на праздниках и сходах.

Такие танцы служили первой системой накопления боевых знаний (в то время еще не сформировалось традиций письменного изложения каких-либо знаний). Обучение проводилось либо изустно, либо в виде показа движений. Как свидетельствует исследователь боевых традиций Руси Г. Н. Базлов: «Боевые танцы выполняли функцию бесписьменного способа передачи прикладной информации. Отобранные этносом на протяжении веков, наиболее удобные для боя движения передавались пластически, вместе со способом дыхания и звукоизвлечением, на фоне особого психофизического состояния».

Особого внимания достоин совместный танец, предполагающий единовременность, такт - это условия объединения людей в единый организм. «Пляска содействует согласованию движения, единодушию, – утверждает А. М. Гафт, она придает данной группе людей единство, а также сознание этого и его зрительное восприятие. Танец дисциплинирует, подготавливает к общему нападению или защите, является своего рода военной школой».

Назначение движений в боевом плясе было как непосредственно прикладное, так и условно-боевое, развивающее ловкость и координацию. Поскольку боевой пляс был информационным носителем боевого искусства и способом тренировки прикладных движений, то наибольшее распространение получил в среде воинов-казаков.

Особое внимание стоит уделить оружию казаков, которое является знаковым оттенком физиологической мужественности и представляется неотъемлемой частью образа казака. В традиционной мужской культуре казаков оружие одушевлялось и наделялось многими чертами атрибутами человека-воина, причем воина абсолютного, существующего в волшебном запредельном мире чудесного подвига и ведущего себя неадекватно в мире обыденном. Однако символическая сторона предмета сохраняется в качестве пережитков в играх, обрядах, фольклоре. Как отмечали исследователи, на плохом коне, да еще с плохим оружием и лучший казак становился плохим наездником. Вот почему и оружие у старых казаков всегда отличалось высокими качествами и составляло предмет не только щегольства, но фамильной гордости, служа казаку как бы наружною выставкой его собственного достоинства.

Песенный жанр рисует перед нами образ холодного оружия, как посредника между мирами живых и мертвых, своим и чужим. Все эти факты подчеркивают медиаторскую функцию оружия в казачьей культуре, наличие его повышает статус воина как великого рыцаря, связь со светлым началом противопоставляет его нечистой силе, колдовским чарам. Все эти качества вошли как в воинскую, так и в календарную обрядность, где реальный код символа детерминировал все семантическое поле, структурировавшееся в сознании индивида в виде песен, легенд, сказок, поверий. Наличие оружия у мужчины подчеркивало его мужскую силу, качество которое, по замечанию Ю. Карпова, создавало вокруг него своеобразное защитное поле: «Обладая им, мужчина и вел себя надлежащим образом, то есть свободно и до известных пределов расковано». Мы же добавим, что оружие, обладая высоким семиотическим статусом, генерировало вокруг себя «агональное пространство», не только подчеркивая, но и выражая его вещественно, реально.

Осваивая семантическое поле символа, человек осваивает ту аффективную природу, которую рождает этот символ, и уже в процессе ритуала или даже боя, эти символы определяют чувства, манеру поведения, достаточно их было воспроизвести в любой форме.

Что касается предметов народного быта, то они все принадлежат единому стилю, и это тоже одна из причин, почему они не могут быть выхвачены из поля рассмотрения. Все они выражают единое представление о красоте.

С другой стороны, если мы обратимся к прикладному народному творчеству, то увидим, что предметы народного искусства созданы для глаз, которые большей частью проводят свою жизнь на ярком свету. Глаз привык к свету, к его яркости, а отчасти и утомлен его белой или зеленой однообразностью. Поэтому краски подбираются по контрасту к зеленому. Человек «обживает» «белый свет» своим искусством.

«Народное искусство радостно, и радостно потому, что труд доставляет радость» [5]. Казак делал красивыми предметы быта, свое жилище, свою одежду, орудия труда, оружие: красивыми и радующими глаз. Все было друг с другом связано, и в народной устной поэзии мы встречаем те же образы, те же представления о мире, что и в прикладном искусстве. Казак жил традиционными представлениями о красоте, как и традиционным бытом. Он не мог перестраивать своих представлений о красоте мира, - вообще своих представлений о красоте. Так жили его предки, так живет он. «Устойчивость - одно из условий красоты. Новизна не привлекает, ибо она отвлекает. И даже тогда, когда нравятся формы чужого искусства (дворянского, «модного», современного), они быстро осваиваются и преобразуются в традиционные формы «своего». В народном искусстве с изумительной диалектичностью органически соединяется традиционность с творчеством нового» [5].

Определить это представление в культуре терских казаков не так просто. Прежде всего, народные предметы предназначены для сильной, трудовой руки, для руки, которая с детства привыкла с ними обращаться - с ними или с похожими на них (кинжал, шашка). И в этом одна из причин их традиционности. Здесь не традиционность эстетических представлений, а традиционность трудового, военизированного стереотипа казаков, традиционность всего быта и всей обрядности в целом, всей жизни.

Исследователи терского казачества сходятся во мнении, что особое влияние на формирование культуры казаков оказали кавказские народы. Терские казаки впитали лучшие обычаи горцев, а их фольклор обогатился кавказскими сюжетами. Ярким выражением этого служит модель оппозиционности центра и периферии, например, где сидящий молодец располагается в середине казачьего круга. Здесь уместно вспомнить кавказские традиции. По замечанию Я. В. Чеснова, «в собрании сидят старший или гость», а с неподвижностью связаны представления о высоком статусе, и шире, о высоких ценностях. Таким образом, положение в пространстве и поза героя наделены особым смыслом, проясняющимся в контексте определенным образом организованных обществ.

Таким образом, эстетический идеал терских казаков реализуется в образах народного искусства посредством осмысливания и преобразования мира по принципам красоты. Следовательно, аксиологический основой освоения мира выступает эстетика, чувственная сфера духовной культуры. С переживаниями и эмоциями связано, прежде всего, искусство. предполагает преимущественно восприятие Оно чувственное субъективное воспроизведение действительности, которую человек как бы пропускает через себя. Это не значит, что в искусстве как художественной деятельности отсутствует разум, воля, мысль, но они играют подчиненную роль. Во всех видах народного искусства: от песенного фольклора - до оружейного ремесла - прослеживается совокупность духовно-нравственных мировоззренческих ценностей. Поэтому эстетическое единство, цельность народного искусства терских казаков свидетельствует о его высоконравственных основах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрова А. Н. Культурное пространство как предмет философской рефлексии // Философские науки. - 2004. - № 12. - С. 39.

- 2. Гончаров В. Н. Социально-философский анализ категорий духовности и нравственности в системе развития российского общества // Общественные науки. 2011. № 4. С. 13.
- 3. Колосова О. Ю. Духовная сфера: универсализм и самобытность // European Social Science Journal. 2012. № 11-2 (27). С. 9.
- 4. Лапшина А. Е., Лапшина Н. В. Традиционные ценности древнерусской культуры как фактор эстетического освоения мира // Сервис в России и за рубежом. 2010. № 4. С. 19.
- 5. Некрасова М. А. Народное искусство как часть культуры: теория и практика / М. А. Некрасова. М.: Изобразительное искусство, 1983. С. 43.
- 6. Петрова И. А. Культурология. Волгоград: Волгоградский государственный медицинский университет, 2007. С. 134.
- 7. Самохвалова В. И. К пониманию эстетики как науки в современном контексте // Ориентиры. 2003. № 2. С. 21.

МНЕНИЯ, ФАКТЫ, ГИПОТЕЗЫ

УДК 159

КЛИЕНТ-ЦЕНТРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ, СВЯЗАННЫХ С НАРУШЕНИЯМИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Щировская Т.Н., Матанцева Л.В.

THE CLIENT-CENTERED APPROACH OF SOLVING THE PROBLEMS OF EATING DISORDERS

Tshirovskaya T.N., Matantseva L.V.

В статье рассматриваются причины нарушений пищевого поведения и способы их психотерапевтической коррекции. Авторы предлагают в качестве образца групповой тренинг изменения пищевого поведения, который состоит из упражнений, направленных на осознание клиентом его психологических проблем и формирование здоровых пищевых привычек.

This article discusses the causes of eating disorders and the methods of psychological adjustment. The authors suggest as a sample group training of change of eating behavior, which consists of exercises aimed at understanding of psychological problems by customer and promoting healthy eating habits.

Ключевые слова: пищевое поведение, клиент-центрированная терапия, психокоррекционная программа, алиментарное ожирение, механизмы психологической защиты, групповой тренинг.

Keywords: eatingbehavior, client-centered therapy, psychocorrectional program, alimentary obesity, psychological defense mechanisms, group training.

Изучению психологических аспектов нарушений пищевого поведения алиментарного нарушения посвящены многие работы современных ученых-психологов. Одним из направлений в этих работах является выяснение психологических характеристик и доминантных черт людей с нарушением пищевого поведения. По исследованиям учёных-психотерапевтов (Аныкина А.В., Ариницина И.А., отечественных Дробышевская В.А., Малкина-Пых И.Г. и другие), можно сделать следующий вывод об особенностях личности людей, страдающих расстройствами пищевого поведения: высокая социальная ориентированность, хороший интеллект, высокая «стрессодоступность», пониженная стрессоустойчивость, склонность к тревожно-депрессивным реакциям, психическая незрелость. Преобладают менее совершенные способы психологической защиты, повышенная, плохо контролируемая эмоциональность, пассивные формы поведения: прием пищи играет роль своеобразного защитного механизма от стресса, соответствующего данной личности. Этот способ защиты социально приемлем, доступен, прост, легко осуществим, не требует ни умственного, ни эмоционального дополнительного напряжения. Психическое напряжение в ситуации конфликта снижается не через адекватную переработку его содержания, а с помощью простой редукции дискомфортного переживания, не затрагивающей ни причин, ни сути конфликта. Подобная форма защиты от стресса, несомненно, патологична, так как приводит к соматическому заболеванию – ожирению.

Нами была разработана психокоррекционная программа группового консультирования, в основу которой положены принципы клиентцентрированного подхода в психотерапии. Клиентцентрированный подход в терапии нарушений пищевого поведения нацеливает клиента на исследование собственной «Я-концепции», исключение из неё ложных и привнесённых извне убеждений и оценок, восстановление настоящего, а не «придуманного» опыта. Эмпатическое восприятие клиента и его безусловная положительная оценка психотерапевтом позволяет первому раскрепоститься и свободно выражать свои чувства. Под руководством психолога клиент постепенно начинает видеть

несоответствие между его переживаниями по поводу избыточной массы тела и собственной «Я-концепцией» и осознаёт угрозу такого несоответствия, незрелые психологические защиты трансформируются в более совершенные. Еда перестаёт выполнять функцию психологической защиты, а начинает занимать в жизни клиента естественную позицию необходимого аспекта жизнедеятельности организма.

Психокоррекционная программа

«Формирование здорового пищевого поведения»

Пользователь программы: лица, страдающие нарушением пищевого поведения и алиментарным ожирением.

Цель: формирование здорового пищевого поведения.

Задачи:

- 1. Снятие психологического напряжения.
- 2. Определение семейных стереотипов, связанных с питанием.
- 3. Выявление деструктивных паттернов пищевого поведения и замена их на конструктивные.
 - 4. Осознание перспектив личностного роста.

Методы: клиент-центрированный подход, психодраматический метод.

Количество занятий: 10 занятий продолжительностью 3 часа.

Форма: групповая.

Количество участников: 10 человек.

Занятие 1

Цель: Создание благоприятной атмосферы в группе, включение каждого участника в деятельность.

1. Знакомство.

Первый участник называет своё имя и произносит фразу, начинающуюся со слов «Никто не знает, что я...», каждый последующий называет имена предыдущих и запомнившуюся информацию о них, а затем называет себя.

- 2. Выработка правил группы.
- 3. Рассказ о себе.

Каждый участник группы рассказывает о цели своего прихода, делится переживаниями о своей проблеме, отмечает важные для него факты биографии. Другие участники могут задавать вопросы, делать короткие комментарии, но не давать оценок высказыванию говорящего.

Обсуждение: выделяются сходные проблемы, переживания, отслеживаются чувства, вызванные рассказами участников группы.

4. Упражнение «Передача чувств по кругу».

Группа встаёт в круг, и все, кроме начинающего, закрывают глаза. Он с помощью прикосновения передаёт какое-либо чувство (уважение, удивление, радость или недовольство) соседу, а тот, в свою очередь, открыв глаза, должен передать это чувство дальше, сохранив его содержание, но высказав его с помощью своих средств.

Обсуждение: участникам предлагается высказать свои чувства во время выполнения упражнения (легко ли им было, правильно ли понимали их другие участники), делается общий вывод.

- 5. Подведение итогов встречи.
- 6. Домашнее задание: отслеживание собственных чувств, которые транслируются окружающим, и чувств, которые окружающие передают вам; отслеживание эмоций, связанных с едой: когда вы смотрите на еду, когда принимаете пищу, когда слышите разговоры о еде.

Занятие 2

Цель: развитие спонтанности и вхождение в атмосферу группового тренинга.

1. Приветствие.

2. Проверка домашнего задания. Каждый участник группы рассказывает о тех эмоциях, которые он испытывает относительно еды, как эти эмоции влияют на него, каков его общий эмоциональный тон, возможны безоценочныекомментарии других участников группы.

Обсуждение: определяются сходные чувства, отслеживаются позитивные и негативные эмоции, связанные с едой.

3. Техника «Монолог с двойником».

Данная техника помогает развить спонтанность и даёт возможность попрактиковаться в умении быть двойником. Она может также дать материал для психодраматического представления.

Один из участников группы вызывается встать в центр группы и произнести монолог. Ведущий даёт ему инструкции: «Начинайте говорить о своих мыслях, эмоциональных переживаниях, чувствах. Не произносите речь, а просто излагайте вслух свои мысли. Можете свободно двигаться. Представьте, что вы тут один». Через несколько минут другой член группы по своей инициативе подходит и, не прерывая действия, встаёт позади произносящего монолог, принимая его позу и повторяя его движения. Ведущий: «Постарайтесь представить чувства и мысли произносящего монолог. Не мешайте течению его речи. Вы можете начать повторять каждую фразу непосредственно после того, как её услышите, а затем интуитивно постигайте невысказанные мысли и чувства. Обязательно копируйте невербальное поведение произносящего монолог. Через несколько минут пусть вас сменит другой участник». Каждый член группы должен иметь возможность хотя бы один раз поработать двойником.

Обсуждение: легко ли было выполнять упражнение, получилось ли почувствовать другого.

4. Упражнение «Маленькие радости».

Участникам группы предлагается вспомнить (можно записать) те вещи, дела, занятия, которые доставляют им удовольствие. Затем каждый участник рассказывает о своих «маленьких радостях», отмечая, как часто он прибегает к ним и в каких ситуациях.

- 5. Подведение итогов встречи.
- 6. Домашнее задание: посвятите часть времени своим «маленьким радостям», поделитесь сосвоими близкими рассказом о том, что вам нравится, чем вам приятно заниматься, попробуйте угадать их эмоциональную реакцию на ваши слова, обратите внимание, отвлекают ли вас «маленькие радости» от еды.

Занятие 3

Цель: исследование семейных ролей и установок.

- 1. Приветствие.
- 2. Проверка домашнего задания: участники группы рассказывают, удалось ли им посвятить часть времени своим «маленьким радостям», что именно они делали, как отнеслись к этому близкие.
 - 3. Упражнение «В детстве я...»

Каждому участнику в течение 3 минут предлагается написать на карточке что-либо о себе в детстве. Затем анонимные карточки сдаются ведущему, который их перемешивает и вновь раздает участникам в случайном порядке. Каждый участник должен "вжиться" в полученный образ неизвестного автора, прочитать написанное, предположить, изменилось ли его восприятие сейчас, когда он встал взрослым и почему. Остальные участники внимательно слушают, задают вопросы.

4. Упражнение «Создание скульптуры семьи».

Упражнение используется в психодраматических группах для исследования семейных взаимоотношений. Оно также позволяет исследовать сложности в отношениях между членами семьи и дает полезный материал для дальнейших занятий.

Один из участников добровольно вызывается создать живую картину своей семьи. Ведущий даёт ему следующие инструкции: «Выберите участников, которые имеют

сходство с членами вашей семьи. Включите в свою семью всех, кто жил с вами, пока вы росли. Расположите членов семьи в характерных для них положениях. Создайте сцену, которая изображает какой-то момент взаимоотношений в вашей семье. Например, вы можете расположить семью вокруг обеденного стола или воссоздать случай из жизни семьи, имеющий для вас особое значение. Проинформируйте участников, занятых в создании скульптуры, о каждом члене семьи. Используйте дистанцию, чтобы отразить взаимоотношения членов семьи друг с другом. Обязательно включите в сцену себя как члена семьи. Вы можете попросить кого-нибудь из группы изображать вас, пока вы ставите сцену. Когда сцена поставлена, сообщите каждому участнику фразу, характеризующую данного члена семьи. Затем попросите участников поделиться своими чувствами. Обязательно поделитесь тем, что вы чувствовали в процессе упражнения».

- 5. Подведение итогов встречи.
- 6. Домашнее задание: уделяйте время своим «маленьким радостям», вспомните характеристики, которые вам давали в детстве ваши близкие люди и окружающие.

Занятие 4

Цель: исследование скрытой атмосферы, царящей в доме детства каждого участника, поощрение участников группы к проявлению чувств и реакции остальных на эти чувства.

- 1. Приветствие.
- 2. Проверка домашнего задания: каждый из участников группы делится воспоминаниями из детства, остальные члены группы высказывают свои чувства на эти сообщения.
- 3. Упражнение «Проективный рисунок». Цель упражнения— способствовать выработке у участников более объективной самооценки.

Участники рисуют себя так, чтобы никто не видел. После этого рисунки собираются и смешиваются. Производится обмен впечатлениями по каждому рисунку.

4. Техника «Описание подтекстов».

Техника позволяет выразить скрытые мотивы и чувства или атмосферу в доме, а также понять послания, которые были усвоены протагонистом в детстве. Ведущий даёт следующие инструкции: «Закройте глаза, расслабьтесь, отрегулируйте дыхание и дайте свободу вашему воображению и памяти. Представьте себе сцену, и пусть на ней разыграется ситуация, в которой то, что лежало на поверхности, сильно отличалось от того, что люди переживали внутри. В тот момент вы почувствовали, что внутреннее и внешнее не синхронизированы, и это заставило вас «не верить своим глазам» или почувствовать себя в изоляции. Посмотрите на сцену. Посмотрите на лица и позы героев и послушайте, что они говорят.

Посмотрите на себя в этой сцене и позвольте себе погрузиться в те чувства, которые она порождает. Слабый голос внутри вас пытается что-то сказать. Сделайте так, чтобы этот голос стал громче.

На листе бумаги запишите всё, что говорит этот голос, неважно, имеет ли это какойлибо смысл или нет. Запишите то, что вы слышите, не пытаясь редактировать или вносить коррективы. Просто зафиксируйте, что говорит голос».

После этого участники делятся записанным с доверенным лицом или с группой.

Можно использовать мягкую негромкую музыку или приглушить свет. Если это психодраматическая работа, протагонист может прочитать полученный материал выбранному лицу из своего прошлого и представить это лицо с помощью пустого стула или монолога. Затем он может произвести обмен ролями и дать этому лицу возможность ответить.

- 5. Подведение итогов встречи.
- 6. Домашнее задание: составьте рассказ о своём детстве, особое внимание уделив родителям, вспомните их любимые фразы по отношению к вам, их беспокойство и радость за вас и т.д.

Занятие 5

Цель: исследование родительской проекции.

- 1. Приветствие.
- 2. Упражнение «Карусели».

Участникам группы предлагается разделиться на две группы и встать «круг в круге» лицом друг к другу. Внутренний круг стоит на месте, внешний идет по часовой стрелке. Внешнему кругу нужно улыбнуться, сказать комплимент или что-то приятное каждому встреченному из внутреннего круга.

- 3. Проверка домашнего задания: на этом занятии проверка домашнего задания является подготовкой к проведению последующего упражнения. Члены группы кратко рассказывают о своих родителях, выражают свои эмоции по отношению к ним.
 - 4. Упражнение «Родительская проекция».

Сначала ведущий предлагает участникам вчувствоваться в те характеристики родителей, которые, как им кажется, они несут в себе. Речь может идти о тех аспектах личности, которые пугают или заставляют страдать, либо, напротив, помогают чувствовать себя хорошо.

Далее члены группы в течение 2-3 минут изображают одного из своих родителей в свободной манере. Затем группа некоторое время обсуждает эту демонстрацию.

После этого членам группы предлагают ещё раз выполнить это упражнение, изобразив того же или другого родителя. После второго раунда группа снова обменивается мыслями и чувствами, которые они вынесли из показа. Что они пережили, выполняя это упражнение повторно?

Проигрывание проекций позволяет взглянуть на своиинтериоризации и отнестись к ним критически или одобрительно.

- 5. Подведение итогов встречи.
- 6. Домашнее задание: участникам группы предлагается попытаться отследить, что в их отношении к приёму пищи пришло из детства, какие убеждения, связанные с едой, являются привнесёнными в их «Я-концепцию» извне.

Занятие 6

Цель: идентифицировать семейные идеалы и посмотреть, какую роль они играют в жизни человека

- 1. Приветствие: на этом занятии приветствие одновременно служит и разминкой. Члены группы свободно передвигаются, представляя себя на светском рауте, и делают друг другу комплименты, старясь, чтобы их комплимент был одновременно изысканным, оригинальным и искренним.
 - 2. Проверка домашнего задания: высказывания участников группы, комментарии.
 - 3. Упражнение «Семейные боги».

Семья часто приписывает определённые функции или роли своим членам. В деструктивных семьях подобные идентификации слишком жестко фиксированы, так что члены семьи начинают чувствовать себя носителями определённых качеств. В такой семье отсутствуют гибкость, необходимая для естественной перемены ролей на разных стадиях жизни. Поскольку члены семьи пытаются сохранить стабильность и избежать хаоса, семья становится ригидной.

Участникам раздаётся бумага, ручки, цветные карандаши.

Ведущий даёт инструкцию: «Закройте глаза и вспомните те жизненные аспекты, которые идеализировала ваша семья. Что это было: работа, популярность, интеллект, успех, достаток, сытость, физическая сила, красота, власть, жертвенность, неудачи и т.п.? Теперь, используя символы, слова или разные цвета, изобразите или опишите различных богов и божков, которым поклонялась ваша семья, рядом с тем, что вы написали. Попытайтесь определить, кто был хранителем каждого идеала, чья задача состояла в том, чтобы проводить этот идеал в жизнь или представлять интересы семьи, воплощая данные характеристики. Возможно, носителем того или иного идеала был один человек, а возможно

 несколько. Запишите их имена в соответствующих местах. Теперь определите, как вы лично относились к каждому идеалу, какую роль он сыграл в вашей жизни». Затем участники обсуждают полученные диаграммы и свои чувства в маленькой группе или в парах.

4. Упражнение «Дневник семейных богов».

Участникам группы предлагается сделать запись в дневнике от имени каждого бога и божка от первого лица в шутливом тоне. Например, «я божок красоты, и я живу в мечтах Ирины. Она поклоняется мне с помощью журналов, покупает для поклонения мне модную одежду, сидит на диетах». Участники могут обсудить эти записи в парах или в группе.

- 5. Подведение итогов встречи.
- 6. Домашнее задание: участникам группы предлагается подумать, каким «божкам» они продолжают поклоняться сейчас, необходимо ли это, хочется ли освободиться, а также отследить, как именно происходит у них приём пищи, какие эмоции сопровождают этот процесс.

Занятие 7

Цель: определить значение пищи в нашей жизни, сформировать позитивные ритуалы приёма пищи.

- 1. Приветствие.
- 2. Проверка домашнего задания: участники группы делятся своими рассказами о приёме пищи.
 - 3. Ритуалы приёма пищи.

Многие люди имеют негативные представления о пище. Мы боимся, что съедаемая нами пища сделает нас толстыми или нездоровыми. Но мы продолжаем насильно есть ту самую пищу, которой боимся; так мы создаём внутренний стресс и конфликт, и в конце концов создаём то, чего боялись,—излишний вес и болезнь. Многие люди едят абсолютно бессознательно. Мы так заняты разговорами и мыслями о других вещах, что не можем даже почувствовать восхитительный вкус и питательность пищи. Еда — поистине таинственный ритуал, удивительный процесс, превращающий различные формы вселенской энергии в энергию, формирующую наше тело, дающую нам радость жить и творить. То, что мы думаем и чувствуем во время еды, является частью этого процесса.

Участникам группы предлагается придумать несколько ритуалов приёма пищи и озвучить их.

4. Упражнение «Получение энергии через пищу».

Возьмите в руки тарелочки с предложенной вам пищей, закройте глаза, расслабьтесь и глубоко вдохните. Мысленно поблагодарите за пищу вселенную и всех, кто имеет к ней отношение, включая растения и животных, людей, которые вырастили и приготовили её для вас. Откройте глаза и взгляните на пищу, посмотрите, что она собой представляет, как пахнет. Начинайте медленно есть её, наслаждаясь вкусом. Во время еды мысленно говорите себе, что эта пища превращается в необходимую вам жизненную энергию. Скажите себе, что ваше тело использует всё, что ему необходимо, а всё, что не нужно – отбрасывает. Представляйте, что благодаря этой пище вы становитесь здоровее и прекраснее. Это нужно делать независимо от того, какие убеждения относительно доброкачественности вашей пищи у вас были прежде. Если это возможно, ешьте медленно, а после еды нужно некоторое время, чтобы насладиться приятным тёплым излучением, подаренным вашему телу пищей.

- 5. Подведение итогов встречи.
- 6. Домашнее задание: создайте собственные ритуалы приёма пищи, предложите их вашим близким, старайтесь принимать пищу с учётом созданных вами ритуалов.

Занятие 8

Цель: осознание причин пищевой зависимости, изменение деструктивных убеждений относительно приёма пищи конструктивными.

1. Приветствие: члены группы приветствуют друг друга в качестве представителей внеземных цивилизаций, называя сначала любое своё позитивное качество, а потом

позитивное качество того, кого приветствуют. «Я, представитель планеты Пых, честный и добрый, приветствую тебя, прекрасный и умный инопланетный друг».

- 2. Проверка домашнего задания: члены группы рассказывают о собственных ритуалах приёма пищи, отмечая, всегда ли удавалось их соблюдать.
 - 3. Техника «Искренний ответ».

Участникам группы предлагается сначала записать, а потом озвучить ответы на следующие вопросы. Перед началом работы ведущий комментирует каждый вопрос

1. «Почему я хочу есть, когда не голоден?»

Напишите причины, по которым вы едите, не испытывая чувства голода. Старайтесь писать очень конкретно, не ограничиваясь какими-то общими фразами. В основе того, что нам хочется, лежат желания. Вот пусть эти желания и будут здесь отражены.

2. «Почему я могу есть, когда не голоден?»

Если вы едите, не будучи голодным, то это значит, что у вас есть возможности к этому. Перечислите все обстоятельства, которые делают это возможным.

3. «Почему мне надо есть, когда я не голоден?»

Казалось бы, это несколько парадоксальный вопрос. Но учтите, что, помимо наших желаний, есть еще и обстоятельства. Подумайте хорошо, что за обстоятельства заставляют вас есть, когда вы не испытываете чувства голода. Если какие-то из них вы уже описали в шаге первом, не поленитесь и напишите их еще раз.

4. «Почему я не хочу переедать?»

Здесь запишите все причины, по которым вы не желаете есть, когда не голодны. Можете для интереса этот вопрос переиначить: «Почему я хочу не переедать?» или даже так: «Почему не я хочу часто и/или много есть?» Сравните эти желания с теми, которые описали на первом шаге. Если вам кажется, что желания есть гораздо больше, чем желания не есть, значит, следующие шаги вам не помогут. Здесь важно, чтобы вы рационально доказали себе, что в вас больше желания не есть (не переедать).

5. «Почему я могу не переедать?»

Что с вами будет, если вы лишний раз не съедите сухарик или откажетесь от пирожного в компании подружек? Небо рухнет на землю? Вы почувствуете себя очень несчастным? Неужели потом вся ваша жизнь будет такой же «несчастной», «никчемной»? Неужели здоровье человека делает его несчастным? Можете ли вы преодолеть те обстоятельства, которые заставляют вас переедать?

6. «Почему мне надо не переедать?»

Перечислите причины, по которым вам есть без чувства голода не следует. Пишите все как есть, не стесняясь. Не надо лгать себе никогда. Пишите так, как думаете, как есть. Если угодно, то можете написать эмоционально, ярко.

Обсуждение: в микрогруппах участники делятся ответами на вопросы и совместно решают самый главный вопрос: как сделать так, чтобы не есть, не будучи голодным. Все предложенные варианты выносятся на групповое обсуждение.

- 4. Подведение итогов встречи.
- 5. Домашнее задание: попробуйте применить на практике те способы избавления от переедания, которые были предложены в группе. Подходит ли вам что-нибудь?

Занятие 9

Цель: определение интроектов и навязанных убеждений, включенных в «Я-концепцию», развитие самоидентичности.

- 1. Приветствие.
- 2. Упражнение «Социометрия».

Цель упражнения — позволить участникам лучше познакомиться друг с другом, а также показывает, что каждый выполняет различные социальные роли. Участники свободно разбредаются по комнате. Ведущий дает задание: «Найдите друг друга те, кто является родителем» (варианты: «Те, кто работает 5 дней в неделю», «Те, кто влюблён» и

- т.д.) Возможны другие варианты, когда участники объединяются в группы по месту проживания, знаку Зодиака, любимому цвету и т.п.
 - 3. Техника «Анти-Я».

Техника предназначена для выработки самоидентичности, т.е. способности понимать свою индивидуальность, жить, основываясь на ней, а не вопреки ей. Также самоидентичность—это способность принимать себя таким, какой есть, не игнорируя при этом свои недостатки, а осознавая, что работать со своими недостатками можно, но не всегда нужно.

Информационный блок: Что такое интроекты и как от них избавиться?

Интроекты — это чьи-то некритично воспринимаемые взгляды, мнения, убеждения, вступающие в конфликт с остальными частями личности и являющиеся чуждыми для данного человека.

Многие из нас в детстве слышали от родителей такую фразу: «За что не возьмется, все сломает!» Когда родители произносили подобную фразу, они сознательно не желали зла своему ребенку, просто таким образом выражали свое недовольство тем, что ребенок не соответствует их представлениям. Но именно эта фраза или подобная ей закладывает в ребенке убеждение, что он «ни на что не способен». Сначала ребенку об этом говорят его родители. Потом, когда у ребенка что-то не получается, он сам начинает верить в то, что он ни на что не способен, и получать этому постоянные подтверждения, фиксируя свое внимание на случаях, когда у него действительно что-то не получилось. В тех случаях, когда у ребенка что-то получалось, он будет считать это случайностью и не уделять достижениям должного внимания.

Со временем ребенок вырастет, но привычка подмечать и фиксировать свое внимание на том, что он неудачник, у него останется. Для такого человека любое новое дело всегда будет вызывать страх неудачи, поэтому он будет избегать ситуаций, где нужно будет предпринимать какое-то действие. В данном случае это цена нашего убеждения-ограничения.

Освободиться от подобного убеждения не просто, а заменить его на другое – возможно.

Что для этого необходимо сделать?

1. Найти свое убеждение, которое мешает нам получить то, что мы хотим.

Если вы в течение хотя бы дня пронаблюдаете за своими мыслями, то вы заметите свои автоматические ограничивающие мысли. Это и есть ваши убеждения. Выберите из этих мыслей (убеждений) те, работа с которыми для вас сейчас наиболее актуальна.

- 2. Сформулируйте новое убеждение, которым бы вы хотели заменить предыдущее. Нет ничего страшного, если вы пока не верите в него. На данном этапе нам необходимо только сформулировать новое убеждение.
 - 3. Напишите все плюсы (награду), которые принесет вам новое убеждение.
- 4. Отмечайте (а лучше записывайте вечером) все случаи в течение дня, когда «срабатывало» новое убеждение. Если вы будете внимательны, то заметите, что ваше прежнее убеждение «срабатывает» не всегда. Просто вы акцентировали свое внимание на случаях, когда оно «срабатывало», и не обращали внимания на случаи, когда оно «не срабатывало». Ваша задача переключить свое внимание на случаи, которые опровергают старое убеждение и подтверждают новое.
- 5. Заручитесь поддержкой. Это очень важно. Если вы находитесь в той среде, которая разделяет ваше прежнее убеждение, то вырваться из порочного круга будет сложно. Поэтому обязательно найдите кого-то, кто поможет вам утвердиться в своем новом убеждении, кто будет помогать вам фиксировать ваше внимание на результатах нового убеждения.
- 6. Начинайте действовать в соответствии с вашими новыми убеждениями. Через какое-то время вы увидите, что прежнее убеждение уже не имеет над вами власти.
 - 5. Подведение итогов встречи.

6. Домашнее задание: поработайте с алгоритмом определения интроектов и замены их позитивными убеждениями, для начала выбирайте только те интроекты, которые связаны с целью вашего прихода в группу, то есть запросом о снижении веса.

Занятие 10

Цель: подведение итогов, обратная связь.

- 1. Приветствие.
- 2. Проверка домашнего задания: участники рассказывают о том, удалось ли им отследить интроекты, связанные с пищевым поведением, трудно ли им было, получилось ли создать конструктивные убеждения.
 - 3. Шерринг.
 - 4. Упражнение «Несколько хороших утверждений».

Участникам группы предлагается придумать, записать и озвучить несколько хороших утверждений, касающихся здоровья, красоты, пищи.

- 5. Подведение итогов тренинга: обсуждение, каких целей достигли участники, что получил тренер, с какими эмоциями расходятся участники.
 - 6. Упражнение «Аплодисменты по кругу».
- Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее.

Ведущий начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя на одного из участников и постепенно подходя к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д., последнему участнику аплодирует уже вся группа.

Необходимо отметить, что в групповой работе тренеру важно обращать внимание на эмоциональную составляющую, стремиться создавать атмосферу безопасности и безусловного приятия как со стороны тренера, так и со стороны группы. Оценивая в целом эффективность индивидуальной работы и группового тренинга, направленных на изменение пищевого поведения, нельзя не признать очевидных преимуществ групповой работы, которая способна сформировать устойчивую мотивацию, дать ощущение сопричастности к нормам и правилам группы.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЙВАЗЯН ШОЙГИК ГРАНДОВНА - аспирант кафедры общественного здоровья и здравоохранения № 1 с курсом истории медицины ГБОУ ВПО «Ростовский государственный медицинский университет»

Адрес: 344022. г.Ростов-на-Дону, пер.Нахичеванский, 29.

АНТЮХИНА АЛЛА ВАЛЕНТИНОВНА – доктор философских наук, Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, г. Пятигорск, просп. Калинина, 11

АРСАЛИЕВ ШАВАДИ МАДОВ-ХАЖИЕВИЧ — доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чеченский государственный педагогический институт» Адрес: 364049, г. Грозный, проспект Кирова, 47

АСТАФЬЕВ ВИКТОР АЛЕКСАНДРОВИЧ — доцент, филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный гуманитарный университет» в г. Георгиевске. Адрес: 357820, Ставропольский край, Георгиевск, ул. Октябрьская, 142

БЕКОЕВА ЕЛЕНА ДМИТРИЕВНА — кандидат педагогических наук, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес:362000, СК ФО, РСО-Алания, г.Владикавказ, ул. К. Маркса, 36

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

ВАЛИЕВА ЗЕМА ИРАКЛИЕВНА - 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

ВОЕВОДИНА МАРИЯ ИВАНОВНА - старший преподаватель, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355000, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417 а

ГАДЗАОВА ЛЮДМИЛА ПЕТРОВНА – 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

ГОВЕРДОВСКАЯ ЕЛЕНА ВАЛЕНТИНОВНА - доктор педагогических наук, профессор, Пятигорский медико-фармацевтический институт — филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, Пятигорск, просп. Калинина, 11,

ДИМИДОВА МАРИЯ АЛЕКСЕЕВНА - специалист по учебно-методической работе, Пятигорский медико-фармацевтический институт — филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, Пятигорск, просп. Калинина, 11,

ДОНИКА АЛЕНА ДИМИТРИЕВНА - доктор социологических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Волгоградский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 400131, г. Волгоград, пл. Павших Борцов, 1

ДЖИОЕВА АЙНА РУФИНОВНА - доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова» Адрес: 362025. г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46

ИШХАНОВА МАРИЯ ГЕННАДИЕВНА – аспирантка, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пятигорский государственный лингвистический университет»

Адрес: 357532, г. Пятигорск, просп. Калинина, 9

КАРГИЕВА ЗАМИРАТ КАНИКОЕВНА - доктор педагогических наук, профессор, 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, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес:362000, СК ФО, РСО-Алания, г.Владикавказ, ул. К. Маркса, 36

КОРЧАК КОНСТАНТИН НИКОЛАЕВИЧ — старший преподаватель, филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный гуманитарный университет» в г. Георгиевске

Адрес: 357820, Ставропольский край, Георгиевск, ул. Октябрьская, 142

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

МАТАНЦЕВА ЛАРИСА ВИКТОРОВНА – кандидат филологических наук, Пятигорский медико-фармацевтический институт — филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, Пятигорск, просп. Калинина, 11

МКРТЫЧЕВА НАТАЛЬЯ МАРТЫНОВНА - 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

НАЗАРЕНКО СЕРГЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ кандидат социологических наук, Федеральное государственное военное образовательное высшего учреждение профессионального Университет" образования "Военный Министерства обороны Российской Федерации

Адрес: 103107, г. Москва, ул. Большая Садовая, д. 14

ПОЛЯНИЧКО ВЛАДИМИР ВАСИЛЬЕВИЧ — адъюнкт, Федеральное государственное военное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Военный Университет" Министерства обороны Российской Федерации

Адрес: 103107, г. Москва, ул. Большая Садовая, д. 14

СВЕЖЕНЦЕВА ИННА АНАТОЛЬЕВНА — старший преподаватель, Северо-Кавказский филиал автономной некоммерческой организации высшего профессионального образования «Московский гуманитарно-экономический институт»

Адрес: 357209 Ставропольский край, г. Минеральные Воды, ул. Пушкина,10

ТАУТИЕВА ЛАРИСА МИХАЙЛОВНА - старший преподаватель, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес: 362000, РСО-Алания, г.Владикавказ, ул. К. Маркса, 36

УЗДЕНОВА СОНЯ БАЙМУРЗАЕВНА - доктор педагогических наук, филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет» в г. Пятигорске

Адрес: 357528, Ставропольский край, Пятигорск, ул. Ермолова, 46

ЩИРОВСКАЯ ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА — кандидат филологических наук, Пятигорский медико-фармацевтический институт — филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, Пятигорск, просп. Калинина, 11

ЦОЙ ЕКАТЕРИНА ДАНИИЛОВНА - старший преподаватель, филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный гуманитарный университет» в городе Георгиевске

Адрес: 357820, Ставропольский край, г. Георгиевск, ул. Шоссейная, д. 14

ЯРЫЧЕВ НАСРУДИ УВАЙСОВИЧ – доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чеченский государственный университет»

Адрес: 364907, г. Грозный, ул. Шерипова, 32

ABOUT THE AUTHORS

ANTYUKHINA ALLA VALENTINOVNA - Doctor of Philosophical Sciences, Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute - a branch of the State Budget Institution of Higher Professional Education "Volgograd State Medical University" Ministry of Health of the Russian Federation

Address: 11, Kalinina Ave., Pyatigorsk, 357532

ARSALIYEV SHAVADI MADOV-HAZHIEVICH - Doctor of Pedagogic Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "Chechen State Pedagogical Institute"

Address: 47, Kirova Ave., Grozny, 364049

ASTAFYEV VIKTOR ALEKSANDROVICH - Associate Professor, a branch of the State educational establishment of professional higher education Russian State University for the Humanities in Georgievsk

Address: 142, Str. Oktyabrskaya, Georgievsk, 357820

AYVAZYAN SHOIGIK GRANDOVNA - graduate student of chair of Public health and health care No. 1 with a course of history of medicine of Higher Professional Education "Rostov State Medical University" Ministry of Health of the Russian Federation"

Address: 344022. Rostov-on-Don, Nakhichevansky Lane, 29.

BEKOEVA ELENA DMITRIYEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "North-Ossetian State Pedagogical Institute»

Address: 36, Str. Marksa, Vladikavkaz, Republic of North Ossetia-Alania, 362000

BEKOEVA TATIANA ALEKSANDROVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

GADZAOVA LYUDMILA PETROVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

GOVERDOVSKAYA ELENA VALENTINOVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, 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

DONIKA ALENA DIMITRIEVNA - Doctor of Sociological Sciences, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "Volgograd State Medical University" Ministry of Health of the Russian Federation"

Address: 1, Pavshih Bortsov pl., Volgograd, 400131

DZHIOEVA AINA RUFINOVNA - Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

DIMIDOVA MARIA ALEKSEEVNA - a specialist in educational and methodical work, 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

ISHKHANOVA MARIA GENNADIEVNA – Postgraduate, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Pyatigorsk State Linguistic University»

Address: 9, Kalinin Ave., Pyatigorsk, 35753

KARGIEVA ZAMIRAT KANIKOEVNA - Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

KOKAEVA IRINA YUREVNA - Doctor of Pedagogic Sciences, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "North-Ossetian State Pedagogical Institute» Address: 36, Str. Marksa, Vladikavkaz, Republic of North Ossetia-Alania, 362000

KORCZAK KONSTANTIN NIKOLAEVICH - Senior Lecturer, a branch of the State educational establishment of professional higher education Russian State University for the Humanities in Georgievsk

Address: 142, Str. Oktyabrskaya, Georgievsk, 357820

KUDZAEVA AKSANA GADZHIHANOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

MATANTSEVA LARISA VIKTOROVNA - Candidate of Philological 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

MKRTYCHEVA NATALIA MARTYNOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Str., Vatutina, Vladikavkaz, 362025

NAZARENKO SERGEY VLADIMIROVICH - Doctor of Sociological Sciences, Federal State Military Educational Institutions of Higher Education "Military University" Ministry of Defense of the Russian Federation

Address: 14, Str., Bolshaya Sadovaya, Moscow, 103107

POLYANICHKO VLADIMIR VASILIEVICH - Adjunct, Federal State Military Educational Institutions of Higher Education "Military University" Ministry of Defense of the Russian Federation

Address: 14, Str., Bolshaya Sadovaya, Moscow, 103107

SVEZHENTSEVA INNA ANATOLEVNA - Senior Lecturer, North-Caucasian branch of the autonomous non-commercial organization of higher professional education "Moscow Humanitarian-Economic Institute"

Address: 10, Str., Pushkin, Mineralnye Vody, Stavropol, 357209

SCHIROVSKAYA TATYANA NIKOLAYEVNA - Candidate of Philological 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

TAUTIEVA LARISA MIKHAILOVNA - Senior Lecturer, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "North-Ossetian State Pedagogical Institute»

Address: 36, Str. Marksa, Vladikavkaz, Republic of North Ossetia-Alania, 362000

UZDENOVA SONIA BAYMURZAEVNA - Doctor of Pedagogic Sciences, a branch of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «North Caucasian Federal University» in Pyatigorsk

Address: 46, Str. Ermolova, Pyatigorsk, 357528

VALIYEVA ZEMA IRAKLIEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»

Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025

VOJVODINA MARIA IVANOVNA - senior lecturer, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "Stavropol State Pedagogical Institute»

Address: 417, Str., Lenin, Stavropol, 355000

CHOI YEKATERINA DANIILOVNA - Senior Lecturer, a branch of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "Russian State Humanitarian University" in Georgievsk

Address: 14, Str., Shosseinaya, Georgievsk, Stavropol, 357820

YARYCHEV NASRUDI UVAYSOVICH – Doctor of Pedagogic Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "Chechen State University"

Address: 32, Str., Sheripov, Grozny, 364907

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

- I. Правила публикации статей в журнале
- 1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте redsov@mail.ru.

- 1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см.сайт www.cegr.ru).
 - II. Комплектность и форма представления авторских материалов
- 2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: www.teacode.com. название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);
- 2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги A4 (210х297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта черный, размер шрифта –14 кегль, Times Roman. 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 Times New Roman, 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 Times New Roman, 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» № 3 2015 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 29.05.2015 года. Формат 340х245. Бумага офсетная. Тираж 1000 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии 3АО «Центр Универсальной Типографии». Адрес типографии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140, оф. 201.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.