Экономические и гуманитарные исследования регионов

6/2019

Ec	onomical
and	\mathbf{d}
hu	manitarical
res	earches
of	the regions

6/2019

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

№ 6 2019 г.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Владикавказ);

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Нальчик);

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

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

© «Экономические и гуманитарные исследования регионов»

www.cegr.ru.

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

№ 6 2019

EDITOR-IN-CHIEF

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

EDITORIAL BOARD

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

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

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

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

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

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

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

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

Gorelov A.A. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Professor of "Theory and methodology of physical culture" (Federal State Scientific Institution "Institute of Socialization and

Education" of the Russian Academy of Education, Moscow);

Dohoyan A.M. - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology, Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University", Armavir);

Lukatskii M.A. – Corresponding Member of RAO, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Honored worker of the general education of the Russian Federation, Head of the Laboratory of Theoretical Science Pedagogy ITIP RAO, head of the Department of psychology and pedagogy (State-Funded Educational Institution of Higher Education "Yevdokimov Moscow State Medical and Dental University" of the Ministry for Public Health of the Russian Federation, Moscow);

Kargieva Z.K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor of the Department of pedagogy and psychology (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Khetagurov North Ossetian State University», Vladikavkaz);

Kasyanov V.V. – Doctor of Social Sciences, Doctor of Juridical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Journalism, Head of the Department of Russian History (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Kuban State University», Krasnodar);

Matyas T.P. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor-consultant of the Department of philosophy of religion and religious studies (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);

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

Osadchaya G.I. – Doctor of Social Sciences, Professor, Deputy Director on scientific work (Institute of Social and Political Studies of the Russian Academy of Sciences, Moscow);

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

Pusko V.S. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, head of the Department of political science of the faculty of social Sciences and Humanities (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "Bauman Moscow State Technical University", Moscow);

Rosin M.D. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of North-Caucasian scientific centre of higher school (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);

Ratiev V.V. – Doctor of Social Sciences, Director (Branch of Private Educational Institution of Higher Education «Witte Moscow University» in Krasnodar, Krasnodar);

Romeva N.B. - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of chair of pedagogics and pedagogical technologies Pedagogical Institute (Federal state Autonomous Educational Institution of Higher Education "North-Caucasus Federal University", Stavropol, Russia)

Samygin S.I. – Doctor of Social Sciences, Professor, Professor of the Department "Personnel management and sociology" (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Rostov State University of Economics», Rostov-on-Don)

Soushiy S.Y. – Doctor of Social Sciences, Associate Professor, chief researcher, Institute of socio-economic and Humanities research (Southern Scientific Center of Russian Academy of Sciences, Rostov-on-Don);

Spirina V.I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of social and psychological faculty, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University", Armavir)

Ten Y.P. – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Management of the Financial University under the Government of the Russian Federation (Federal State Educational Budgetary Institution of Higher Education "Financial University under the Government of the Russian Federation" (Financial University), Moscow);

Fin'ko M.V. – Doctor of Philosophical Sciences, director of the congress and exhibition center (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education " Don State Technical University", Rostov-on-Don);

Kharaeva L.A. - Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Federal State Educational Institution of Higher Education «Kabardino-Balkarian State University named after Berbekov», Nalchik);

Shingarev G.H. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department "Philosophy" (Non-government accredited private institution of higher education Modern University for the Humanities, Moscow);

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

© «Economical and humanitarical researches of the regions»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

АРУТЮНЯН М.Н., ПАГИЕВ В.Б. Социально-педагогические методы в социальной работе	10
БАСКАКОВ С.В., ЗИМНИЦКИЙ Д.А. Профессиональные стандарты и их взаимосвязь с должностными обязанностями сотрудников надзорной деятельности и профилактической работы МЧС России	16
ГАДЗАОВА Л. П. К вопросу обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза средствами перевода иноязычных произведений	23
ГАЛУСТОВ А.Р., ДЕГАЛЬЦЕВА В.А. Контрольно-оценочная деятельность преподавателей вуза в условиях компетентностно ориентированного образовательного процесса	27
ДЖАГАЕВА Т.Е. Обучение дошкольников в условиях детского сада национального региона	31
ДОНИНА О. И., САЛИХОВА А.А. Основные подходы к исследованию генезиса феномена семьи в трудах отечественных и зарубежных ученых	36
ЗЕМБАТОВА Л.Т., НАНИЕВА Ф. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к работе в поликультурной образовательной среде	43
КИСИЕВА 3. А. Подготовка студентов педагогического вуза к коррекционной работе с детьми с легкой степенью дизартрии	47
КОРОБОВА М.В. Роль направленности личности учителя в формировании педагогического авторитета у девиантных подростков	50
КУЛЬЧИЦКАЯ И.Ю., РОМАЕВА Н.Б. Диагностика профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования детей	54
МАГОМЕДДИБИРОВА З.А. К вопросу о формировании творческих способностей младших школьников	59
ПЛАТОНОВА Р. И., МИХИНА Г. Б. МООС в образовательном пространстве высшего образования	66
РЫБАЧУК Н. А., ПОМИЛУЙКО Ю. В. Физическая культура и самостоятельная работа студентов в процессе профессиональной подготовки	75

ТАЛХИГОВАХ.С.	
Модель использования электронных образовательных технологий в профессиональной подготовке студентов бакалавриата	79
ТАРЛАВСКИЙ В.И. Построение классификации педагогических технологий профессиональной ориентации	83
ЧУПРИНА А.А., ГРИНЕВИЧ Г. В. Психолого-педагогические условия семьи как фактор социально-коммуникативного развития дошкольников в условиях современного общества	89
ШИРИНА М.С. Образовательный потенциал международной студенческой академической мобильности	96
ШИХОВЦОВА Н.Н., ЗАСТРОЖНАЯ Т.В. Поликультурное образовательное пространство как профессиональная среда будущих студентов-педагогов	99
СОЦИОЛОГИЯ	
ВОРОБЬЕВ С.М., АВДЕЕВ Е.А. Состояние межэтнических отношений среди студентов Северо-Кавказского региона: оценка экспертов	106
МАЛЛАКУРБАНОВ А.А., АБДУЛАЕВА И.А. Социальные роли информационных технологий в современном обществе	114
ФИЛОСОФИЯ	
ДЕНИЛЬХАНОВА Р.Х. Основные «экзистенциалы» как способы вхождения в мир Мартина Хайдеггера	119
САНДУЛ Я.В., МЕНЗАРАРЬ С.А. Влияние политических решений на развитие правового сознания и процесс легитимации власти	123
ЯРЫЧЕВ Н.У. Этапы становления экзистенциальной философии Жан-Поля Сартра	127
мнения, факты, гипотезы	
АСАДУЛАЕВА Ф.Р., МАГОМЕДХАНОВА У.Ш., КУРБАНОВА А.Б. Проблема регуляции поведения психолога в процессе консультирования	133

ПЕДАГОГИКА

УДК 378.14.014.13

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Арутюнян М.Н., Пагиев В.Б.

SOCIAL AND PEDAGOGICAL METHODS IN SOCIAL WORK

Arutyunyan M.N., Pagiev V. B.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема социально-педагогической компетенции специалиста по социальной работе. Обосновывается мысль о том, что социальная педагогика определяет теоретические основы социального воспитания и способствует созданию системы мероприятий и учреждений по оптимизации воспитания личности с учетом конкретных условий социальной сферы. Авторы обращают внимание на то, что большинство педагогических технологий методов и процессов воспитательного воздействия отражает определение стороны метатехнологий или общих технологий социальной работы, при этом под социально-педагогическими технологиями авторы понимают способы создания условий для положительного саморазвития социальной адаптации и социальной защиты индивида путем воспитательного воздействия на его личность и поведение. Социально-педагогические технологии реализуется в ходе взаимодействия социального работника с индивидом в социуме с использованием всех средств и возможностей. Предпринята попытка раскрыть педагогические методы и технологии, которые применяются при проведении собраний, митингов и т. д. В статье проанализированы методы саморазвития, сделан вывод о том, что педагогические методы прежде всего выявляют потенциал, объективно присущий личности.

Ключевые слова: социально-педагогическая компетентность, социальная педагогика, педагогические методы, педагогические технологии.

Abstract: this article deals with the problem of socio-pedagogical competence of a specialist in social work. The author substantiates the idea that social pedagogy determines the theoretical foundations of social education and contributes to the creation of a system of measures and institutions to optimize the education of the individual, taking into account the specific conditions of the social sphere. The authors draw attention to the fact that the majority of pedagogical technologies of methods and processes of educational impact reflects the definition of the side of metatechnologies or General technologies of social work, while the authors understand the methods of creating conditions for positive self-development of social adaptation and social protection of the client through educational impact on his personality and behavior. Social and pedagogical technologies are implemented in the course of interaction of the social worker with the client in society with the use of all means and opportunities. An attempt is made to reveal pedagogically the methods and technologies that are used during meetings, rallies, etc. the article analyzes the methods of self-development, concludes that pedagogical methods primarily reveal the potential objectively inherent in the individual.

Key words: socio-pedagogical competence, social pedagogy, pedagogical methods, pedagogical technologies.

Формирование личности, которое раньше обозначалось термином «воспитание в широком смысле», это процесс становления человеческого индивида под воздействием как целенаправленных влияний общества и семьи (воспитание в собственном смысле слова),

так и разнообразных, нередко противоречивых влияний окружающей среды. Важнейшим средством образования и воспитания является обучение, т.е. процесс передачи и активного усвоения знаний, умений и навыков, а также способов познавательной деятельности, необходимой для осуществления образования человека.

Социальная педагогика - особый раздел педагогического знания, который изучает воздействие социальной среды на воспитание и формирование личности. Социализация происходит не только в детстве, но и на протяжении всей жизни человека. Она осуществляется социальными институтами - как специально предназначенными для этого (семья, школа и т.д.), так и такими, для которых он не является основной функцией (трудовые, воинские коллективы, церковь и т.д.). [1] Социальная педагогика не только определяет теоретические основы социального воспитания, но и способствует созданию системы мероприятий и учреждений по оптимизации воспитания личности с учетом конкретных условий социальной среды. Предметом социальной педагогики является воспитание человека в социуме, личности, которая способная нести ответственность за выбор своего жизненного пути, творческую реализацию своих способностей, стремлений и отношений в сферах взаимодействия. [2] Социальная педагогика оказывает воспитательно-образовательную помощь социальному становлению человека. Тарифноквалификационная характеристика социального педагога это его должностные обязанности, круг его знаний, умений и навыков. Следует обратить внимание на то, что социальная работа и социальная педагогика, несмотря на сходность областей деятельности и их объектов, это отдельные, не совпадающие друг с другом сферы деятельности, знания и профессиональной подготовки. Тем не менее социальный работник должен знать основы социальной педагогики и уметь осуществлять социальнопедагогическое воздействие.

Так как человек является чрезвычайно сложным социальным организмом, а его взаимодействие с социальной средой опосредствуется множеством связей, процесс его трансформации или его социальной ситуации, как правило, требует применения целого комплекса методик и технологий (педагогических, психологических, социальных, социально-медицинских, экономических, правовых и т.д.). Педагогические методы и техники взаимосвязаны связаны друг с другом и со всеми остальными методами, так как самостоятельно не взаимодействуя они существовать не могут. Кроме того, учитывая направленность воздействия прежде всего на психику индивидов, социальновзаимодействии педагогические технологии находятся неразрывном психологическими. Таким образом, что большинство педагогических технологий, методик воспитательного воздействия отражает определенные процессов метатехнологий или общих технологий социальной работы - адаптация, реабилитация, социальный надзор и контроль и т. п. Под социально-педагогическими технологиями понимаются способы создания условий для положительного саморазвития, социальной адаптации и социальной защиты индивида путем воспитательного воздействия на его личность и поведение.

Социально-педагогические технологии реализуются в ходе взаимодействия социального работника с индивидом в социуме и использования всего арсенала средств и возможностей. Этот процесс в значительной степени детерминируется условиями, в которых он осуществляется. Три уровня условий определяют состояние социума и индивида: общесоциальный, региональный и местный. Общесоциальные условия характерны для жизни всех людей социума, в котором живет индивид и действует социальный работник. Выбор методов социальной работы определяется и ее разнообразными региональными условиями городскими, сельскими, этническими, природными, экономическими, конфессиональными и др.

Социальный работник нередко сам является выходцем из того социума, в котором он работает, что позволяет ему особенно глубоко осознавать проблемы, затрудняющие жизнедеятельность индивидов, и повышает потенциальную возможность эффективной

помощи им. На региональном уровне прежде всего нужно учитывать традиции, обычаи, культуру и конфессиональные особенности для того, чтобы правильно спланировать работу с индивидом. Общие и региональные условия реально проявляются в бесконечном своеобразии местных условий, неповторимых в каждом конкретном социуме, вследствие чего их трудно выделить и описать. С учетом переменчивого характера местных условий, социальный работник должен хорошо владеть социально-педагогическими методами, для того чтобы проявить свой профессионализм. Общесоциальные, региональные и местные условия имеют сходства и различия, пренебрегать которыми, нельзя не при каких обстоятельствах, иначе результаты исследования могут быть искажены. [3] Прежде чем выбрать метод социальной работы нужно изучить конкретный социум, провести анализ достоверности фактов методом верификации и прогнозирования. Кроме того, разумеется, оценка местных условий, степени насыщенности социальных ресурсов, а также возможностей самого социального работника (учреждения социального обслуживания) в значительной степени детерминирует как возможности, так и методику воспитательного методов социальной педагогике воздействия. Комплекс В позволяет положительную динамику для саморазвития индивида. Таким образом, цели и задачи педагога достигаются. Исходя из разных принципов можно сгруппировать все социальнопедагогические. В основу классификации легли следующие принципы:

- принцип конкретно-исторического подхода, т. е. выделение ведущих направлений на основе тщательного изучения и анализа обстановки, наличных сил и возможностей;
- принцип гармонии просвещения и организации практической деятельности индивидов, т.е. сочетание словесных и практических методов;
- принцип коллективного творчества, т. е. заинтересованное включение в процесс всех его участников (индивидов, социальных работников, родителей, общественности). Реализация этого принципа является источником разнообразия содержания и методов деятельности, дает возможность воздействовать на каждого участника социальной работы; принцип преемственности, т. е. координация деятельности социального работника с различными социальными учреждениями, организациями, службами, объединение их усилий, совместная работа, ликвидация дублирования и непроизводительной траты сил;
- принцип комплексности, т. е. обеспечение в каждом виде деятельности многих аспектов социальной работы.

Социальный работник также должен опираться на дидактику, которая раскрывает закономерности преподавания и усвоение знаний, умений, навыков. Однако, в социальной педагогике дидактичность, т. е. нравоучительный, менторский тон по отношению к индивиду, настойчивое стремление поучать, высокомерная позиции доминирования, недопустима. К воспитательному процессу педагог применяет партнерское сотрудничество и принцип суверенитета личности индивида. При это у индивида должна присутвовать активная позиция подразумевающая стремление к самовоспитанию и перевоспитанию. [4]

Педагогика с момента своего возникновения была вынуждена существовать в условиях, неустранимого противоречия: воспитательных концепции и воззрения, которые находят свое воплощение в педагогическом процессе, очень сильно расходятся с действительностью и жизненной практикой. Современная российская действительность не исключение. Педагоги, воспитатели, родители в один голос жалуются на то, как трудно воспитывать в детях честность, трудолюбие, уважение к старшим, семейным традициям. В то же время не вызывает сомнения старая истина, что в людях необходимо воспитывать добродетели пороки привьются сами. Попытки игнорировать действительность, проповедовать оторванные от реальности ценности способны привести к укоренению цинизма и неверия у индивидов, что неизбежно снизит уважение к социальному работнику и эффективность его воздействия. Социальный работник должен реально оценивать действительность, учитывать ее негативные и даже отталкивающие стороны, соблюдать достаточно тонкую грань между объективностью и критицизмом. Специалист

должен испытывать сам и внушать индивидам уверенность в возможности найти способ улучшить ситуацию или полностью разрешить социальную проблему индивида.

Социальные педагоги используют и традиционные и новые методы работы. Новые методы появляются в соответствии с изменяющимися обстоятельствами продиктованными реальной действительностью. Эти методы выражают:

- установившиеся гражданско-правовые от ношения между учреждением, социальным работником и индивидом;
- демократическую сущность социальной работы, которая основана на партнерстве, сотрудничестве;
 - потребность в нетрадиционных формах организации деятельности.

Социально-педагогические методы применяются при проведении собраний, митингов, бесед, диспутов и т.д. Беседа может быть индивидуальной или групповой, заранее спланированной или спонтанной. Основное ее назначение - расширение знаний индивидов, привлечение их к оценке последствий определенных событий, поступков, формирование у них соответствующего отношения к окружающей действительности, своим обязанностям. Беседы призваны вызывать интерес к актуальным проблемам жизни социума. Таким образом, они обладают большим воспитательным потенциалом. стимулируют интерес индивидов к обсуждению актуальных проблем, жизни социума, вследствие чего обладают большим воспитательным потенциалом. Обратная связь между тем, кто проводит беседу, и ее участниками, активизируя их личностный потенциал и жизненный опыт, имеет серьезную диагностическую значимость, так как выбор тем, интерес участников беседы (или отсутствие у них интереса) к предмету беседы, мнения, высказываемые ими, могут дать определенное представление об ожиданиях и предпочтениях аудитории на локальном уровне, о том, что находится в центре внимания индивидов конкретного возраста, пола, профессии, места проживания, социальной и профессиональной принадлежности и т. д.

В современном динамичном развивающемся обществе большое внимание уделяется вопросам предпринимательства, права, межнациональных и межэтнических отношений; возрос интерес к религии, так как Россия является многокнофессиональным государством. Спектр социально значимых проблем очень велик, задача социального педагога заключается в том, чтобы четко сформулировать проблему и вопросы, которые будут рассмотрены. Важно, чтобы беседы оперативно отражали события, происходящие в социуме, данном населенном пункте. Чтобы действенность бесед дала положительный эффект в динамике социальный работник должен учитывать при подготовке к беседе интересы индивида, оперативно реагировать, уметь упреждать возникшие вопросы и моделировать ситуации. Если при подготовке беседы социальный работник учитывает интересы индивидов, оперативно реагирует на возникшие вопросы, даже в известной степени упреждает их - действенность бесед возрастает.

В годы перестройки популярной формы выражение своего несогласия стал митинг – как быстрая реакция на происходящие события. Основным преимуществом митинга является его социально-психологическая содержащая, которая позволяет направлять его участников на какие-либо нестандартные действия. Митинги могут порождаться не только с целью обсуждения политических вопросов, но и могут быть вызваны различного рода трудностями касательно той или иной местности (организации, предприятия учреждения). Проблемы могут быть связаны с экономической социальной и духовной сферой жизнедеятельности общества. Митинг сплачивает его участников на основе единой цели, и несет в себе очень сильную эмоциональную составляющую. Направлять и поддерживать определенный эмоциональный уровень на стихийном или заранее спланированном митинге могут люди с определенной харизмой. Только яркие выступления с определенной внутренней силой и направленностью могут произвести впечатление.

Собрание индивидов, характеризуется подготовленностью, оно обладает большим

воспитательным потенциалом, так как может выступать как орган коллективного управления или самоуправления, как правило выражает волю большинства участников (например, собрание трудового коллектива на предприятиях, в учреждениях и организациях). Решения собрания обладают обязательной силой (в случае, если оно имеет соответствующую компетенцию согласно уставу или положению, регулирующему деятельность той организации, органа или учреждения, члены которого участвуют в собрании). В любом случае проект решения должен заблаговременно подготавливаться организаторами (инициаторами) собрания, хотя его окончательный вариант, естественно, может отличаться от первоначального.

Специфической формой собрания выступает диспут, на котором отрабатывается умение полемезировать, привлекать и удерживать сторонников, формировать уверенность к себе. Диспут, как правило обнажает различные стороны истины, что дает возможность понять суть социальных проблем. [5] Диспут организовывается по ранее организованной теме и характеризуется научным спором, в то время как дискуссия сталкивает различные точки зрения по различным темам, которые могут спонтанно возникнуть. В основе дискуссии лежит логическая обоснованность и твердая убежденность участников в правоте своих позиций. Такая убежденность позволяет влиять на своих оппонентов и нередко обращать их в своих сторонников.

По виду социально-педагогической деятельности различают следующие методы: поддержки (сопровождения), реабилитации, помощи; социализации, адаптации, социального закаливания; психолого-педагогические, социально-педагогические, медико-педагогические, культурологические; управление диагностики(мониторинга), коррекции (компенсации); обучающие(дидактические), воспитательные, развивающие.

Методы социально-педагогической деятельности

Поддержки (сопровождения), реабилитации, помощи

Социализации, адаптации, социального закаливания

Обучающие (дидактические), воспитательные, развивающие

Управление диагностики(мониторинга), коррекции (компенсации)

Психолого-педагогические, социальнопедагогические, медико-педагогические, культурологические

Развитее субъективных возможностей характерных для каждого человека связано с экономической самостоятельностью, сложившегося правового государства и сформированным гражданским обществом. Самореализация и саморазвитие личности максимально возможно только в обществе где демократические механизмы не только присутствуют, но и налажено работают во всех сферах жизни. Личностный потенциал раскрывается с помощью совокупности социальных методов и технологий. [6] Прежде всего при помощи педагогических методик выявляется потенциал объективно присущий личности.

Эффективная форма социально-педагогических технологий создание самоуправляющихся общественных объединений (клубов, ассоциаций, групп самопомощи и взаимопомощи). Механизм их деятельности определяется положениями Федерального закона Российской Федерации «Об общественных объединениях».

Технологии социальной адаптации не исчерпываются только педагогическими методами. Каждый человек неоднократно бывает вынужден приспосабливаться к какойлибо социальной среде, новому для себя окружению, месту жительства, сфере деятельности, трудовому коллективу. Особенно характерно это для детского, подросткового и юношеского возраста.

Педагогические технологии адаптации предусматривают обучение, прежде всего новым профессиям, как правило это связано с определенными изменениями в политической и социальной жизни социума, для того чтобы человек мог обеспечить свое существование собственной семьи. способам обеспечить свое существование и жизнь собственной семьи при помощи адекватных изменившимся условиям способов. Еще одной педагогической задачей является воспитание уверенности в себе, правильной самооценки в новых условиях, рационального отношения к обстоятельствам, реалистического отношения к действительности (при оказании помощи малоимущим, беженцам, безработным и другим категориям граждан, которые оказались в ситуации, которую казалось нельзя изменить).

Социальная педагогика оказывает содействие семьям в преодолении школьных трудностей возникающих в процессе обучения их детей. Для этого используются личностная диагностика, проводится анализ трудностей в обучении, анализируются группы и классы, выравнивающего обучения; изучаются и используются инновационные обучающие методики. Нередко трудности в обучении бывают связаны с психологического и педагогической некомпетентностью учителей, что приводит к отсутствию внимания к ученикам. Поэтому очень важно проводить работу, как с педагогическим коллективом, так и с отдельными учителями. Важной составляющей такой работы должно быть развитие и институциализация супервизорства — профессиональное наставничество опытных специалистов в педагогике по отношению к менее опытным начинающим коллегами. Это бы способствовало минимизации отрицательных проявлений.

Взаимодействие «трудного ребенка», выявление причин его проблем – является неотъемлемой частью такой работы. Не всегда, взрослые члены семьи обладают нужной компетентностью, чтобы реально оценить негативную ситуацию, в которой оказался их ребенок, не знают, как вести себя в такой ситуации, чем помочь ребенку. Иногда причиной кризиса семейных отношений является малообеспеченность или бедность. Такие семьи нуждается в экономической помощи. [7] Осложнить ситуацию может осложнить и то, что члены семьи могут асоциальными личностями; и в некоторых случаях нужно проводить социально-воспитательную работу с ними и если такая работа не дает результатов или по каким-либо причинам не возможна, необходимо ставить вопрос в соответствующих органах об удалении ребенка из семьи из семьи и о дальнейшем устройстве его судьбы. Таким образом, очевидно, что социально-педагогические технологии применяются совместно с другими технологиями социально-экономическими, правовыми и др. Методы и средства социально-педагогической деятельности должны различаться в зависимости от целей работы, особенностей человека или группы, ставших ее объектом. Правильно подобранный метод позволяет достичь высоких результатов и наблюдать положительную динамику.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Общие основы методики социальной работы / Под ред. Г. Н. Фило- нова. М.: ЦСП, 1996.
 - 2. Словарь-справочник по социальной работе. М.: Юристь, 1997.
 - 3. Социальная защита: региональные модели. -- М.: Уорлд Лернинг, 1995.
- 4. Социальная педагогика. Теория, методика, опыт исследования / Под ред. В. Д. Семенова. -- Свердловск, 1989. .
 - 5. Справочное пособие по социальной работе. М., 1997.

- 6. Теория и практика социальной работы: проблемы, прогнозы, технологии / Отв. ред. Е. И. Холостова. М.: РГСУ, 1992
- 7. Указ Президента Российской Федерации № 431 от 5 мая 1992 г. «О мерах по социальной поддержке многодетных семей».

УДК 378.14

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ДОЛЖНОСТНЫМИ ОБЯЗАННОСТЯМИ СОТРУДНИКОВ НАДЗОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ МЧС РОССИИ

Баскаков С.В., Зимницкий Д.А.

PROFESSIONAL STANDARDS AND THEIR RELATIONSHIP WITH OFFICIAL RESPONSIBILITIES OF EMPLOYEES OF SUPERVISORY ACTIVITIES AND PREVENTIVE WORK OF EMERCOM OF RUSSIA

Baskakov S. V., Zimnitscky D.A.

Аннотация. Проведен краткий анализ появления термина «профессиональный стандарт». Рассмотрена перспектива развития и разработки профессиональных стандартов. Осуществлён анализ должностных обязанностей сотрудников надзорной деятельности и профилактической работы в свете требований профессиональных стандартов. Обоснована необходимость их корректировки. Подготовлены предложения по внедрению изменений должностных обязанностей начальника отдела.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, развитие и разработка, должностные обязанности, квалификация, обязательность применения, трудовая функция, мероприятия по изменению должностных обязанностей.

Abstract. A brief analysis of the appearance of the term "professional standard" is carried out. The perspective of development and development of professional standards is considered. The analysis of duties of employees of Supervisory activity and preventive work in the light of requirements of professional standards is carried out. The necessity of their correction is substantiated. Proposals have been prepared to introduce changes in the duties of the head of the Department.

Keywords: professional standard, development and development, job responsibilities, qualification, mandatory application, labor function, measures to change job responsibilities

При проведении анализа большого количества источников можно предположить, что термин «профессиональный стандарт» был применен впервые в 1997 году в Программе социальных реформ в Российской Федерации на период 1996-2000 годов, которая принята Постановлением Правительства Российской Федерации от 26 февраля 1997 года № 222 [1].

Несмотря на то, что федеральные органы исполнительной власти включили тематику разработки профессиональных стандартов в свои ведомственные программы, особо значимых действий для осуществления задачи по их разработке и применению не было предпринято в последующие несколько лет.

В 2006 году на базе Российского союза промышленников создается Национальное агентство развития квалификаций (НАРК).

Появление первых профессиональных стандартов начинается в период с 2007-2008

годов. К сожалению, работодатели оказались не готовы и не заинтересованы в разработке данных актов.

Новая волна разработки профессиональных стандартов началась после издания Указа Президента РФ от 7 мая 2012 № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» [2]. Далее во исполнение данного Указа в Трудовой Кодекс РФ введено понятие «профессиональный стандарт», разработаны подзаконные акты и методические документы. Министерство труда и социальной защиты РФ объявила конкурсы на создание профессиональных стандартов.

31 марта 2014 года Постановлением Правительства № 487-р, утвержден комплексный план мероприятий на 2014 - 2016 годы по разработке профессиональных стандартов, их независимой профессионально-общественной экспертизе и применению. Указом Президент страны от 16 апреля 2014 г. № 249 создается Национальный совет при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям.

Такова, с нашей точки зрения, краткая история появления и развития профессиональных стандартов в России.

Следующий этап – это обязательность применения и исполнения профессиональных стандартов.

В связи с вступлением в силу с 1 июля 2016 года изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации (ТК РФ) (Федеральный закон от 02.05.2015 № 122-ФЗ) федеральные органы исполнительной власти начали разрабатывать мероприятия по применению профессиональных стандартов и квалификационных справочников работодателями [3].

Абзац третий части 2 статьи 57 ТК РФ трактует обязательность профессиональных стандартов.

 $\underline{\text{TK P}\Phi}$ устанавливает обязательность применения требований, содержащихся в профессиональных стандартах, в том числе при приеме работников на работу, в следующих случаях:

- наименование должностей, профессий, специальностей и квалификационные требования к ним должны соответствовать наименованиям и требованиям, указанным в квалификационных справочниках или профессиональных стандартах, если в соответствии с <u>ТК РФ</u>или иными федеральными законами с выполнением работ по этим должностям, профессиям, специальностям связано предоставление компенсаций и льгот либо наличие ограничений;
- требования к квалификации работников, содержащиеся в профессиональных стандартах, обязательны для работодателя в случаях, если они установлены <u>ТК РФ</u>, другими федеральными законами, иными нормативными правовыми актами РФ.

В прочих случаях эти требования пока носят рекомендательный характер.

Далее остановимся на функциях профессиональных стандартов.

Профессиональный стандарт позволяет:

- сделать выбор профессии исходя из требований к квалификации работника;
- выбрать дополнительные профессиональные образовательные программы при смене профессии;
 - повысить конкурентоспособность на рынке труда или в организации;
- осуществить целенаправленный поиск работы и спланировать обучение и карьерный рост.

Положения профессиональных стандартов учитываются при формировании и проведении профессиональных образовательных программ всех уровней образования.

Профессиональные стандарты применяются в сферах:

- определение трудовых функций работников;
- разработка штатных расписаний, должностных инструкций;
- формирование системы оплаты труда;

- аттестация работников;
- организация обучения сотрудников и работников.

Для координации работ по разработке и актуализация профессиональных стандартов и квалификационных требований в области обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях; проведения экспертизы федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования, примерных основных профессиональных образовательных программ И ИХ проектов; организации профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ в области обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях; организации независимой оценки квалификации работников в области обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях, Национальным советом при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям создан Совет профессиональным квалификациям в области обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях (СПК ЧС).

К наиболее распространённым профессиональным стандартам в области безопасности, по нашему мнению, можно отнести два: «Специалист по противопожарной профилактике», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 28.10.2014 № 814н (Зарегистрировано в Минюсте России 21.11.2014 № 34822) и «Специалист в области охраны труда», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 4 августа 2014 г. № 524н (Зарегистрировано в Минюсте РФ 20 августа 2014 г. № 33671).

Очередным этапом работы будет осуществление анализа основных видов профессиональной деятельности указанных специалистов.

Первый специалист: «Специалист в области охраны труда».

Основная цель вида профессиональной деятельности: профилактика несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний, снижение уровня воздействия (устранение воздействия) на работников вредных и (или) опасных производственных факторов, уровней профессиональных рисков; деятельность по планированию, организации, контролю и совершенствованию управления охраной труда.

Основные трудовые функции: внедрение и обеспечение функционирования системы управления охраной труда; мониторинг функционирования системы управления охраной труда; планирование, разработка и совершенствование системы управления охраной труда; обеспечение подготовки работников в области охраны труда; обеспечение снижения уровней профессиональных рисков с учетом условий труда; обеспечение контроля за соблюдением требований охраны труда. [5]

Анализ положений профессионального стандарта «Специалист по противопожарной профилактике».

Основная цель вида профессиональной деятельности: противопожарная профилактика в промышленности, строительстве и на транспорте и обеспечение пожарной безопасности организаций, зданий, сооружений, транспорта.

Описание трудовых функций (функциональная карта вида): обеспечение противопожарного режима на объекте; разработка решений по противопожарной защите организации и анализ пожарной безопасности; руководство службой пожарной безопасности организации (структурных подразделений, филиалов)

Основные трудовые функции: планирование пожарно-профилактической работы на объекте; обеспечение противопожарных мероприятий, предусмотренных правилами, нормами и стандартами; контроль содержания в исправном состоянии систем и средств противопожарной защиты; инструктирование и организация обучения персонала объекта по вопросам пожарной безопасности; разработка мероприятий по снижению пожарных рисков; организация системы обеспечения противопожарного режима в организации; контроль строящихся и реконструируемых зданий, помещений в части выполнения проектных решений по пожарной безопасности; руководство решением структурными

подразделениями вопросов пожарной безопасности; взаимодействие с государственными органами по вопросам пожарной безопасности; разработка и реализация мероприятий по функционированию и совершенствованию системы управления охраной труда и пожарной безопасности [6].

Для проведения обзора по применению на практике основных положений профессиональных стандартов рассмотрим должностную инструкцию начальника отдела надзорной деятельности и профилактической работы управления надзорной деятельности и профилактической работы Главного управления МЧС России по Ставропольскому краю.

Напомним, что одному из направлений трудовых функций специалистов относится разработка должностных инструкций.

При разборе структуры должностной инструкции необходимо отметить, что она не полностью соответствует структуре разделов профессионального стандарта.

В первую очередь, отсутствует ориентирование на вид профессиональной деятельности и описание трудовых функций.

Для примера осуществим анализ знаний и умений, должностных обязанностей. Рассмотрим наиболее значимые, по нашему мнению, из них.

Должен уметь:

организовывать и вести контроль за организацией и осуществлением ГПН на территории города (района), включая планирование и анализ результатов деятельности государственных инспекторов города (района) по пожарному надзору;

разрабатывать и утверждать должностные обязанности государственных инспекторов города (района) по пожарному надзору с учетом их специализации по направлениям осуществления ГПН;

организовывать и осуществлять правоприменительную деятельность по пресечению нарушений требований пожарной безопасности;

оформлять и вести служебную документацию в пределах своей компетенции;

выполнять другие обязанности, установленные законодательством Российской Федерации и должностными инструкциями, а также распоряжения вышестоящих государственных инспекторов, отдаваемые в пределах установленных полномочий.

Должен знать:

законы и иные нормативные правовые акты, определяющие направления развития государственного пожарного надзора;

положения законодательства Российской Федерации, нормативных правовых актов и нормативных документов, регламентирующих организацию и осуществление ГПН, правоприменительную деятельность по пресечению нарушений требований пожарной безопасности, производство дознания по делам о пожарах и по делам о нарушениях требований пожарной безопасности.

Должностные обязанности начальника отдела

- соблюдать законодательство Российской Федерации, права и законные интересы организаций и граждан;
- выполнять требования законодательства Российской Федерации, требования нормативных правовых актов и нормативных документов, регламентирующих деятельность по организации и осуществлению государственного надзора в области гражданской обороны, защиты от чрезвычайных ситуаций;
- доказывать законность своих действий при их обжаловании в порядке, установленном законодательством Российской Федерации;
- осуществлять в установленном порядке ведение документации, отражающей деятельность надзорных органов;
- осуществлять в пределах своей компетенции взаимодействие с другими надзорными органами, органами исполнительной власти Российской Федерации, органами местного самоуправления и организациями;
 - анализировать организацию работы в области гражданской обороны, защиты от

чрезвычайных ситуаций на поднадзорных (подконтрольных) субъектах надзора;

- рассматривать обращения федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, организаций, а также граждан по вопросам исполнения государственной функции;

При проведении анализа основных должностных обязанностей начальника отдела надзорной деятельности и профилактической работы, нами сделаны выводы об отсутствии ориентирования разработанных положений на профессиональные стандарты в области безопасности. Они носят не конкретный, а в основном, декларативный характер

С целью выработки предложений по совершенствованию базовых положений должностных обязанностей начальника отдела надзорной деятельности и профилактической работы рассмотрим основные термины и составляющие части в структуры профессионального стандарта.

- обобщенная трудовая функция (ОТФ) совокупность связанных между собой трудовых функций, сложившихся в результате разделения труда в конкретном производственном или бизнес-процессе;
- трудовая функция (ТФ) система трудовых действий в рамках обобщенной трудовой функции;
- Трудовое действие (ТД) процесс взаимодействия работника с предметом труда, при котором достигается определенная задача.

Для принятия решения по разработке положений схематически изобразим взаимосвязь видов профессиональной деятельности и обобщенных трудовых функций сотрудника



Рис. 1 Взаимосвязь видов профессиональной деятельности и обобщенных трудовых функций сотрудника

На основании приведенной схемы следует сделать вывод, что вид деятельности определяет трудовую функцию работника

На следующем этапе проанализируем соответствие обобщённой трудовой функции сотрудника с его непосредственными трудовыми действиями в соотношении со знаниями и умениями.



Рис. 2 Взаимосвязь обобщенной трудовой функции и трудового действия сотрудника.

При проведении анализа взаимосвязи обобщенной трудовой функции и трудового действия сотрудника возможно сделать вывод о том, что обобщенная трудовая функция $(OT\Phi)$ выполняется одним работником.

Каждая обобщенная трудовая функция — это относительно автономная и завершенная часть профессиональной деятельности, конкретные результаты;

Выполнение человеком любой трудовой функции возможно проверить различными

способами и измерительными инструментами.

Одним из этапов внедрения профессиональных стандартов может послужить независимая оценка квалификации, которая также становиться обязательной в ближайшие голы

Независимая оценка квалификации сотрудников, претендующих на осуществление определенного вида трудовой деятельности — это процедура подтверждения соответствия квалификации положениям профессионального стандарта или квалификационным требованиям, установленным федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, проведенная центром оценки квалификаций в соответствии с Федеральным законом «О независимой оценке квалификации» от 3 июля 2016 года № 238-ФЗ [4].

Данная процедура в настоящий момент является единственной процедурой подтверждения профессиональной квалификации, установленной законодательно. К отличительным чертам указанного мероприятия можно отнести: прямой контроль объединений работодателей за проведением профессиональных экзаменов и независимость оценки квалификаций от образовательных организаций, осуществляющих подготовку.

После проведения детального анализа информации по применению профессиональных стандартов в служебной деятельности начальника отдела на заключительном этапе данной работы предлагаем некоторые варианты предложений по совершенствованию должностных обязанностей.

Первое предложение. Добавить в раздел «Умение» следующие требования:

- разрабатывать мероприятия, направленные на усиление противопожарной защиты и предупреждение пожаров;
 - обосновывать предложения по повышению противопожарной защиты объекта;
- разрабатывать и внедрять системы управления пожарной безопасностью согласно требованиям руководящих документов и специфике организации;
- внедрять, поддерживать в актуальном состоянии и постоянно улучшать систему менеджмента пожарной безопасности.

Второе предложение. Дополнить раздел «Необходимые знания» следующими позициями:

- конструктивные особенности, технические характеристики эксплуатации средств противопожарной защиты объекта;
 - особенности эксплуатации оборудования, применяемого в организации;
 - требования к содержанию путей эвакуации;
- порядок и нормы хранения веществ и материалов на территории, в зданиях и сооружениях организации;
- порядок действий и обязанности работающих и администрации организации при пожаре;
 - расчетные методы определения пожарной нагрузки.

Третье предложение. Включить в раздел «III. Должностные обязанности начальника отдела» следующие положения:

- анализ состояния системы внутреннего контроля пожарной безопасности в организации;
 - анализ противопожарного состояния работы с персоналом:
 - методологии идентификации опасностей и оценки рисков:
- экспертиза разрабатываемой проектной документации в части соблюдения требований пожарной безопасности;
- требования к объемно-планировочным решениям по обеспечению пожарной безопасности зданий и сооружений;
 - мониторинг функционирования системы управления охраной труда;
 - технологии, формы, средства и методы проведения инструктажей по охране труда,

обучения по охране труда и проверки знаний требований охраны труда.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Постановление Правительства РФ от 26 февраля 1997 г. № 222 «О Программе социальных реформ в Российской Федерации на период 1996 2000 годов» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://base.garant.ru/10180054/.
- 2. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://base.garant.ru/ 70170950/.
- 3. «Трудовой кодекс Российской Федерации» от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 02.08.2019). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://base.garant.ru/
- 4. Федеральный закон «О независимой оценке квалификации» от 03.07.2016 № 238 ФЗ. [Электронный ресурс]. Consultant.ru>document/cons_doc_LAW_200485/
- 5. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 4 августа 2014 г. № 524н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области охраны труда» Режим доступа: http://base.garant.ru>70731928/.
- 6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 28 октября 2014 г. № 814н «Об утверждении профессионального стандарта "Специалист по противопожарной профилактике» Режим доступа: http://base.garant.ru>70807188/.

УДК: 378

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ПЕРЕВОДА ИНОЯЗЫЧНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Гадзаова Л. П.

ON THE ISSUE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY BY MEANS OF TRANSLATION OF FOREIGN WORKS

Gadzaova L.P.

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты успешного осуществления иноязычного обучения студентов в неязыковом вузе в контексте становления языковой личности с межкультурной компетентностью средствами перевода литературных произведений, принадлежащих к изучаемому языковому и культурному сообществу.

Ключевые слова: преподавание, иностранный язык, неязыковой вуз, межкультурная компетентность

Abstract. The article discusses some aspects of the successful implementation of foreign language teaching of students in a non-linguistic university, in the context of the formation of a linguistic personality with intercultural competence by means of translating literary works belonging to the linguistic and cultural community being studied.

Keywords: teaching, foreign language, non-linguistic university, intercultural competence

Введение. Для успешного осуществления иноязычного обучения и формирования межкультурной компетентности в неязыковом вузе в качестве важной задачи можно выделить развитие таких личностных качеств студентов, как:

- навыки использовать иностранный язык как средство межкультурной

коммуникации в межличностном и профессиональном форматах, потребность совершенствовать его самостоятельно во внеаудиторное время;

- готовность к пониманию и принятию людей других культур;

Процесс обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза средствами перевода иноязычных, инокультурных произведений направлен на формирование у них толерантного отношения к достижениям других национальных культур.

Исследование.

Межкультурная компетентность затрагивает сферу социальных отношений в профессиональной деятельности и тесно связана с личностными качествами студентов.

Процесс обучения средствами перевода иноязычных текстов способствует:

- накоплению новой информации о языке;

-овладению новыми языковыми и речевыми средствами для осуществления адекватного и эффективного общения.

Работа над переводом раскрывает весь потенциал студентов, способствует контакту и общению, поощряет процессы творческого мышления, развивает способности идти на компромисс, вырабатывает предварительные знания, методологическую компетентность. Совместный переводческий процесс стимулирует студентов к поддержке и достижению коллективного результата. Уровень активации студентов достигается постепенно, повышая их позитивную самооценку. В результате, ориентированное на сотрудничество обучение иностранному языку создает положительный социальный климат в группе, улучшающий когнитивные процессы получения знаний, запоминания языкового материала. Проводимое обсуждение представляет собой обмен мнениями по содержанию текста перевода и оригинала, что не только способствует развитию знаний и навыков, но и формирует позитивную культуру общения, коммуникативную компетентность, как ключевую наряду с соответствующей лингвистической.

В задачу преподавателя входит подбирать обучающий языковой материал, формирующий базовый уровень коммуникативной разговорной культуры студентов, высокой степени дисциплину, как важных составляющих успешности в будущей профессиональной деятельности, в первую очередь, выделяя роль языка в процессах мышления и обучения.

Языковая дидактика на фоне широкой компетентностной ориентации обучения и более сильной ориентации на результаты эмпирических наблюдений рассматривается нами с учетом роли текстов, текстовых форм в развитии навыков перевода: Какой грамматический минимум, знание правил перевода требует понимание текста? Какое знание правил имеет смысл для передачи содержания текста? и др.

Образовательная среда создает методические и социальные условия для адаптации студентов к данному виду обучения иностранному языку (дифференциация интересов или склонностей, успеваемости).

В качестве деятельностной основы для обучающей концепции разрабатываются задания, ориентированные на конкретные индивидуальные переводческие действия студентов, направленные: от простого к сложному, от общего к частному, от конкретного к абстрактному.

Дидактические принципы, применение которых необходимо для обеспечения успешного перевода, включают, в частности:

Принцип понятности темы. Переводческий обучающий материал должен быть представлен и в общих чертах понятен. Принимается во внимание, например, предыдущие знания, навыки и умения, а также трудности техники перевода.

Принцип интуиции. Посредничество конкретных знакомых идей помогает ориентироваться в тексте.

Принцип значимости. Реальное содержание и абстрактная идея должны сочетаться и запоминаться.

Принцип самостоятельной работы.

Цель состоит в том, чтобы студенты получали и сохраняли удовольствие от процесса перевода, работали ответственно, критически и целеустремленно. Это стимулирует их к самостоятельному чтению и дает рефлексию, обратную связь по пониманию текста.

Студенты могут и самостоятельно выбрать текст, в соответствии со своими интересами и читают ее дома. Затем они самостоятельно думают о сюжете и людях в книге, представляют эту работу другим студентам. При этом они должны назвать соответствующие детали из биографии автора, прочитать отрывки из книги в понимании и содержательном ключе и быть в состоянии донести содержание до других в нескольких предложениях на немецком языке и подробнее на родном. Соответствующие лингво-коммуникативные задания способствуют формированию языковых и коммуникативных компетенций в предметном контексте. Контроль самостоятельной работы помогает отследить знания, навыки и способности, которые представляют студенты.

для самостоятельной работы могут иметь некоторую Аудиторные тексты и языковую и тематическую ситуативную сплоченность, позволяющей делиться знаниями и информацией; развивать межкультурные навыки: способности уважительно относиться к другу; культурную чувствительность, коммуникативность, преодоления стереотипных отношений, обосновывать этические и моральные убеждения: религиозные, идеологические, философские; формировать лингвистические компетенции: знание словарного запаса языка, состоящего из языковых: лексических и грамматических элементов (говорить фиксированные фразы, отдельные слова, связанные предложения.). Такой процесс обучения является относительно интенсивным в планировании. Целью планирования является решение заданий к текстам, раскрывающих их общее и детальное понимание. Как часть процесса преподавания и обучения, особое внимание уделяется переводу по дидактико-когнитивным причинам. Дидактические принципыпредупреждают об осторожности с немецкими текстами, чтобы избежать трудностей, связанных с адекватностью и многозначностью.

Рекомендуется использование языковых переводческих средств с целью более точной и эффективной передачи иностранных и иностранных культурных знаний. Суть перевода заключается в попытке сохранить значение языкового единства при его переходе от одного языка к другому, учитывая, что эквивалентность - это не абсолют, а относительный термин, основной критерий оценки студенческих переводов и, следовательно, незаменима в учебных целях.

Перевод и его оригинал эквивалентны, если перевод имеет эквивалентную функцию оригинала в узком смысле, в данном ситуационном контексте. Текстовая функция состоит из нескольких функциональных компонентов: контентного, когнитивнореферентного, личностного и дидактического. Собственно переводческий процесс выливается в комплекс образовательных обучающих действий, которые выполняют и реальную коммуникативную функцию. Коллективная работа обычно позволяют студенту понять изначально непонятный исходный текст на иностранном языке, т.к., на самом деле, необходимо подчеркнуть это, при использовании в преподавании тексты могут часто служат ориентиромна преподавателя как «переводчика», адресата эквивалентности, определяемой им самим. Поэтому важно коллективное обсуждение и выведение результата, который, имеет смысл, когда речь идет о коммуникативно значимом переводе в рамках данного дидактического контекста.

Достаточная для практико-ориентированных текстов, предназначенных для студентов-нелингвистов, языковая компетентность включает знание культурно-специфических лингвистических, вербальных и невербальных поведенческих компетенций.

Также следует включить следующие навыки:

- умение переводить идею и проблемы, распознавать и придерживаться функциональных стратегий;

- способность применять знания о культурной специфике функциональных текстовых сигналов, не разделяя эмпирически доказанный факт единства понимания и собственно перевода содержания не адаптированными к уровню подготовленности студентами, чтобы обеспечить их необходимой возможностью научиться.

Дидактический аспект деятельности должен сопровождаться коммуникативной функцией, чего можно достичь варьированием заданий и упражнений к переводимым текстам. Следует отметить ряд ракурсов, связанных с конкретизацией обучающего процесса: этнический (язык оригинального текста, как главная форма выражения национальной культуры); функциональный (аспект взаимодействия языка текста с культурой его носителей в процессе распознания его содержательного смысла); дидактический (включенность изучаемого языка в дидактическую систему); лингво-культурологический (языковые и культурологические характеристики).

В любом языке есть так называемая безэквивалентная лексика, не имеющая бесспорного перевода на другой язык. При изучении иностранного языка следует обращать внимание на различия в соотносимой лексике, реалиям, обусловленным спецификой соответствующих культур, имеющих и «терминологический недостаток, поскольку им обозначается и явление внеязыковой действительности (предмет), его культурный эквивалент (концепт) и средство номинации этого концепта в языке (лексема или фразеосочетание)» [3, с. 17]. Приведем пример отрывка из произведения известного осетинского поэта Коста Хетагурова «Кто ты?» в переводе А. Ахматовой:

Мыггагаймамафарс,-уаздан лаг на дан (Коста)

Не спрашивай, кто я! О, я не уздень (А.Ахматова)

А. Ахматова посчитала необходимым не менять реалии осетинского языкаслово уаздан (осет. из благородных), не подобрав ему эквивалента. «Значение чужой реалии обычно раскрывается самим автором подлинника, а своя реалия ставит перед переводчиком более сложные задачи. Если автор оригинала делает упор на какой-либо реалии, имеет смысл перевести ее путем транскрибирования, чтобы сохранить национальную окраску и исторический колорит. Считается, что не стоит перегружать текст затранскрибированными реалиями — это не поможет читателю приблизиться к подлиннику» [1, с. 49].

Заключение. Влияние культуры на язык, несомненно, должно учитываться в процессе развития межкультурной компетентности студентов, изучающих иностранные языки и предметы специального цикла, целью которых является ознакомление с культурой другой страны. Однако для формулирования задач и принципов развития межкультурной компетентности, как важной части обучения иностранному языку, важна и «обратная сторона медали» — воздействие языка на культуру т.е., это - двусторонний процесс Стратегия «переводчика»- студента неязыкового вуза, «несколько снижает когнитивную ценность текста, но не мешает достижению основной функции художественного текста» [2, с. 486].

Понимание значения и смысла слова не только при использовании словаря, но и, используя определенные контексты, отличать смысл слова с его оттенками, наложениями двух и более смыслов, функционирующих в тексте, от языкового лексического значения – это главное при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза средствами перевода иноязычных произведений.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереводимое в переводе. М.: Валент, 2009. 360с.
- 2. Гарбовский Н. К. Теория перевода: учебник. М. : Изд-во Моск. ун-та, 2004. 544 с
- 3. Фененко Н. А. Язык реалий и реалии языка. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2001. –140 с.

КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Галустов А.Р., Дегальцева В.А.

MONITORING AND EVALUATION ACTIVITY OF UNIVERSITY TEACHERS IN CONDITIONS OF COMPETENTLY ORIENTED EDUCATIONAL PROCESS

Galustov A.R., Degaltseva V.A.

Аннотация: в статье даны характеристики контрольно-оценочной деятельности в условиях компетентностно ориентированного образования в вузе, представлены особенности построения индивидуальной оценочной системы преподавателей в этих условиях, описаны соответствующие данной системе содержание, формы и методы работы с преподавателей со студентами; работа вносит вклад в разработку теории внедрения образовательных инноваций в контрольно-оценочную деятельность преподавателей и их включения в активную деятельность по совершенствованию вузовской системы оценивания качества профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: контрольно-оценочная деятельность, балльно-рейтинговая система, оценка компетенций, компетентностно ориентированные оценочные процедуры, полипарадигмальная методология контрольно-оценочной деятельности.

Summary: the article gives characteristics of control and evaluation activity in conditions of competently oriented education in the university, presents peculiarities of construction of individual assessment system of teachers in these conditions, describes content, forms and methods of work with teachers with students corresponding to this system; The work contributes to the development of the theory of introducing educational innovations into the monitoring and evaluation activities of teachers and their inclusion in the active activities to improve the university system of assessment of the quality of vocational training of students.

Key words: control and evaluation activity, score-rating system, competency assessment, competently oriented assessment procedures, polyparadigmal methodology of control and evaluation activity.

Современный этап компетентностного подхода в образовании серьезно перестроил все компоненты образовательного процесса в университете, в том числе содержательные и методические составляющие контрольно-оценочной системы [9]. Оценка освоенности достаточно широкого спектра общекультурных и профессиональных компетенций сделала актуальной балльно-рейтинговую систему оценки успеваемости студентов, которая представляет собой совокупность мероприятий по проверке качества учебной работы обучающихся в процессе освоения ими основной образовательной программы.

Балльно-рейтинговая система является кумулятивным (накопительным) инструментом оценивания качества учебной работы студентов и непрерывно контролирует уровень знаний студентов на протяжении всего обучения в вузе, интегрирует результаты контроля на всех этапах обучения, выявляет рейтинги студентов по дисциплинам, за семестр, учебный год, весь учебный период [3].

К плюсам балльно-рейтинговой системы можно отнести упорядоченность, прозрачность и возможность применения самых разных форм оценки качества обучения и его результатов. Разнообразные формы оценки позволяют непрерывно и структурированно контролировать результаты обучения, гибко планировать контрольные мероприятия по

отношению к учебному процессу. Это позволяет не совершать какой-либо существенной перестройки учебного процесса в целом, поскольку рейтинговый контроль органично сочетается с личностно-ориентированными методами, формами и технологиями обучения.

Однако для преподавателей вуза внедрение и реализация балльно-рейтинговой системы контроля значительно увеличивает временные затраты на разработку и адаптацию индивидуальной системы контроля. Преподаватели разрабатывают адекватные контрольно-оценочные средства для исходного, текущего и рубежного контроля качества подготовки студентов. Такой контроль должен проводиться по двум векторам: оценивание освоенности знаний учебных дисциплин (усвоение профессиональных знаний) и оценивание приобретенных общекультурных и профессиональных компетенций (освоение профессиональных умений).

Поэтому современному вузовскому преподавателю необходимо быть качественным практическим диагностом, который на профессиональном уровне может использовать различные формы и методы контрольно-оценочной деятельности [1]. В своей оценочной

характеристики одних и тех же профессионально-личностных качеств, которые предопределяют успех будущей профессиональной деятельности студентов, но «компетенция» — потенциальная характеристика личности, а «компетентность» проявляется в ситуациях реальной профессиональной деятельности [2, с. 82]. Понятно, что компетентность разворачивается в конкретной деятельностной сфере, а именно в конкретной профессиональной сфере компетентности, которая имеет специфическое предметное содержание, требования к реализации, условия, в том числе социальные и психологические.

Исходя из данных критериев, преподаватель должен выстраивать оценивание не только уровня знаний и умений у студентов, но и наличие опыта осваиваемой деятельности, особенности направленности личности, ее мотивационной сферы, сформированность профессионально важных способностей. Контроль за успешностью подготовки в вузе должен охватывать также и показатели темпа, интенсивности, объёма, разнообразия используемых приёмов решения учебных задач, результативности деятельности за нормативно установленное время.

Профессиональная компетентность студенты вуза является структурнофункциональной системой, включающей в себя ценностно-смысловой, мотивационный, индивидуально-психологический, инструментальный, конативный компоненты, где каждый из них является отдельной компетенцией, а их интегрированная целостность – компетентностью [2]. Согласно этому представлению о компетенциях студентов преподаватели должны перестраивать свои оценочные средства и приемы с учетом требований компетентностно ориентированных диагностических процедур.

Именно поэтому сегодня стали активно использоваться инновационные оценочные средства, которые повышают аутентичность контрольно-оценочных процедур; создают условия, при которых оценочные процедуры становятся личностно ориентированными технологиями обучения, обеспечивают развитие компетенций, повышают вариативность и содержания учебной программы; позволяют активно доступность использовать самоконтроль, самокоррекцию и самооценку студентами успешности обучения в вузе; мониторинга объективно предоставляют сведения ДЛЯ вузовского качества образовательного процесса; реализуют многомерные интегральные итоговые оценки успешности учебной деятельности студентов [7, с. 37].

Сегодня инновационными оценочными средствами, прочно вошедшими в вузовскую образовательную практику, можно считать портфолио, аттестационный тест, кейс-измеритель [5]; тест практических умений, анкета, интервью [6] и прочие. Данные оценочные средства используются преподавателями наравне с традиционными оценочными формами (контрольная работа на основе рубежного теста) или отдельно как особый вид контроля.

Успех контрольно-оценочной деятельности преподавателя зависит и от того, насколько конструктивно он умеет устанавливать контакты со студентами, учитывает их личностные особенности, уровень развития, мотивационную сферу; использует разнообразные педагогические средства и т.п. [4].

Именно поэтому для вузовских преподавателей актуально применение компетентностно ориентированных оценочных процедур, что вызывает дополнительные трудности, возникающие при оценивании компетенций студентов. Поскольку компетенция многофункциональна и надпредметна, актуальны комплексные измерители, требующие разнообразных оценочных средств и количественных и качественных шкал, а также интеграции оценочных баллов по различным шкалам. Помимо этого усвоение компетенций задается ведущими личностными характеристиками студентов, что обязывает применять разнообразные психодиагностические методы, не предусмотренные нормативными документами [8].

Успешность формирования компетенции связана с целым рядом факторов, а именно: содержательные основы учебного процесса, организационно-технологический характер педагогических решений, используемые преподавателями методы обучения, стиль взаимодействия преподавателя и студентов, качество контрольно-оценочной деятельности в вузе, погруженность и заинтересованность студентов в учебном процессе, общий психологический климат вуза, характер и качество производственых практик и стажировок и т.п.

Необходимость системного оценивания компетентностей у студентов обязывает использовать полипарадигмальную методологию контрольно-оценочной деятельности. Такая методология предполагает опору на ряд научно-практических принципов:

- интеграция количественных и качественных показателей измерения;
- использование психодиагностических оценочных средств и методов измерения качества образования;
 - объективность результатов оценочных измерений;
- лонгитюдность измерений, нацеленность на мониторинговый режим оценки качества результатов образования;
 - использование традиционных и инновационных измерителей качества обучения;
- соотнесенность внешних и внутренних экспертиз результативности учебного процесса.

Отметим также, что на сегодняшний день статическая оценка, фиксирующая степень подготовленности студента на момент контроля, уступает место динамическому анализу в рамках систем мониторинга компетенций [10]. Большинство компетенций формируются и развиваются не только в процессе изучения различных дисциплин, но и в процессе практической работы, а также самостоятельной деятельности студента. Новые измерители обеспечивают совместно традиционными средствами контроля c охватывающей многомерность, аутентичность оценочной системы, результаты образовательной деятельности студента как в условиях учебного процесса, так и во внеаудиторное время.

Как следствие, оценочные процедуры контроля качества формирования компетенций должны не только соответствовать структуре осваиваемого учебного материала, но быть интегративными. Оценка качества подготовки должна учитывать последовательность или параллельность при изучении дисциплин учебного плана, которые формируют конкретные компетенции, а также учитывать все виды связей между осваиваемыми в рамках данных дисциплин знаний и умений и т.п.

Важно, что максимальное приближение параметров оценки и контроля компетенций студентов к условиям их будущей профессиональной деятельности требует дополнительной оценки со стороны работодателей, студентов старших курсов, преподавателей, читающих смежные дисциплины и прочих специалистов [11, с. 257]. Помимо этого контрольно-оценочная деятельность в современном вузе предполагает учет

групповых оценок и взаимооценки, осуществляемых студентами при рецензировании работы друг друга; оппонирования студентами проектных, дипломных, исследовательских работ и др.; групповой экспертной оценки, формируемой студентами, преподавателями и работодателями в процессе работы над исследовательскими проектами. Иными словами, оценивание эффективности учебного процесса в вузе должно охватывать не только оценки преподавателей, но и самого студента и его сокурсников, внешних участников процесса профессиональной подготовки. Это позволяет более объективно выявлять качество приобретаемых студентами компетенций, интенсивность и результативность как учебного процесса в вузе, конкретной образовательной программы, учебной дисциплины, степень соответствия получаемых студентами компетенций условиям будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, результат профессиональной подготовки в вузе с точки зрения компетентностного подхода обязывает организовывать студентов центрированную направленность образовательного процесса, когда акцент с содержания (что преподают) обучения переносится на результат (какие компетенции будут в итоге сформированы у студента, какими знаниями и умениями будет владеть и к чему будет готов).

Компетентностно ориентированная система контрольно-оценочных средств требует от преподавателя вуза вносит весомый индивидуальный вклад, представляющий собой такой педагогический компонент их профессиональной деятельности, как контрольно-оценочная деятельность. Данный компонент связан с отбором и формированием особых технологий обучения и требует адаптации индивидуальной базы контрольно-оценочной деятельности к потребностям всего компетентностно ориентированного образовательного процесса в вузе. Такая контрольно-оценочная деятельность дает возможность изучать результат обучения без отрыва от самого учебного процесса: деятельность студента не отделяется от деятельности преподавателя, а процесс обучающий процесс построен с учетом способностей, склонностей и возможностей каждого студента.

Таким образом, основная задача контрольно-оценочной деятельности в условиях компетентностного обучения в вузе связана с практическим выявлением качества образовательной деятельности, поиском причин ее успехов и неуспехов. В рамках указанного оценивания результатов учебного процесса учебные методы и методы контрольно-оценочной деятельности формируют для студентов единое личностно развивающее пространство.

В результате анализа проблемы построение контрольно-оценочной деятельности в условиях компетентностно ориентированного образования мы пришли к выводу о необходимости переосмысления самой оценочной деятельности как составляющей многоступенчатого и компетентностно ориентированного обучения в вузе, которая из отдельно взятого образовательного компонента как одноразовой процедуры оценивания стала включат в себя разнообразные методы и формы контроля и обучения.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бурлакова, Н. В. Изменение функции и роли преподавателя в условиях использования новых образовательных технологий [Текст] / Н.В. Бурлакова // Инновации в образовании. 2006. N = 3. C. 33-36.
- 2. Вербицкий, А. А., Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография [Текст] / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. М.: Логос, 2011. 288 с.
- 3. Елисеева, М. В. Некоторые трудности оценочной деятельности преподавателей вузов [электр. ресурс] / М.В. Елисеева // Письма в emissia.offline (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. − 2007. − № 9. − Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2007/1197.htm
- 4. Занина, Л. В. Профессионализм преподавателя как условие обеспечения качества образования в инновационном вузе [Текст] / Л.В. Занина // Известия Южного федерального университета. Серия «Филологические науки—. Ростов н/Д, 2008. № 1. –

C. 178–188.

- 5. Звонников, В. И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учебное пособие [Текст] / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. М.: Университетская книга: Логос, 2009. 272 с.
- 6. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе [Текст] / В. А. Богословский, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун, О. П. Мелехова, С. Е. Родионова, В. А. Тарлыков, А. А. Шехонин. М.: Изд-во МГУ, 2007. 148 с.
- 7. Пузанков, Д. В. Проблемы оценивания результатов обучения при компетентностном задании требований к выпускнику вуза [Текст] / Д. В. Пузанков, Н. Н. Кузьмин, А. А. Шехонин [и др.] // Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика: материалы 9-го симпозиума. М.: Моск. ин-т сталей и сплавов, 2006.
- 8. Романцев, Г. М. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография [Текст] / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 545 с.
- 9. Сенашенко, В. С. Индивидуализация учебного процесса как основа обновления характера и видов профессиональной деятельности преподавателя высшей школы [электр. ресурс] / В.С. Сенашенко, О.В. Богословская. Режим доступа URL: http://www.conf.muh.ru /071227/ thesis Senashenko2.htm
- 10. Сысоева, Л.А. Технология оценки компетенций в системах E-learning [Текст] / Л.А. Сысоева. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2015. 100 с
- 11. Федоров В. А. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / В. А. Федоров, Е. Д. Колегова. М.: Академия, 2008. 208 с.

УДК 37

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА НАЦИОНАЛЬНОГО РЕГИОНА

Джагаева Т.Е.

THE PRESIDENT IN THE WORLD OF THE SADA NATIONAL REGION

Jagaeva T.E.

В статье рассматривается экономическое обучение в дошкольных образовательных учреждениях в условиях детского сада национального региона, на примере Республики Южная Осетия. Приобщение ребенка к миру экономической действительности – одна из сложных и в то же время важных проблем. Введение экономического обучения в образовательные учреждения – это не дань моде, а прежде всего необходимость в раннем возрасте дать детям представление о рыночной экономике. Главная цель экономического обучения – раскрытие окружающего предметного мира, материальных ценностей и обучение правилам поведения, которые помогут сохранить или приобрести эти предметные ценности.

Ключевые слова: экономика, экономическое обучение, воспитание, экономическая культура, подготовленность, младший школьник, семья, программа, хозяйственная деятельность, товар, ресурс, потребности первой необходимости и

потребности не первой необходимости, ограниченность ресурсов, благосостояние народа.

The article deals with the economic education in pre-school educational institutions in terms of the national kindergarten region on the example of the Republic of South Ossetia. Initiation of the child to the world economic realities is one of the most complex and at the same time, important issues. Introduction of economic education in educational institutions is not a fad, but above all the necessity at an early age to give children an idea of market economy. Starting start for economic education and upbringing of children is the family economy. Their main purpose is disclosure of the surrounding material world, wealth and learning the rules of conduct that will help retain or acquire these substantive value.

Keywords: economics, economic training, education, economic culture, preparedness, younger schoolboy, family program, economic activity, goods, resource requirements and needs are not necessities, limited resources, the well-being of the people.

Экономическое обучение и воспитание детей немыслимо без активного участия родителей и всех членов семьи. Ребёнок познает азы экономики в семье, где делает свои первые шаги в мир экономической действительности, получает первые представления: о собственности, цене товара, расходы и доходы семьи, "обмен", "деньги", "дорого", "дешево", "продать", "заработать". Многие дети знают, почему по утрам родители спешат на работу. Они узнают о труде, профессиях родных и близких, о финансовом положении семьи; учатся оперировать деньгами, соотносить доход с ценой на товар, узнают, что деньги служат средством обмена, товарами между людьми. Дети получают начальные сведения об экономике своего города, о профессиях, связанных с экономикой и бизнесом, о продукции, выпускаемой на предприятиях, и трудовых действиях по её изготовлению и реализации, учатся уважать людей, которые трудятся и честно зарабатывают свои деньги [1].

Нынешнее поколение живет в XXI веке и ему необходимо осваивать новую картину мира, складывающееся, в том числе, и из экономики. Актуальность экономического обучения с детьми в условиях дошкольных учреждении обусловлена значимостью подготовки ребенка к жизненной реалии, правильной ориентацией его в происходящих экономических явлениях. На сегодняшний день каждый из нас понимает, что судьба государства зависит от экономической, правовой, политической и нравственной грамотности молодого поколения и поэтому приобщение ребенка к миру экономической действительности – одна из сложных и в то же время важных проблем.

На западе к экономической грамоте начали обучать детей еще с 1919 года, а в наиболее развитых странах раннее $(1-3\ \text{годa})$, дошкольное $(3-7\ \text{лet})$ и раннее школьное $(7-10\ \text{лet})$ детство рассматривается как особый национальный ресурс, позволяющий решать сложные проблемы социального и экономического развития. У японцев есть незыблемое правило по экономическому воспитанию детей: до 5 лет японцы обращаются с ребенком, как с королем, с 5 до 15 лет – как с рабом, а после 15 – как с равным, то есть основной смысл первичной социализации ребенка – это отсутствие для малышей какихлибо ограничений [4].

Мировосприятие и мировоззрения детей расширяется через экономическое воспитание, вырабатываются у них организационные способности, воспринимается окружающий мир с точки зрения экономического анализа. Через экономическому обучению и воспитанию, ребенок легче приспособиться к миру взрослой жизни. Экономическая подготовка в условиях детского сада требует согласованности экономического воспитания с нравственностью. Определяющими должны стать такие характерные признаки, как: самостоятельность в принятии решений, поисковая и творческая активность, личная ответственность за результаты и последствия своей деятельности, целеустремленность и деловитость в достижении намеченной цели при

нравственно ценном выборе средств её достижения [3].

«Мир детской экономики» в дошкольных учреждениях преследует такие цели, как; раскрытие окружающего предметного мира материальных ценностей и обучение правилам поведения, которые помогут сохранить или приобрести эти предметные ценности.

Экономическое обучение с дошкольниками осуществляется в игровой форме и программа, разработанная нами, построена в соответствии с этими требованиями. Немало важную роль играет использование местного, краеведческого материала, знакомство с природными ресурсами и многоликость народных промыслов и традиций. Решение поставленной проблемы не мыслима без эффективной работы воспитателей дошкольных учреждениях, которые должны сами, прежде всего, овладеть экономическими знаниями, умениями и навыками и только после этого они смогут на доступном языке объяснять детям экономические понятия, знакомить их с секретами экономической жизни.

Программа, разработанная нами и учебно-методический комплект «Мир детской экономики» имеют четкую цель и направлены на развития экономических понятий, памяти, речи, на обогащение словарного запаса, связанного с экономикой и развитием коммуникативных способностей детей. Данные разработки вошли в универсум комплексной программы «МАЛУСÆГ» (весенний ранний цветок из семейства подснежников) и успешно функционируют во всех дошкольных образовательных учреждениях Республики Южная Осетия, после возрождения и лечения, нанесенных ран от известных военных действии, 08.08.08г., под кодовым названием «Чистое поле». Учебно-методический комплекс «Мир детской экономики» предназначен детям старших (5-6 лет) и подготовительных групп (6-7 лет), по этому комплексу обучают детей к элементарным экономическим явлениям все детские сады Республики Южная Осетия.

В учебно-тематическом плане занятия проводятся еженедельно. Все занятия состоят из следующих основных частей: тема занятий; оборудование

(материалы, необходимые для занятия); цель и задачи, преследуемые в процессе занятия; общий обзор (краткое описание занятия); проведение занятия (занятие проводится по рекомендуемой методике); закрепление(проводится воспитателем для выявления уровня усвоенного материала в виде вопросов-ответов, тестов, тренингов, сценария, игры, демонстрации мультфильмов и т.д.), в зависимости от предлагаемой темы и уровня общей подготовленности детей в группе. Сущность любого занятия заключается в том, чтобы показать дошкольникам ценность знаний, умений и навыков для эффективного подхода к любой хозяйственной деятельности. На занятиях дети должны узнать: почему нам приходится выбирать; все профессии престижны, если они приносят пользу обществу; кем хочу быть; используются многообразные методические формы работы с детьми для решения педагогических задач, но в каждом режимном моменте продумываются конкретные организационные ситуации.

Для эффективного проведения занятий необходимо, прежде всего: — создать в группе уютную обстановку; — уделять внимание всем детям, независимо от уровня развития ребенка, отношения, сложившегося к нему у воспитателя и наоборот; — находить возможности для личного контакта с каждым ребенком. Такой контакт может длиться всего несколько секунд, однако формирует у ребенка уверенность в себе и, следовательно, положительно отразится на способностях ребенка; — хвалить детей справедливо. Такой подход даст детям возможность реально оценить свои успехи, будет стимулировать выполнение заданий;— учитывать индивидуальные особенности детей; — создать позитивное, доброжелательное отношение к детям, оказывая непосредственное воздействие на их самовосприятие.

Трудности, с которыми обычно сталкиваются большинство воспитателей при проведении занятий – это то, что:

 дети не имеют опыта общения со сверстниками и взрослыми или застенчивы ввиду того,

что они могут оказаться впервые в группе (особенно это касается детей первого

года обучения);

- у детей завышенная или заниженная самооценка, что связано с индивидуальными особенностями ребёнка или какими-либо иными причинами;
- на занятиях могут присутствовать дети с разным уровнем подготовки, с недостаточной степенью развития технических и прочих умений.

К учебно-методическому пособию «Мир детской экономики» прилагается раздаточный, дидактический материал и лазерный диск, на котором записаны соответствующие к каждому занятию мультипликационные фильмы. В конце занятия дети закрепляют пройденные экономические понятия, работают с раздаточным материалом, а в просмотренном мультфильме дети выявляют экономические ситуации, которые были отражены в нем. К примеру, мы рассмотрим занятие на тему: Главные вопросы экономики

Цель: рассказать детям о главных вопросах экономики; научить детей элементарным правилам экономической жизни общества.

Оборудование: картинки предыдущих занятий, м/ф – Маша и Медведь – «Маша+каша», 16-я серия.

Ход занятия

Повторение пройденного материала.

Повторение пройденного материала. Дети объясняют, какие понятия они узнали на предыдущих занятиях, какую роль играют вещи первой необходимости в жизни людей (без них невозможно жить – еда, одежда, жилье); приводят свои примеры из своего жизненного опыта. Пересказывают содержание некоторых мультфильмов, в которых они увидели экономические проблемы, указывают на пути их решения. Дети должны уметь определять назначение вещей, какие вещи являются потребностями первой необходимости, а какие – не первой необходимости (хлеб, одежда, жилье, автомобиль, корабль, игрушки и т.д.).

С помощью наводящих вопросов воспитателя или руководителя группы дети делают определенные выводы. Далее детям предлагается еще раз ответить на вопрос, что такое экономика и как они ее понимают.

Варианты ответов:

Экономика – это умение правильно вести не только свое домашнее хозяйство, но и хозяйство страны.

Воспитатель хвалит детей и делает вывод:

Экономика – это наука, которая учит анализировать, как из ограниченных ресурсов произвести больше вещей:

- Как из ограниченных ресурсов наладить безотходное производство;
- как сделать свою Родину красивой, богатой и цветущей.

Зная правила экономики, мы обогатим не только себя, но и всю страну, будет порядок

везде, люди будут работать, все будут жить хорошо и интересно.

Новый материал

Р. Ребята, разобравшись с понятием экономики, мы вспомнили, что зная экономические тайны мы обогатим не только себя, но и всю страну. В связи с этим, хочу отметить, что экономика делится на два раздела:

Первый раздел – это экономика, которая учит ведению домашнего хозяйства одной семьи, фирмы, села, называется **микроэкономикой**, *микро* – т.е. малый.

Второй раздел – это экономика, которая учит ведению хозяйства всей страны, мира, планеты и называется макроэкономикой, *макро* – большой, т.е. экономика в большом объеме.

Экономика живет по своим законам.

Ребята, а как вы понимаете слово «закон», где вы слышали и какие законы знаете? Ответы детей:

Р. Законы – это правила, которым подчиняются все в природе и в обществе. Законы

природы не зависят от людей, хотим мы этого или нет – все равно это процессы и явления протекают в окружающем нас мире независимо от наших желании и познании. Например, весна сменяет зиму, а осень – лето, и мы здесь ничего не можем изменить.

В каждой науке, так же, как и в природе, есть свои законы, и мы попытаемся на наших занятиях разбираться в них для того, чтобы было интересно жить.

Познакомимся с некоторыми экономическими законами, которым приходится отвечать в любой системе на главные или фундаментальные вопросы людей и общество:

- <u>что</u> и в каком количестве должны производить одежду, продукты и другие вещи, чтобы люди могли их приобрести?
 - как должны быть они сделаны и из чего?
 - <u>кт</u>о сможет их купить и, для кого они сделаны?

Далее дежурные в группе вывешивают картинки. Дети рассматривают их.

Руководитель задает определенный набор вопросов:

На каких картинках изображены товары первой необходимости, а на каких – товары не первой необходимости и т. д.

Раздаточный материал. Раздаются карточки [2].

Закрепление. Показ мультфильма «Маша и медведь» — 16-я серия, «Маша + каша». Обсуждение мультфильма.

Примечание: Перед показом мультфильма ребята вместе с воспитателем кратко вспоминают содержание мультфильма. «Медведь учился играть в шахматы, но когда Маша проголодалась и захотелось ей вкусной каши, Медведь, отставив свою игру, ее кашей, но Маша отворачивается от нее, утверждая, что она невкусная. И, тут, ей приходит в голову «умная» мысль о том, что она заварит сейчас каши лучше, чем Медведь...

В огромную кастрюлю валятся буквально все запасы разных сортов каш (обратить внимание детей на этот пункт), стоявших на полочке. Кроме того, туда же заливается целая банка варенья и бутылку молока. Пока она ее варит – хвалит саму себя со словами «Ой, какую кашу заварила Маша!» Накладывает себе тарелку, и, забывая о том, что надо следить за кастрюлей, уплетает ее за обе щеки. Но, случается самое страшное, то чего Маша хотела меньше всего.

Кастрюля вздувается, и вся каша льется из нее на пол. Маша с испуганными глазенками только успевает ставить под нее посуду, от тарелок до тазиков и набивает своей вкусной кашей все, что есть у Миши дома, забивает ей все шкафы и полочки, и пока она все еще льется, умудряется накормить ей всех зверей в лесу до полного одурения. Да уж, ничего не скажешь, удалась у Маши каша... Медведь, увидев вес этот беспорядок, заставляет Машу очищать все то, что она натворила. Она чистит все углы до блеска, и утверждает, что хочет есть. При этом Медведь накладывает ей ее же кашу. Маша спрашивает: «А нет ли ничего другого?» На что Медведь вскрывает холодильник, и все полки, заставленные Машиной кашей и т. д.»[4].

После пересказа содержания, необходимо детям дать время на анализ поступка Маши. Затем задаются вопросы, на которых должны ответить дети после просмотра мультфильма. К примеру: как Маша ответила на главные вопросы экономики *что, как, кто?*

– Что можно сказать о Маше, которая сварила кашу?

Ответы ребят.

Воспитатель дополняет ответы детей.

Р.Маша не знала, сколько нужно сварить каши, не разобралась в экономических законах и наварила столько каши, что некуда было девать. Если бы Маша учила законы экономики, то, наверняка, ответила бы на главные опросы: «Что сварить и в каком количестве?», «Как сварить?» и «Кто ее скушает, для кого каша сварена, кто любит кашу?»

В то же время нужно подчеркнуть трудолюбие медведя – Мишки.

Подчеркнут роль профессии – повара. Для любого дела нужны знания, умения и навыки.

Домашнее задание. Руководитель просит детей, чтобы в течение недели во время прогулки во дворе детского сада, или на выходные дни с родителями собрали природный материал, который встретится им (шишки, ветки, листья, камни разных форм и размеров) и принесли в группу, можно принести немного фасоли, гороха, риса, гречки и т д., к следующему занятию.

Работу с природными материалами лучше начать с совместной прогулки, во время которой можно обсудить идеи поделок и собрать сосновые шишки, веточки, палочки, шишки ольхи, желуди. Для изготовления мелких деталей можно использовать чёрный или душистый перец – горошек.

Скреплять поделки из природного материала можно при помощи пластилина или клея «Момент». Каждая поделка станет неповторимой, поскольку будет нести частичку внутреннего мира ребёнка. Если у него что-то не получается, ему можно помочь или объяснить, но не делать за него. Как правило, совместное творчество не только развивает экономическое мышление и предпринимательские способности ребёнка, но и позволяет привить ему аккуратность и ответственность, хорошие привычки убирать за собой рабочее место.

Из рассмотренного занятия можно сделать вывод о том, что экономическое обучение в дошкольных учреждениях поможет детям развить экономическое мышление, логическое суждение, освоить понятия, необходимые в условиях рыночной экономике, создаст базу более глубокому изучению экономики в старших классах, поможет в осознанном выборе будущей профессии.

Таким образом, напрашивается еще на один вывод, что экономическое обучение многоаспектно, многомерно и желательно, чтобы его ввели в учебные программы государственных стандартов ДОУ.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Кларина Л.М. Уроки гнома-эконома и феи экологии. М.: ВИТА-ПРЕСС, 1995. 40 с.
- 2. Джагаева Т.Е. Мир детской экономики Министерство культуры Республики Северная осетия-Алания, ГУП «Издательство «Ир», 2015. 213 с.
- 3. Джагаева Т.Е. Формирование экономической культуры личности в условиях региональной образовательной системы (на примере Республики Южная Осетия) (монография). Владикавказ: изд-во СОГУ, 2010. 311 с.
 - 4. Интернет ресурс и YouTube.

УДК 37

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ГЕНЕЗИСА ФЕНОМЕНА СЕМЬИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ

Донина О. И., Салихова А.А.

THE MAIN APPROACHES TO THE STUDY OF THE GENESIS OF THE PHENOMENON OF FAMILY IN THE WORKS OF RUSSIAN AND FOREIGN SCIENTISTS

Donina O.I., Salihova A.A.

Аннотация. В статье анализируются и обобщаются подходы ученых к исследованию такого сложного и многогранного феномена, как «семья» в различные

исторические эпохи, раскрываются историко-социологический и культурфилософский подходы как основные в исследовании исторических предпосылок и форм возникновения и развития семьи. Прослеживается динамика структуры и дифференциации женских и мужских ролей в семье, соотношение гендерных стереотиров и образа семьи в трудах отечественных и зарубежных ученых на разных этапах развития человеческого общества. Делается вывод о том, что каждая эпоха формировала свой образ семьи, свое понимание семейных ролей, а изменение представлений о семье напрямую связаны с историческими трансформациями взаимоотношений между мужчиной и женщиной.

Ключевые слова: семья как социальная группа, социальный институт и социальная система; семейные взаимоотношения; историко-социологический и культурфилософский подходы; гендерная дифференциация полов; соотношение маскулинного и феминного во взаимоотношениях между мужчиной и женщиной.

Abstract. The article analyzes and summarizes the approaches of scientists to the study of such a complex and multifaceted phenomenon as the "family" in different historical epochs, reveals the historico-sociological and cultural philosophical approaches as the main ones in the study of historical premises and forms of the emergence and development of the family. The dynamics of the structure and differentiation of female and male roles in the family is traced, the ratio of gender stereotypes and the image of the family in the works of Russian and foreign scientists at different stages of human society development. It is concluded that each epoch formed its own image of the family, its understanding of family roles, and the change of ideas about the family is directly related to the historical transformations of the relationship between man and woman.

Keywords: family as a social group, social institution and social system; family relationships; historico-sociological and cultural philosophical approaches; gender differentiation of the sexes; the ratio of masculine and feminine in the relationship between a man and a woman.

Семья как сложное социальное явление является предметом изучения целого комплекса как фундаментальных, так и прикладных наук, ориентированных на практическое применение знаний, служащих непосредственно нуждам общества. В разные времена учеными с различных точек зрения давались определения дефиниции «семья» в аспектах социальной философии, культурологии, социологии, психологии и других областей знаний. Анализируя и обобщая подходы ученых к исследованию такого сложного и многогранного феномена, как «семья», в числе приоритетных можно назвать историко-социологический и культурфилософский подходы [12, с. 156].

Историко-социологический подход используется при исследовании исторических предпосылок и форм возникновения и развития семьи, типичных для нее социальных отношений, связей с различными социальными институтами, группами и общностями, динамики демографических процессов, мотивов создания семьи и причин бракоразводных процессов, тенденций и перспектив их трансформации.

Одним из первых отечественных социологов определение семьи, характеристику ее структуры и отличительные характеристики сформулировал М.М. Ковалевский [9, с. 53], выдвинувший положение о том, что исторически семья – это не только объединение лиц, связанных между собой браком или кровнородственными связями. Это еще и группа людей, живущих и ведущих совместное хозяйство.

Более современное понимание семьи мы находим в трудах отечественного социолога начала XX века П.А. Сорокина: «Под семьей мы понимаем (применительно к современному населению) легальный союз (часто пожизненный) супругов с одной стороны, союз родителей и детей, с другой, союз родственников и свойственников, с третьей» [13, с. 64].

Во второй половине двадцатого столетия активно занимались проблемами семьи в

нашей стране А.Г. Харчев, рассматривающий семью как малую социальную группу, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью [16]. Один из последователей А.Г. Харчева — С.Н. Голод условием существования семьи считает наличие одного из трех видов отношений: порождения, кровного родства, свойства [6].

Обобщая мнения отечественных социологов, ученые А.И. Антонов и В.М. Медков дают следующее определение: «семья — это основанная на единой общесемейной деятельности общность людей, связанных узами супружества — родительства — родства и тем самым осуществляющая воспроизводство населения и преемственность семейных поколений, а также социализацию детей и поддержание существования членов семьи» [2, с. 66]. Основной характеристикой в данных определениях семьи является родство.

В ходе развития отечественного семьеведения в научный оборот вводятся понятия социальной группы, социального института и социальной системы. Анализ семьи как социального института, как считает А.А. Магомедов, должен включать «... рассмотрение образцов семейного поведения, ролевого набора, поведения членов семьи, особенностей формальных и неформальных норм и санкций в сфере брачно-семейных отношений [10].

Содержание понятия «семья» раскрывается и в русле социальной философии: «Семья – это малая социальная группа, объединяющая (как правило) супругов и их детей (реже и родителей супругов), в которой осуществляются жизненно важные для общества функции. Юридическую основу семьи составляет брачный союз между мужчиной и женщиной в соответствии с существующими правовыми и нравственными требованиями» [1, с. 4]. По мнению А.А. Магомедова, «семья – одна из форм социальной общности людей, микросистема социальных связей и отношений, элемент социальной структуры общества.... В ней реализуются как потребности общества, так и потребности личности» [10, с. 10-11]. Современные исследователи в области социальной философии полагают, что собственно триединство «супружество – родительство – родство» определяет традиционную форму существования семьи.

Что касается культурфилософского подхода, то его представители отталкиваются от что и человек, и семья проживают и функционируют в определенном социокультурном пространстве. Связь общества и культуры обуславливает развитие семьи, существенно влияет на определение ее норм и правил. А.А. Магомедов, раскрывая двустороннюю связь семьи и культуры, отмечает, что «культура и культурные институты регулируют дух семьи, ее традиции, духовно-культурные потребности... Культура способствует развитию семьи, ее трансформации, а семья благоприятствует развитию культуры (может и мешать, тормозить)» [там же]. В русле культурфилософского подхода семья не только воспроизводит население, но и выполняет функцию адаптации в окружающем ее социокультурном пространстве. По определению А.А. Радугина, семья есть «первичный социокультурный ансамбль», «орган культуры, работающий на глубинные программы конкретного исторического этноса» [19, с. 344], что актуализирует исследования семьи с этнографической точки зрения. Отечественные и зарубежные этнографы в своих работах отмечают, что в культурах различных народов намного больше общего, чем различного. Так, например, Дж. Мердок называет эти сходства «общими знаменателями культуры», а как наиболее значимыми из них называет брак и нуклеарную семью, в которую входят родители и дети. Конечно, феномен семьи тесно связан с культурными особенностями конкретной этнической общности, ее бытом и жизненным укладом. Семьи в различных этнических группах отражают ее этнокультурные особенности и наряду с функцией производства самого человека реализуют функцию воспроизводства этносов в моно- и полиэтнических средах. Л Уайт в своей работе «Избранное: Эволюция культуры» (2004) отмечает, что «человеческая семья возникает под влиянием культурных факторов, в то же время в ней как в одной из форм социальной организация проявляется основная функция культуры («налаживание связи человека с окружающей средой») [15]. Культура содействует развитию и совершенствованию семьи, а семья может способствовать или препятствовать развитию культуры, а в отдельных случаях служить социальной почвой для ее трансформации или создания этноса нового типа.

При исследовании генезиса феномена семьи как социального института нельзя не отметить, что одним из первых определение семьи в своих трудах раскрывает Аристотель, рассматривающий ее в тесной связи с понятием домохозяйства. Главным в семье является мужчина-домохозяин, в полной зависимости от него находятся жена, дети и рабы как компоненты домохозяйства: «Власть мужа над женой можно сравнить с властью политического деятеля, власть отца над детьми – с властью царя. Ведь мужчина по своей природе, исключая лишь те или иные ненормальные отклонения, более призван к руководству, чем женщина» [3, с. 381]. По мнению Аристотеля, истинным родителем ребенка является мужчина, так как в процессе оплодотворения он «определяет активную форму будущего человеческого существа; мужчина дает жар и силу жизни, а женщинамать лишь выполняет роль пассивного сосуда» [цит. по 5, с. 30].

Основной функцией семьи в патриархальном обществе являлось рождение и воспитание здорового поколения. Воспитание детей, как одно из положений Аристотеля о семье, должно быть под тщательным контролем государства, так как воспитание ребенка — это воспитание гражданина, здорового телом и духом, готового к выполнению своей общественной роли. Отдельные позиции Аристотель позаимствовал у спартанцев: закаливание детей, начиная с младенческого возраста, умерщвление хилых и больных новорожденных, исключение всего непристойного, что может представлять угрозу для впечатлительного и восприимчивого детского воображения.

Отдельное место в концепции семьи Платона занимает проблема равноправия полов в рамках целого государства. Платон разработал модель идеального государства, в которой женщина должна участвовать в общественной жизни наравне с мужчиной [11, с. 251]. Семья, растворяясь в государстве, в своей жизнедеятельности руководствоваться его интересами. Так, «лучшие мужчины должны были соединяться с лучшими женщинами в целях рождения здорового потомства для государства»; «дети, признанные полезными для государства, сразу после своего рождения поступают в распоряжение особых лиц, в обязанности которых входит уход за потомством»; жена стража, покормив грудью своего или чужого новорожденного ребенка, должна продолжать охранять покой государства, в то время как «ночные бдения и прочие тягостные обязанности будут делом кормилец и нянек» [там же, с. 258]. По Платону, возраст, оптимальный для деторождения, определяет государство, заключение «полезных» браков, зачатие, рождение и воспитание «полезного» потомства также регламентирует государство.

В философии и культуре Средневековья получила развитие идея антитезы (противопоставления) маскулинного, как разумного начала (от masculinus – мужской), и феминного, как чувственного (от femininus – женский). Труды Филона Александрийского, в которых объединились библейские трактаты и положения греческой философии, усилили дуализм женского и мужского (I в. н.э.). Отцы церкви закрепили данную позицию: в 208 году женщинам запрещено получать образование, в 364 году женщинам запрещено появляться в алтаре церкви, в 585 году был поставлен вопрос о том, можно ли считать женщину человеком (в ходе Македонского собора положительный ответ был получен с перевесом всего в один голос), а в 1487 году монахами Я. Шпренгером и Г. Инститорисом представлена «стройная система» доказательств изначальной греховности женщин [12, с. 50].

Для позднего Средневековья характерно появление новых тенденций во взаимоотношениях полов. Под эгидой христианской любви брак приобрел новое значение: «дружеское расположение, взаимная привязанность и уважение стали идеалами, к которым должна была стремиться каждая супружеская пара» [1, с. 12]. Однако в большинстве случаев супруге предопределялась роль ведения домашнего хозяйства,

рождения и воспитания детей, а на роль дамы сердца, для которой совершались подвиги и давались обеты, избиралась чужая жена. Эту рыцарскую любовь Ф. Энгельс назвал «первой появившейся в истории формой половой любви» [18, с. 269]. Новая модель отношений между мужчиной и женщиной – модель куртуазной «утонченной любви», возникшая в результате противопоставления прозы семейной жизни и образа прекрасной дамы, сосуществовала наряду с традициями средневекового общества и находилась во взаимодействии с супружескими нормами. По правилам куртуазного кодекса супружество не могло препятствовать любви вне брака. Теоретики куртуазной любви выдвинули положение о том, что истинная любовь и супружество несовместимы, признавая, однако, возможность присутствия чувства между супругами, называя его супружеской привязанностью.

В эпоху Нового времени отношения между полами основывались на современных тому времени философских идеях, а именно – полярности рационального и природного, духовного и телесного. Основоположник эмпиризма и родоначальник науки XVII века Ф. Бэкон рассматривал природу не как живой организм, а как нечто механическое, используемое и контролируемое человеком. По Бэкону, природа имеет женское начало, а разум – мужское. С одной стороны, тенденция к подавлению природного и телесного способствовала подавлению всего феминного в культуре, а с другой стороны, начала прослеживаться тенденция к изменению в обществе гендерных статусов мужчин и женщин. Французские просветители настаивали на необходимости изменения статуса женщины в обществе, обусловленного устаревшими законами; их поддерживали социалисты-утописты: А. Сен-Симон и III. Фурье, объяснявшие положение женщин навязанной им обществом и государством роли: «Расширение прав женщины есть главный принцип социального прогресса» [1, с. 14].

Важно отметить, что западноевропейская тенденция причисления феминного к низшему, а маскулинного – к высшему, проектируемая на семью, нашла свое отражение и в немецкой идеалистической философии. Так, И. Кант обосновывал соотношение половых ролей в семье в аспекте рационализма: «Для единства и неразрывности связи недостаточно простого соединения двух лиц; одна сторона должна быть подчинена другой и одна из них должна чем-то превосходить другую, чтобы иметь возможность обладать ею или править» [8, с. 340]. Г. Гегель считал, что семья – это мир женщин, для мужчин же семейные отношения проявляются как частные, для них важнее дополнительные – общественные, государственные и производственные сферы деятельности. Таким образом, женщины оттеснялись в сферу дома и семьи, а связь семьи и общества должна была осуществляться только мужчинами. Поэтому предназначение мужчины как существа более совершенного – общественная деятельность, а женщина должна создавать ему благоприятные условия для жизни и общественной деятельности.

В XIX веке зарождаются новые подходы к гендерной дифференциации полов, формируются новые суждения и представления о семье, о сближении маскулинного и феминного, о равноправии мужчин и женщин в обществе. Ф. Энгельс объясняет неравенство полов, главенствующее положение мужчин и экономическую зависимость от них женщин появлением частной собственности и ее сосредоточением в руках мужчин: «Единобрачие появляется в истории ...как порабощение одного пола другим, как возникновение неведомого до тех пор противоречия между полами» [18, с. 68].

В России суждения о соотношениях мужского и женского близки к западноевропейским: место женщины – дом и семья, ее деятельность – устраивать домашний быт, воспитывать детей, угождать мужу. В течение столетий нерушимы традиции «Домостроя». Последователи западных социалистов – русские социалисты – анализировали проблемы семьи с общественной точки зрения. Основным обсуждаемым вопросом у них является несправедливость социополовой дифференциации, а семейные взаимоотношения уходят на второй план.

Русский философ-материалист Н.Г. Чернышевский высказал смелую для того

времени позицию о том, что оба супруга равны по правам и обязанностям, а различия между ними — следствие не природной ограниченности, а воспитания, особенностей семейного и общественного положения: «Конечно, между мужчиной и женщиной должна быть некоторая природная разница в организации ума и характера, как есть разница в организации тела; мы говорим только, что это умственное природное различие между полами ничтожно в сравнении с тем влиянием, которое оказывает на развитие особенностей женского ума и характера влияние воспитания, общественных преданий и требований и различия в семейном и общественном положении» [17, с. 283].

Особое место вопросы семьи и семейных взаимоотношений занимали в творчестве и публицистике Л.Н. Толстого: «Семья – это близкие люди, которых нужно не только любить и беречь, с ними необходимо делиться всеми движениями души». Л.Н. Толстой критиковал современную систему образования, которая, по его мнению, «разрушала целостность семьи, отчуждала детей от родителей» [14, с. 54].

Проблему соотношения понятий «семья» и «любовь» затрагивал русский философ Н.А. Бердяев, который к современной семье относился довольно скептически: «Истинная любовь – любовь личная, внеродовая, любовь избрания душ. ... С родовым безличным половым началом, а не с любовью были связаны все формы семьи, и формы собственности, и все социальные формы соединения людей. ... Семья и собственность, тесно между собой связанные, всегда враждебны личности, лицу человеческому, всегда погашают личность в стихии природной и социальной необходимости» [4, с. 33]. В концепции Н.А. Бердяева Бог и религиозность тесно связаны с любовью, Эросом, то есть со страстью, что в западной традиции обозначается как исконно женское [там же].

Таким образом, в русской философии идеи и суждения о семье можно назвать двойственными, с одной стороны, — основанными на представлениях о семье и семейных отношениях в западных социальных концепциях, а с другой, — самобытными, отражающими черты российского менталитета.

Собственные коррективы в представления о соотношении гендерных стереотипов и образа семьи вносят исследования XX века. В трудах ученых-психологов сущность человека сводится к его психике. Так, фрейдистский подход, ставящий главными во взаимоотношениях психологические особенности разных полов, явился «ответной реакцией на безликую классовую теорию марксизма» [12, с. 83]. С точки зрения 3. Фрейда разделение полов на «высший» (мужской) и «низший» (женский) обусловлено природой [там же]. По мнению основателя школы психоанализа, «психика мужчины и женщины – неизменные сущности, не зависимые от меняющихся условий бытия. Следовательно, отношения в античной семье практически не отличаются от семейных отношений современности» [там же, с. 84]. Сегодня с этим трудно согласиться.

Социологический подход (основатель Э. Дюркгейм) противоположен психологическому. В своих работах «О разделении общественного труда» и «Самоубийство» Э. Дюркгейм приходит к выводу о том, что «... институт брака поразному влияет на женщину и на мужчину». Так, на мужчину брачный союз даже при отсутствии детей «действует благотворным образом», тогда как на женщине «отзывается очень тяжело и способствует увеличению ее наклонности к самоубийству» [7, с. 164, 169]. В целом же семья оказывает благотворное воздействие и на мужчину, и на женщину. Чем сплоченнее семья, тем лучше она выполняет свои функции и назначение.

В 40-е годы XX века американский социолог, социальный философ и теоретик Т. Парсонс представляет классическую концепцию структуры женских и мужских ролей в семье. Т. Парсонс считает, что для выживания любой социальной системы, и семьи в том числе, ими должны реализовываться инструментальная и экспрессивная функции. Первая функция, обеспечивающая средства жизнедеятельности, взаимоотношения семьи с окружающим миром, должна выполняться мужчиной. Вторая функция, регулирующая взаимодействие и взаимоотношения членов семьи, – это функция женщины. Мужчина как кормилец и источник доходов занимает главенствующее положение в семье, а женщина

должна выполнять второстепенные роли домохозяйки, матери, супруги. По Парсонсу, такое распределение ролей является механизмом устранения негативных отношений в семье.

В противовес доминирующей теории дифференциации половых ролей в семье в XX распространяется мощное движение феминисток, выступающих с другим пониманием отношений между мужчиной и женщиной, а, значит, и семейных отношений. Так, А. Коллонтай утверждала, что социальное переустройство в России должно затронуть и институт семьи, а С. де Бовуар, представляющая европейский феминизм, провозгласила девиз о том, что женщиной не рождаются, ею становятся, и отношения между мужчиной и женщиной примут свой «истинный облик» только тогда, когда женщина завоюет И экономическую независимость. Представительница направления феминизма Б. Фридан главными механизмами решения проблем женщин считает образование и работу, в которой женщина соревнуется с мужчиной «как равный с равным». Либеральные феминистки, не отрицая семью, выдвигали требование более широкого участия женщин в социальной, экономической и политической жизни, выступали за равноправие в семейных отношениях. Представительницы радикального феминизма резко критиковали данные представления о семье, считая, что семья – это «главный институт патриархата, в котором эксплуатируется женский труд и действуют дискриминационные модели поведения» [5, с. 324].

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что каждая эпоха формировала свой образ семьи, свое понимание семейных ролей; изменения представлений о семье напрямую связаны с историческими трансформациями взаимоотношений между мужчиной и женщиной.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Андреева, Н.И. Семья как объект социально-философских исследователей: Учебное пособие. Ставрополь, 2000.
- 2. Антонов, А.И. Социология семьи / А.И. Антонов, В.М. Медков. М., 1996.
- 3. Аристотель. Политика / Сочинения в 4 т. M., 1984. T. 4.
- 4. Бердяев, Н.А. Эрос и личность. Философия пола и любви. М., 1989.
- 5. Воронина, О.А. Традиционные философские, социологические и психологические теории пола / Теория и методология гендерных исследований. Курс лекций. М., 2001.
- 6. Голод, С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ СПб., 1998.
- 7. Дюркгейм, Э. Самоубийство: Социологический этюд. М., 1994.
- 8. Кант, И. Метафизика нравов / Собрание сочинений в 8 т. М., 1994. Т. 6.
- 9. Ковалевский, М.М. Очерк происхождения и развития семьи и собственности СПб., 1895.
- 10. Магомедов, А.А. Семья на Северном Кавказе. Ставрополь, 1999.
- 11. Платон. Государство / Сочинения в 3 т. М., 1971. Т. 3.
- 12. Сказко, А. С. Трансформация концепта «семья» в культуре России: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13 / А. С. Сказко. Ставрополь, 2005.
- 13. Сорокин, П.А. Система социологии. М., 1998.
- 14. Толстой, Л.Н. Воспитание и образование / Собрание сочинений. В 22 т. М., 1983. Т. 16.
- 15. Уайт, Л. Избранное: Эволюция культуры. М., 2004.
- 16. Харчев, А.Г. Брак и семья в СССР. М., 1979.
- 17. Чернышевский, Н.Г. Полное собрание сочинений. В 20 т. М., 1953. Т. 16.
- 18. Энгельс, Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства / Маркс К., Энгельс Ф. Избранные произведения в 3 т. М., 1979. Т. 3.
- 19. Энциклопедический словарь по культурологии / Под ред. Радугина А.А. М., 1997.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Зембатова Л.Т., Наниева Ф. В.

PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Zembatova L.T., Nanieva F.V.

Аннотация: В статье обосновывается актуальность подготовки будущих учителей начальных классов к работе в поликультурной образовательной среде. Авторы представляют свое видение решения данной проблемы. Кратко описываются основные структурные компоненты разработанной модели подготовки будущих учителей начальных классов к работе в поликультурной образовательной среде.

Ключевые слова: учитель начальных классов, поликультурное образование, поликультурная образовательная среда.

Abstract: The article substantiates the relevance of training future primary school teachers to work in a multicultural educational environment. The authors present their vision of solving this problem. The main structural components of the developed model of preparation of future primary school teachers to work in a multicultural educational environment are briefly described.

Keywords: primary school teacher, multicultural education, multicultural educational environment.

Сегодня перед образованием ставится сложная задача - воспитание обучающихся в духе мира и уважения представителей разных народов, имеющих разное вероисповедание, формирование у них умения общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, глубоко понимать и ценить своеобразие культур других народов. Проблема подготовки студентов к функционированию в многонациональной, поликультурной среде набирает силу, становится все актуальней и занимает одно из самых важных мест среди проблем образования на сегодняшний день. К определению сущности понятия «поликультурное воспитание» существуют разные точки зрения. По мнению Г.Д. Дмитриева, это - противостояние расизму, предубеждениям, ксенофобии, предвзятости, ненависти, основанной на культурных различиях. А.Н. Джуринский считает, что это выбор интернационального воспитания.

В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунов дают следующее толкование поликультурного воспитания - формирование человека, который способен к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладает развитым чувством понимания и уважения иных культур, умения жить в мире и согласии с людьми разных национальностей.

Основными задачами поликультурного образования можно выделить:

- формирование всесторонне и гармонически развитой личности, способной к творческому саморазвитию и осуществляющей этнокультурное и гражданское самоопределение на основе национальной традиции, ценностей российской и мировой культуры;
- развитие национальных культур и родных языков народов России как необходимых инструментов социализации подрастающих поколений и важнейшей основы становления и функционирования российской гражданской нации;
 - создание условий для развития и сохранения сотрудничества всех этнокультурных

групп в едином экономическом, социальном, политическом и культурном сообществе, называемая российской гражданской нацией;

- более эффективная подготовка выпускников школы и вуза к жизни в условиях федеративного государства и современной цивилизации, расширение возможностей самореализации, социального роста, повышения качества жизни;
- развитие образовательного и профессионального потенциала России, воспитание молодежи, подготовленной к ответственной и продуктивной интеллектуальной, организаторской, производственной деятельности в открытом поликультурном мире.

Миграционные процессы, происходящие в России, существенно изменили социальный и этнокультурный состав населения нашей республики и соответственно контингент учащихся в школах. Возникают вопросы:

- каким должно быть содержание поликультурного образования, чтобы оно способствовало решению вышеперечисленных задач?;
- как следует построить систему подготовки студентов-будущих учителей начальных классов, которым предстоит работать в поликультурной среде и решают вопросы воспитания и обучения?

Налицо наличие проблемы, возникающая с адаптацией и образованием детей и которую необходимо решать .

Многие ученые посвятили свои труды данной проблеме – Аутлева А.Н., Белогуров А.Ю., Бзаров Т.Т., Волков Г.Н., Галакузова Ю.Н., Гайсина Л.Ф., Гудков Е.А., Данилюк А.Я., Даутова Г.Д., Джуринский А.Н., О.И. Дреев, Еремина В.М,. Зембатова Л.Т., Киргуева Ф.Х., А.И. Кравченко,. Кучиева Л.А, Камболов Р.С., Сабаткоев Р.Б., Полежаева М.С., Сластенин В.А., Супрунова Л.Л., Сабаткоев Р.Б., Тахохов Б.А, Ушинский К.Д., Цаллагова З.Б., и мн.др. [2]. Разработанный ими ряд нормативно - концептуальных документов, дает надежную почву для анализа сегодняшнего состояния образования России и для его дальнейшего прогнозирования, позволяет также увидеть стратегические цели образования Республики Северная Осетия-Алания. Однако, несмотря на их плодотворные научные исследования до сих пор нет совершенного пути, дающего максимальные, образцовые результаты. Вышеперечисленное актуализируют проблему формирования поликультурной компетентности у студентов - будущих учителей.

Поликультурное воспитание – сложное социально-воспитательное явление, требующее расширения коммуникативных каналов диады «педагог – ребенок» в рамках открытой воспитательной среды. Этот процесс должен, на наш взгляд, осуществляться поэтапно с учетом возрастных особенностей детей.

На первом этапе деятельность педагога должна быть направлена на осознание ребенком своей этнической принадлежности и культивирование положительных черт «национального характера», стимулирование интересов детей к межкультурной коммуникации.

На втором этапе деятельность педагога следует направить на обогащение знаний о многоликости этнического мира, формирование положительного образа «этнического соседа». Это возможно при создании воспитывающего поля на основе обычаев и традиций в режиме поликультурного диалога.

На третьем этапе деятельность педагога следует направить на формирование и развитие осознанного отношения к межэтническому и межкультурному взаимодействию, приобретение и применение коммуникативных умений и навыков в режиме «диалога культур». [3, C.33].

Профессиональная подготовка учителя начальных классов осуществляется через изучение дисциплин и прохождение практик. В терминах Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования направления «Педагогическое образование» (ФГОС ВО) изучение дисциплин и практики должны обеспечить овладение студентами общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. К методическим дисциплинам относятся дисциплины, обеспечивающие

методическую подготовку будущего учителя начальных классов. [3, С.33].

Методическую подготовку можно рассматривать как определенную сторону подготовки будущего учителя к осуществлению трех видов педагогической деятельности: деятельности обучения, деятельности воспитания и деятельности развития. Е. П. Белозерцев, исследовавший подготовку учителя, считает, что «в настоящее время выпускники педагогического ВУЗА не обладают в полной мере ни одним из следующих наиболее обобщенных умений: выявить степень сформированости личности и коллектива, ставить конкретные задачи дальнейшего развития личности, отбирать необходимые средства для решения поставленной задачи, оценивать полученный результат усвоения знаний, развития личности» [1, С. 30–39.].

Н. Е. Щуркова считает, что «практика – очень важное звено в профессиональном росте специалиста. Это звено предшествует непосредственной практике, являясь связующим элементом между изучаемой теорией и практической деятельностью молодого специалиста» [4, с. 68].

Таким образом, на современном этапе развития общества традиционная подготовка учителя начальных классов не вполне отвечает ее требованиям, так как не позволяет воспитывать человека – творца, активного деятеля, способного к социальному творчеству, к сохранению и развитию культуры. Исследователи видят решение этой проблемы в корректировке содержания подготовки учителей начальных классов.

На основании анализа научной, методической литературы в рамках диссертационного исследования нами была разработана дидактическая модель подготовки будущих учителей начальных классов к осуществлению поликультурного образования. Модель состоит из трех блоков:

- 1. Целевой блок, включающий социальный заказ, цель и задачи подготовки студентов к осуществлению осуществлению поликультурного образования.
- 2. Организационно-содержательный, раскрывающий предметно-смысловое наполнение теоретической, технологической, методической и практической подготовки студентов будущих учителей к осуществлению поликультурного образования; описывающий принципы и комплекс педагогических условий эффективной подготовки студентов к осуществлению поликультурного образования.
- 3. Оценочно-результативный объединяющий в себе критерии, показатели и уровни подготовки студентов будущих учителей начальных классов к осуществлению поликультурного образования [2, С.112-120.].

Остановимся подробнее на некоторых мероприятиях, которые выполнялись в рамках организационно-содержательного блока.

Первое мероприятие состояло в осуществлении информационной подготовки преподавателей факультета начального и дошкольного образования. Оно включало в себя актуализацию проблемы поликультурного образования младших школьников, обоснование значимости этого процесса и знакомство с разработанной автором моделью подготовки будущих учителей к работе в поликультурной среде.

Для того, чтобы разработанная в логике диссертационного исследования модель была действенной, для педагогов всех кафедр факультета начального и дошкольного образования, включенных в опытно-экспериментальную работу, была организована ее презентация в рамках методических семинаров с целью обсуждения и коррекции разработанной модели, рассмотрения возможности включения модулей в рабочие программы. В рамках методических семинаров, педагоги обсуждали, вносили содержательные предложения по решению проблем, возникающих в процессе подготовки студентов к осуществлению поликультурного образования.

Программа методических семинаров для педагогов включала следующие темы: «Сущность и содержание основных категорий поликультурного образования», «Педагогическая диагностика подготовки студентов к осуществлению поликультурного образования», «Модель подготовки будущих учителей начальных классов к поликультурного

образования».

Совместно со студентами факультета начального и дошкольного образования, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Начальное образование, проводилась разработка конспектов уроков по учебным дисциплинам начальной школы, содержание которых способствовало формированию знаний поликультурного характера. С целью укрепления методической базы студентов был разработан и внедрен в образовательный процесс педагогического вуза спецкурс «Подготовка будущих учителей начальных классов к работе в поликультурной образовательной среде»

Основными задачами спецкурса являлись следующие:

- сформировать у студентов компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности;
- способствовать выработке собственного подхода к формированию поликультурных знаний и умений у младших школьников;
- развивать позитивное отношение к поликультурному образованию; сформировать устойчивый интерес к будущей профессии.

Практическая подготовка предполагает использование различных форм и методов активной деятельности студентов.

Третье мероприятие — отслеживалась и анализировалась деятельность учителей начальных классов, вносились по ходу работы необходимые коррективы. С учителями проводились индивидуальные консультации, в ходе которых выявлялись проблемы и намечались пути их решения. Наиболее плодотворная работа по подготовке студентов к функционированию в поликультурной среде осуществлялась при прохождении производственной практики.

Практическая значимость нашего исследования заключается в том, что учебнометодические разработки способствуют формированию у младших школьников личностных качеств таких, как терпимость, умение уважать обычаи и традиции своего народа, а также народов, проживающих рядом.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Белозерцев, Е.П. <u>Научно-педагогические школы в контексте историко культурного наследия России</u> / Е.П. Белозерцев // <u>Известия Российской академии образования</u>. -2009. -№ 3. C. 30–39.
- 2. Зембатова Л.Т. Реализация принципа поликультурности в процессе изучения математики в начальной национальной школе // Научный журнал «Письма в Эмиссия Оффлайн». Электронное научное издание РГПУ им. А.И. Герцена Санкт-Петербург. 2014. С.112-120.
- 3.ФГОС основного общего образования (стандарты второго поколения)/ Минобрнауки РФ.-М.: Просвещение, 2011.- С.33.
- 4.Щуркова, Н.Е. Педагогика высокого полета: методические указания / Н.Е. <u>Щуркова</u>, П.И. <u>Арапова</u>, С.И. <u>Попова</u>, Л.Т. Потанина. М.: Центр «Педагогический поиск», 2015. 128 с.

УДК 378

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ДИЗАРТРИИ

Кисиева З. А.

PREPARATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION TO CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH MILD DYSARTHRIA

Kisieva Z. A.

Аннотация. В данной статье рассматривается подготовка студентов педагогического вуза к работе с детьми имеющими речевые нарушения. Особое внимание уделяется легкой степени дизартрии, ее признакам. Предлагаются эффективные методики для коррекционной работы у детей с легкой степенью дизартрии.

Описана целесообразность использования как специальных корректирущих методик, так и современных педагогических технологий.

Материал, представленный в данной статье, подготовлен для использования в образовательном процессе при подготовке студентов к логопедической работе, а также в коррекционной работе логопедов-практиков.

Ключевые слова: дизартрия, патогенез, артикуляционная моторика, коррекция голоса, артикуляционная гимнастика, дыхательная гимнастика, диапазон голоса, психотерапия.

Abstract. This article discusses the preparation of students of pedagogical University to work with children with speech disorders. Special attention is paid to the mild degree of dysarthria, its signs. Effective methods of correctional work for children with mild dysarthria are proposed.

The expediency of using both special corrective techniques and modern pedagogical technologies is described.

The material presented in this article is prepared for use in the educational process in preparing students for speech therapy work, as well as in the correctional work of speech therapists.

Keywords: dysarthria, pathogenesis, articulatory motor skills, correction of voice, articulation exercises, breathing exercises, range of voices, psychotherapy.

Несмотря на многолетнюю историю изучения, проблема дизартриина сегодняшний день все еще остается актуальной для логопедической науки.

Под <u>дизартричной речью</u> обычно понимается речь неясная, смазанная, глухая, часто с носовым оттенком. [6]

К признакам легкой степени дизартрии относят:

- изменения тонуса артикуляционных мышц, вследствие нарушения артикуляционной моторики, сопровождающихся ограничением объема их произвольных движений, расстройств координации движений, различного рода синкинезий, тремора, увеличения подвижности языка, губ, нарушения дыхания, расстройства голосообразования;
 - нарушения голоса преимущественно органического характера. [2]

Число детей дошкольного возраста с легкой степенью дизартрии, продолжает расти. Такие дети составляют группу риска по школьной неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением. Стоит подчеркнуть, что дети эти нормальные, с хорошим

умственным развитием. Причиной выступает недостаточное развитие процессов звукобуквенного анализа и синтеза. Вся проблема заключена в не совсем адекватном произношении и различении звуков и звукосочетаний.

Псевдобульбарная дизартрия является следствием перенесенного в раннем детстве, во время родов или во внутриутробном периоде развития органического поражения мозга в результате инфекционных заболеваний, энцефалита, родовых травм, опухолей, интоксикации и ряда других причин. У ребенка возникает псевдобульбарный паралич или парез, обусловленный поражением проводящих путей, идущих от коры головного мозга к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов [2].

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата.

Трудности артикуляции заключаются в медленных, недостаточно точных движениях языка, губ. Расстройство жевания и глотания выявляется неярко в редких поперхиваниях. Произношение у таких детей нарушено вследствие недостаточно четкой артикуляционной моторики, речь несколько замедленна, характерна смазанность при произнесении звуков. Чаще страдает произношение сложных по артикуляции звуков: [ж], [ш], [р], [ц], [ч].

Использование своевременной коррекционной работы позволяет устранить причины потенциальной неуспеваемости у детей и снизить риск дезадаптации. Коррекция нарушений артикуляционной моторики, расстройств голоса при легкой степени дизартрии требует определенной системы занятий и особых методов коррекционной работы, которые важно последовательно вплести в канву учебного процесса при подготовке специалистов в педагогическом вузе.

Все занятия со студентами по обучению их умению работать с детьми с легкой степенью дизартрии условно можно разделить на следующие (в соответствии с учебным планом):

развивающие общепедагогические знания, умения и навыки, необходимые любому коррекционному педагогу;

связаные с общепрофессиональной подготовкой, направленной на изучение специальных методик);

занятия, которые рассматривают средства, методы, системы, связанные со спецификой возраста обучающихся.

Помимо этого, соответствующая подготовка должна вестись в ходе организации самостоятельной работы студентов, проведения практикумов и практики. Эта работа формирует умение работать с современными корректирующими методиками.

Результаты вышеобозначенной работы нами были реализованы в ходе педагогической практики студентов 3 курса с группой из 7 детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью дизартрии.

Для преодоления указанных расстройств были использованы изученные в ходе теоретической подготовки рекомендации и методики С.Л. Таптаповой [9], Е.В. Лавровой [5], О.С.Орловой [8], Е.С. Алмазовой [1], Е.М. Мастюковой [7], Е.Е. Шевцовой [10], по коррекции голоса и артикуляционной моторики, а также, педагогические технологии направленные на максимальное повышение мотивации детей, посредством вовлечения в процесс коррекции родителей дошкольников. Занятия проводились в игровой форме, использовались конкурсы, поощрения, наглядные таблицы, диаграммы, отражающие успехи дошкольников. Перечень методик коррекционной работы составили артикуляционную[1], дыхательную гимнастику [3], голосовые упражнения [4], а также психотерапию. По окончании эксперимента было проведено повторное обследование голоса, с целью определения эффективности комплекса упражнений.

В процессе повторного обследования были получены следующие результаты, представленные на рисунке 1:



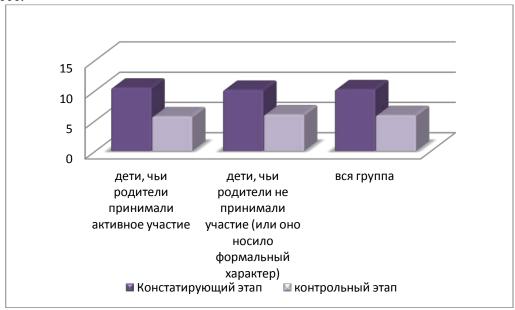


Сравнение данных об эффективности коррекционной работы с детьмивыявил, что коэффициент положительной динамики составил в среднем 4,24.

Сравнение данных об эффективности коррекционной работы с детьми, чьи родители принимали активное участие в этом процессе, выполняли домашние задания, посещали специальные мероприятия (это родители Алины Ц., Георгия К., Тимура К.) сданными других детей, показало: коэффициент их положительной динамики составил в среднем 4,77 (5,5; 4,7; 4,1) а в другой группе –4,1 (5,2;4; 2,5; 4,7). В целом в экспериментальной группе этот коэффициент составил 4,4.

Гистограмма на рисунке 2 демонстрирует показатели эффективности коррекционной работы в зависимости от степени активности родителей.

Рисунок 2. Зависимость эффективности логопедической работы с дошкольниками, имеющими легкую степень дизартрии, от степени участия родителей в коррекционном процессе.



Таким образом, подготовка студентов педагогического вуза к коррекционной работе

с детьми с легкой степенью дизартрии показала, что коррекционная работа по преодолению голосовых расстройств эффективна. Уровень теоретической и практической подготовки студентов дает возможность эффективно использовать как педагогические технологии для повышения мотивации к занятиям, так и коррекционные методики. Полученные данные свидетельствуют об эффективности методики подготовки студентов к коррекционной работе с детьми с легкой степенью дизартрии, которая может быть использована в образовательном процессе при подготовке студентов к логопедической работе, а также в коррекционной работе логопедов-практиков.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Алмазова Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей / Е.С. Алмазова. М.: Просвещение, 1973. 151 с. С ил.
- 2. Бадалян Л. О. Детская неврология /Л. О. Бадалян. М.: ООО «МЕД-пресс», 2008. 354 с.
- 3. Белякова Л.И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова. М.: Книголюб, 2004. 56c.
- 4. Вильсон Д.К. Нарушения голоса у детей. М.: «Медицина», 2013. 448с.
- 5. Лаврова Е.В. Восстановление голоса при парезах и параличах гортани, хронических ларингитах и функциональных нарушениях //Коррекционно-логопедическая работа при нарушениях голоса. М.: Просвещение, 2014. —152 с.
- 6. Логопедия: Учебное пособие для студентов пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: ВЛАДОС, 2016. 680 с.
- 7. Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. М., «Просвещение», 2015. 192 с.
- 8. Орлова О. С. Нарушения голоса у детей. M., Астрель, 2017. 220 с.
- 9. Таптапова С.Л. Коррекционно-логопедическая работа при нарушении голоса: Кн. для логопеда. М.: Просвещение, 1984. –112 е., ил.
- 10. Шевцова Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Швецова, Л.В. Забродина. М: АСТ, 2015. 222 с.

УДК 159.9

РОЛЬ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АВТОРИТЕТА У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

Коробова М.В.

THE ROLE OF ORIENTATION OF THE TEACHER'S PERSONALITY IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL AUTHORITY IN DEVIANT TEENS

Korobova M.V.

Аннотация. Актуальность исследуемой в статье проблемы обусловлена тем, что педагогическая деятельность основана не только на реализации педагогом различных профессиональных компетенций, но на направленности его личности, позволяющей эффективно организовать учебно-воспитательный процесс. Одним из ведущих условий психологической коррекции выступают тип эмоциональной направленности педагога, который способен существенно влиять на поведение ребенка и его развитие в целом.

Ключевые слова: авторитет учителя, девиантные подростки, тип общей

эмоциональной направленности личности педагога.

Abstracts. The relevance of the problem studied in the article is due to the fact that pedagogical activity is based not only on the implementation of various professional competencies by the teacher, but on the orientation of his personality, which allows to effectively organize the educational process. One of the leading conditions for psychological correction are the type of emotional orientation of the teacher, which is able to significantly influence the behavior of the child and his development as a whole.

Keywords: authority of the teacher, deviant teenagers, type of the general emotional orientation of the personality of the teacher.

В психолого-педагогической научной литературе уделяется немало внимания изучению авторитетности педагога, которая позволяет ему более эффективно осуществлять процесс обучения и воспитания. По мнению известного психолога в области девиантологии М. Ю. Кондратьева, авторитетным называется человек, с мнением которого считаются, которому стремятся подражать и которому доверяют решение тех или иных вопросов [3]. Автор подчеркивает, что педагог, являющийся для учащихся авторитетом, оказывает на них сильное воспитательное воздействие. Он слагается из нескольких компонентов: авторитет профессионала; авторитет возраста; авторитет должности (власти); нравственный авторитет – человека, личности. Отсутствие такого авторитета может свести на нет все остальные компоненты авторитета педагога. [3].

В зарубежной психолого-педагогической научной литературе исследование влияния взаимоотношений учителя и подростков в ходе формирования авторитетности наставника осуществляется при изучении механизмов формирования авторитета учителя (D. Baumrind [4], J.R. Buri [6], J. G. Smetana, Bitz [9], B. J. M. Walker [10] и др.), выявления особенностей педагогического стиля общения между педагогом и учащимися (N. Bennett [5], G. J. Conti [7], N. A. Flanders [8] и др.)

В традиционном, «житейском» смысле, понятие «направленность» ассоциируется с представлениями об устремленности личности к тем или иным целям, с теми ее составляющими, которые эту устремленность порождают. С научной точки зрения, это сложное личностное образование, один из компонентов структуры личности. Большинство отечественных психологов (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и др.) относят направленность к структуре личности, в которую входят потребности, интересы, идеалы, стремления и др.

Ориентация человека на определенные ценности может возникнуть только в результате их предварительного признания, положительной оценки: эмоциональной или рациональной. Таким образом, направленность личности имеет две стороны: моральномировоззренческую и эмоциональную. Первая из них уже рассматривалась и изучалась в исследованиях коллективистической и индивидуалистической направленности Божович, Я.Л. Коломинский, Т.Е. Конникова, Е.М. Никереев, А.В. Петровский). Второй тип направленности связан с ориентацией личности на определенное качество отношений эмоциональных переживаний и представляет собой понятие эмоциональной направленности. В этом направлении наиболее известны работы Б.И. Додонова [1]. Автор определяет понятие направленности как наличие потребностей особого рода, интересных не формой, а содержанием. В зависимости от содержания программы потребности могут быть физиологическими и психологическими. При этом, первые в процессе жизнедеятельности психологизируются. Психологические потребности в данном случае как потребности, фиксирующие определенное отношение к жизни (потребность в любви и уважении, эстетическом наслаждении, и т.д.). В силу того, что любовь, эстетическое наслаждение и т.д. есть эмоции, то это и есть определенная форма отношения к окружающему [1]. Определяя понятие направленности личности, Додонов как бы проецирует ее на эмоциональную сферу человека [1]. Эмоциональная система выступает системой «быстрого реагирования» на любые важные с точки зрения потребностей изменения внешней среды, а значит взаимодействие с окружающим миром, реализация потребностей человека может происходить на разном уровне активности и глубины эмоционального контакта со средой и определять эффективность данного взаимодействия. Таким образом, эмоциональная направленность личности входит в склонности человека как их самый характерный элемент. Подобно тому, как частные отношения индивида, обобщаясь, образуют глобальные черты характера, так и частные установки и ориентации на цели и возникшие на их основе переживания, возникая, как бы внутри отдельных его склонностей, в дальнейшем интегрируются в тот или иной тип эмоциональной направленности. При этом сформированная эмоциональная направленность в значительной мере определяется эмоциональным восприятием человеком действительности, ассимиляцию им внешних воздействий, приобретении новых склонностей и поиск своего места в жизни. Следовательно, «эмоциональная направленность личности» - это ориентация личности на определенное качество отношений и переживаний к ним. В основе типологии эмоциональной направленности заложены следующие положения, которые мы берем за основу: «существует особый мотивационный фактор поведения и деятельности – это эмоциональная направленность, содержание которой составляет система координированных и субординированных установок личности на те, или иные переживания. Выделение данного фактора основано на раскрытии двойственности эмоций, выступающих одновременно в роли оценок и в роли ценностей». Исходя из данных положений, Б.И. Додонов выделяет следующие типы эмоциональной направленности: альтруистическую, коммуникативную, праксическую, гностическую, романтическую, пугническую, глорическую, эстетическую, акизитивную, гедонистическую [1].

предполагали, Мы наличие определенного типа эмоциональной что направленности педагога может способствовать эффективности общения с учащимися. Таким образом, в вопросе о направленности и ее влиянии на процесс формирования авторитета у девиантных подростков, было взято за основу предположение о том, что если у педагога присутствует доминирующий эмоциональный интерес к педагогической деятельности, то вполне вероятно, что наличие у педагога альтруистическикоммуникативной эмоциональной направленности личности может способствовать эффективности общения с девиантными подростками и формирования у них позитивного педагогического авторитета.

Для изучения личностных особенностей и направленности педагогов, наиболее успешно осуществляющих процесс обучения и воспитания девиантных подростков использовались следующие методы и методики: опросник эмоциональной направленности личности Б.И. Додонова. С помощью данного опросника нами изучались типы общей эмоциональной направленности личности педагогов, которые наиболее успешно работают с девиантными подросткам. Методика позволяет выделить основные устремления человека к деятельности, общению, предметам и т.д., и, тем самым, определить доминирующие эмоции, вызываемые данными объектам [2]. Исследование проводилось на базе городских общеобразовательных школ и Медико-психологического центра г. Липецка в 2018-2019 г.г. Всего в исследовании приняли участие 18 педагогов, работающих с девиантными подростками и 28 подростков, состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних. Критериями отбора подростков служили случаи привода в милицию, административные правонарушения, бродяжничество и др.

Рассмотрим результаты исследования. С помощью методов наблюдения, беседы, интервью с руководством образовательных учреждений г. Липецка, направленных на изучение деятельности педагогических работников, мы выявили педагогов, которые довольно успешно справляются с работой по воспитанию девиантных подростков. Их отличает чуткость, доброжелательность, стремление к общению и взаимодействию с детьми, желание понять и помочь им, умение слушать, такт, оптимизм, вера в себя и учеников, позитивное самовосприятие себя как личности. Была сформирована

экспериментальная группа из 28 таких педагогов, которые были протестированы по опроснику эмоциональной направленности личности Б.И. Додонова [2]. Результаты тестирования представлены на рис. 1.

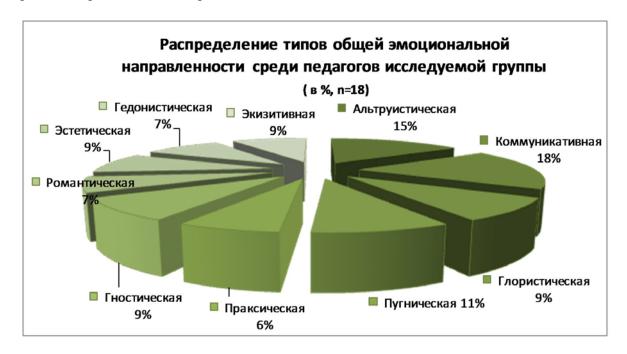


Рис. 1 Типы общей эмоциональной направленности педагогов

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что у педагогов выделенной группы доминирующими выступают альтруистический (15%) и ком-(18%)типы эмоциональной направленности личности. Общая эмоциональная направленность, таким образом, есть ориентация личности педагога на определенное качество отношений и переживаний по отношению к ним. Этот вид направленности определяет наличие потребностей, свойств качеств личности педагога через доминирующие эмоциональные переживания. При этом альтруистический и коммуникативный типы общей эмоциональной направленности педагогов предполагают стремление к взаимодействию с подростками, осознание полезности своей деятельности, когда важен сам непосредственный контакт с теми кому, они служат, стремление жить во имя других людей принося им радость и пользу, покровительство и симпатию. Согласно нами данным, наличие у педагога определенной эмоциональной направленности, способствует созданию определенного отношения учащихся к педагогу, его авторитетности среди девиантных подростков. Такой педагог является примером для подражания. Подростки стремятся завоевать его доверие и уважение. К мнению такого педагога подростки прислушиваются, его требования выполняются и т.д. Этот вывод подтверждается нашими исследованиями, в которых подростки интуитивно выбирают в качестве авторитетного лица педагогов с альтруистическим и коммуникативным типами общей эмоциональной направленности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. М.: Политиздат. 1978. 272 с.
- 2. Додонов Б.И. Потребности, отношения и направленность личности // Вопросы психологии. 1973. С. 18-30.
 - 3. Кондратьев М.Ю. Слагаемые авторитета. М.: Знание, 1998. 36 с.
- 4. Baumrind, D. (1971). Currant patterns of parental authority. Developmental Psychology, 4(1/2), 1-103.

- 5. Bennett, N. (1976). Teaching styles and pupil progress. American Educational Research Journal, 15, 158–169.
- 6. Buri, J. R. (1991). Parental authority questionnaire. Journal of Personality Assessment, 57(1), 110–119.
- 7. Conti, G. J. (2004). Identifying your teaching style. Adult Learning Methods: A Guide for Effective Instruction, 3, 75–92.
 - 8. Flanders, N. A. (1970). Analyzing teaching behavior. Reading, MA: Addison-Wesley.
- 9. Smetana, J. G., Bitz, B. (1996). Adolescents' Conceptions of Teachers' Authority and Their Relations to Rule Violations in School Child Development Vol. 67 (3), 1153-1172.
- 10. Walker, J. M. (2009). Authoritative classroom management: How control and nurturance work together. Theory into Practice, 48(2), 122–129.

УДК 371.2

ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Кульчицкая И.Ю., Ромаева Н.Б.

DIAGNOSTICS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF FURTHER EDUCATION OF CHILDREN

Kulchitskaya I.U., Romaeva N.B.

Проблема совершенствования профессиональных компетенций педагогических работников приобрела особую актуальность в связи с внедрением профессиональных стандартов. В статье с учетом требований к профессиональной деятельности педагога дополнительного образования детей предложено авторское видение содержания общепедагогических, методических, психолого-педагогических и коммуникативных компетенций педагога дополнительного образования, описаны критерии и показатели их сформированности.

Практическую значимость представляют результаты апробации диагностических материалов для указанной категории педагогов, выявленные профессиональные затруднения и профессиональные дефициты.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагог дополнительного образования, профессиональный стандарт.

The problem of improving the professional competencies of teachers has become particularly relevant in connection with the implementation of professional standards. Taking into account the requirements for the professional activity of a teacher, the authors offer a vision of the content for general pedagogical, methodological, psychological and communicative competencies of an additional education teacher and the criteria and indicators of their formation.

Practical significance is presented by the results of testing diagnostic materials for the indicated category of teachers, identified professional difficulties and professional deficits.

Key words: professional competence, teacher of additional education, professional standard.

В настоящее время педагог – ведущая фигура в повышении качества в системе дополнительного образования детей, специфика которого – отсутствие стандартов в реализации программ, добровольность и вариативность – увеличивает роль и значение

педагога как субъекта образовательного процесса, а, следовательно, и уровень его квалификации становится более важным показателем качества образования. Усиливает акценты в этом вопросе и государственная политика: принят профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [4]; развитие кадрового потенциала системы дополнительного образования детей является одним из ключевых направлений Концепции развития дополнительного образования.

Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [4] описывает три обобщенные трудовые функции: преподавание по общеобразовательным программам (педагог дополнительным дополнительного образования, старший педагог дополнительного образования, тренер преподаватель, преподаватель, старший тренер преподаватель); организационно-методическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ (методист), организационно-педагогическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ (педагог-организатор).

В отечественном образовании проблема формирования компетенций и профессионально значимых качеств личности педагога сферы дополнительного образования пока разработана недостаточно, имеет место в исследованиях М.В. Громовой [1], А.В. Золотаревой [2], М.Н. Поволяевой [3], Н.А. Соколовой [5] и др.

Учитывая как традиционный функционал педагогической деятельности, так и новые требования, в том числе тенденцию к созданию единых федеральных оценочных материалов для аттестации педагогических работников, на наш взгляд, целесообразно выделить следующие группы педагогических компетенций, необходимых для успешной деятельности педагога дополнительного образования в контексте профессионального стандарта:

Общепедагогические компетенции — совокупность профессиональных знаний, умений и качеств педагога, позволяющих осуществлять эффективный образовательный процесс в учреждении дополнительного образования на основе законодательных актов и нормативных документов в области организации образовательной деятельности и защиты прав ребенка.

Методические компетенции — это способность к организационнотехнологическому сопровождению образовательного процесса в учреждении дополнительного образования.

Психолого-педагогические компетенции — набор личностно-профессиональных качеств, позволяющих достигать необходимых результатов в процессе обучения и воспитания обучающихся.

Коммуникативные компетенции – способность устанавливать и поддерживать необходимые эффективные контакты с субъектами образовательного процесса.

Следует отметить, что в Ставропольском крае в настоящее время не в полной мере ведется целенаправленная работа по развитию профессиональной компетентности педагога дополнительного образования в соответствии с профессиональным стандартом. Выстроить данную систему возможно только с учетом баланса между наличием ресурсов (их количественным и качественным состоянием) и планируемыми потребностями, с учетом существующих вызовов и барьеров. С этой целью в 2019 году была открыта на базе МБУ ДО «Центр внешкольной работы Промышленного района г. Ставрополя» (далее – Центр) краевая инновационная площадка «Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях внедрения профессионального стандарта педагога в системе дополнительного образования».

Важной задачей стала диагностика исходного уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования проводилась, где имела место:

- оценка трудовых действий педагогов в соответствии с трудовыми функциями, закрепленными в профессиональном стандарте;

- оценка уровня развития профессиональной компетентности педагога по четырем группам профессиональных компетенций: общепедагогических, методических, психолого-педагогических, коммуникативных;
- выявление затруднений педагогов, возникающих в процессе решения профессиональных задач;
- определение перспектив развитие профессиональной компетентности педагога дополнительного образования на основании выявленных профессиональных дефицитов.

Диагностическая работа выстраивалась по трем направлениям, с выделением статистического показателя по всей выборке.

- 1. Разработка диагностического инструментария для администрации учреждения дополнительного образования (заведующих отделами) для оценки трудовых действий педагогов.
- 2. Разработка критериев для оценки профессиональных компетенций через анализ учебного занятия педагога: качество организации занятия, качество дидактической деятельности, качество воспитывающей деятельности, оценка деятельности группы, оценка профессионально-личностных качеств педагога.
- 3. Разработка пакета диагностических материалов заданий для оценки сформированности профессиональных компетенций.

В апробации диагностического материала приняли участие сотрудники Центра. Прежде всего, заведующие отделами («Щит и меч», «Перекресток», «Жар-птица», «Содружество») провели аналитическую работу по определению уровня сформированности трудовых действий педагогов по трудовым функциям. Анализ проводился по 5 критериям, которые, в свою очередь, описывались соответствующими показателями. Оценивание проходило по 5-ти бальной системе (от 0 до 4 баллов).

Анализ полученных результатов позволил сделать следующие выводы: по «организация деятельности обучающихся, направленной на освоение дополнительной общеобразовательной программы» 4 балла набрали 2 педагога (10%); 3 балла – 9 педагогов (45%); 2 балла – 9 педагогов (45%); по критерию «организация досуговой деятельности обучающихся в процессе реализации дополнительной образовательной программы: 1 балл – набрал 1 педагог (5%), 2 балла – 10 педагогов – (50%), 3 балла – 8 педагогов (40%), 4 балла – 1 педагог (5%); по критерию «обеспечение взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся, осваивающих дополнительную общеобразовательную программу, при решении задач обучения и воспитания»: 1 балл набрал 1 педагог (5%), 2 балла — 10 педагогов (50%), 3 балла — 9 педагогов (45%); по критерию «едагогический контроль и оценка освоения дополнительной общеобразовательной программы» 1 балл набрали 2 педагога (10%), 2 балла -9 педагогов (45%), 3 балла -9 педагогов (45%); по критерию «разработка программно-методического обеспечения реализации дополнительной общеобразовательной программы»: 2 балла набрали 5 педагогов (25%), 3 балла – 15 педагогов (75%). Как видно, большие затруднения наблюдались по последнему критерию, в их число входило: недостаток умений своевременно осуществлять корректировку программ в условиях реформирования образования; разрабатывать авторские программы; формировать банк дидактических материалов по программным темам; составлять качественные планы-конспекты к занятиям; определять цели и задачи досуговых мероприятий; разрабатывать диагностические материалы для оценки планируемых результатов обучения; разрабатывать программы аттестации обучающихся на учебный год.

Педагогическая практика показывает, что одним из основных средств изучения профессиональной компетентности педагога является занятие. Анализируя проведенное педагогом занятие, можно увидеть и оценить все его достоинства и недостатки: личностные качества и педагогическое мастерство педагога. Поэтому участниками инновационной площадки была разработана «Экспертная карта анализа учебного занятия».

Одной из важнейших общепедагогических компетенций, которой должен обладать педагог, - это знание и использование в образовательной деятельности актов и нормативных документов в области организации образовательной деятельности и защиты прав ребенка. Педагогам экспериментальной группы была предложена возможность соотнести законодательные акты и цитаты из этих документов.

Из 20 опрошенных педагогов 3 человека (15%) продемонстрировали высокий уровень развития данной компетенции, 9 человек (45%) –хороший и 8 человек (40%) – на удовлетворительный уровень.

Одними из основных показателей профессиональной компетентности педагога является его *педагогическое мастерство* и *педагогическая культура*. Были получены следующие статистические данные по этим направлениям:

- педагогическое мастерство: 1 человек (5%) продемонстрировал высокий уровень, 9 (45%) –хороший, 9 (45%) удовлетворительный уровень, 1 (5%) недостаточный уровень;
- педагогическая культура: 1 (5%) с высоким уровнем, 9 (45%) с хорошим, 7 (40%) удовлетворительный, у 2 (10%) недостаточный уровень.

Организации занятия включала следующие показатели:

- организация занятия в соответствии с СанПин: 4 человека (20%) продемонстрировали высокий уровень; 10 (50%) –хороший; 5 (25%) удовлетворительный уровень;
- *содержательная организация и проведение занятия*: 2 (10%) на высоком уровне; 10 (50%) на хорошем; 6 (30%) удовлетворительном; 2 (10%) слабом уровне;
- *организация воспитательной деятельности*: 8 (40%) –на хорошем уровне; 9 (45%) удовлетворительном; 3 (15%) слабом уровне.

Анализ полученных результатов позволил констатировать имеющиеся у педагогов затруднения в организации и реализации учебного процесса: по критерию «качество организации занятия»: нарушение временных рамок занятия; отсутствие инструктажа по технике безопасности и контроля ее соблюдения в течение занятия; по критерию «качество дидактической деятельности»: слабо прослеживается логика занятия – его этапность; в начале занятия не озвучивается тема, цель и задачи занятия; слабая организация рефлексивного этапа занятия и контроля деятельности обучающихся (индивидуально и группы); по критерию «качество воспитывающей деятельности»: мало внимания уделяется развитию личностных и метапредментных компетенций; в течение занятия не поддерживается дисциплина и порядок; не учитываются профориентационный и региональный компоненты занятия; по критерию «оценка деятельности группы»: нестабильная активность обучающихся; слабая самостоятельность обучающихся на занятии; преобладание теоретического материала, что приводит к потере интереса к занятию; по критерию «оценка профессионально-личностных качеств»: неправильный выбор стиля общения с обучающимися; ориентация на репродуктивые методы обучения, слабое владение навыками самоанализа занятия и самооценки.

В процессе занятия экспертная группа провела контроль сформированности методических компетенций педагогов дополнительного образования по следующим показателям:

- ведение учебной документации (общеобразовательная общеразвивающая программа, журнал учета работы объединения, календарный учебный график, планконспект занятия): 2 человека (10%) продемонстрировали высокий, 8 (40%) хороший, 7 (35%) удовлетворительный, 3 (15%) недостаточный уровни;
- *организация и проведение занятия* (логичность и этапность занятия): 10 человек (50%) продемонстрировали хороший уровень, 7 (35%) удовлетворительный, 3 (15%) недостаточный;
- методическая грамотность (умение грамотно выстроить образовательный процесс): 10 человек (50%) продемонстрировали хороший уровень, 8 (40%) –

удовлетворительный уровень, 2 (10%) – недостаточный уровень;

- *владение навыками самоанализа*: 7 человек (35%) – на хорошем уровне, 6 (30%) – на удовлетворительном уровне, 7 (35%) – на недостаточном уровне.

Проведенная работа также позволила выявить затруднения педагогов в методическом сопровождении образовательного процесса: в частности, в ведении учебной документации: требуется корректировка и уточнение по отдельным структурным компонентам программы (пояснительная записка, учебные планы и др.); методическая грамотность: ошибки в отборе методов, приемов, форм и средств работы, соответствующих конкретному занятию; организация и проведение динамических пауз (временные рамки, содержание не соответствует возрастным особенностям обучающихся).

Для определения уровней сформированности психолого-педагогических компетенций педагогам экспериментальной группы было предложено проанализировать психолого-педагогические ситуации (кейсы), возникающие в образовательного деятельности.

Исходя из анализа полученных данных по решению 8 психолого-педагогических кейсов, были определены следующие затруднения у педагогов: остро стоит проблема взаимодействия с детьми с ОВЗ и их родителями («нужно пройти курсы, семинары, т.е. получить знания по работе с детьми с ОВЗ» - отметил один из педагогов); недостаточная работа с одаренными детьми; не четко обозначены педагогические принципы, которые лежат в основе образовательного процесса; недостаточно эффективное взаимодействие с детьми из социально неблагополучных семей.

Диагностические исследования коммуникативных компетенций проводились по критериям: педагогическое взаимодействие с обучающимися; профессиональное ведение беседы (понимание партнера); владение навыками и использование в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Проанализировав полученные статистические данные, мы выяснили, что у 12 (58%) педагогов способность взаимодействия с обучающимися сформирована на высоком уровне; у 8 (42%) педагогов - на среднем уровне; 12 (58%) продемонстрировали высокий уровень развития способности профессионально вести беседу (понимать партнера); 8 (42%) – средний уровень.

Одной из необходимых компетенций современного педагога является профессиональное использование в образовательном процессе ИКТ с учетом избранной области деятельности. Опрос педагогов экспериментальной группы дал следующие результаты: высокий уровень владения ИКТ-компетенцией показали 2 (10%) человека, хороший уровень -12 (60%), удовлетворительный -4 (20%) и низкий -2 (10%) человека.

Также были определены профессиональные затруднения педагогов: в сфере педагогического взаимодействия с обучающимися (поддержание дисциплины в течение всего занятия; выбор адекватных стилей руководства в различных педагогических ситуациях; разрешение конфликтов в системах: «педагог-обучающийся», «обучающийся-обучающийся»); в сфере профессионального ведения беседы (частый выбор не правильного реагирования во взаимодействии с партнером по общению; игнорирование приемов «активного слушания», «я-сообщение»), в области владения навыками использования в образовательном процессе ИКТ (редко используются возможности ИКТ на занятиях; большая часть педагогов не зарегистрирована в сетевых сообществах; педагоги редко участвуют в интернет-конференциях, выставках, семинарах, вебинарах и пр.; не выстроена система взаимодействия с родительской общественностью через систему Интернет).

В целом, апробация диагностического инструментария подтвердила его результативность, а также позволила провести некоторую корректировку содержания диагностик, которые вызывали сомнения и вопросы у педагогов дополнительного образования детей.

Таким образом, компетентностная модель педагога дополнительного образования

детей в соответствии с профессиональным стандартом может включать в себя следующие блоки профессиональных компетенций, отражающих особенности обобщенных трудовых функций педагога дополнительного образования детей: общепедагогические, методические, психолого-педагогические, коммуникативные. Анализ полученных результатов диагностики позволил экспертам определить затруднения возникающие в деятельности педагогов дополнительного образования, что является основанием для формирования инновационной программы ПО развитию профессиональной компетентности педагогов и ее реализации.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Громова М. В. Проблема оценки компетенций педагогов дополнительного образования. Краткий историографический обзор // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. №. 11. С. 275-282.
- 2. Золотарева А.В. Научно-методическое обеспечение профессионального и карьерного роста педагога сферы дополнительного образования детей //Ярославский педагогический вестник. 2018. №4. С.89-98.
- 3. Поволяева М.Н. Модель формирования профессиональных компетенций современных педагогических кадров в системе дополнительного образования детей // Управление образованием: теория и практика. 2013. №3. С. 145-158
- 4. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 5 мая 2018 г. № 298 н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых») https://classdoc.ru/profstandart/01 education/professionalstandarts 513/.
- 5. Соколова Н.А. Педагогика дополнительного образования детей: учеб. пособие. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. 304 с.

УДК 37

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Магомеддибирова З.А.

ON THE FORMATION OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER STUDENTS

Magomeddibirova Z.A.

Аннотация: В статье раскрыты некоторые теоретические аспекты и характерные особенности формирования творческих способностей младших школьников, такие как: «творчество», «способности», «творческая деятельность», «творческие способности». Творчество предоставлено как процесс созидания нового и прекрасного, построения мышления, приводящее к новым знаниям. Каждый ребенок в большей или меньшей степени способен к творчеству. Отмечается, что основу развития способностей составляют задатки врожденные и наследственные. Способность к творчеству в конечном итоге развивается у ребенка взрослыми, включая их в творческую деятельность с учетом их творческого потенциала.

Творческое воображение и творческое мышление по мнению автора являются обязательными компонентами творческих способностей. Определены основные направления в развитии творческих способностей как: развитие продуктивного творческого воображения, которое характеризуется такими качествами, как богатство

продуцируемых образов и направленность; развитие качества мышления, которые формируют, творческое мышление: ассоциативность, диалектичность и системность.

Вариативные учебные задания представлены в статье как одно из средств формирования творческих способностей младших школьников в процессе обучения.

Ключевые слова: творчество, творческие способности, творческое воображение, мышление, творческие задания, младшие школьники, учебная деятельность.

Abstract: the article reveals some theoretical aspects and characteristic features of the formation of creative abilities of younger students, such as: "creativity", "ability", "creative activity", "creativity is provided as a process of creating new and beautiful, building thinking, leading to new knowledge. Every child is more or less capable of creativity. It is noted that the basis of the development of abilities are innate and hereditary inclinations. Creativity ultimately develops in a child older, including them in creative activities tailored to their creative potential.

Creative imagination and creative thinking in the author's opinion are mandatory components of creative abilities. The main trend in the development of creative abilities development of productive creative imagination, which is characterized by such qualities as wealth produced images and orientation; development of quality of thinking that shape creative thinking: associative, dialectical and systematic.

Variable learning tasks are presented in the article as one of the means of forming the creative abilities of younger students in the learning process.

Keywords: creativity, creative abilities, creative imagination, thinking, creative tasks, primary school students, educational activity.

Современное общество испытывает потребность в творческой, самостоятельной и активной личности, с ярко выраженными индивидуальными качествами, способной, реализуя свои личностные запросы, решать и проблемы общества. Данный социальный заказ усиливает внимание к проблеме развития творческих способностей учащихся, которые способствуют становлению индивидуальности человека, его самовыражению, самореализации и успешной социализации.

Поэтому на смену модели «образование-преподавание» пришло «образование-взаимодействие», когда личность ученика становится во главу угла учебновоспитательного процесса, центром внимания педагога. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебновоспитательного процесса.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) направлен на реализацию качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели массовой начальной школы, и одна из целей является развитие личности школьника, его творческих способностей.

Изучение научной литературы с целью определения степени разработанности проблемы и анализ наблюдений за педагогической практикой показывает, что развитию творческих способностей учащихся начальных классов учителями все еще не уделяется должного внимания, ссылаясь на отсутствие методических материалов.

Таким образом актуальность данной проблемы обусловлена острой потребностью общества в творчески развитых, «креативных» людях и фактически слабым методическим обеспечением современной начальной школы, отсутствием дидактических материалов, направленных на развитие творческих способностей младших школьников.

Проблема формирования творчески активной личности школьника является одной из важнейших проблем современной педагогической науки. Успешное решение этой проблемы имеет большое значение, как для самой личности, так и для общества.

Психологические аспекты развития творческих способностей освещены в трудах отечественных и зарубежных ученых: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д. Гилфорда, Э.П.

Торренса и др.

В педагогике и педагогической психологии существует ряд научных направлений, разрабатывающих проблему формирования творческих способностей: это развивающее обучение (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин), проблемное обучение (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и другие), теория воспитания интеллектуальной творческой личности ученика (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили).

С психологической точки зрения младший школьный возврат также как и дошкольный является сензитивным периодом для развития творческих способностей. Дети младшего школьного возраста чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. Накопление опыта и знаний - это необходимая предпосылка для будущей творческой деятельности.

Характерными особенностями детей младшего школьного возраста являются: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются. Каждая из отмеченных особенностей младших школьников выступает, главным образом, своей положительной стороной, и это неповторимое своеобразие данного возраста.

Этот период в жизни ребенка даёт прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. И от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть от творческого потенциала педагога.

Небольшое количество людей в обществе с высоким творческим потенциалом объясняется тем, что в детстве лишь очень немногие оказались в условиях, благоприятствующих развитию их творческих способностей.

Ведущим мнением, в котором подчёркивается роль творчества в формировании личности ребенка, принадлежит отечественному психологу Л.С. Выготскому [2], подчеркивающему, что творчество-нормальный и постоянный спутник детского развития.

Вместе с тем психологи обнаружили, что 37% детей, поступающих в школу, имеют высокий потенциал творческой активности, а к окончанию первого года обучения в школе он снижается до 17%. В среде взрослых творчески активными можно назвать лишь 2%.Отсюда важное значение приобретает задача развития творческих способностей, обучающихся на этапе начального общего образования.

Для раскрытия понятия «творческие способности» необходимо рассмотреть такие понятия как «творчество», «способности», «творческая деятельность».

В.А. Сухомлинский - создатель концепции гуманистического воспитания, выдающийся педагог XX века считал проблему творчества «одним из участков педагогической целины». Он писал: «Учение не должно сводиться к беспрерывному накоплению знаний, к тренировке памяти...хочется, чтобы дети были путешественниками, открывателями и творцами в этом мире».

«Творчество» — это созидание нового и прекрасного, оно противостоит разрушению, шаблону, банальности, оно наполняет жизнь радостью, возбуждает потребность в знании, работу мысли, вводит человека в атмосферу вечного поиска.

Каждый ребенок в большей или меньшей степени способен к творчеству. Способность к творчеству, в конечном счете, развивается у ребенка взрослыми: педагогами и родителями, и это очень тонкая и деликатная область воспитания: растить творчески способного ребенка можно лишь на основе очень глубокого знания его индивидуальности, на основе бережного и тактичного отношения к своеобразию этих черт.

«Способности» - это свойства личности, которые определяют динамику, глубину и прочность приобретения знаний, умений и навыков и продукт развития, формирования в процессе какой-либо деятельности. Основу развития способностей составляют задатки, которые понимаются как врожденные и наследственные анатомо-физиологические особенности мозга и нервной системы.

В педагогической энциклопедии «способность» характеризуется как свойство

личности, существенно влияющее на выполнение той или иной деятельности, исходя из требований к ней, предъявляемых разными видами труда, психо-физиологических особенностей человека.

Индивидуальные особенности развития человека, его становление, индивидуальность определяет, прежде всего, наличие у него способностей.

- Б.М. Тепловым [7] эмпирически выделены три признака способностей, определяющих их сущность:
- индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого;
- особенности, позволяющие успешно выполнять деятельность или несколько деятельностей;
 - особенности легко и быстро приобретать знания и навыки.

Существуют специальные и общие способности. К специальным способностям отнесены способности к определенным видам деятельности (математические, музыкальные, педагогические и т. д.). К общим относится способность, обусловливающая развитие специальных способностей.

Творчество предполагает наличие у человека определенных способностей. Творческие способности не развиваются стихийно, а требуют специального организованного процесса обучения и воспитания, пересмотра содержания учебных программ, создания педагогических условий для самовыражения в творческой деятельности.

Под "творческой деятельностью" мы понимаем такую деятельность человека, в результате которой создается нечто новое - будь это предмет внешнего мира или построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире, или чувство, отражающее новое отношение к действительности.

"Творческие способности" - это индивидуальные особенности качеств человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода.

К показателям наличия творческих способностей Д.Б. Богоявленская [1] относит интеллектуальную активность, состоящую из двух компонентов: познавательного (общие умственные способности) и мотивационного. К критерию проявления творчества ученый относит характер выполнения человеком предлагаемых ему мыслительных задач.

Творческие способности представляют собой сплав многих качеств. Вопрос о компонентах творческого потенциала человека остается до сих пор открытым, в настоящий момент существует несколько гипотез, касающихся этой проблемы.

Ученые и педагоги, занимающиеся исследованием данной проблемы, считают, что компонентами творческого потенциала человека являются: способность рисковать, способность высказывать оригинальные идеи и изобретать новые, богатое воображение, восприятие неоднозначности вещей и явлений, высокие эстетические ценности, развитая интуиция. Все указанные выше качества характеризуют творческого человека.

Проанализировав существующие точки зрения, представленные многими учеными и педагогами по вопросу о составляющих творческих способностях можно сделать вывод, что, несмотря на различие подходов к их определению, исследователи единодушно выделяют творческое воображение и творческое мышление как обязательные компоненты творческих способностей.

Исходя из этого, можно определить основные направления в развитии творческих способностей:

- развитие продуктивного творческого воображения, которое характеризуется такими качествами, как богатство продуцируемых образов и направленность;
- развитие качеств мышления, которые формируют творческое мышление (креативность); такими качествами являются ассоциативность, диалектичность и системность мышления.

Так как один из признаков творчества - это создание новых полезных комбинаций, то воображение, создающее эти комбинации, является основой творческого процесса. Воображение - это необходимый элемент творческой деятельности, который по словам Л.С. Выготского [2], обеспечивает следующую деятельность ребенка:

- построение образа, конечного результата его деятельности,
- создание программы поведения в ситуации неопределенности, создание образов, заменяющих деятельность,
 - создание образов описываемых объектов.

Младшие школьники большую часть своей активной деятельности осуществляют с помощью воображения. Их игры всё ещё - плод буйной работы фантазии, благодаря ей дети с увлечением занимаются творческой деятельностью. Психологической основой учебной деятельности также является творческое воображение. Когда в процессе учебы дети сталкиваются с необходимостью осознать абстрактный материал и им требуются аналогии, опоры при общем недостатке жизненного опыта, на помощь ребенку тоже приходит воображение. «Творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека: чем богаче опыт, тем больше материала, которым располагает его воображение» [2].

В младшем школьном возрасте способность к воображению нуждается в особой заботе в плане развития.

Запас представлений ребенка необходимо все время пополнять, Это задача и педагогов, и родителей. В результате постоянных усилий взрослых в этом направлении воображение младшего школьника совершенствуется: сначала образы расплывчаты, неясны, а затем они становятся более точными и определенными. Если в начале обучения для возникновения образа должна быть, например, картина, то к 3-му классу в своем воображении ученик способен опираться на слово. Ученик в состоянии написать сочинение по рассказу учителя или прочитанному в книге.

В начальной школе у ребенка развивается творческое воображение и как способность самостоятельно создавать новые образы на основе имеющихся представлений. При освоении ребенком учебной деятельности в начальной школе воображение ребенка становится процессом более управляемым, произвольным. В начальных классах реализм детского воображения увеличивается. Это обусловливает увеличение запаса знаний и развитие критического мышления. Основные направления в развитии воображения младшего школьника - это переход ко все более правильному и полному отражению действительности на основе усвоенных знаний.

В дальнейшем, наступает быстрое снижение активности этой функции. Вместе с уменьшением способности человека фантазировать обедняется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к искусству, науке.

Психологи, прежде всего, связывают способности к творческой деятельности с особенностями мышления. Так, известный американский психолог Дж. Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление. Люди, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Такие люди склонны образовывать новые комбинации из элементов, которые большинство людей знают и используют только определенным образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего.

Дивергентный способ мышления, как основа теоретического мышления, характеризуется следующими основными особенностями: быстрота, гибкость, оригинальность, закономерность. Быстрота - способность высказывать максимальное количество идей (в данном случае важно не их качество, а их количество), гибкость - способность высказывать широкое многообразие идей, оригинальность - способность

порождать новые нестандартные идеи (это может проявляться в ответах, решениях, несовпадающих с общепринятыми), законченность - способность совершенствовать свой "продукт" или придавать ему законченный вид.

По мнению Р.С. Немова [5] творческое мышление - это вид мышления, связанный с созданием или открытием чего-либо нового. Творческое мышление характеризует особенность необходимости применения нетрадиционного способа мышления, необычного видения проблемы, выхода мысли за пределы привычного способа рассуждений.

Основная особенность творческого мышления как интеллектуальной системы - это умение анализировать любые проблемы, устанавливать системные связи, выявлять противоречия, находить для них решение на уровне идеальных, прогнозировать возможные варианты развитий.

Мышление младших школьников более свободно, чем мышление более взрослых детей. Оно еще не задавлено догмами и стереотипами, оно более независимо и это качество необходимо поддерживать и развивать.

Для того чтобы богатый творческий потенциал детей мог актуализироваться, нужно создать определенные условия, прежде всего, ввести ребенка в настоящую творческую деятельность. Ведь именно в ней, как давно утверждает психология, из предпосылок рождаются и развиваются способности.

Источниками полноценного развития ребенка выступают два вида деятельности – учебная и творческая. В процессе учебной деятельности формируется общее умение учиться, и проявляются простые способности. В рамках творческой деятельности формируется общая способность искать и находить новые решения, необычные способы достижения требуемого результата, новые подходы к рассмотрению предлагаемой ситуации.

Процесс обучения может протекать с различным приложением сил, познавательной активности и самостоятельности школьников. В одних случаях он носит характер подражательный, в других - поисковый, творческий. Именно характер учебного процесса влияет на его конечный результат — уровень развития творческого воображения и мышления.

Мы утвердились во мнении, что для развития творческих способностей младших школьников в процессе обучения большое значение имеет решение творческих заданий [3;4].

Творческие задания побуждают детей анализировать объекты с целью выделения их существенных и несущественных признаков; выявлять их сходство и различие; проводить сравнение и классификацию по заданным или самостоятельно выделенным признакам (основаниям); устанавливать причинно следственные связи; строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его структуре, свойствах; обобщать, т.е. осуществлять генерализацию для целого ряда единичных объектов на основе выделения сущностной связи.

Вариативность учебных заданий, опора на опыт ребёнка, включение в процесс обучения содержательных игровых ситуаций для овладения учащимися универсальными и предметными способами действий, коллективное обсуждение результатов самостоятельно выполненных учениками заданий оказывает положительное влияние на развитие творческих способностей учащихся

В качестве примера приведем несколько заданий, которые позволяют оптимизировать уроки математики, сместив акцент с репродуктивного фронтального опроса на самостоятельную творческую деятельность младших школьников.

1)"Из всех выражений выпишите и найдите значения тех выражений, в которых сложение надо выполнить":

а) первым, б) вторым, в) третьим действием:

 4•17+3
 90-52+18
 70-(10+15)

 37+26-16
 15+45:(15-12)
 60:15+5•3

 24+6•3
 (30+70):25 2
 40+60:5 2

2) "Расставьте в выражениях скобки несколькими способами и вычислите" значения получившихся выражений":

a) 76-27-12+6 6) 78-18:3 2

3) "Поставьте скобки в выражениях так, чтобы оно имело указанное значение"

16:4:2=8

24-16:4:2=1

24-16:4:2=16

4) "Разделите числа на две группы": 15, 24, 25, 28, 30, 32, 35, 36, 40

При выполнении последнего задания обращаем внимание детей на то, что признак разделения заданных чисел на группы не задан и им предстоит определить его самим. Числа могут быть разделены на две группы по разным признакам, но необходимо следить за тем, чтобы все числа были распределены по группам и не случилось так, что одно и тоже число попало в обе группы.

Использованные задания и методические приемы способствовали формированию у младших школьников творческого мышления, что является важным компонентом развития творческих способностей.

Подтверждением этому является сравнительный анализ результатов мониторинга и контрольных заданий, выполненных учащимся 2 "а" класса, где учительница работала по нашей методике, и $2^{\text{«б»}}$ класса где учительница работала по обычной методике.

С заданиями на: 1) выделение сходных и различных признаков предметов справились 56% ($2^{\text{«а»}}$ класс), 21% ($2^{\text{«б»}}$ класс); 2) выделение признаков, являющихся основанием сравнения – 52% ($2^{\text{«а»}}$ класс), 21% ($2^{\text{«б»}}$ класс); 3) узнавание математического объекта по заданным признакам – 69% ($2^{\text{«а»}}$ класс), 20% ($2^{\text{«б»}}$ класс); 4) соединение элементов в единое целое – 59% ($2^{\text{«а»}}$ класс), 36% ($2^{\text{«б»}}$ класс); 5) рассмотрение данного объекта с различных точек зрения 59% ($2^{\text{«а»}}$ класс), 29% ($2^{\text{«б»}}$ класс).

Большинство учащихся $2^{\text{«а»}}$ класса (более 50%) без особого затруднения справились с предложенными заданиями на поэтапное формирование приемов анализа, синтеза, сравнения, более того и с заданиями на использование приема сравнения в новых условиях, используя анализ и синтез. Результаты во $2^{\text{«б»}}$ классе оказались на много хуже.

Из всего вышесказанного следует, что младший школьный возраст, это особо ответственный период интенсивного развития всех психических функций ребенка и формирования сложных видов деятельности, закладывания основ творческих способностей. Успех в этом деле зависит от эффективно организованной в учебном процессе творческой деятельности младших школьников.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей, -М., 2003.
- 2.Выгодский Л.С. Психология развития человека (Библиотека всемирной психологии) / Л.С. Выготский. М.: Эксмо,2005.-1136с.
- 3.Магомеддибирова 3.А. Обучение младших школьников моделированию при решении математических задач, Махачкала // «Известия ДГПУ». Психолого-педагогические науки. №2, 2012.-c.88-93
- 4. Магомеддибирова З.А. Задания творческого характера как средство формирования логических УУД на уроках математики в начальных классах. «Известия ДГПУ». Серия « Психолого-педагогические науки», 2016. с.74-79.
- 5. Немов А.П. Изучение сформированности опыта творческой деятельности младших школьников в процессе обучения. Красноярск, 2011.

6. Никитина А.В. Развитие творческих способностей учащихся // Начальная школа. – 2001, № 10. –c.22-28

7. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. /Б.М.Теплов. — М.Прорсвещение 1961,-220с.

УДК 378.147

МООС В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Платонова Р. И., Михина Г. Б.

MOOC IN THE EDUCATIONAL SPACE OF HIGHER EDUCATION

Platonova R. I., Mikhina G. B.

Аннотация. На мировом уровне численность обучающихся на массовых открытых онлайн-курсах (МООС), вузов и колледжей, применяющих МООС в учебном процессе, с каждым годом становится все больше, что свидетельствует о беспрецедентном успехе МООС в образовательном пространстве. МООС дали многим студентам из любой точки планеты возможность пройти курсы обучения в лидирующих вузах мира, послушать лекции передовых ученых — исследователей, тем самым обеспечили открытость и доступность высшего образования.

В статье дается обзор исследований зарубежных и российских специалистов, в которых изучено отношение и участие в онлайн – образовании университетов, выявлены причины масштабности охвата аудитории, рассмотрены позиции стран с анализом конкретных примеров участия в продвижении МООС. К проблемам процесса внедрения МООС в университетском образовании относятся: высокий процент студентов, не завершивших курсы МООС, разные мотивы и ожидания участников от онлайн-курсов, в том числе и университетов, отсутствие оценочной системы, влияния оценок (баллов) на учебную успеваемость в университете, профессиональной карьере и т.д. Авторы статьи считают, что МООС являются инновационной технологией, которая изменила традиционный учебный процесс в университетском образовании в условиях перехода в цифровое общество; современной образовательной платформой, которая позволяет практиковать и экспериментировать передовые формы и методы обучения, апробировать новые курсы и дисциплины, образовательные программы, совершенствовать участникам свои профессионально – педагогические, интеллектуальные, культурные компетенции, социальные и личностные качества.

Ключевые слова: Высшее образование, массовые открытые онлайн-курсы (МООС), университет, система высшего образования, открытое образование, сМООС и хМООС, онлайн-образование.

Abstract: At the global level, the number of students enrolled in the mass open online courses (MOOC), universities and colleges that use MOOC in the educational process is increasing every year, which indicates the unprecedented success of MOOC in the educational space. MOOC gave many students from anywhere in the world the opportunity to take courses at the leading universities of the world, listen to lectures of leading scientists - researchers, thereby ensuring the openness and accessibility of higher education.

The article provides an overview of studies by foreign and Russian specialists, in which attitudes and participation in online education of universities are studied, the reasons for the scale of audience coverage are identified, and the positions of countries with an analysis of specific

examples of participation in promoting MOOC are examined. The problems of the introduction of MOOC in university education include: a low percentage of students who did not complete the MEP courses, different motives and expectations of participants from online courses, including universities, the lack of an evaluation system, the impact of marks (points) on academic performance at the university, professional career, etc. The authors of the article believe that the MEP is an innovative technology that has changed the traditional educational process in a university education in the conditions of transition to a digital society; modern educational platform that allows practicing and experimenting advanced forms and methods of teaching, testing new courses and disciplines, educational programs, improving the participants their professional, pedagogical, intellectual, cultural competences, social and personal qualities.

Key words: Higher education, mass open online courses (MEP), university, higher education system, open education, cEMP and xEMC, online education.

Одним из глобальных вызовов, влиявших на трансформацию системы вузов, является масштабное развитие онлайн-образования, повлекшего массовость и доступность высшего образования, повышение количества студентов, независимо от возраста, рода положения; нарастающую международную социального университетов; усиление интернационализации. В 2006 впервые были запущены массовые открытые онлайн-курсы (МООС), которые постепенно наращивая свой потенциал, аудиторию и темп, выступили предвестниками новых изменений, модернизации высшего образования. Впервые понятие «МООС» в 2008 году было упомянуто Дейвом Кормье в описании курса «Коннективизм как теория обучения» Сименса и Даунса. В начале онлайн - курс был рассчитан на группу из 25 студентов, постепенно курсом было охвачено более 2,300 людей. В 2011 году Себастьян Трун со своими коллегами из Стэндфордского университета разработали курс «Введение в искусственный интеллект» с открытым доступом, который привлек около 160,000 студентов из 190 стран мира [12]. Несмотря на масштабный охват аудитории из разных точек мира за короткий период, неожиданно высокий интерес людей к онлайн-курсам, как показывает отчет Консорциума Слоун с 2012 по 2014 годы, отношение вузов и колледжей к МООС имел неопределенный характер (табл. 1):

Таблица 1. Динамика присоединения к МООС вузов и колледжей (в %)

<u>Годы</u>	<u>Присоединились</u>	Готовятся к	Не приняли	<u>He</u>
	<u>к MOOC</u>	присоединению	решения	присоединились
<u>2012 г.</u>	<u>2,6</u>	<u>9,4</u>	<u>55,4</u>	<u>32,7</u>
<u>2013 г.</u>	<u>5,0</u>	<u>9,3</u>	<u>52,7</u>	<u>33,0</u>
<u> 2014 г.</u>	<u>8,0</u>	<u>5,6</u>	<u>39,9</u>	<u>46,5</u>

В Таблице 1 видно, что количество вузов колледжей, внедривших МООС в учебный процесс, постепенно увеличивается. Основанием применения МООС образовательными учреждениями были причины (рисунок):



Рисунок. Основные факторы применения МООС в учебном процессе вузов

Насколько в быстром темпе растет популярность МООС, подтверждает статистика данных о количестве студентов и университетов. Своего пика МООС достигает в 2016 году, когда 700 вузов мира предлагали 6850 курсов. В этот период одной из самых крупных платформ МООС являлся Coursera, в которой насчитывалось более чем 23 млн обучащихся [10]. В таблице 2 наглядно прослеживается институциональное использование МООС в национальной системе образования разных стран.

Таблица 2 – Использование MOOC в национальной системе образования стран мира

США	Европа	Азия-Океания	
Cousera (2012): 1905 courses	FutureLearn (2012, UK): 351	KMOOC (2014, Korea): 18	
	courses	courses	
edX (2012): 975 courses	Open Classrooms (2007,	JMOOC (2013, Japan)	
	France): 25 courses		
Udacity (2012): 141 courses	OpenHPI (2012, France): 30	Xuetang (China)	
	course		
Peer to Peer Univ. (2009)	iversity (2013, Germany): 93	NPTEL (2006, India): 96	
	courses	courses	
NovoEd (2013): 77 course	ALISON (2007, Ireland)	OpenLearning (2012, Austria)	
Canvas: 345 courses	MiriadaX (Spain): 168 courses	Rwaq (2013, Saudi Arabia)	

MOOC в системе высшего образования получили достаточно быстрое распространение в США, Европе, Азии-Океании. Например, с 2008 года Cousera и edX в США, FutureLearn в Великобритания, iversity в Германии, MiriadaX в Испании, КМООС в Корее и OpenLearning в Азии-Океании (табл. 2).

В 2017 году почти 800 университетов предлагали студентам более 9400 МООС, а численность обучающихся на Coursera достигла 30 млн учащихся и предлагаемых курсов - 2700 [9, 10]. Coursera в 2018 году ведет сотрудничество с 149 вузами мира. Общее число слушателей онлайн-курсов в 2017 г. достигло 81 млн [17]. Результаты исследования НИУ ВШЭ показывают, что в течение последних 5 лет международные онлайн-курсы будут иметь около 200 миллионов обучающихся [18]. Прогнозы о взрывном эффекте как цунами, разрушительном действии МООС на традиционное вузовское образование на университетскую систему не оправдались [5, 13, 2].

Мы видим, как МООС меняет сценарий развития рынка высшего образования,

состав игроков образовательного рынка.

Масштабный охват МООС бесчисленного количества слушателей и признание онлайн-курсов вузами является поводом для переосмысления традиционного обучения в университете. Как отмечают авторы онлайн-курсов, онлайн-образование изменило их взгляд и отношение к традиционной системе вузовского обучения: стали активно экспериментировать различные технологии в работе со студентами - «перевернутый класс», кейс-проекты, эссе, проектный метод, взаимное оценивание, видеолекции, командная работа над проектами, смешанное обучение (blended learning) и др. Но эти эксперименты носят фрагментарный характер, в большей степени зависят от личности преподавателей, уровня их цифровой компетентности, владения современными технологиями, личной заинтересованности во внедрении новых методик в рамках преподавания своей дисциплины. Несмотря на появление солидного количества педагогической литературы по разработке курсов МООС, широком образовательном потенциале МООС, общая дискуссия о том, как новые технологии влияют («вписываются») на образовательные программы и учебные процессы университетов отсутствует.

Для понимания сценария развития MOOC в университетском образовании необходимо уточнить, как взаимосвязан масштабный охват слушателей с конечными результатами, так как учебное заведение обязано обеспечить все условия для качественной успеваемости каждого обучающегося?

По статистике повышение числа слушателей МООС не дало увеличение завершивших полный курс. По материалам Р. Майера процент не завершивших курс обучения МООС студентов Стэндфордского, Массачусетского и Калифорнийского университетов, составляет 80-90%. По курсу программирования Калифорнийского университета только 7% из 50000 студентов прошли полное обучение. По результатам анализа Coursera только 2% записавшимся выданы сертификаты о полном прохождении курса, из них 0,17% получили сертификаты с отличием [7].

Причины высоких показателей отсева слушателей MOOC объясняются следующими факторами:

- мотивы зарегистрированных участников МООС разнообразны и имеют еще большие отличия с теми, кто обучается по университетским программам; усидчивость, старание, настойчивость, упорство, самостоятельность у всех участников в процессе обучения в МООС проявляются в разной степени; ожидания участников от курсов МООС и реальная ситуация могут быть несовместимы, например, продолжительность курсов, дедлайн, сложность заданий и т.д.; не все обучающиеся могли планировать завершение курса; курсы МООС являются бесплатными и отсутствуют оценки, штрафы за невыполнение, что предоставляет возможность для самостоятельного принятия решения и проявления независимости [11];
- «высокий отсев не является свидетельством низкого качества онлайн-курсов, а именно реализации функции поиск и выбор. Например, когда занятия проходят в режиме оффлайн, невозможно «одновременно пробовать несколько курсов» и выбирать нужный по темам, учебным материалам, заданиям, профессиональным и личностным качествам лектора, формам контроля, дизайну и т.д. Явным преимуществом онлайн-курсов против оффлайн-курсов является возможность просмотра несколько курсов и самостоятельно выбирать «без принуждения, обязательности, наказания» [19];
- «потенциальная неготовность слушателей к электронному обучению». Авторы считают, что у многих слушателей базовые способности для работы на онлайн-платформах, где требуется умение оперативно работать «с быстро меняющимися пользовательскими интерфейсами, реагировать на смену заданий, шкал, подсказок и прочих элементов курса» недостаточны [6]. Поэтому требуются для успешной учебы на МООС практические навыки в электронном образовании, базовые технические навыки работы на компьютере, достаточный уровень развития когнитивных функций, как

«внимательность, скорость мышления, объем памяти»;

- следующей причиной трудностей для слушателей, влияющих на результаты обучения на онлайн-курсах, является недостаточность навыков «при выполнении различных интерактивных практических упражнений, реализованных с использованием разных информационных технологий» [6];
- снижение мотивации и интереса слушателей в процессе прохождения онлайн курса на продвижение до финиша, выполняя постепенно «усложняющиеся практические упражнения», увеличивающийся объем самостоятельной работы [20];
- есть точка зрения исследователей об отсутствии оценки как снижающего фактора мотивации и интереса слушателей к завершению курса. Авторы считают, что в данное время необходимость введения оценки в МООС как важного решения для дальнейшего развития все еще требует изучения, так как одним из важных пробелов МООС остается отсутствие качественного, заслуживающего доверие, эффективного инструментария оценки знаний обучающихся. Как перспективное направление рассматривается персонализированная оценка в рамках МООС. Стандартизированные формальные оценки, которые применяются ко всем в одинаковой степени не совсем подходят для достижения личных учебных целей каждого участника онлайн-образования. В связи с тем, разработка и интеграция персонализированной оценки в МООС является очень актуальной темой для будущих исследований [15].

Несмотря на низкое количество слушателей завершивших полный курс, МООС платформы масштабного образования, как Coursera, EdX, Udacity и Future Learn стали партнерами вузов. Мак Эндрю считает, что именно университеты изменили бизнеспроцессы компаний онлайн-образования: «Вузы не только являются носителями академической традиции и общесистемной эффективности, но и обладают невероятным потенциалом инноваций и нестандартных инициатив. Лишь, осознав эту истину, можно реализовать потенциал преобразований, имеющийся в системе высшего образования» [3]. «Университеты продолжают доминировать в прибыльном сегменте рынка, а это лишний раз доказывает, что изменить культуру сложнее, чем изменить технологии» [16]. Многие провайдеры MOOC заинтересованы в сотрудничестве с университетами поставщиками качественных образовательных программ. Для вузов МООС дает открытый доступ многочисленной аудитории к образовательным программам, возможность экспериментировать в применении новых технологий в преподавательской деятельности, расширить пути выхода на рынок образования, укрепить свою узнаваемость, позицию на образовательном рынке меняющегося киберпространства, формировать бренд. размещение университетских МООС на международной образовательной платформе один из мощных способов популяризации культуры разных стран, действенных инструментов укрепления статуса узнаваемости на глобальном уровне национальных систем высшего образования.

Образовательный потенциал сМООС и хМООС имеют возможность встроиться в систему обучения в университете и расширять границы онлайн-образования. Разные концепции и педагогические подходы к идее, организации открытого образования создали два разных направления МООС:

cMOOC теории базируется на коннективизма; основывается конструктивистском подходе к обучению; идея теории коннективизма заключалась в том, что скорость возникновения информации и новых знаний с каждым разом повышается и один человек не может все это обработать. Появление множества образовательных ресурсов в интернете не дает гарантии на объективность всех информаций, поэтому создаются «доверенные узлы», «правильные» сети. Основной акцент уделяется на совместное обучение, общение в социальных сетях, в процессе которого создается новое знание на основе вклада, участия каждого обучающегося; отсутствуют традиционные программы, графики учебного процесса; курсы планы, единомышленников, независимых друг от друга, которые не ограничены рамками университета, но основная тематика задается вводной лекцией; имеют доступ к платформам, позволяющим выход за границы традиционной аудитории, приглашаются лекторы, которые находятся в разных странах, университетах [1]. По числу своих слушателей сМООС намного уступает хМООК. Исследователи сМООС называют несколько возможных проблем, связанных сМООС: среда обучения может стать хаотичной, не всегда контролируемой; среда требует от пользователей высокого уровня цифровой грамотности; темп обучения, возможности, уровень образования у участников разные, поэтому для достижения цели может потребоваться длительное время; с начала курса участники по своему усмотрению меняют форму, переосмысливают заданную тему, что затрудняет преподавателю контролировать траекторию дисциплины. Так как участники сами регулируют собственные учебные планы, их содержание согласно преследуемой цели, поэтому курс вырабатывает свою траекторию;

- хМООК основан на теории бихевиоризма; модель хМООК расширяет педагогическую модель через применение видео - презентаций, опросников и тестирования, тем самым преподаватель имеет относительную автономность в отношении выбора структуры, форм, методов учебного материала с учетом возможностей образовательной платформы.

Модели сМООС и хМООС имеют абсолютно разные философские подходы и ориентацию на аудиторию. «сМООС лучше всего подходят для самостоятельных студентов, которые готовы налаживать взаимодействие в рамках открытой сети, состоящей из единомышленников, и генерировать новые знания на базе этого взаимодействия в цифровой среде. хМООС организуют процесс обучения с опорой на подготовленные материалы с заранее определенными результатами, которых нужно достичь, и зачетами как свидетельством успешного завершения обучения» [16].

Участники сМООС в первую очередь заинтересованы в создании сетевых сообществ, следовательно, нуждаются в обратной связи в обсуждении общих тем, вопросов, а участники хМООС стремятся к получению оценки, сертификата [8].

Сегодня по охвату аудитории, количеству предлагаемых курсов, популярности среди вузов лидирует хМООС [15], известно, что большинство людей заинтересованы в получении сертификатов, в восполнении пробелов в знаниях, формировании новых компетенций. Но со временем сМООС могут повлиять на трансформацию традиционной модели обучения, так как для нового сетевого поколения именно эта модель больше соответствует их образовательным потребностям, раскрывает их творческие возможности, развивает их индивидуальность, уникальность, критическое мышление. Поэтому перед университетами стоят серьезные проблемы - в будущем традиционные формы организации обучения студентов постепенно утеряют свою значимость и педагогический потенциал; с каждым годом обостряющаяся ситуация неопределенности в обществе, на рынке труда требует пересмотра образовательных программ, обучающих технологий; поиск новых методов и форм обучения в целях соответствия ожиданиям и запросам поколения молодежи Y c универсальными учебными актуализированными новыми ФГОС основного общего образования. Новое поколение привык быстро воспринимать информацию, осваивать учебный материал и ««бегут» дальше», они нуждаются «в немедленной обратной связи» [18].

В сМООК более продвинутый студент может взаимодействовать с другими пользователями и участвовать или самому инициировать формирование нового знания, тем самым привнося свой вклад в науку, повышая уровень самообразования. Аудитория сМООК отличается разнообразием контингента, глобальным охватом, объединением представителей разных профессиональных сфер деятельности, культуры, языков, религиозной принадлежности, возраста, увлечений, отношением к политике мира, жизни, знаниями и практикой по изучаемой дисциплине, теме, уникальным жизненным багажом, и этот симбиоз обогащает социальный опыт, дает возможность выхода за рамки стандартного учебного занятия, расширяет коммуникационную культуру всех участников

процесса. Возможно, в многообразном социокультурном сообществе могут возникать ситуации противоречий, дискуссий, конфликтов. И они не всегда могут происходить между участниками, но и в самом обучающемся, когда он в образовательном процессе познает, сравнивает себя с другими, свои возможности, способности, знания, опыт и навыки. Студент ощущает изменения в себе - личностные, видит собственные и совместные результаты, его ожидания от университетского образования оправдываются, и это есть показатель идеального уровня высококачественного высшего образования. Для вузов успешность студентов является одним из стратегически важных, ключевых целей высшего образования.

В последнее время социальный, культурный, возрастной уровни современного контингента студентов в вузах кардинально меняется - студенты из семей с низким социально-экономическим статусом, студенты с ограниченными возможностями здоровья, одаренные, студенты пожилого возраста – с солидным жизненным опытом, практикой профессиональной жизнедеятельности, представители малочисленных коренных народов, единственный или первый в семье, получающий высшее образование, выпускники с среднего профессионального образования, бакалавры, продолжающие дипломом образование в магистратуре, поступившие из другого, неродственного (непрофильного) направления (специальности), безработные, работающие студенты и др. И каждый из них поступает в университет со своими ожиданиями, траекторией профессиональной карьеры, уровнем базового образования, культуры, воспитания, жизненного опыта. Университету необходимо соответствовать их личностным требованиям, образовательным потребностям, для этого изменить традиционный подход, где действуют единый учебный план, стабильный график, общие программы одинаково на всех. Активное применение образовании предоставляет MOOC В высшем равные возможности обучающемуся.

МООС для многих вузов выступает как дополняющая инновация, которая традиционную систему высшего образования, совершенствует практикуя экспериментируя новые формы и методы онлайн-образования. Для Массачусетского технологического института МООС является экспериментальным пространством, где изучаются, какие технологии и методы обучения эффективны для обучения современных студентов (Bates, 2013). В государственном университете Сан-Хосе МООС включен в традиционные учебные занятия в виде домашнего задания (Jarrett, 2012). В Австралии используют университеты активно виртуальную реальность, традиционный подход к обучению и преподаванию сохраняет свои позиции» [16]. Одной из причин рассмотрения МООС в высшем образовании как дополнительной формы традиционного обучения является большая трата времени преподавателей на подготовку занятий, запись онлайн-лекций, посещение онлайн – мероприятий, участие на дискуссионных форумах [4], хотя основным мотивом участия профессоров в МООС выступает желание расширить доступ людей к высшему образованию по всему миру.

Открытость и доступность МООС вызывает некоторую осторожность у вузов: модель МООС не укладывается в традиционные рамки университетского образования, сложность выдачи дипломов, контроля и управления процессами, так как численность аудитории МООС в разы превышает общепринятые нормативы, неструктурированный учебный план, заданный администрацией, а возможность самостоятельного составления образовательного трека в зависимости от мотивации, поэтому МООС — способ рекламирования университета высокого качества образования, успешных курсов ведущих профессоров.

Еще одной из причин участия вузов в MOOC можно рассматривать желание наращивать внутренний потенциал, цифровые компетенции своих преподавателей, создавать высококачественные онлайн-курсы обучения с целью привлечения талантливых ученых и студентов. В перспективе ожидается изменение позиции университетов в сторону целенаправленного использования собственных, высококачественных,

аккредитованных курсов МООС для увеличения стоимости обучения, что приведет к выбору между аккредитованными курсами внутри кампуса и общедоступными курсами МООС вне кампуса [11].

МООС в вузах России.

Качество онлайн-курсов, активность слушателей, структура образовательных сайтов были изучены проектом CourseBurg «Как живут MOOC платформы в российских реалиях» [21]. Среди платформ МООС лидирующую позицию, по мнению российских слушателей, занимает coursera.org.: число человек с ежемесячным посещением - «897,838 тыс.; средняя продолжительность посещения (мин) - 0:10:08 – самая продолжительная; по показателю отказов самый низкий - 35,98%». Как показывают результаты исследования, показатели платформы «Открытое образование» 3 раза ниже «Coursera». «Edx» (платформа Массачусетского технологического института, университетов Гарварда и Беркли) по посещаемости сайта показывает результаты в 5,5 раза ниже, чем «Coursera». Наиболее посещаемыми среди российских платформ являются «Openedu.ru» и «Universarium.org» [21]. По результатам анализа данных исследования CourseBurg платформы МООС в России предлагают пользователям разнообразный спектр курсов с получением сертификата или без, образовательные программы отличаются удобством и качеством, многие онлайн-курсы разработаны известными профессорами и представляют интерес не только для получения профессии, но и для широкого круга людей. Несмотря на активную позицию вузов России по созданию онлайн-курсов, рейтинг пользователей онлайн-курсов для самообразования существенно отстает от США и Индии.

В 2015 году Ассоциация «Национальная платформа открытого образования» создала «Openedu.ru», где представлены онлайн-курсы преподавателей вузов - членов Ассоциации. Состав вузов-участников Ассоциации постепенно увеличивается. Онлайн -«Openedu.ru» в образовательных программах вузов-партнеров интегрированы в учебный процесс: в выполнении самостоятельной работы; сертификаты, полученные в завершении онлайн-курса, могут засчитываться в контроле учебной успеваемости студентов. Нормативно-правовая база, регулирующая систему образования в РФ, не запрещает университетам в организации учебного процесса студентов использовать собственные и разработанные другими вузами онлайн-курсы, кроме «профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий» [14]. Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» ориентирован на расширение образовательного пространства и повышение качества образования, где учебные онлайнкурсы выступают в качестве одним из решений задач. В рамках реализации проекта разрабатываются или вступили в силу новые порядки по онлайн-образованию, онлайнкурсам:

- по применению образовательными организациями электронного обучения, дистанционных образовательных технологий с минимальными требованиями к организации онлайн-курсов;
 - возможность перезачета результатов освоения онлайн-курсов;
- проведение эксперимента по организации виртуальной академической мобильности (когда студенту предоставляется возможность выбора при изучении отдельной дисциплины в формате оффлайн в своем вузе или онлайн в другом).

Современная система высшего образования ориентирована на подготовку студентов с академическими знаниями, прикладными навыками, опережающим образованием, которые обеспечат им успешное трудоустройство, востребованность и конкурентоспособность их в будущей профессиональной деятельности. Эти цели невозможно достичь без внедрения в университетском образовании современных образовательных технологий, когда перед образовательными организациями стоит задача создания своего места в единой образовательной экосистеме цифрового общества.

Сегодня, следуя задачам приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», региональные вузы могут усилить преимущество собственных образовательных программ на основе применения брендов топ -10 лучших университетов, онлайн-курсы которых востребованы студентами, привлекательны для работодателей на основе заключения Договора о сетевой форме реализации образовательных программ. Конкурентными сторонами онлайн - курсов региональных вузов могут являться уникальные дисциплины, посвященные изучению населения. географических, исторических. культурных, природных, экономических других факторов комплексе ИЛИ ПО отдельности определённой территории (региона) страны, ведущие исследователи –лидеры на уровне страны, мира в своей научной области. По базовым дисциплинам имеются учебники и учебные пособия ведущих ученых – исследователей с авторскими концепциями и рекомендацией Федерального учебно-методического объединения по укрупнённой группе специальностей и направлений подготовки. При запуске виртуальной академической мобильности, возможно, студенты отдадут предпочтение онлайн-курсам с учетом бренда вуза, значимости в науке и известности имени автора в научных кругах и учебниками по базовым дисциплинам образовательных программ.

Университету требуется необходимость пересмотреть учебную нагрузку для научно-педагогических работников, разрабатывающих и организующих онлайн-курсы, так как качественные онлайн-курсы требуют затрат достаточных временных, финансовых, интеллектуальных ресурсов.

Образовательные онлайн – платформы МООС позволяют расширить знания, получаемые студентами в рамках одной дисциплины, университета, ознакомиться с научными исследованиями, позициями профессоров, ведущих ученых в конкретной области наук разных вузов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Anderson, T., & Dron, J. Three generations of distance education pedagogy. The International Review of Research in Open and Distributed Learning. 2011;12(3):80–97.
- 2. Brooks D. (2012) The Campus Tsunami // The New York Times. May, 3. https://www.nytimes.com/2012/05/04/opinion/brooks-the-campustsunami.html (Дата обращения: 17.03.19)
- 3. Квентин Мак Эндрю. Укрощение инноваций: как онлайн-магистратура вернула университету инициативу в преобразованиях // Вопросы образования, 2018 № 4, С. 60 80.
- 4. Kolowich, S. A university's offer of credit for a MOOC gets no takers [Internet]. July 8, 2013. Available from: http://chronicle.com/article/A-Universitys-Offer-of-Credit/140131/[Accessed: July 29, 2016.
- 5. Leckart S. (2012) The Stanford Education Experiment Could Change Higher Learning Forever. https://www.wired.com/2012/03/ff_aiclass/(Дата обращения: 19.03.19)
- 6. Lisitsyna L. S., Efimchik E. A. MOOCs More Effective and Adaptive on Basis of SAT and Game Mechanics <u>International Conference on Smart Education and Smart E-Learning Smart Education and e-Learning 2017 pp 56-64</u>
- 7. Meyer, R. (2012). What it's like to teach a MOOC (and what the heck's a MOOC?), http://tinyurl.com/cdfvvqy (Дата обращения: 01.04.19)
- 8. O'Toole, R.: Pedagogical strategies and technologies for peer assessment in massively open online courses (MOOCs). University of Warwick (2013). http://wrap.warwick.ac.uk/54602/7/WRAP-0%27toole ROToole (Дата обращения: 16.05.19)
- 9. <u>Sun Dan, Jiang Fan. Issues in Instructional Design of Massive Open Online Courses (MOOC). International Conference on Social Science and Higher Education (ICSSHE 2015).</u> p.462

- 10. Shah D. (2017) Coursera's 2017: Year in Review. https://www.class-central.com/report/coursera-2017-year-review/ (Дата обращения: 10.04.19)
- 11. S.White, H.Davis, K. Dickens, M.Leyn, M.M. Sonchez-VeraMOOCs: What Motivates the Producers and Participants? p. 111 https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-319-25768-6_7 (Дата обращения: 17.02.19)
- 12. The New York Times назвала 2012 год годом МООК (Лаура Паппано, 2 ноября 2012 г., http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/ (Дата обращения: 22.04.19)
 - 13. Friedman T. (2012) Come the Revolution // The New York Times. May, 15.
- 14. <u>Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.05.2019) «Об образовании в Российской Федерации».</u> Ст.16 Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.
- <u>15.</u> Xiong Y., Suen H. K. Assessment approaches in massive open online courses: Possibilities, challenges and future directions p.244 https://doi.org/10.1007/s11159-018-9710-5 (Дата обращения: 09.05.19)
- <u>16.</u> Шерман Янг. От «подрыва» к инновациям: о будущем МООС// Вопросы образования. 2018 № 4, С. 21-43.
- <u>17. https://www.class-central.com/moocs-year-in-review-2017 (Дата обращения:</u> 12.03.19)
- 18. https://vogazeta.ru/articles/2019/2/20/quality/6309-moos drug ili vrag universiteta (Дата обращения: 05.04.19)
- 19. https://cyberleninka.ru/article/v/onlayn-obuchenie-kak-ono-menyaet-strukturu-obrazovaniya-i-ekonomiku-universiteta-otkrytaya-diskussiya-ya-i-kuzminov-m-karnoy. (Дата обращения: 10.05.19)
- <u>20. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-59451-4_6 (Дата обращения:</u> 12.04.19)
- 21. https://courseburg.ru/analytics/Issledovanie_MOOC_platform.pdf (Дата обращения: 07.04.19)

УДК 378

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Рыбачук Н. А., Помилуйко Ю. В.

PHYSICAL CULTURE AND INDEPENDENT WORK OF A STUDENTS IN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING

Rybachuk N. A., Pomiluyko Yu. V.

В работе представлено содержание экспериментальной программы по предмету «физическая культура и спорт», способствующее мотивации осознанной потребности студенток к двигательной активности. Авторами определено содержание специальной методики обучения самостоятельной работе студентов, основанной на модельнопроектировочной деятельности.

Ключевые слова: физическая культура, самостоятельная работа, студенты, тестызадания.

The paper presents an experimental program on the subject of "physical education and

sport", which contributes to the motivation of students' conscious needs for physical activity. The authors determined the content of a special teaching methodology for students' independent work, based on model design activities.

Key words: physical education, independent work, students, test tasks

Форсайт государственных стандартов 3+(ФГОС ВО 3+), принятых в 2014 году, снова поднимает проблему формирования профессиональных компетенций в условиях междисциплинарной бинарной интеграции. Форсайт-закодированная единица информации о прогнозе полного изменения в содержании и организации дисциплины «физическая культура и спорт » в вузе и последствия этого процесса. Форсайт определяет « дорожную карту» изменений в содержании дисциплины и обеспечивает переход к национальным представляется, будут [4]. Как нам изменения интеллектуализацию физической культуры и глубокое практико-ориентированное понимание возможностей дисциплины.

С каждым годом увеличивается количество учебных часов, рекомендованных на самостоятельную работу по дисциплине. Однако нет четкого определения ее содержания и организации. Учебно-методическая литература отсутствует. Лекции, читаемые для студентов 1-х курсов, в объеме 16 часов по дисциплине «Физическая культура и спорт» дают поверхностные знания, которые, как нам представляется, не способствуют в полной мере формированию компетенций по сохранению здоровья студентов.

Теоретическая и практическая значимость проблемы исследования, и недостаточная изученность ее в сфере физического воспитания обуславливает актуальность исследования.

Цель исследования — разработать содержание и организацию самостоятельной работы по дисциплине « Физическая культура и спорт», способствующие мотивации студенток к осознанной потребности в двигательной активности.

Задачи исследования

- 1. Разработать экспериментальную учебную программу по дисциплине «Физическая культура и спорт», содержание которой основано на использовании интерактивных методов обучения и способствует мотивации студенток на осознанную потребность в двигательной активности.
- 2. Разработать специальную методику обучения самостоятельной работе студенток, основанную на модельно-проектировочной деятельности.
- В период с 2015 по 2016 учебный год в исследованиях участвовали девушки филологического факультета 1–3 курса (n=60), обучающиеся по специальности 44.03.05. Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (русский язык, литература) прикладной бакалавриат.

Гипотетически мы предположили, что обучение студенток самостоятельной работе для формирования осознанной потребности в двигательной активности будет успешным, если:

- будет разработана экспериментальная учебная программа по дисциплине «Физическая культура и спорт», содержание которой основано на использовании интерактивных методов обучения, способствующая мотивации студенток к осознанной потребности в двигательной активности;
- будет разработана специальная методика обучения самостоятельной работе, через модельно-проектировочную деятельность;
- сами студентки осознанно сделают выбор двигательной активности и будут заниматься по интересам и предпочтениям, в том числе и используя элементы избранного вида спорта;
- студентки будут осваивать собственные программы развития, обеспечивающие успешность студенческого труда и досуг.

- самостоятельная работа студента в учебном процессе дисциплины «Физическая культура и спорт» будет сопровождаться педагогом на всех этапах учебной деятельности и будет основана на сотворчестве и доверии. Мы разработали специальную методику обучения самостоятельной работе студентов, основанную на модельно-проектировочной деятельности, которая включает несколько этапов: постановку цели на период учебного семестра-целеполагание; обучение определению уровня физической подготовленности и физического здоровья; свободный выбор двигательной активности; подбор физической культуры для модельно-проектировочной деятельности с учетом интересов и предпочтений; составление плана-конспекта индивидуального тренинга; плана-проекта самостоятельной тренировки, с указанием даты и времени реализации. Эта информация включена в содержание маршрутной карты студенческого труда и отдыха; на заключительном этапе студенты определяют собственные критерии контроля и оценки физической деятельности (рефлексия успеха или неуспеха), причины [3]. Уровень физической подготовленности мы определяли по К. Куперу [2]. Уровень физического здоровья – по системе киевского профессора Г.Л. Апанасенко [1]. Чтобы разработать тест-залание по решению двигательных задач, нужно было найти интересующую информацию, переработать и доступно информировать о ситуации и конкретной задачи. Информативность теста-задания, а также глубина понимания конкретной задачи и выбор решения, позволяют понять, насколько глубоко освоены знания по дисциплине «Физическая культура и спорт». Эта информация может быть применима в практикоориентированных занятиях или во время самостоятельных тренингов. Студентки самостоятельно разрабатывали тесты-задания.

Все тесты-задания были подчинены одной проблеме – обучению студенчества сохранению здоровья и облегчение студенческого труда. При этом по окончании обучения получение качественного образовательного продукта, способного выдержать конкуренцию на рынке труда.

Анализ содержания информационной части тестов-заданий по решению двигательных задач позволил определить тематику лекций с использованием элементов диспута, и после их окончания, уровень знаний. Нами было разработано 50 тестов-заданий с вариантами ответов. За каждый правильный ответ начислялся 1 балл. По результатам контент-анализа было определено, что студентки, получившие в сумме до и 20 баллов, получают оценку удовлетворительно, от 21 до 35 баллов – хорошо, 36 - 50 баллов – отлично. Для сравнения результатов исследования по уровню знаний студенток использовался ц-угловой критерий Фишера [5].

Исследования показали, что уровень знаний студенток экспериментальной группы улучшился на 41% по сравнению с контрольной. В контрольной, также уровень знаний стал лучше, но на 11% (таблицы1, 2). В каждом тесте — задании задается конкретная ситуация, где студент из информационной части задания должен понять проблему и найти ее решение. Здесь мы использовали кейс-метод.

Таблица 1 – Изменение показателей уровня знаний студенток до эксперимента и после (n=60)

Сравниваемые группы		Контрольная группа	Сумма	Эксперимента льная группа	Сумма	ц, р
Оценка	удовлетворительно	11,70% 33,30%	45,00 %	10,00% 30,00%	40,00%	0,11>0,05
	хорошо	36,70%		41,70%		
	отлично	11,70%	18,30	13,30%	18,30%	0,12>0,05
		6,60%	%	5,00%	10,30%	
ц, р		1,23<0,05		1,82<0,05		

Контрольная Экспериментальна Сумма Сравниваемые группы Сумма ц, р группа я группа 8,30% 6,70% 43,30 удовлетворительно 28,30% 0,35>0,0535,00% 21,60% % 33,30% 38,30% оценка хорошо 13,40% 21,70% 23,40 34,40% 0,47>0,05отлично 10,00% 11,70% % 1,89<0,05 1,76<0,05 ц, р

Таблица 2 – Изменение показателей уровня знаний студенток после эксперимента (n=60)

Результаты исследования позволили сделать некоторые обобщения.

- 1. Содержание разработанной нами экспериментальной учебной программы основано на использовании интерактивных методов обучения: модельно-проектировочная деятельность; проблемные лекции с элементами диспута; тесты-задания по решению двигательных задач, учебных ситуаций; маршрутная карта студенческого труда и отдыха, что способствует мотивации студентов на осознанную потребность в двигательной активности.
- 2. Разработанная нами методика процесса обучения самостоятельной работе студентов, состоящая из этапов: постановка цели на период учебного семестрацелеполагание; обучение определению уровня физической подготовленности и физического здоровья; свободный выбор двигательной активности; подбор средств физической культуры для модельно-проектировочной деятельности с учетом интересов и предпочтений; составление плана-конспекта индивидуального тренинга; плана-проекта самостоятельной тренировки, с указанием даты и времени реализации, позволила мотивировать студенток на осознанную потребность в двигательной активности.
- 3. Результаты тестирования в экспериментальной группе достоверно улучшились: силовая выносливость мышц верхних конечностей (p < 0.05), мышц брюшного пресса (p < 0.05), взрывная сила мышц нижних конечностей (p < 0.05). При этом, результаты тестирования в беге на 100 м., (скорость) практически не изменились (p > 0.05). В контрольной группе силовая выносливость мышц верхних конечностей (p > 0.05), мышц брюшного пресса (p > 0.05), взрывная сила мышц нижних конечностей (p > 0.05) остались на прежнем уровне. При этом, результаты тестирования в беге на 100 м.(скорость), достоверно ухудшились (p < 0.05).

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Апанасенко Г. Л., Попова Л. А. Медицинская валеология. Ростов $\,$ н/Д, Феникс. 2000. 248 $\,$ с
- 2. Купер К.Х. Аэробика для хорошего самочувствия. М.: Физкультура и спорт. 1989. 224 с
- 3. Маркина О.Н., Каримов. И.И. Методы педагогического контроля при подготовке студентов к сдаче норм комплекса ГТО. //Физическая культура, спорт и здоровье: Мар. ГУ. 2016. №28. с.140- 144.
- 4. Тростинская, И.Р., Григорьев, В.И. Стратегия развития физической культуры студентов в условиях кросс культурной интеграции вузов // Теория и практика физической культуры. 2014. №7. С. 37–40.
- 5.Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб, Речь. 2001.С.330-332.

УДК 378.2

МОДЕЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

Талхигова Х.С.

MODEL FOR THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS BACHELORS

Talkhigova H.S.

В данной статье рассматривается модель использования электронных образовательных технологий (ЭОТ) в профессиональной подготовке студентов бакалавров по направлению «Физика». Рассматривается использование электронных образовательных технологий в учебном процесс.

Ключевые слова: электронные образовательные технологии, электронный учебнометодический комплекс, профессиональной подготовке студентов бакалавров по направлению «Физика».

This article discusses the model of using electronic educational technologies (EOT) in the professional training of bachelor students in the direction of "Physics". The use of electronic educational technologies in the educational process is considered.

Keywords: electronic, electronic educational technologies, electronic educational-methodical complex, professional training of bachelor students in the direction of "Physics".

Создание моделей различных педагогических процессов способствует эффективному решению задач совершенствования учебного процесса в вузе, связанных с выбором содержания, средств и технологий обучения [1].

С помощью моделей можно спроектировать ту или иную область знаний, умений, способностей любого участника педагогической системы, какими они должны быть с точки зрения искомого результата. Это дает знание о том, что должно быть сформировано. А сопоставление того, что формирует система, с тем, что должно быть сформировано, позволяет квалифицировать имеющуюся педагогическую систему и осуществлять сознательный поиск путей ее совершенствования.

В нашем исследовании среди всего многообразия моделей мы рассмотрим модели подготовки специалистов в вузе [1, 2, 4].

По мнению А.Н. Дахина, в основе построения моделей подготовки специалистов находятся следующие особенности: определение функций анализируемого (моделируемого) объекта, его места и роли в системе образования, построение системы сквозных компонентов структуры исследуемого объекта, определение критериев их функциональной полноты, определение минимально допустимого набора базовых (статических) составляющих компонентов модели с установлением их взаимосвязей (логических, функциональных, семантических, технологических и др.), разработка модели динамики объекта исследования. Он считает данные особенности «концептуальными положениями моделирования» [3].

Основными компонентами модели процесса подготовки студентов с использованием ЭОТ являются цели обучения, выделенные на основе требований квалификационных характеристик выпускников; этапы подготовки и их содержание; формы, методы, используемые на каждом этапе; результаты подготовки студентов и критерии их оценки.

Нашей целью является профессиональная подготовка бакалавров по направлению «Физика», которая в процессе последующего освоения профессией будет эффективно повышаться. Здесь уместно отметить то, что системообразующим фактором нашей модели является результат, на который направлен весь образовательный процесс. Этим результатом является эффективность использования электронных образовательных технологий в профессиональной подготовке бакалавров - физиков.

Любой дидактический процесс, независимо от применяемых педагогических технологий и изучаемых учебных предметов, имеет трехкомпонентную структуру: мотивационный (целевой) этап, этап собственной познавательной деятельности обучаемого и этап управления этой деятельностью. Рассмотрим мотивационный (целевой) этап.

Понятием мотивация в психолого-педагогических науках обозначается процесс, в результате которого определенная деятельность приобретает для индивида известный личностный смысл, создает устойчивость его интереса к ней и превращает внешне заданные цели деятельности во внутренние потребности личности. Поскольку мотивация это как бы внутренняя движущая сила действий и поступков личности, одно из необходимых условий ее активного включения в учебную работу, педагоги стремятся управлять ею, в том числе и мы при использовании ЭОТ[5].

Следует отметить, что степень осознанности потребности пополнить свои знания у разных людей не одинакова. У студентов часто на первый план выступают прагматические мотивы, связанные с решением частных, ситуативных задач. В этих условиях особенно важно в обучении с использованием ЭОТ предусмотреть специальные меры по стимулированию учебной деятельности, поддержанию положительной мотивации к учению, созданию благоприятного режима работы. Необходимо вовлечь обучаемых в самостоятельную деятельность учения, имитируя практику, многократно усиливая возможности анализа и синтеза явлений и процессов.

Мы считаем, что именно ЭОТ являются теми средствами, которые создают необходимые предпосылки для возникновения внутренней мотивации деятельности личности, особенно тогда, когда они способны адаптироваться к характерологическим особенностям обучаемых, складу их мышления, уровню имеющихся знаний. В этом случае студенты начинают получать удовольствие от самого процесса учения, независимо от внешних мотивационных факторов.

Использование ЭОТ в учебном процессе позволяет усилить мотивацию учения за счет формирования позитивной учебной установки. Компьютер может влиять на мотивацию учащихся, раскрывая практическую значимость изучаемого материала, предоставляя возможность использовать интеллектуальный потенциал учащихся, проявить оригинальность, задавать любые вопросы и предлагать любые решения интересных задач, без риска получить низкий балл. Все это создает психологически безопасное пространство для творческого поиска, формирует такие качества мышления, как креативность, гибкость и т.д., что, в свою очередь, способствует созданию положительного отношения к учебе.

Эффективное применение ЭОТ в учебном процессе возможно, если будут выполнены следующие дидактические условия: обеспечена возможность каждому учащемуся работать на ПК и пользоваться различными периферийными устройствами; разработано программное обеспечение ДЛЯ компьютера, способствующее профессиональной подготовке, в соответствии с выявленными дидактическими возможностями; реализована методика применения ЭОТ в процессе профессиональной обеспечивающая включение учащегося «опережающую» профессиональную деятельность, разработанную на основе дидактических принципов: научности. систематичности и последовательности, наглядности, доступности, сознательности обучения, реализации дифференцированного подхода и преемственности в обучении, единства обучения, воспитания и развития, а также сотрудничества –

сотворчества в процессе профессиональной подготовки; обеспечена готовность преподавателя к реализации разработанной технологии использования ЭОТ в процессе профессиональной подготовки.

Использование ЭОТ побуждает учащихся к освоению новых форм работы по применению полученных знаний в проектной деятельности. Включение в учебный процесс ЭОТ позволяет актуализировать системообразующую функцию мотивов, а именно: структурирует содержание восприятия, памяти, мышления, т.е. все познавательные процессы учащихся [5].

Обучение с использованием ЭОТ позволяет формировать у учащихся позитивное отношение к учению; поддерживать их компетентность и уверенность в себе, стимулируя тем самым внутреннюю мотивацию; повысить объективность самооценки, дисциплинированность и интеллектуальную активность, самочувствие и настроение и тем самым эффективность обучения в целом.

Для успешного использования ЭОТ в профессиональной подготовке бакалавров по направлению «Физика» в предлагаемой нами модели основу составляют три этапа:

- Информационный.
- Практический.
- Профессиональный.
- 1. Информационный этап подразумевает использование ЭОТ для развития творческого подхода студентов, повышения качественного обучения и заинтересованности обучаемых, «погружение» в изучаемую дисциплину в форме мультимедийной и интерактивной среды. Таковым является разработанный и созданный нами электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) «Методы обработки результатов физического эксперимента» используемый при прохождении одноименного курса в ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет». Использование ЭУМК предоставляет возможность смещения акцента в обучении на развитие каждого студента и осуществления перехода от простого усвоения совокупности знаний к деятельностному, развивающему обучению, а в результате формированию профессиональной компетентности в условиях современной информационно-образовательной среды.

ЭУМК можно назвать самым сложным электронным образовательным ресурсом с точки зрения его разработки и самым эффективным с точки зрения его применения в обучении[6].

ЭУМК представляет собой самостоятельное систематизированное учебное средство, включающее в себя полный набор учебно-методических материалов, целью которого выступает обучение студентов наряду с управлением обучающего процесса[7].

Учебно-методический комплекс (УМК) дисциплины является частью основной образовательной программы высшего учебного заведения, разрабатываемой по каждому направлению или специальности подготовки.

Учебно-методические комплексы могут храниться и передаваться в электронной форме. Электронный учебно-методический комплекс представляет собой электронную обучающую систему комплексного назначения, включающую в себя совокупность взаимосвязанных элементов (электронных информационных продуктов), обладающую структурой, организацией и относительно устойчивым способом связи элементов, обеспечивающую непрерывность и полноту процесса обучения и дающую возможность в диалоговом режиме, самостоятельно освоить учебный курс или его раздел с помощью компьютера.

К достоинствам ЭУМК можно отнести:

- возможность организации, хранения, передачи и представления учебной информации в удобном, компактном виде;
 - возможность использования материалов при дистанционной форме обучения;
 - возможность осуществления автоматизированного контроля;

- возможность внесения изменений и дополнений в ЭУМК соответственно требованиям, которые предъявляются на данном этапе развития системы образования;
- возможность представления разных видов информации: графической, видео, звуковой и т.д.

Электронный учебно-методический комплекс может содержать ссылки на электронные образовательные ресурсы сети Интернет и дополнять учебные курсы мультимедийными возможностями (видеосюжеты, анимация, звуковое сопровождение, качественные иллюстрации, интерактивные задания и т.д.), объединять свойства учебника, справочника, лабораторного практикума и средств для автоматизированного контроля знаний.

Для того чтобы процесс образования имел успешный результат, очень важно, чтобы в обучении были задействованы все основные сенсорные системы человека - визуальная, слуховая и кинестетическая.

2. Практический этап – предполагает связь полученных знаний по использованию ЭОТ с практикой их применения в различных видах деятельности.

На данном этапе в профессиональной подготовке бакалавров-физиков особую роль играет разработанный нами спецкурс «Электронные образовательные технологии в профессиональной деятельности бакалавра-физика».

Организационно спецкурс «Методы обработки результатов физического эксперимента» обеспечивается следующим учебно-методическим комплексом:

- 1. Лекционные занятия, которые предполагают компьютерное сопровождение в демонстрационном режиме. Для обеспечения визуализации учебной информации лекционного курса нами используются компьютерные слайд-лекции для демонстрации учебного материала.
- 2. Спецкурс «Электронные образовательные технологии в профессиональной деятельности бакалавра-физика» опирается на уже изученные дисциплины. Поэтому в процессе обучения бакалавров, нами предусмотрены тесные контакты с преподавателями, ведущими указанные дисциплины, включая проведение интегративных занятий.
- 3. Самостоятельная деятельность, вне аудитории (анализ информации по заданной теме, выбор, подготовка и оформление самостоятельной работы в рамках модуля, выполнение групповых заданий, тестирования, участие в дискуссиях на сайте форума).

Все эти виды деятельности предполагают активное использование электронных образовательных технологий, в том числе Интернета. Новизна методики изложения материала, заключается в использовании возможностей ЭОТ в учебном процессе. На сегодняшний день основная задача преподавателя не предоставить студенту информацию, а организовать процесс ее получения и обработки.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Виленский М.Я. Мотивационно-ценностное отношение студентов к физическому воспитанию и пути его направленного формирования / М.Я. Виленский, Г.К. Карповский // Теория и практика физ. культуры. -1984.-№10. С. 39-42.
- 2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
- 3. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование как средство модернизации образования в открытом информационном сообществе / А.Н. Дахин // Стандарты и мониторинг в образовании. 2004. №4. С.46-60.
- 4. Климов Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. М., 1996. 400 с.
- 5. Талхигова Х.С. Электронные образовательные технологии в профессиональной подготовке бакалавров по направлению «Физика». Дисс.. к. пед. наук. Махачкала: ДГПУ, 2012. -186 с.

6. Талхигова Х.С. Электронные образовательные ресурсы как средство повышения эффективности обучения дисциплины «Медицинская и биологическая физика» // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Школа, ВУЗ: Современные проблемы математики, информатики и физики». Грозный. — 2013. — С.267-272.

УДК 37.014

ПОСТРОЕНИЕ КЛАССИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Тарлавский В.И.

CONSTRUCTION OF CLASSIFICATION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF PROFESSIONAL ORIENTATION

Tarlavsky V. I.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта N 19-013-00267

Педагогические технологии профессиональной ориентации как новое научное знание нуждается в систематизации. В статье определены позиции, которые стоит учитывать при разработке классификации, рассмотрены существующие классификации педагогических технологий, построена классификационная таблица педагогических технологий профессиональной ориентации.

Ключевые слова: классификация, педагогическая технология, педагогическая технология профессиональной ориентации.

Pedagogical technologies of professional orientation as a new scientific knowledge needs to be systematized. The article defines the positions that should be taken into account when developing the classification, considers the existing classifications of pedagogical technologies, and builds a classification table of pedagogical technologies of professional orientation.

Key words: classification, pedagogical technology, pedagogical technology of professional orientation.

«Классификация» (от латинского) - «classis» (разряд) и «facere» (делать). В современных словарях и энциклопедиях «классификация» интерпретируется как средство установления взаимосвязи между понятиями или классами объектов (Толковый словарь В.И. Даля); система, по которой что-нибудь классифицировано, т.е. распределено по группам, разрядам, классам (Толковый словарь С.И. Ожегова); система соподчиненных понятий (классов, объектов) какой-либо области знания или деятельности человека (Большая советская энциклопедия); общенаучное и общеметодологическое понятие, означающее такую форму систематизации знания, когда вся область изучаемых объектов представлена в виде системы классов (Новая философская энциклопедия); распределение каких-либо объектов по классам (разделам) в зависимости от общих признаков (Новейший словарь иностранных слов).

В научной литературе «классификация» - сложившаяся система или же обозначение процесса ее создания, построения. Классификация выявляет важные сходства и различия между явлениями и имеет важное познавательное значение.

В нашем исследовании мы будем опираться на позицию А.Л. Субботина, который под «классификацией понимает состоявшуюся систему знания, понятия которой означают

упорядоченные группы, по которым распределены объекты некоторой предметней области на основании их сходства в определенных свойствах. Эта система призвана решать две основные задачи: во-первых, представлять в надежном и удобном для обозрения и распознавания виде все объекты этой предметной области; во-вторых, содержать как можно больше существенной информации о них. При этом классификация выступает не просто как констатация уже достигнутого знания, но и выполняет важную методологическую функцию: осуществляя систематизацию определенной предметной области, она вместе с этим задает общее направление ее дальнейшего целенаправленного исследования» [6].

Анализ литературы по проблеме классификации позволил нам определить ряд позиций, которые стоит учитывать при построении классификации:

- 1. Классификация это система, метод познания, результат классификационного деления.
- 2. В основе классификации лежит логическая операция деления. Признак, по которому производится классификация ее основание (может быть только один). В качестве основания в классификациях выбираются признаки, которые являются наиболее существенными для объектов классификации.
- 3. Классификация как результат систематизации может быть представлена в виде схемы или таблицы.
- 4. Классификация имеет структуру, а именно наличие трех структурных элементов (А.Л. Субботин). Представлена в таблице 1.

Структура классификации Таблина 1

Характеристика				
Важнейший элемент, по нему формируются группы и с ним связаны самые существенные характеристики классификации. Правильность выбора определяет успех создания классификации и выполнения ею своих				
функций. В основание обычно кладутся наиболее				
существенные признаки многообразия объектов.				
Совокупность классификационных групп, организованных				
в единую систему, составляет тело классификации.				
Классификационные группы выделяются в соответствии с				
основанием классификации. В основе каждой выделенной				
группы - определенный вид, форма проявления признака,				
взятого основанием классификации. В результате				
получается определенная совокупность групп, которые				
отличаются друг от друга единственным признаком -				
видом проявления основания классификации.				
Составляет стержень классификационной системы в				
целом. Он определяет как общность свойств у объектов,				
принадлежащих к одним и тем же группам, так и характер				
отношений между разными группами.				

По мере приближения к проблеме нашего исследования отмечаем, что в научнопедагогической литературе имеется ряд классификаций образовательных и педагогических технологий в трудах таких ученых как М.Н. Ахметова, В.Ф. Башарин, Н.В. Борисова, А.Г. Бермус, В.П. Беспалько, Н.В. Бордовская, М.Ю. Бухаркина, М.М. Левина, В.М. Монахов, М.В. Кларин, Б.А. Кондратенко, В.С. Кукушкин, В.М. Монахов, Н.А. Морева, Е.С. Полат, Л.Г. Семушина, М.П. Сибирская, Г.К. Селевко, Е.В. Советова, А.П. Тряпицына, В.Т. Фоменко и др. Также ряд авторов предлагает не классификацию, а типологию педагогических технологий. Отметим, что в научной литературе встречаем некоторое отождествление этих понятий, их сходство (типология - классификация по существенным признакам (Фролова); группировка объектов на основании их подобия некоторому образцу, типу (И.В. Дмитриевская); особый вид классификации (В.И. Свинцов)). Рассмотрим некоторые существующие классификации педагогических технологий (см. таблицу 2).

Классификации педагогических технологий (ПТ)

Таблица 2					
Автор	Краткое описание классификации ПТ				
Б.А. Кондратенко	Отмечает, что «единого подхода к классификации				
[2, c. 20-29]	технологий обучения сегодня не существует, но многие				
	исследователи делают попытки обозначить те или иные основания				
	для реализации и систематизации технологий, выстраивая				
	целостные классификационные авторские системы». При этог				
	выделяет «два принципиально разных подхода к определению				
	типологии технологий обучения»:				
	1. В качестве основания для классификации осуществляется				
	выбор одного (или нескольких) формальных, внешних признаков и				
	характеристик описываемых технологий (В.И. Боголюбов, Д.Г.				
	Левитес):				
	• В.И. Боголюбов отмечает, что различные комбинации форм,				
	типов и способов обучения составляют основу современных				
	технологий обучения, являются классификационными признаками;				
	• Д.Г. Левитес классифицирует технологии в две группы:				
	предметно-ориентированные, личностно-ориентированные, при				
	этом выделяя ряд классификационных признаков: цели обучения,				
	ролевые позиции обучающегося и обучающего, стиль руководства,				
	характер организации учебно-познавательной деятельности,				
	формы контроля и оценивания обучающихся, вид мотивов учебно-				
	познавательной деятельности обучающихся.				
	2. За основу классификации берутся существенные,				
	инструментально значимые свойства педагогических технологий (В.П. Беспалько, В.А. Сластенин, Л.С. Подымова):				
	• В.П. Беспалько в основу классификации технологий обучения				
	положено взаимодействие обучающегося и педагога;				
	• В.А. Сластенин, Л.С. Подымова в основу классификации				
	современных технологий обучения следует положить главный				
	процессуальный компонент личностно-ориентированного				
	образования, каким является учебная ситуация, которая				
	конструируется на базе трех технологий: «технологии заданного				
	подхода», «технологии учебного диалога», «технологии				
	имитационной учебной игры».				
Н.В. Борисова	Основанием для классификации образовательных технологий				
[1]	предлагает критерий триады «методология-стратегия-тактика».				
	Автор выделяет методологические образовательные технологии (на				
	уровне педагогических теорий, концепций, подходов),				
	выступающих в качестве интегральных моделей; стратегические				
	образовательные технологии (на уровне организационной формы				
	взаимодействия), ориентированные, как правило, на один параметр				
	образовательного процесса и выступающие как способ достижения				

	стратегических целей; тактические образовательные технологии				
	(на уровне методики, формы и/или метода обучения, приема),				
	являющиеся конкретным способом достижения тактических целей				
	образования в рамках определенной стратегической технологии.				
М.П. Сибирская	Представляет классификацию педагогических технологий в				
_					
[5]	виде таблицы и выделяет ряд признаков их деления: по ведущему				
	фактору психического развития, по ориентации на личностные				
	структуры, по характеру содержания образования, по				
	организационным формам, по отношению к ребенку, по				
	преобладающему (доминирующему) методу, по категории				
	обучающихся, по концепции усвоения, по типу управления				
	познавательной деятельностью.				
В.Ф. Башарин	Делит педагогические технологии по характеру				
[Цит. по 8]	применимости на практике на три группы: технологии воспитания,				
	обучения, общения.				
Л.Г. Семушина	Выделяет знаниевые, когнитивные технологии,				
[4]	ориентированные на формирование системы знаний; проблемные,				
[[.]	развивающие технологии, ориентированные на активизацию				
	мыслительной деятельности; деятельностные технологии,				
	ориентированные на формирование системы учебно-				
	познавательных навыков; личностно-ориентированные технологии,				
	направленные на формирование активности личности в учебном				
	процессе.				
	Предлагает три типа технологий: педагогические,				
	функционирующие в системе «учитель - ученик» и определяющие				
	тенденции в развитии целей, содержания, средств и форм				
	организации педагогического процесса; образовательные,				
	функционирующие в системе управления, кадрового и научно-				
	методического обеспечения учебно-воспитательного процесса;				
	социокультурные, реализуемые в практике микрорегионов, в				
	культурной сфере города.				
Г.К. Селевко	Предложил наиболее полную классификацию педагогических				
[3]	технологий, положив в основу объединения технологий в классы				
	наиболее существенные признаки: уровень применения;				
	философская основа; методологический подход; ведущий фактор				
	развития личности; научная концепция (механизм) передачи и				
	освоения опыта; ориентация на личностные сферы и структуры				
	индивида; характер содержания и структуры; основной вид				
	социально-педагогической деятельности; тип управления учебно-				
	воспитательным процессом; преобладающие методы и способы;				
	организационные формы; средства обучения; подход к ребёнку и				
	ориентация педагогического взаимодействия; направления				
	модернизации; категория педагогических объектов. В каждый				
	класс входят ряды сходных по данному признаку технологий и				
	предлагаемая классификация, по мнению Г.К. Селевко не является				
	исчерпывающей, поэтому некоторые ряды остаются открытыми.				

Таким образом, анализ представленных классификаций педагогических технологий свидетельствует о том, что единой классификации не существует и классификационное деление осуществляется на основе выделенных авторами существенных признаков.

Напомним, что предметом нашего исследования являются педагогические технологии профессиональной ориентации и перед нами стоит задача построения

соответствующей классификации. На этапе разработки «классификация включается в сферу самого тесного взаимодействия с той теорией, откуда проистекает ее стержневой принцип, и теперь ее дальнейшая судьба связывается с этой теорией» (А.Л. Субботин [6]). При построении классификации педагогических технологий профессиональной ориентации (ПТПО) будем опираться на результаты наших предыдущих исследований [7 и др.].

основе классификационного деления педагогических технологий профессиональной ориентации лежит ряд оснований (наиболее существенные признаки многообразия объектов), по ним формируются классификационные группы. Исходя из особенностей профориентации, профориентационного потенциала педагогических технологий профессиональной ориентации мы выделяем следующие основания: направление профессиональной ориентации, методологическая основа. структура профориентационного потенциала региона, субъект профориентации, дидактическая основа, использование педагогических и иных технологий в интересах профориентации, отрасль экономики. Все группы ПТПО в систему объединяет цель гарантированная помощь личности в профессиональном самоопределении (см. таблицу 3).

Классификационная таблица педагогических технологий профессиональной ориентации

Таблица 3

таолица 3					
Основание/	Педагогические технологии (ПТ)				
классиф. группа	профессиональной ориентации (ПО)				
Направление	• ПТ профессионального просвещения;				
профессиональной	• ПТ профессионального консультирования;				
ориентации.	• ПТ профессиональной диагностики.				
Методологическая	• ПТПО на основе системно-деятельностного подхода;				
основа.	• ПТПО на основе кластерного подхода;				
	• ПТПО на основе компетентностного подхода.				
Структура	• ПТ управления профориентационным потенциалом				
профориентацион-	региона;				
ного потенциала	• ПТ управления профориентационной средой региона;				
региона. • ПТ управления системой профориентации региона.					
Субъект	• ПТПО дошкольников;				
профориентации.	• ПТПО младших школьников;				
	• ПТПО школьников 5-8 классов;				
	• ПТПО школьников 9-11 классов;				
	• ПТПО студентов среднего профессионального образования;				
	• ПТПО студентов образовательных организаций высшего				
	образования;				
	• ПТПО субъектов послевузовского образования;				
	• ПТПО безработного населения;				
	• ПТПО субъектов профориентации с особыми				
	образовательными потребностями.				
Использование	• ПТПО на основе информационно-коммуникационных				
педагогических и	технологий;				
иных технологий в					
интересах	• ПТПО на основе технологи сетевого взаимодействия;				
профориентации.	• ПТПО на основе традиционных технологий обучения;				
	• ПТПО на основе технологии тьюторства.				
Отрасль	• ПТ профессионально-педагогической ориентации;				
экономики.	-				

- ПТ военно-профессиональной ориентации;
- ПТ естественнонаучной ориентации;
- ПТ гуманитарно-социальной ориентации;
- ПТ инженерно-технической ориентации;
- ПТ медико-социальной ориентации.

ПТПО имеет горизонтальную структуру (концептуально-целевой, содержательно-дидактический и процессуально-диагностический компоненты). При этом некоторые ПТПО имеют еще и вертикальную структуру (макро-, мезо- и микро-уровни), которая обусловлена структурой региональной профессиональной ориентации.

Все группы ПТПО в систему объединяет цель - гарантированная помощь личности в профессиональном самоопределении.

Мы не претендуем на исчерпывающую классификацию педагогических технологий профессиональной ориентации. Классификационные основания, группы и непосредственно ПТПО могут быть дополнены.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора в условиях реализации компетентностного подхода/ Н.В. Борисова // М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 100 с.
- 2. Кондратенко Б.А. Персонализация профессионального обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий/Б.А. Кондратенко// дисс. канд. пед. наук, Калининград, 2015. 205 с.
- 3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. /Г.К. Селевко// М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
- 4. Семушина Л.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях /Л.Г. Семушина, Н.Г. Яровенко// М.: Мастерство, 2001. 272 с.
- 5. Сибирская М.П. Теоретические основы проектирования педагогических технологий в процессе повышения квалификации специалистов профессионального образования/М.П. Сибирская// дисс. ... докт. пед. наук. СПб., 1998. 357 с.
- 6. Субботин А.Л. Классификация /А.Л. Субботин// РАН, М., 2001. 94 с.
- 7. Тарлавский В.И. Профориентационный потенциал региона: структура, критерии оценки и перспективы развития/В.И. Тарлавский // Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2017. 180 с.
- 8. Факторович А.А. Педагогические технологии / А. А. Факторович. // М., Юрайт, 2018. 128 с.

УДК 37

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СЕМЬИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Чуприна А.А., Гриневич Г. В.

THE PSYCHOLOGICAL ATMOSPHERE OF A FAMILY AS A FACTOR OF THE SOCIAL AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN UNDER THE CONDITIONS OF MODERN SOCIETY

Chuprina A.A., Grinevich G.V.

Аннотация. В работе осмысливается проблема влияния педагогической и атмосферы семейных семьи отношений психологической И развитие коммуникативное личности детей дошкольного возраста современного общества. Актуализируется значимость социально-личностного формирования ребенка через педагогические подходы и психологические механизмы взаимодействия на семейном уровне. Подчеркивается необходимость оптимизации эмоционально-психологической атмосферы семьи и семейных отношений в условиях современного общества как фактора социально-коммуникативного развития личности дошкольника.

Ключевые слова: семья, личность, социально-коммуникативное развитие, дошкольник, педагогические подходы, психологическая атмосфера, общество.

Annotation. The paper deals with the problem of influence of pedagogical and psychological atmosphere of family and family relations on social and communicative development of personality of preschool children in modern society. The importance of social and personal formation of a child through pedagogical approaches and psychological mechanisms of interaction at the family level is actualized. The article emphasizes the need to optimize the emotional and psychological atmosphere of the family and family relations in modern society as a factor of social and communicative development of preschool children.

Keywords: family, personality, social and communicative development, preschooler, pedagogical approaches, psychological atmosphere, society.

В современных условиях развития общества отчетливо проявляются проблемы воспитания в семье, правильности педагогического подхода к воспитанию ребенка.

Социально-коммуникативное развитие является одним из приоритетных направлений работы с детьми на этапе дошкольного детства. Успешность формирования личности ребенка дошкольного возраста во многом зависит от совокупности условий педагогического подхода и эмоционально-психологического общения с ним в семье, а также обусловливается психологической атмосферой семьи.

Социально-коммуникативное развитие представляет собой процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его включения в систему общественных отношений. Оно является важной проблемой в педагогике.

Актуальность социально-коммуникативного развития ребенка дошкольного возраста возрастает в современных условиях в связи с особенностями ближайшего социального окружения ребенка, в котором часто наблюдается дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности, отзывчивости, речевой культуры во взаимоотношениях с людьми. Семья в современном мире претерпевает существенные изменения,

выдвигающие ряд психолого-педагогических проблем: воспитание детей в малодетной семье; необходимость разработки новых технологий поддержки неполных, в большинстве случаев семей; разработка и реализация технологий психологического и социально - педагогического сопровождения семьи и др.

Психологическая атмосфера семьи определяет устойчивость внутрисемейных отношений, оказывая влияние на все стороны развития и формирования личности ребенка дошкольного возраста и, прежде всего, на его социально-коммуникативное развитие.

В психолого-педагогической науке под психологической атмосферой семьи принято рассматривать всю совокупность малозаметных на первый взгляд, но оказывающих решающее влияние на формирование личности ребенка, особенностей отношений в семье, установок поведения, нравов, механизмов и принципов внутрисемейного взаимодействия и взаимодействия самой семьи с обществом.

Термин «атмосфера» трактуется наукой как «среда», «настроение окружающих людей» [5]. Психологическая атмосфера семьи представляет всю совокупность отношений, правил, норм и нравов конкретной семьи, что обусловливается уровнем культуры и образования родителей, степенью родства, интересами и привычками членов семьи, в которой проживает ребенок, традициями и обычаями каждой конкретной семьи, этническими и национальными особенностями и многими другими факторами социальнодуховно-нравственного порядка, которые экономического y каждой Данное индивидуальны. обстоятельство актуализирует проблему исследования закономерностей социально-коммуникативного развития ребенка психологической атмосферой семьи. Вместе с тем, в условиях современного общества наблюдается вариативное разнообразие типов современной семьи, что обнаруживает противоречие в возможности решения данной проблемы. Именно данное противоречие и определяет необходимость осмысления этих закономерностей.

Как показывает педагогическая практика, в детские сады поступает все больше детей, имеющих самые разные проблемы общения со сверстниками и взрослыми, а в некоторых случаях и полный отказ от него.

В условиях современного общества заметно снижены, а в некоторых случаях и отсутствуют необходимые и достаточные контакты непосредственного общения родителей и ребенка. Во многом такое положение объясняется причинами социально-экономического порядка, объективными условиями проживания, занятостью родителей на производстве и многими другими факторами, в силу которых ребенок дошкольного возраста имеет возможность общения и коммуникативного развития преимущественно в детском саду. Однако, не стоит забывать, что первой школой для ребенка является его семья, и та эмоционально-психологическая атмосфера, на фоне которой протекает развитие и формирование личности дошкольника, которое имеет решающее значение в его социально-коммуникативном развитии.

Целью данной статьи, является осмысление взаимообусловленности социальнокоммуникативного развития дошкольников, как педагогической так и психологической атмосферой семьи в условиях современного общества.

Приходится признать как факт, что в последние годы наблюдается тенденция замены нравственного общения в его привычных формах различными альтернативными информационно-коммуникационными способами взаимодействия, среди которых интернет, различные сайты, социальные сети, компьютерные игры и многое другое, что наработано мыслящим человечеством в плане его научно-технического прогресса. Возникает дилемма: с одной стороны — невероятные блага цивилизации, которые призваны служить совершенствованию личности и обогащению его уровня культуры общения, а с другой — все более заметное снижение уровня социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста на фоне неблагоприятной эмоционально-психологической атмосферы в семье.

Предпочитая общению компьютерные игры, а коллективным играм со

сверстниками – общение в социальных сетях, ребенок лишается возможности приобретать коммуникационные навыки речевого общения и взаимодействия на основе положительных эмоций, чувств, непосредственных переживаний и движений души.

Как определено в Федеральном государственном образовательном стандарте образования (далее – ФГОС ДО) дошкольного основной целью социальнокоммуникативного развития является позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства [8]. Социально-коммуникативное развитие предполагает формирование общительности, выработку навыков установления контактов со сверстниками и окружающими людьми как необходимой составляющей личностной самореализации и направлено на обеспечение успешности В различных видах деятельности, расположенности и любви к ребенку окружающих его людей.

Социально-коммуникативное развитие как одно из направлений работы с детьми дошкольного возраста направлено на решение следующих задач:

-становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками;
- формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и сообществу детей и взрослых.

В психологии проблема социально-коммуникативного развития личности ребенка исследуется на стыке самых различных направлений как в отечественной, так и в зарубежной науке. Так, например, Л.С. Выготский разработал концепцию развития личности на основе деятельностного подхода, Д.Б. Эльконин обосновал значение периода раннего детства для последующего развития и воспитания личности ребенка, О.А. Добрынина создала теорию «психологического климата в семье», М.И. Лисина выдвинула концепцию общения как основу развития личности дошкольника, К. Флейк-Хопсон предложил теорию развития личности ребенка и его отношений с окружающими, К. Хорни разработала социокультурную теорию личности.

С научной точки зрения доказано, что неблагоприятная психологическая атмосфера семьи может приводить к неврозам у детей и на этой почве, к различным соматическим заболеваниям. Как следствие, в дальнейшем это приводит к неумению устанавливать контакты и выстраивать отношения на приоритете общечеловеческих ценностей, что в свою очередь, отражается на социально-личностном развитии и проявляется в неудовлетворенности потребности в собственной значимости, дефиците общения, обнаруживая значительные трудности и проблемы в процессе социализации и личностной реализации. Так же это может приводить на последующих этапах развития личности ребенка к различного рода комплексам и немотивированным негативным эмоционально-личностным проявлениям.

Социально-коммуникативное развитие, как известно, предполагает овладение речью и на этой основе общением со сверстниками. В этой связи хотелось бы обратиться к учению Л.С. Выготского, который выделял этапы порождения речи и чьё понимание деятельности органично связано с идеей знаковости и определенной трактовкой психологической роли языка [3]. Об этом писал и В.В. Давыдов, подчеркивая, что «нельзя понять происхождение деятельности отдельного человека без раскрытия ее изначальных связей с общением и со знаково-символическими системами» [3]. Для периода дошкольного детства это имеет принципиальное значение, что обусловлено новообразованиями возраста. Л.С. Выготский построил такую психологическую концепцию, где знак (слово), социум (общение) и деятельность выступили бы в теоретическом единстве. В его подходе можно выделить несколько существенных моментов:

- 1. Четкий анализ значения как психологического понятия. Именно у Выготского понятие значения, до тех пор существовавшее лишь в пространстве логики, лингвистики и семиотики, выступило как равноправное в системе понятий общей психологии и психологии развития.
- 2. Динамический, процессуальный характер значения. Значение выступает у Выготского как «внутренняя структура знаковой операции», как путь от мысли к слову.
 - 3. Понятие предметного значения.
- 4. Смысловое строение сознания. Понятие смысла выступает у Выготского как «то, что входит в значение (результат значения), но не закреплено за знаком».
- 5. Социальная природа значения (знака). «...Всякая символическая деятельность ребенка была некогда социальной формой сотрудничества».
 - 6. Знак, значение как единство общения и обобщения.
- 7. Слово и действие объединены в единую психологическую систему. Как именно они объединены, Л.С. Выготский показывает на материале детской игры [7]. Если попытаться кратко сформулировать его позицию, она такова: появление языка (речи) перестраивает систему отображения предметного мира в психике ребенка. Наименование предмета, появление словесного значения вносит новый принцип в организацию сознания. Предметность восприятия прямо детерминирована языком (речью) [7].

С одной стороны, построение человеческого сознания связано с развитием орудийной деятельности. Но, с другой стороны, на базе словесных значений, становящихся предметными, возникает система смыслов, которая непосредственно и конституирует сознание. При этом слово биполярно ориентировано, оседая значением в мысли и смыслом в вещи. Благодаря этому возможно «оперирование «чистыми значениями» вне непосредственного практического действия, т.е. мышление, вообще теоретическая деятельность» [2]. Таким образом, в основе нового способа оперирования с вещами, предметами лежит словесное значение, слово как орудие социального контакта, общения. Вместе с тем развитие этого способа невозможно без практики, без опоры на реальные свойства вещей» [6, с. 125]. Выготским была доказана роль социальной, коллективной деятельности в психическом развитии ребенка. Для него характерно понимание «развития как процесса, характеризующегося единством материальной и психической сторон, единством общественного и личного при восхождении ребенка по ступеням развития» [1, с. 54]. По мнению Выготского личность есть первичное, что созидается вместе с высшими функциями, а сами эти функции – перенесенные в личность, интериоризованные отношения социального порядка, основа социальной структуры личности. Индивидуальное личностное им трактуется как высшая форма социальности [1, c. 591.

Социально-коммуникативное развитие представляет собой процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его полноценного включения в систему общественных отношений [8]. Социально-коммуникативное развитие достаточно сложный процесс, в результате которого ребенок учится устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми. Социально-коммуникативное развитие выступает основой дальнейшего становления, развития, и реализации личности человека на всех его последующих этапах жизнедеятельности, благодаря чему человек становится полноценным членом общества. Но процесс овладения коммуникативными навыками длительный, системный и многообразный, что ставит перед педагогами и родителями необходимость начинать работу в этом направлении уже с раннего возраста.

Что предполагает социальное развитие ребенка и как семья должна работать в этом направлении? Для успешной социализации личности дошкольника и его вхождения в мир социума, необходимо знакомить ребенка с профессиями его родителей, спецификой труда, значимостью этого для людей, общества и государства. Дошкольник должен не только знать, где и кем работает его папа и мама, но и иметь представление о характере и

содержании профессий. Если в дошкольной организации эта работа проводится системно, то дома имеет смысл больше обговаривать различные ситуации, явления, процессы и обогащать представления ребенка о труде взрослых. Очень важно, чтобы взрослые члены семьи общались между собой и с ребенком на достаточном уровне культуры. Именно на семейном уровне это необходимо совершать постоянно — тогда вырабатывается и закрепляется привычка общаться предметно, размышлять, рассуждать, спорить, вести диалог.

Кроме такой формы общения с ребенком хороший эффект социального развития дают посещения различных выставок, музеев, культурных мероприятий, совместные походы в выходные дни. Впечатления, полученные от таких мероприятий, питают ребенка на протяжении всей последующей жизни и являются неиссякаемым источником вдохновения и положительных эмоций.

Здесь мы подошли к такому важному вопросу как формирование и развитие эмоционального мира ребенка. Для предмета нашего исследования — этот вопрос принципиальный и объясняется это тем, что эмоции формируют чувства, а чувства создают основу настроения, которое является стабильным фоном жизни человека. Роль семьи и её психологической атмосферы в этом переоценить нельзя. По большому счету, в основе социально-коммуникативного развития личности ребенка лежат эмоции, испытанные и пережитые в детстве. Объясняется это эмоциональной восприимчивостью и психологическими особенностями возраста. Именно поэтому все классические теории по педагогике и психологии воспитания акцентируют внимание на важности наполнения периода детства положительными и созидательными эмоциями и чувствами. Если ребенок привыкает испытывать интерес, удовольствие, радость, восхищение от общения в семье, гордость за своих родителей, их поступки, за то, что говорят о них люди, то он менее подвержен внешним разрушительным факторам в отличие от того, кто этих эмоций не испытывает или испытывает крайне редко.

Подтверждение этому находим в трудах отечественного педагога А.Н. Острогорского. В частности, размышляя о воспитательном значении отношений людей, составляющих семью, он отмечал, что «ребенок, как бы, облучается всей совокупность семейных отношений, той средой семейного влияния, в которой вырастает и всю оставшуюся жизнь несет на себе печать этой семейной среды» [4].

«Период раннего детства по условиям современной жизни представляется единственным временем, когда наши отношения к детям являются ближе и полнее всего воспитывают их, когда влияние наше на них оказывается цельнее (позже мы делим его с другими). Бесспорно, что в хороших семьях оно продолжает существовать и позже, но всегда можно ожидать, что оно ослабеет вследствие непредвиденно сложившихся обстоятельств, и, во всяком случае, оно составляет продукт того, что приобретено нами раньше» [4].

Как показывает практика, современная семья не всегда может в полной мере обеспечить ребенку положительно окрашенного общения на основе эмоций радости, интереса, глубоких и созидательных чувств, удовольствия от общения, совместной деятельности, и просто самого присутствия дома, с родителями. Имеющие место в общении с ребенком негативные реакции со стороны родителей (окрик, грубое слово, незаслуженное оскорбление, неприятное для ребенка сравнение его с кем-то, игнорирование потребностей и интересов ребенкаи т.п.) при постоянном повторении и системном обращении в таких формах становятся механизмом разрушения эмоциональнопсихического состояния личности, различных нарушений нервно-психической сферы и закрепляются в определенных установках реагирования и поведения. Выправить ситуацию в дальнейшем бывает очень трудно — это, как правило, в дальнейшем требует коррекции. Об этом также писал А.Н. Острогорский: «При воспитании детей часто случается, что наша мораль, наказание производят совсем не то действие, на которое мы рассчитывали, потому, что у детей идет своя работа мысли; вместо того, чтобы вникать в

смысл наших слов, они думают о том, как мы несправедливы к ним, обвиняя их, обижаются на наше жесткое слово, незаслуженный упрек, недоверие к ним. Они различают слова, которые мы произносим от тех действительных отношений, в какие мы к ним становимся, и последние говорят им красноречивее и убедительнее первых» [4].

Психологическая атмосфера семьи определяет устойчивость отношений всех членов семьи, оказывает решающее влияние на развитие личности ребенка и степень его психологической защищенности, комфорта, успешности. Комфортная для ребенка дошкольного возраста атмосфера семьи характеризуется следующими показателями:

- осознание родителями своего долга и чувства ответственности за воспитание детей, постоянном внимании к учебной, трудовой и общественной жизни;
- организация жизни и быта семьи на принципах взаимоуважения, равенства всех членов семьи, заботы о детях, почитании старших, привлечение детей к посильному труду, помощи;
 - разумная организация труда, быта, отдыха;
- взаимная принципиальная требовательность, доброжелательный тон в обращении, задушевность, любовь и жизнерадостность в семье.

На общую атмосферу семьи во многом влияет стиль отношения взрослых к ребенку. От избираемого стиля отношений в семье зависит психическое здоровье детей: если ребенок не уверен в положительном отношении к себе, то его поведение становится сначала подавленным, а потом может переходить в агрессивное, а если он воспринимает отношение взрослого к себе как негативное, то попытки взрослого побудить ребенка к общению вызывают у него проявление смущения, тревоги или отторжения.

При благоприятной психологической атмосфере в семье у дошкольника формируется позитивный, созидательно направленный характер и фон общения. Нарушенные семейные отношения и неправильное воспитание могут стать причиной неврозов у детей. Именно в дошкольном возрасте наиболее часто встречаются дети с неврозами и другими психическими заболеваниями. Многими исследователями отмечается зависимость форм отклоняющегося поведения детей от преобладающей эмоционально-психологической атмосферы семьи и характера семейных отношений, обращения с ребенком.

В условиях современного общества проблема влияния психологической атмосферы семьи на социально-коммуникативное развитие ребенка требует поиска новых подходов и способов её решения, на что обращают пристальное внимание отечественные исследователи в области семейной психологии: «Социокультурное осмысление семейных проблем – есть залог достижения гармонии личности и общества, очищение разума и души человека от всех видов социального зла, укрепление семьи, предотвращение личностной и трудовой деградации» [9].

Психологическая атмосфера семьи включает в себя следующие компоненты:

- система межличностных отношений в семье;
- стиль воспитания в семье;
- уровень психолого-педагогической и общей культуры родителей;
- индивидуально-типологические особенности родителей.

Показатели состояния психологического климата семьи:

- степень эмоционального комфорта,
- уровень тревожности;
- степень взаимного понимания, уважения, поддержки, помощи;
- место и способы проведения досуга;
- открытость семьи во взаимоотношениях с обществом.

Таким образом, психолого-педагогическая атмосфера семьи основывается на эмоциях и чувствах между людьми.

Важным фактором социально-коммуникативного развития ребенка в дошкольном возрасте выступают привычки, традиции, установки поведения, принятые и

транслируемые членами семьи по отношению к ребенку, друг к другу, людям, миру, обществу. Но несравненно более значимой является та психологическая составляющая семьи, которая очень емко вбирает в себя всю совокупность эмоциональных реакций, чувств, настроений и способов реагирования на те или иные проявления ребенка, по поводу которых эти чувства выражаются. Психологическая семейная атмосфера может выступать механизмом как разрушения, так и созидания психологического здоровья ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Выготский Л.С. Конкретная психология человека // Вестник МГУ. Серия Психология. 1986. № 1. С. 54-59.
- 2. Выготский Л.С. Проблема развития и распада высших психических функций / Л.С. Выготский. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://yanko.lib.r. Дата обращения: 21.04.2019.
- 3. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл, Эксмо. 2005. 1136 с. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://yanko.lib.r. Дата обращения: 22.04.2019.
- 4. Острогорский А.Н. Семейные отношения и их воспитательное значение [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://dugward.ru/library/pedagog/ostrogorskiy_sem.html. Дата обращения: 25.04.2019.
- 5. Словарь иностранных слов / под ред. И.В. Лёхина, Ф.Н. Петрова. Издание пятое, стереотипное. М.: ГИИиНС, 1985. С. 84.
- 6. См.: Леонтьев А.А. Лев Семенович Выготский как первый психолингвист // Известия Академии педагогических и социальных наук. Вып.1. Проблемы современной психологии. М.: Воронеж, 1996.
- 7. См.: Эльконин Д.Б. Психология игры / Электронный ресурс / Режим доступа: https://www.e-reading.club/bookreader.php/106177/Psihologiya_igry.pdf.
- 8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya. Дата обращения: 23.04.2019.
- 9. Шнейдер Л.Б. Современная семейная проблематика в социокультурном контексте / Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства [Текст]: Материалы Международной научно-практической конференции / Урал. Гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012. 231 с. С. 18-24.

УДК 37.013

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕЖДУНАРОДНОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Ширина М.С.

EDUCATIONAL POTENTIAL OF INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY

Shirina M.S.

Автор статьи поднимает вопрос международной академической мобильности студентов, как одного их катализаторов образовательных процессов в вузе. Автор рассматривает различные формы мобильностей, особое место уделяя программе Евросоюза Erasmus +, поскольку последняя достаточно детально теоретически и практически проработана, что позволяет ей эффективно функционировать, в качестве ведущего инструмента академической мобильности, в частности, и образования в европейских странах, в целом. В статье представлены данные по итогам академической мобильности в Юго-Западном государственном университете (г. Курск) за последние годы. Наряду с этим автор делает выводы, касающиеся образовательного потенциалы академической мобильности и конкретных умений студентов, развиваемых в процессе учебы и проживания в другой стране.

Ключевые слова: международная академическая мобильность, Евросоюз, программы поддержки академической мобильности, социокультурные умения, трудоустройство, образовательные возможности.

The author of the article raises the issue of international student mobility. The mobility is represented as a tool to intensify various educational processes in a higher educational institution. The author describes different forms of mobilities, giving a special place to the European Union Erasmus + program, since the latter has been thoroughly theoretically and practically worked out. Erasmus+ is functioning effectively and efficiently as a leading tool for academic mobility, in particular, and education in European countries as a whole. The article presents data on the results of academic mobility at Southwest State University (Kursk, Russia) in recent years. Along with this, the author concludes that academic mobility enables universities to get educational potential and provides students with specific skills developed in the process of studying and living overseas.

Key words: international academic mobility, the European Union, academic mobility scholarship programs, sociocultural skills, employment, educational opportunities.

На сегодняшний день в российских вузах академическая мобильность является один из важнейших показателей в стратегии развития университета. Международная академическая мобильность - перемещение студентов и преподавателей вузов на определенный период в другое образовательное учреждение, находящееся за пределами родной страны, с целью обучения, прохождения стажировки или преподавания. Вхождение России в Болонский процесс позволило российским вузам участвовать в программах мобильности, поскольку были снижены социально-экономические, языковые и академические барьеры между российскими и европейскими высшими школами. Гармонизация систем высшего образования дала возможность российским студентам обучаться в течение семестра в одном из европейских вузов по своему или смежному направлению подготовки. При этом по возвращении в российский вуз студент имеет право на признание сданных в иностранном университете модулей, в случае, если эти дисциплины соответствуют учебному плану в родном вузе.

Студентов, участвующих В программах международной академической мобильности, условно можно разделить на 2 группы. Первая группа - так называемые, фримуверы (freemovers)- студенты, которые отправляются в вузы-партнеры на условиях самофинансирования. Вторая категория - студенты, которые участвуют в стипендиальных программах академической мобильности и получают полное или частичное покрытие расходов, связанных с обучением и жизнью за рубежом. Среди наиболее известных, проработанных и наиболее эффективных программ международной академической мобильности можно выделить Erasmus+, в рамках которой европейские вузы ежегодно получают квоты на реализацию академической мобильности. В соответствии с правилами Erasmus+ получателями финансовых средств на осуществление мобильности могут быть европейские вузы, в дальнейшем распределяющие средства на входящую и исходящую мобильность и привлекающие вузы-партнеры к программам обмена, обеспечивая иностранных студентов-участников программы Erasmusctuпендией, достаточной для обучения и проживания за рубежом. Таким образом, российские вузы, активно развивающие и поддерживающие отношения с вузами Европы, получают стипендиальные места для своих студентов и сотрудников для осуществления международной академической мобильности.

Представляется целесообразным более детально остановиться на программе Erasmus+. В соответствии с информацией, представленной на сайте Европейской комиссии, академическая мобильность - это возможность для обучающихся развивать и совершенствовать ценные навыки, расширять кругозор, выезжая за границу для обучения или прохождения стажировки. Преимущества мобильности широко признаны, поскольку опрос среди европейцев в возрасте от 15 до 30 лет показывает, что более 90% из них считают важным иметь возможности для получения опыта обучения за рубежом.

Европейские правительства договорились удвоить долю студентов высших учебных заведений, участвующих в программах академической мобильности за рубежом, до 20 % к 2020 году. Поддержка академической мобильности остается одним из основных направлений программы Европейского Союза Erasmus+, нацеленной на развитие образования и профессиональной подготовки кадров.

Выезд за границу для обучения или стажировки позволяет студентам развивать и расширять свои профессиональные, социальные и межкультурные навыки, а также дает новые возможности для трудоустройства. Исследования Евросоюза показали, что студенты высших учебных заведений, принявшие участие в программах за рубежом, с большей вероятностью находят работу в течение года после окончания вуза.

93% студентов, обучавшихся за рубежом по программам мобильности, сообщают, что они приобрели более глубокое понимание ценности других культур после прохождения семестрового обучения и практики за рубежом. 91% респондентов повысил уровень иноязычной коммуникативной компетенции, 80% студентов считают, что их навыки решения задач значительно усовершенствовались после периода мобильности.

В первом исследовании, посвященном европейской программе мобильности Erasmus и ее влиянию (Erasmus Impact Study), было выявлено, что 9 из 10 работодателей ищут кандидатов, обладающих передаваемыми профессиональными умениями, такими как способность решать проблемы, умение работать в команде, любознательность. Все вышеперечисленные компетенции студенты получают в процессе академической мобильности за границей.

Наряду с этим более позднее исследование Erasmus+ Higher Education Impact также продемонстрировало положительное влияние академической мобильности на ее участников. Более 70% поучаствовавших в программе Erasmus+ заявили, что у них появилось более ясное понимание того, чем они хотят заниматься в своей будущей карьере после возвращения из иностранного учебного заведения на родину. 80% студентов Erasmus+ были трудоустроены в течение трех месяцев после окончания университета, и 72% сказали, что их опыт за границей помог им найти первую работу.

Другим важным аспектом академической мобильности является положительное влияние данных программ на цифровую трансформацию вузов. Помимо этого, исследования в Европе выявили, что два из трех университетов полагают, что проекты академической мобильности в масштабе всего Евросоюза способствуют повышению социальной интеграции и недискриминации в сфере высшего образования.

Европейский союз активно работает над усовершенствованием программ академической мобильности. Болонская система программ высшего образования, а также успехи в области контроля и обеспечении качества образования послужили основой эффективной реализации программ академической мобильности, а также модернизации высших учебных заведений и образовательных систем.

Такие инструменты, как академическая мобильность и контроль качества образования, в частности, общеевропейская система учёта учебной работы студентов при освоении образовательной программы или курса (ECTS), Европейское приложение к диплому (European Diploma Supplement) и Европейский реестр обеспечения качества (EQAR), способствует взаимному доверию, академическому признанию и мобильности.

Программа мобильности Erasmus+ оказывает поддержку людям, желающим обучаться за рубежом, а также поддерживает проекты, способствующие развитию трансграничного сотрудничества между высшими учебными заведениями [1].

К 2019 году Юго-Западный государственный университет имеет 23 иностранных вуза-партнёра, являющихся площадкой для студенческой академической мобильности. Непосредственно в программе Erasmus+ приняло участие 9 студентов в 2018/2019 учебном году. Что касается программ, в которых студенты являлись фримуверами, отправляясь за свой счет в учебное заведение, с которым ЮЗГУ имеет соглашение о сотрудничестве, можно сказать, что их значительно больше – за тот же период 41 человек прошел обучение за рубежом. Еще 39 студентов вуза обучались за границей в 2018/2019 годах по другим стипендиальным международным программам академической мобильности, в которых большая часть расходов, как и в Erasmus+, была покрыта принимающей стороной.

Таблица 1.

Количество студентов Юго-Западного государственного университета (г. Курск), принявших участие в международных программах исходящей академической мобильности

2017 год	2018 год	2019 год	
30 чел	31 чел	58 чел	

Как видно из Таблицы 1. наблюдается рост интереса среди обучающихся вуза к международным возможностям обучения. По предварительным данным, количество участников программ академической мобильности увеличится на 25-30% в Юго-Западном университете 2020 в году и составит более 70 человек, которые пройдут обучение в иностранном вузе. Рост заинтересованности студентов ЮЗГУ к программам академическом мобильности связан с созданием эффективной системы коммуникации Института международного образования вуза со студентами, а также с повышением уровня доверия среди студентов ЮЗГУ к международным программам мобильности благодаря системе обратной связи от обучающихся, уже имевших опыт обучения за рубежом (регулярные skype сессии, отзывы о программах в социальных сетях, в средствах массовой информации на внутривузовском и региональном уровне).

Юго-Западный государственный университет активно вовлечен в развитие связей с иностранными образовательными организациями с целью активизации и расширения возможностей в сфере международной академической мобильности, поскольку профессорско-преподавательский состав вуза высоко оценивает возможности академической мобильности для решения педагогических задач в области развития личности обучающегося. На основании трехлетнего опыта участия студентов ЮЗГУ в

программах мобильности были определены умения, развитие которых было интенсифицировано в условиях проживания и обучения в другой стране. Среди них:

- умение распознавать и правильно интерпретировать модели общения, характерные для представителей различных национальных сообществ, в постоянно меняющемся поликультурном окружении;
- умение анализировать особенности взаимодействия с различными представителями международного сообщества и адаптироваться к вариативному поликультурному окружению в процессе реализации профессиональных задач;
- умение достойно представлять свою страну, свою культуру в условиях поликультурного взаимодействия;
- умение прогнозировать и преодолевать возможные трудности и конфликтные ситуации за рубежом, учитывая особенности использования вербальных и невербальных средств на иностранном языке;
- умение гибко реагировать на постоянно меняющиеся условия взаимодействия и корректировать модели коммуникативного поведения в соответствии с особенностями складывающейся ситуации общения;
- умение определять перспективные направления дальнейшего сотрудничества в профессиональной сфере с представителями различных культур[2].

Таким образом, беря во внимание аспекты, указанные выше, можем сделать вывод, что программы академической мобильности имеют высокий образовательный потенциал, так как данные мобильности дают студентам уникальный опыт, развивают важные личностные, профессиональные, социокультурные компетенции, обеспечивающие повышение уровня конкурентоспособности будущих выпускников вуза на рынке труда.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Европейская комиссия. European Commission [сайт]. URL: https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/mobility-and-cooperation_en
- 2. Ширина М.С., Методика развития поликультурных умений будущих экономистов в условиях международной бизнес-школы (на примере дисциплины «Иностранный язык в сфере профессиональной деятельности»): Авторефдис. кан. пед. наук. М., 2014. 25 с.

УДК 378

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СРЕДА БУДУЩИХ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ

Шиховцова Н.Н., Застрожная Т.В.

MULTICULTURAL EDUCATIONAL SPACE AS A PROFESSIONAL ENVIRONMENT FOR FUTURE TEACHER STUDENTS

Shikhovtsova N. N., Zastrozhnaya T.V.

Аннотация. Внутренняя политика и идеология современного российского государства направлены на становление и развитие в стране такого гражданского демократического общества, для которого неприемлемы шовинизм и расизм, проявление этнического эгоизма и в то же время важны открытость по отношению к другим странам и народам, диалог и полилог культур, толерантное сознание, межнациональное согласие и взаимопонимание [1]. Ведущим условием реализации этих концептуальных положений

является поликультурное образование как абсолютная доминанта современности. Автор на основе обзора научных исследований в рамках данной тематики предлагает совокупность педагогических условий как необходимый и эффективный способ повышения качества профессиональной подготовки учителей, готовящихся к педагогической деятельности в поликультурном образовательном пространстве.

Ключевые слова: поликультурная среда, культура, полиэтничность, поликультурная компетенция, оптимальные педагогические условия, рефлексивность, эмпатия, социорефлексия.

Abstract. The internal policy and ideology of the modern Russian state are aimed at the formation and development of a civil democratic society in the country, for which chauvinism and racism, the manifestation of ethnic selfishness and at the same time openness towards other countries and peoples, dialogue and polylog of cultures, tolerant consciousness, inter-ethnic harmony and mutual understanding are unacceptable [1]. The leading condition for the realization of these conceptual provisions is multicultural education as the absolute dominant of modern times. The authors, based on a review of scientific research within the framework of this topic, propose a set of pedagogical conditions as a necessary and effective way to improve the quality of vocational training of teachers preparing for pedagogical activities in a multicultural educational space.

Keywords: multicultural environment, culture, multi-ethnicity, multicultural competence, optimal pedagogical conditions, reflexivity, empathy, social reflection.

В современном мире среда любой образовательной организации представляет собой пересечение взаимодействующих субкультур (разновозрастных, разнопрофильных, разносоциальных, разнокультурных и т.д.) как структурных единиц культуры, следовательно, она может быть рассмотрена как поликультурная. В раскрытии сущности понятия «поликультурная среда» основой выступает категория «культура». Понятие «культура» Дэвид Мацумото определяет «как динамичную систему правил, установленных группами с целью обеспечения своего выживания, включая установки, ценности, представления, нормы и модели поведения, общие для группы, но реализуемые различным образом каждым специфическим объединением внутри группы, передаваемые из поколения в поколение, относительно устойчивые, но способные изменяться во времени». [4, 63]. Поликультурная среда является определенной формой и продуктом деятельности людей различных культур. Следовательно, факторы, направленные на развитие социальной активности субъекта, способствуют духовному обогащению как различных микросред (сред ближайшего окружения), так и самой поликультурной среды.

Поликультурная среда — это среда, в которой одновременно приобретаются знания, и происходит соответствующая передача более точной и совершенной информации при сохранении уважения к группам меньшинств. Таким образом, поликультурная среда способствует формированию национальной идентичности личности, обеспечивает подготовку обучаемых к пониманию других культур, признанию и принятию культурного разнообразия.

Одним из условий эффективной реализации поликультурного образования, создания поликультурной среды является проблема подготовки педагогических кадров и их готовность работать в условиях поликультурности (моральная, психологическая, профессиональная и т.п.).

На этнической карте Ставропольского края вектор нарастания полиэтничности его населения четко направлен с юго-востока на северо-запад, что обусловлено географическим положением: юго-восточные и южные рубежи Ставрополья – это границы с республиками, от которых распространяются рассеивающиеся шлейфы – ареалы расселения представителей титульных для них народов. Например, в приграничных с Дагестаном Нефтекумском, Курском и Левокумском районах проживет 41% даргинцев

Ставрополья, в районах-соседях второго порядка - Степновском, Буденновском, Арзгирском — 22%, третьего порядка — Новоселицком, Благодарненском, Туркменском, Апанасенковском — 15%.

Анализ индекса этнической мозаичности позволяет выделить на территории Ставропольского края две самые многонациональные зоны, так называемые очаги полиэтничности, из которых происходит дальнейшее расселение многих народов. Первая зона — это восточные районы (Курский, Нефтекумский, Степновский, Левокумский и Арзгирский), которые занимают четверть территории края, здесь расселяется 68% ногайцев, 62% турок-месхетинцев, 53% даргинцев, 40% аварцев, 38% туркмен, 30% кабардинцев, 32% чеченцев, проживающих на территории края.

Вторая зона – Кавказские Минеральные Воды – Предгорный, Минераловодский, Георгиевский районы и города краевого подчинения Пятигорск, Кисловодск, Ессентуки, Георгиевск – занимают всего 8% территории края, но здесь проживает 88% ставропольских греков, 66% – азербайджанцев, 65% – армян, 60% – карачаевцев, 45% – грузин, 44% – кабардинцев, 40% – абазин, 25% – цыган, 23% – ногайцев.

Можно выделить на территории Ставрополья и так называемую этническую полупериферию — это его центральные по направлению восток-запад районы с удельным весом русских от 75 до 85% — Буденновский, Благодарненский, Новоселицкий, Александровский, Андроповский, Грачевский. Здесь довольно заметно расселение армян, цыган, даргинцев, аварцев (Таблица 1).

Таблица 1 – Индекс этнической мозаичности (ИЭМ) в муниципальных районах (МР) и городских округах (ГО) Ставропольского края, 2010 г.

МР, ГО	ИЭМ	мр, го	ИЭМ
Курский, Нефтекумский	0,70	Железноводск	0,32
Степновский	0,60	Буденновский, Труновский, Лермонтов	0,31
Туркменский	0,57	Кочубеевский	0,29
Предгорный	0,52	Ессентуки	0,28
Левокумский, Пятигорск	0,48	Александровский	0,27
Андроповский, Арзгирский	0,44	Шпаковский	0,26
Новоселицкий, Кисловодск	0,43	Апанасенковский, Советский, Ставрополь	0,25
Георгиевский	0,41	Ипатовский, Новоалександровский	0,23
Грачевский	0,38	Изобильненский	0,21
Минераловодский	0,37	Невинномысск	0,19
Кировский	0,35	Красногвардейский	0,15
Благодарненский	0,34	Петровский	0,13
Георгиевск	0,33		



Рисунок 1 – География расселения народов

Посмотрев на карту расселения народов, мы видим, что в нашей, восточной зоне, преобладают такие этносы как туркмены, даргинцы и ногайцы.

С точки зрения генеалогии даргинский язык относится к нахско-дагестанской группе кавказских языков, туркменский язык (самоназвание: tьrkmen dili, түркмен дили) — язык туркмен – к огузской группе тюркских языков, ногайский – к ногайскому диалекту крымско-татарского языка.

Типологически туркменский, ногайский и даргинский языки принадлежат группе агглютинативных (аффиксирующих) флективно-синтетических языков с элементами аналитики.

Наряду с необходимостью учитывать представленное лингвистическое многообразие региона особое внимание с точки зрения образовательной политики следует уделять его культурному своеобразию.

Сосуществование и развитие всех народов края требует непрерывного поиска путей достижения устойчивого, гармоничного баланса их интересов. На наш взгляд, прочной основой, на которую можно опираться в решении данной проблемы, в значительной мере выступают национальные культуры, несущие в себе ценности, традиции и ориентации, которые способны углубить контакты, объединить все народы и обеспечить стабильный устойчивый баланс их жизненных интересов, духовного сродства, трудовой деятельности. Первостепенная роль в этом сложном и перспективном процессе отводится образованию.

Система образования края берет на себя важную миссию, с одной стороны, возрождения, обогащения, дальнейшего развития национальных культур, с другой – формирование культуры межнационального общения юных граждан Отечества.

Поликультурную компетенцию будущего педагога (учителя) можно представить как неотъемлемую компоненту его профессиональной компетентности, состоящей из нескольких элементов:

- феноменологического, связанного с внутренними убеждениями, мировоззрением;
- гносеологического, предполагающего осмысленное освоение и целенаправленное применение соответствующих знаний, умений и навыков;
- аксиологического, раскрывающего ценностные установки и ориентации личности;

– психолого-педагогического, ориентированного на теоретическую и практическую готовность к формированию межкультурной компетенции учащихся (Рисунок 2).

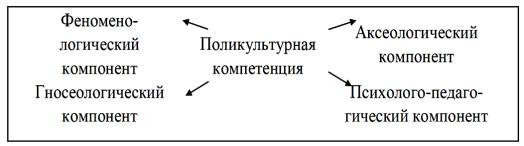


Рисунок 2 – Компоненты поликультурной компетентности учителя

Рассмотрим совокупность оптимальных педагогических условий, способствующих формированию готовности студентов, будущих учителей, к работе в поликультурном образовательном пространстве. Во-первых, включение в содержание образования материала, демонстрирующего поликультуризм образовательного пространства. Вовторых, обеспечение образовательного процесса учебно-методическими комплексами, направленными на индивидуализацию обучения и вариативность образовательных программ. В-третьих, создание образовательной среды, способствующей мотивации студентов к глубокому освоению концептуальных подходов к поликультурной проблематике, к осмыслению реалий кросскультурного взаимодействия. В-четвёртых, использование в образовательном процессе активных и интерактивных педагогических технологий, направленных на развитие поведенческих, личностных и когнитивных качеств студента, необходимых для эффективной профессиональной самореализации в поликультурном социуме. В-пятых, высокий уровень поликультурной компетенции профессорско-преподавательского состава, обеспечивающего развитие у студентов коммуникативных и эмоциональных стереотипов толерантного отношения к окружающей действительности. И, наконец, инновационный характер организации педагогической практики, нацеленной на формирование у студентов компетенций, необходимых для работы в поликультурном образовательном пространстве: толерантное поведение с коллегами, учащимися и их родителями, развитие соответствующих коммуникативных умений и навыков, осознание многоликости и полифоничности общественной реальности, выработка навыков ведения диалога и продуктивного обмена мнениями в школьном коллективе.

Обращаясь к монографии М.Г. Синяковой «Педагог в поликультурной образовательной среде: субъектно-средовой подход», отметим следующие направления по формированию поликультурных компетенций [7]:

- формирование когнитивной культуры, предполагающей высокий уровень знаний о культурном многообразии северокавказской цивилизации как в пространстве, так и во времени, позволяющей адекватно осуществлять активную созидательную деятельность в поликультурном пространстве;
- развитие видов и форм культуры поведения, соответствующих поликультурной среде;
 - формирование эмоциональной культуры, адекватной поликультурной среде;
 - формирование культуры саморазвития в поликультурной среде.

Перечисленные тенденции взаимообуславливают и взаимодополняют друг друга. Знания об особенностях поликультурной среды определяют виды и формы деятельности. Высокая эмоциональная культура и положительная мотивация при вступлении в диалог культур позволяют преодолевать возможные негативные последствия взаимодействия. Способности к самоизменению и саморазвитию являются необходимым условием

личностной мобильности и возможности найти пути конструктивного взаимодействия.

При построении программы поликультурного образования основной целью является достижение синтеза компетенций обучающихся — языковой, специальнопредметной и поликультурной (Рисунок 3).



Рисунок 3 – Необходимый синтез компетенций для работы учителя в поликультурном образовательном пространстве

Формирование поликультурной компетенции в вузе происходит в учебновоспитательном процессе с опорой на поликультурное содержание образования и технологии, направленные на приобретение студентами ценностей, знаний, умений и навыков поликультурного образования, их творческое использование в своей деятельности и самовоспитание себя как личности разносторонней, как педагога-профессионала.

Такой подход позволяет рассматривать проблемы поликультурного образования в составе учебных дисциплин гуманитарного и естественно-научного циклов, которые должны быть пронизаны идеей культурного разнообразия. При поликультурном подходе к образованию, как справедливо полагал В.И. Матис, любая учебная дисциплина перестает быть самодовлеющей и становится органической частью единого целого процесса не только по усвоению нового знания, но и формированию поликультурного развития личности [6].

Таким образом, подготовка современного специалиста, готового работать в условиях поликультурного образовательного пространства, требует осмысления целей и отбора содержания образования.

Еще одним актуальным для поликультурного образовательного пространства профессионально важным качеством педагога является рефлексивность — процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Важнейшая проблема в межкультурной коммуникации — выявление мотивов поведения, позволяющее «читать» учащегося, прогнозировать его реакции, действия, поступки. Отчасти эта задача может быть решена за счет эмпатии. Однако эмпатийное восприятие, опирающееся на аффективный компонент психики, должно быть обогащено рефлексивной активностью когнитивной сферы.

Одним из проявлений рефлексии является социорефлексия, которая предполагает умение понять свое место и место другого человека в группе, мотивы, определяющие поведение группы, ее реакции на того или иного члена или чужака. Чтобы быть эффективным, педагог должен уметь создавать состояние спокойного удовлетворения и радости в коллективе. Однако в коллективе, представленном учащимися разных национальностей, достичь этого достаточно трудно. Здесь необходима открытость к принятию других позиций и точек зрения, которая предполагает, что педагог не считает

единственно правильной свою точку зрения, интересуется мнением других и готов их поддерживать в случае достаточной аргументации, а также готов гибко реагировать на высказывания учащегося, в том числе менять собственную позицию.

Эти проявления педагогической позиции обеспечиваются толерантностью, являющейся еще одним профессионально важным качеством. Потенциальная конфликтность и неопределенность поликультурного образовательного пространства требуют высокого уровня развития волевого самоконтроля, под которым понимается мера овладения собственным поведением в различных ситуациях, способность сознательно управлять собственными действиями, состояниями и побуждениями.

Итак, становление поликультурной личности – длительный процесс, который происходит не в один момент, не в конкретный период обучения, а в течение всей жизни, начиная с семьи, дошкольного образовательного учреждения. Далее этот процесс продолжается в школе, высшем учебном заведении, профессиональной деятельности. Чем раньше будет организовано целенаправленное воздействие на личность с целью формирования у нее поликультурных качеств, приобщения к культуре различных народов, тем больше шансов у современного общества научиться жить вместе, воспитывая понимание другого и ощущение взаимозависимости, осуществлять общие проекты и быть готовым к урегулированию конфликтов в условиях уважения ценностей плюрализма, взаимопонимания и мира; научиться жить с тем, чтобы содействовать расцвету собственной личности и быть в состоянии действовать, проявляя независимость, самостоятельность суждений и личную ответственность.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.) [Электронный ресурс] <u>URL:</u> минобрнауки.рф/документы/2974/
- 2. Аутлева А.Н. Методологические и технологические подходы к созданию научноисследовательского проекта «Диалог культур в условиях полиэтнического образовательного Северного Кавказа» / А.Н. Аутлева // Диалог культур как социальный императив межнационального взаимодействия: материалы международной научной конференции — Владикавказ: Проект-Пресс, 2012. — 496 с.
- 3. Боброва Н.В Компетентностный подход в профессиональном образовании и оценка эффективного образовательного процесса / Н.В. Боброва // Научный поиск. 2013. N 4 (10). С. 37-39.
- 4. Ворожбитова А.А. Би- и полилингвальная языковая личность и концепция лингвориторического образования как инструмент ее формирования в полиэтническом социокультурно-образовательном пространстве / А.А. Ворожбитова // Особенности функционирования и преподавания русского языка в полиэтническом регионе Северного Кавказа. Материалы Международной конференции-семинара, г. Ставрополь 21-25 сентября 2010 г. / под ред. В.М. Грязновой. Ставрополь, 2010. С. 3-10.
- 5. Дреев О.И. Комплексная программа реализации развития поликультурного образования в Российской Федерации и формирования гражданской идентичности / О.И. Дреев. Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2014. 54 с.
- 6. Матис В.И. Поликультурный подход в образовании и культурной сфере: этапы развития / В.И. Матис // Алт. гос. акад. культуры и искусств. Барнаул: Изд-во Алтайской гос. академии культуры и искусств, 2013. С. 46-77.
- 7. Синякова М.Г. Педагог в поликультурной образовательной среде: субъектносредовой подход: монография / М.Г. Синякова. – М.: Изд-во МГОУ, 2011. – 122 с.
- 8. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. 73 с.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

СОСТОЯНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ СРЕДИ СТУДЕНТОВ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО РЕГИОНА: ОЦЕНКА ЭКСПЕРТОВ

Воробьев С.М., Авдеев Е.А.

STATUS OF INTER-ETHNIC RELATIONS AMONG STUDENTS OF THE NORTH CAUCASIAN REGION: EXPERTS ASSESSMENT

Vorobev S.M., Avdeev E.A.

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

В статье приводятся результаты экспертного опроса, направленного на изучение деятельности вузов и органов государственного управления Ставропольского края по формированию среди студенческой молодежи межнационального согласия и межкультурного диалога, а также результаты анализа региональных программ по национальной и молодежной политике. Результаты экспертного опроса говорят о снижении межэтнической напряженности среди студенческой молодежи. Анализ региональных программ по национальной и молодежной политике показал, что для повышения эффективности работы необходимо дальнейшее развитие мероприятий, носящий деятельностный, творческий характер и направленных на развитие творческого потенциала молодежи.

Ключевые слова: молодежь, студенты, Северный Кавказ, Ставропольский край, межэтнические отношения, межнациональное согласие, межкультурный диалог.

The article presents the results of an expert opinion poll aimed at studying the activities of universities and government bodies of the Stavropol Territory on the formation among students of inter-ethnic harmony and intercultural dialogue and analysis of regional programs on national and youth policies. The results of an expert opinion poll indicate a decrease in interethnic tension among students. The analysis of regional programs on national and youth policy showed that further development of activities that are active, creative in nature and aimed at developing the creative potential of youth is necessary.

Key words: youth, students, Federal District, North Caucasus, Stavropol Krai, interethnic relations, interethnic harmony, intercultural dialogue.

Введение

Исследование состояния межэтнических отношений имеет большую научную и практическую значимость, так как студенческие коллективы во многом полиэтничны и поликонфессиональны. Российским научным сообществом проводится много исследований по широкой проблематике рассмотрения межэтнических отношений среди молодежи. Большое распространение получили экспертные оценки, имеющие как научное, так и прикладное значение и содействующие более эффективной работе органов государственной власти и управления в сфере «... развития межэтнических отношений»

[3, С. 197-206]. Ежегодно научным сообществом Северо-Кавказского региона под руководством академика В.А. Тишкова осуществляется экспертно-аналитическое осмысление динамики межэтнических отношений, производится оценка актуальных проблем, противоречий и тенденций межэтнических отношений [8]. Изучению гражданской, этнической и региональной идентичностей, а также ценностных и жизненных стратегий современной молодежи посвящены работы В.А. Тишкова Р.Э., Бараш и В.В. Степанова [11, С. 81-87]. Особенности межкультурной коммуникации в городах с разным этническим составом рассматриваются в исследовании Г.У Солдатовой, Кулеш, С.В. Чигарьковой, М.Ю. Тихомирова [9, С. 8]. Рассмотрению социокультурных факторов влияния на жизнедеятельность в культурном пространстве молодежи посвящены работы Ю.А. Зубок и В.И. Чупрова [6, С. 9-18]. Последние исследования показывают, что общий уровень межнациональной конфликтности среди молодежи снижается, но при этом сохраняются риски возникновения точечных очагов межнациональной напряженности [2, С. 96-103].

В рамках научного исследования «Динамика представлений студентов в сферах гендерных, этнокультурных и брачно-семейных отношений» в сентябре 2019 года был проведен анонимный экспертный опрос с целью изучения деятельности вузов и органов государственного управления Ставропольского края по формированию среди студенческой молодежи межнационального согласия и межкультурного диалога. При проведении интервью экспертам были заданы вопросы, касающиеся наличия/отсутствия конфликтных ситуаций, нарушений принципа равенства прав и свобод человека и гражданина среди молодежи по причине национальности; было предложено выделить основные факторы, негативно влияющие на состояние межэтнических отношений и основные направления работы вузов и органов государственного управления по улучшению социокультурной адаптации и повышению эффективности работы по развитию межнационального согласия и диалога культур в многонациональной студенческой среде. Всего было опрошено 30 экспертов - ведущих специалистов по работе со студенческой молодежью вузов Ставропольского края (8 человек), преподавателей вузов, готовящих специалистов в области педагогики, психологии и социальной работы (7 человек), а также ведущих специалистов государственного управления по реализации молодежной политики в Ставропольском крае (8 человек) и специалистов государственного управления по реализации национальной политики в Ставропольском крае (7 человек).

В статье также кратко представлен анализ региональных программ органов государственного управления субъектов Северо-Кавказского федерального округа Российской Федерации по формированию у молодежи культуры межнациональных отношений.

Описание результатов исследования

Отвечая на вопрос «Наблюдаются ли, по Вашему мнению, конфликтные ситуации среди студентов Вашего вуза по причине национальности?» все опрошенные эксперты ведущие специалисты по работе со студенческой молодежью и преподаватели вузов Ставропольского края отмечают, что конфликтные ситуации в ставропольских вузах по причине национальности крайне редки. Так, специалист по работе со студенческой молодежью 13 (далее В) отмечает, что «в открытом виде их нет, то есть мы не видим их в корпусах, в общежитиях, на территории университета». Эксперты отмечают, что возможны незначительные конфликтные ситуации, носящие вербальный характер, также возможным бытовые конфликты, приводящие к конфликтным ситуациям по причине национальности. Например, несоблюдение санитарно-гигиенических норм в общежитии, может стать причиной конфликтов, носящих в том числе и межнациональный характер. Преподаватель вуза, готовящий специалистов в области педагогики, психологии и социальной работы 2 (далее П) отмечает, что в ходе обсуждения проблематики межрелигиозных и межнациональных отношений «студенты могут выражать свое мнение в достаточно резкой форме..., даже переходить на личности».

Отвечая на вопрос «Наблюдаются ли, по Вашему мнению, конфликтные ситуации среди молодежи по причине национальности?» эксперты - ведущие специалисты государственного управления по реализации молодежной и национальной политики отмечают, что конфликтные ситуации среди молодежи по причине национальности периодически возникают. Специалист государственного управления по реализации национальной политики в Ставропольском крае 3 (далее H) отмечает, что «они в основном связаны не с национальной идентичностью. Они носят, как правило, бытовой и межличностный характер, и в рамках бытовых конфликтов происходит этническая самоорганизация, определенных групп молодежи». Специалист государственного управления по реализации молодежной политики в Ставропольском крае 26 (далее О) приводит пример, что «массовая драка среди молодежи разных национальностей в мае 2019 года, причиной которой была любовь к девушке, переросла в межнациональный конфликт и серьезную потасовку». По мнению Н 3 данные конфликты «носят спонтанный характер, их трудно профилактировать и сложно предупреждать». Эксперты отмечают, что в многонациональных молодежных коллективах бытовые ссоры между людьми могут привести к тому, что участники бытовых конфликтов мобилизуют молодежь по этническому признаку и тогда конфликт перерастает в межэтнический и может носить массовый характер. Н 3 указывает, что «это может происходить во время перерывов между занятиями, а также в местах массового скопления молодежи, большей частью проявляется в вечернее время, а также в случаях, когда молодежь предоставлена сама себе». Н 24 отмечает, что «конфликтов в открытом виде, в настоящее время намного меньше, чем было». Н 27 считает, что в основном конфликты происходят в словесной форме и связаны с этнической и конфессиональной самоидентификацией студентов: «Формы могут быть совершенно разные: от простого выражения неудовольствия до определенных высказываний в интернете... в большинстве своем происходит словесное воздействие, а не физическое». О 20 полагает, что конфликты «наблюдаются гораздо реже, чем раньше» и проявляются в виде оскорбительных комментариев «на бытовом уровне... на улице, в общественных местах, в блогосфере и интернете».

При ответах на вопрос «Нарушается ли в Вашем вузе принцип равенства прав и свобод человека и гражданина по причине национальности?» все эксперты - ведущие специалисты по работе со студенческой молодежью, преподаватели вузов однозначно ответили, что принцип равенства прав и свобод человека и гражданина по причине национальности не нарушается. В 9 отмечает, что «Северо-Кавказский федеральный университет изначально создавался, как центр межнационального согласия и мы всегда придерживались принципа равенства независимо от языка, расы, национальности, и гражданской принадлежности». П 16 отмечает, что «надо отдать должное властям нашего многонационального региона... В крае и в городе такого нет».

Отвечая на вопрос «Нарушается ли в крае принцип равенства прав и свобод человека и гражданина по причине национальности?» эксперты — ведущие специалисты в области государственного управления, молодежной и национальной политики также отмечают, что принцип равенства прав и свобод человека по причине национальности в регионе не нарушается. Н 3 считает, что «такие факты я не наблюдаю, нельзя сказать, что нарушаются права граждан, закрепленные конституцией РФ». Н 14 говорит о том, что принцип равенства прав и свобод человека по причине национальности не нарушается. Он подчеркивает, что Ставрополье «полиэтничный регион, где есть определенная толерантность и понимание социально-культурных кодов других национальностей...». Однако Н полагает, что «если происходят такие нарушения, то они в основном связаны с кумовством и наличием родственных связей». О 25 отмечает, что «государственные органы всеми способами пытаются это нивелировать. Так как они понимают, что от этого зависит в целом ситуация в нашем регионе».

Выделяя основные факторы, негативно влияющие на состояние межэтнических отношений среди студенческой молодежи и оценивая их роль и значение в рамках своей

профессиональной деятельности, эксперты - ведущих специалистов по работе со студенческой молодежью, преподавателей вузов выделяют социокультурный и социально-экономический факторы. При этом в качестве основного негативного фактора эксперты выделяют социокультурный. В 5 обращает внимание на «уровень образования, знание основ межэтнических взаимоотношений». В 7 считает, что «нужно больше читать, больше знакомиться с культурой других народов». В 10 отмечает, что «негативно влияют плохое знание культуры и традиций представителей других народов, плохое знание русского языка». П 1 замечает, что «знакомство с обычаями и традициями других народов должно носить не только теоретический, но и культурно-воспитательный характер».

Также экспертами отмечается негативная роль социально-экономического фактора, влияющего на состояние межэтнических отношений среди молодежи. Для снижения межэтнической напряженности в студенческой молодежной среде «... необходимо развитие этнической и культурной интеграции» [1, С. 567]. По мнению П 6 «существует определенная тревога молодежи за свое будущее и возможность реализовать себя в связи с не простой экономической ситуацией в стране».

Ведущие специалисты в области государственного управления, молодежной и национальной политики в качестве основного фактора, негативно влияющего на состояние межэтнических отношений среди молодежи края выделяют социально-экономический, проявляющийся в таких аспектах, как бедность населения, безработица, отсутствие жизненных перспектив у молодежи, а также социальное неравенство и миграция. Н 3 в качестве основного фактора выделяет «низкие зарплаты и низкая материальная обеспеченность, сложность найти работу». О 18 считает важным «плохую экономическую ситуацию в стране в целом и социальную неопределенность молодежи, низкое качество жизни... отсутствие занятости среди молодежи и работы по специальности». О 26: отмечает, что «одни студенты обеспечены лучше, а другие - хуже. Таким образом, могут возникать и межэтнические отношения негативного характера».

Вторым значимости фактором, негативно влияющим состояние межэтнических отношений среди молодежи края, экспертами выделяется социокультурный, который выражается в таких явлениях, как правовой нигилизм и общего уровня образования, низкий уровень культуры молодежи, «гражданственности и патриотизма, установок на межнациональное согласие и диалог культур [5, С. 88-96], что «способствует процессам ... изменения геополитической и культурно-цивилизационной картины мира» [10, С. 5-7]. Н 28 полагает, что «падение уровня образования, уровня подготовки преподавателей приводит к тому, что уровень образования молодежи, уровень культуры снижается». Эксперты отмечают негативное влияние современной социокультурной реальности, в первую очередь медийной среды, транслирующей ценности потребления и массовой культуры.

Эксперты также выделяют в качестве негативного фактора миграционные процессы, при этом они отмечают разнонаправленность миграционных потоков в Ставропольском крае. По мнению Н 3 «русскоязычное население в основном из восточных районов Ставрополья уезжает, из республик Северного Кавказа - наоборот приезжает. В связи с этим появляется недовольство со стороны молодежи». Н 14 выделяет такой фактор, как «наличие мигрантов из других стран, которые периодически занимают экономические и образовательные ниши населения Ставропольского края». Н 24 отмечает, что «студенты, приезжающие из зон моноэтничного населения не готовы к межнациональному диалогу и это вызывает напряжение среди молодежи».

Среди основных направлений в работе вузов по формированию культуры межэтнических отношений эксперты — ведущие специалисты по работе со студенческой молодежью, преподаватели вузов выделяют развитие межкультурного диалога и межнационального согласия. В 5 приоритетными считает «мероприятия, направленные на формирование культуры межэтнических отношений и культурно-массовые мероприятия, раскрывающие культурные традиции разных народов». В 7 отмечает «роль созданного в

СКФУ центра культуры межэтнических отношений, который раскрывает культурные традиции разных народов... и учит быть толерантнее». В 9 и другие эксперты подчеркивают роль масштабных культурно-массовых мероприятий с широким привлечением студентов, таких как ежегодный общероссийский фестиваль «Российская студенческая весна» и «Студенческая весна стран БРИКС и ШОС», в которых приняло участие большое количество студентов региона. В 10 полагает, что «в рамках данных мероприятий предоставляется возможность лучше узнать друг друга, познакомиться с культурой других народов, создать условия для общения людей разных национальностей».

Эксперты указывают на важность поддержки проектной и волонтерской деятельности студентов в процессе формирования культуры межэтнических отношений. В 21 отмечает, что «молодежь любит совместные праздники, совместные проектные задания, волонтерские мероприятия, это объединяет молодежь». Значимым направлением работы является гражданско-патриотическое воспитание, изучение политической ситуации, в которой «выделяются ... признаки, формы и функции политической власти» [7, С. 87-93]. По мнению В 11 «в вузах проводится комплекс мероприятий по формированию общероссийской идентичности и социокультурных компетенций».

Среди основных направлений в работе органов государственного управления по формированию культуры межэтнических отношений эксперты — ведущие специалисты в области государственного управления, молодежной и национальной политики выделяют культурно-массовые мероприятия, раскрывающие культурные традиции разных народов. «Культура формирует нравственные и духовные ценности» [4, С. 1566-1569]. Так Н 3 отмечает, что проводится «большое количество различных культурно-массовых мероприятий среди молодежи, которые раскрывают содержание культуры различных народов, проживающих в регионе».

Ряд экспертов отмечает, что нужно больше внимания уделять работе по развитию культуры межэтнических отношений в средних и среднеспециальных учебных заведениях. Н 14 подчеркивает, что «ключевое - это образовательная составляющая в школах. Важно понимать, чтобы все ступени образования работали: школа, колледжи и университеты». По его мнению «в проводимых мероприятиях делается упор на взрослую молодежь, у которой уже есть устойчивые стереотипы, нужно больше работать со школьниками». Обращается внимание на открытость и публичность культурно-массовых мероприятий, улучшение информационной поддержки и распространение передового опыта по формированию культуры межнационального диалога. Экспертами предлагается усилить работу по интеграции молодежи, приехавшей в Ставропольский край из соседних регионов Северного Кавказа. О 22 отмечает, что «как правило, молодежь приехавшие из северокавказских республик сбиваются в группы и бывает, что они не взаимодействует с другими этносоциальными группами».

Другим важным направлением, по мнению экспертов, является гражданскопатриотическое воспитание, в котором формируется общероссийская идентичность. Н 27 отмечает, что «необходимо на уровне школы уделять внимание вопросам формирования общероссийской идентичности».

Большинство экспертов - ведущих специалистов по работе со студенческой молодежью, преподавателей вузов отмечает, что в вузах проводится большое количество мероприятий по развитию межнационального диалога, требуется только повысить их эффективность. В 5 предлагает «дальнейшее внедрение в учебный процесс дисциплин, которые будут регулировать межнациональные и межконфессиональные отношения». Эксперты указывают на необходимость расширения практики проведения межвузовских мероприятий, направленных на развитие творчества, инициативы, экскурсий и туристических поездок, а также мероприятий, развивающих практику неформального общения людей разных национальностей. В 21 считает, что «это сплачивает молодежь, им это интересно, они готовы к сотрудничеству, если есть интересные цели, идеи, для чего они готовы вместе работать, учиться».

Большинство экспертов - ведущих специалистов в области государственного управления, молодежной и национальной политики считают, что органы государственного управления края проводят системную работу по развитию межнационального согласия и диалога культур среди молодежи в широком диапазоне направлений и проводимых мероприятий. Для повышения ее эффективности предлагается дальнейшее развитие мероприятий, носящий деятельностный, творческий характер и направленных на развитие творческого потенциала молодежи. Н 3 считает, что необходимо «активное вовлечение молодежи в совместную творческую деятельность, когда молодежь занята, у них нет времени на какие-то негативные вещи, они нацелены на конструктивное решение». Н 14 предлагает улучшить «семейное воспитание и работу с родителями... если не работает институт семьи, то другие институты будут работать менее эффективно». Н 15 отмечает, что необходимо улучшить работу по социокультурной адаптации молодежи, приехавшей в край на работу или учебу из других регионов и стран. Н 24 отмечает, что «не хватает мероприятий, которые объединяли бы молодежь в возрасте от 15 до 20 лет, в том числе в сельской местности... нужно больше мероприятий для старшеклассников». Н 27 считает, что необходимо больше внимания уделять работе с молодежными лидерами: «во многом все зависит от лидеров. И если есть неформальный лидер, за которым идут, то работа с неформальным лидером залог нормализации отношений среди молодежи».

Всеми экспертами - ведущими специалистами по работе со студенческой молодежью, преподавателями вузов подчеркивается ведущая роль изучения русского языка и основ светской этики в процессе социокультурной адаптации, отмечается положительное воздействие на социокультурную адаптацию проводимых вузами культурно-массовых мероприятий, совместное празднование дней национальных культур и национальных праздников. Эксперты сформулировали следующие предложения по улучшению социокультурной адаптации:

- улучшить взаимодействие администрации вузов и национальных диаспор в процессе социокультурной адаптации приехавших студентов;
- расширить практику встреч студентов из республик Северного Кавказа с представителями власти данных регионов. В 13 считает, что «необходимы встречи студентов с представителями своих республики правоохранителями, некоторое разъяснение норм и правил поведения»;
- сформировать практику наставничества студентов старших курсов над младшими в рамках их национальной принадлежности. П 1 полагает, что «нужны хорошие наставники... это могут быть студенты старших курсов из представителей этих национальностей»;
- обратить внимание на размещение и проживание данных студентов в общежитиях. В 9 считает, что «в общежитиях... должно производиться такое размещение студентов, чтобы не формировались обособленные группы по национальному признаку».

Экспертами – ведущими специалистами в области государственного управления, молодежной и национальной политики для улучшения социокультурной адаптации студентов, приехавших учиться из республик Северного Кавказа предлагается:

- проводить больше мероприятий с вовлечением молодежи различных этнических групп, предполагающих совместную творческую деятельность, формирование команд и объединение усилий для решения проектных и волонтерских задач. По мнению Н 3 «именно совместные дела сплачивают, нельзя чтобы молодежь, приехавшая сюда, замыкалась в своих этнических, этногрупповых структурах, чем больше они замыкаются в своих этногрупповых структурах, тем меньше они адаптируются».
- проводить постоянную работу, связанную с разъяснением норм поведения в общественных местах, организовывать встречи представителей разных национальностей. Н 29 считает, что «этот диалог должен вестись постоянно, а не тогда, когда происходит конфликт. Необходимо проводить встречи с участием представителей государственной власти, правоохранительных органов, национально-культурных и других общественных

организаций».

В ходе исследования были изучены программы по национальной и молодежной политике, планы и годовые отчеты по их реализации за 2018 год в субъектах СКФО РФ в сфере межнациональных отношений, а также нормативные документы и другие информационные материалы по проведенным мероприятиям, размещенные на официальных сайтах региональных органов государственного управления. Было изучено более 40 официальных документов и отчеты о работе профильных министерств и ведомств.

результате анализа региональных программ органов государственного управления субъектов Северо-Кавказского федерального округа Российской Федерации по формированию у молодежи культуры межнациональных отношений было выявлено, что основные цели и ключевые задачи по национальной и молодежной политике в сфере межнациональных отношений, заявленные в программных документах, в целом реализуются. По количеству проведенных в 2018 году мероприятий и числу вовлеченных участников лидирует Ставропольский край. Краевыми и муниципальными властями было проведено около 60 значимых мероприятий федерального, регионального муниципального уровня с привлечением около 70 тысяч участников. Среди республик Северного Кавказа количеством и содержанием мероприятий выделяется Республика Дагестан: в 2018 г. здесь было проведено около 40 значимых мероприятий с привлечением около 20 тысяч участников. В ряде субъектов СКФО РФ наработаны передовые практики, проведены инновационные творческие, социально значимые мероприятия с вовлечением большого числа молодежи. Среди таких мероприятий следует отметить XXVI Всероссийский фестиваль «Российская студенческая весна - 2018» (Ставропольский край), форум «Машук – 2018» (Ставропольский край). Северо-Кавказский молодежный «Каспий -2018» Международный молодежный форум (Республика Молодежный Северо-Кавказский форум «Мирный Кавказ» (Республика Дагестан). Их основными задачами являлись: создание коммуникативной среды для поддержки молодежных инициатив, содействие самореализации молодежи, повышение уровня ее компетенций И навыков, приумножение человеческого капитала, развитие межнационального и межкультурного диалога молодежи различных субъектов России. Эти и другие мероприятия способствуют гармонизации межнациональных отношений, межнационального диалога среди молодежи и требуют дальнейшей популяризации, обмена опытом по их организации и проведению и применения в других просматривается взаимодействие ЭТОМ слабо государственного управления с ведущими вузами и научными центрами региона, не в полной мере используется их научно-методический и педагогический потенциал. Есть только единичные примеры проведения совместных научно-практических конференций, семинаров, круглых столов с участием ведущих ученых региона.

Выводы

Bce эксперты отмечают снижение межэтнической напряженности среди студенческой молодежи. Возникающие конфликтные ситуации носят бытовой и межличностный характер, чаще всего проявляются в виде высказывания неудовольствия и оскорбительных комментариев, как в процессе межличностного общения, так и в блогосфере и интернете. В качестве основных факторов, негативно влияющих на состояние межэтнических отношений среди молодежи, они выделяют социальноэкономический и социокультурный. Среди основных направлений по формированию культуры межэтнических отношений в качестве приоритетного эксперты выделяют развитие межкультурного диалога и межнационального согласия среди студентов, поддержку проектной и волонтерской деятельности студентов и культурно-массовые мероприятия, раскрывающие культурные традиции разных народов. Для повышения эффективности работы по развитию межнационального согласия и диалога культур среди молодежи предлагают дальнейшее развитие носящий эксперты мероприятий,

деятельностный, творческий характер, улучшение работы с родителями, неформальными лидерами молодежи, с учениками школ, среднеспециальных образовательных учреждений, особенно в сельской местности.

Работа органов государственного управления регионов Северного Кавказа в сфере межнациональных отношений среди молодежи в целом соответствует целям и задачам государственных стратегий и программ по молодежной и национальной политике. В ряде субъектов СКФО РФ существуют примеры инновационных творческих социально значимых мероприятий с вовлечением большого числа молодых людей, которые требуют дальнейшей популяризации, обмена опытом по их организации и проведению и применения в других регионах России. Особое внимание органам государственного управления следует обратить на развитие существующих в регионах домов национальных культур, центров дружбы, мира и согласия, межэтнических советов муниципалитетов и учебных заведений с использованием современных интерактивных форм работы и широким вовлечением в их деятельность молодежи. Следует больше вовлекать молодежь в волонтерские движения и общественно значимые мероприятия по сохранению историко-культурных традиций и ценностей народов региона, вырабатывать и активно применять передовые инновационные практики работы по формированию межкультурного диалога в поликультурном социуме регионов России и по снижению этносоциального напряжения.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Авдеев Е. А., Бакланов И. С., Бакланова О. А. Социокультурная динамика современности: трансформация коммуникационного пространства культуры // Современные проблемы науки и образования. 2014. №4. С. 567.
- 2. Воробьев С.М., Авдеев Е.А. Состояние межэтнических отношений в оценках и представлениях молодежи (на примере Москвы и Ставрополя) // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2019. №3. С. 96-103.
- 3. Говердовская Е. В. Особенности регионального подхода к системе высшего профессионального образования в полиэтническом пространстве Северо-Кавказского федерального округа // Гуманитарные и социальные науки. 2013. №2. С. 197-206.
- 4. Гончаров В. Н., Попова Н. А. Духовно-нравственные ценности в системе общественных отношений // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-7. С. 1566-1569.
- 5. Ерохин А.М., Воробьев С.М. Социологический анализ политической активности студенческой молодежи Северного Кавказа // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2019. №4. С. 88-96.
- 6. Зубок Ю. А., Чупров В. И. Жизнедеятельность молодежи в культурном пространстве изменяющейся реальности: теоретически подходы к исследованию / Культурное пространство молодежи: смыслы и практики // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией Т. К. Ростовской. М.: Издательско-торговый Дом Перспектива, 2019. С. 9-18.
- 7. Камалова О. Н., Карпун А. Б. Основные структурные элементы политической власти // Гуманитарные и социальные науки. 2010. №1. С. 87-93.
- 8. Межэтнические отношения и религиозная ситуация в Северо-Кавказском федеральном округе. Второе полугодие и итоги 2018 г. под. ред. В. А. Тишкова. Экспертный доклад. Пятигорск: ПГУ, 2018. 154 с.
- 9. Солдатова Г. У., Чигарькова С. В., Кулеш Е. В., Тихомиров М. Ю. Этносоциальные и личностные предикторы направленности межкультурной коммуникации у жителей российских городов с различным этническим составом населения // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2018. Т. 11. № 62. С. 8.
- 10. Несмеянов Е. Е., Колосова О. Ю. Информационная культура в контексте глобальных процессов // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2014. -

№3(76). - C. 5-7.

11. Тишков В. А., Бараш Р. Э., Степанов В. В. Идентичность и жизненные стратегии студенчества в России // Социологические исследования. - 2017. - №8(401). - С. 81-87.

УДК 140.8

СОЦИАЛЬНЫЕ РОЛИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Маллакурбанов А.А., Абдулаева И.А.

SOCIAL ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN MODERN SOCIETY

Mallakurbanov A.A., Abdulaeva I.A.

В статье предпринята попытка осмысления социальных последствий массового распространения интернет сетей и внедрения новых коммуникационных технологий в современных условиях обострения кризисных экономических явлений и глобализации общественных отношений.

Ключевые слова: Информация, цифровизация экономики, информационные технологии, постиндустриальное производство, мотивация труда, глобализм и интернационализм.

The article attempts to comprehend the social consequences of the massive spread of Internet networks and the introduction of new communication technologies in modern conditions of exacerbation of crisis economic phenomena and the globalization of public relations.

Key words: Information, digitalization of the economy, information technology, post-industrial production, labor motivation, globalism and internationalism.

Ускорение научно-технического прогресса современного общества с объективной необходимостью требует адекватного прогресса в социально-политическом развитии. Разработке различных моделей политических систем в условиях постиндустриального производства, международного разделения труда, развития телекоммуникационных технологий и глобализации общественных отношений посвящены концептуальные работы многих политологов, экономистов, кибернетиков, философов и психологов. Так, Л. Берталанфи и Н. Винер в 1950–1960 гг. ввели в теорию политических систем понятия «вход», «выход», «внешняя среда», «обратная связь». Дальнейшее развитие теории функционирования политических систем можно найти в концепциях: «Системной модели» Д. Истона; «Функциональной модели» Г. Алмонда; «Информационнокибернетической модели» К. Дойча; «Концепции постиндустриализма» Д. Белла; «Концепции общества знания» Э. Тоффлера; «Концепции сетевого общества» М. Кастельса, а также в различных политологических моделях [1]. Основным содержанием стратегических теорий прогрессивного социального развития постиндустриального производства в последние годы чаще всего признается социализм, тогда как регрессивные модели эволюции общества ведут к национализму, нацизму, милитаризации экономики и диктаторским формам правления.

Тенденция милитаризации глобалистических сил в условиях современного системного финансово-экономического кризиса является подтверждением тому, что,

образно говоря, техника является перчаткой, надеваемой на руку человека, который может использовать ее во благо или во зло человечеству. Неудержимое и все ускоряющееся развитие производительных сил в первую очередь мировых экономик, возрастание доли высокотехнологичной продукции в ВВП, а также увеличение доли сложных видов труда при возрастании роли социальной мотивации творческого отношения к труду, являются объективными закономерностями современного производства и способствуют процессу социализации экономики. Согласно множеству исследований, роботизация быстрое распространение электронных услуг при промышленного производства, интернет-продажах, оказание иных бытовых услуг в цифровом формате и т.п. стали реальностью образа жизни современного поколения людей во всех развитых странах мира [2]. Объективные законы экономического, технологического и социального развития с необходимостью производят естественный отбор неолиберальных, глобалистических, бюрократически-тоталитарных, олигархическикриминальных и прочих бесперспективных моделей организации жизни людей. Они, рано или поздно, заставят человечество выстраивать прогрессивные политические системы, рациональные формы государственного устройства, экономичные и экологичные технологии, комфортные условия труда и быта граждан на принципах устойчивого экономического развития, динамичного роста производительности труда и качества жизни, конкурентоспособности продукции, планомерного и пропорционального развития, самодостаточности экономики, долгосрочной социальной эффективности.

Сегодня параллельно индустриализации производства происходит процесс усложнения содержания труда. Если в 1990 году количество высококвалифицированных рабочих, ИТР, служащих и работников творческих профессий составляло в ФРГ, Великобритании, Японии и США 40-50% от общей численности занятых, то к 2020 году их количество по разным оценкам может составить 55-60%. В итоге индустриализации общественного производства в развитых странах за период с начала XX века, доля умственного труда возросла с 10 до 90%. По мнению Ю.Г. Одегова, «процесс кризисного финансово-экономического развития мировой экономики в XXI веке на базе информационно-компьютерной технологии приведет к созданию качественно более новой цивилизации, движущей силой которой станут не просто труд и промышленность, а «знание – информация – высокие технологии – человеческие ресурсы» [3]. А по мере развития духовных потребностей личности, повышения квалификации персонала, укрепления социальной защищенности населения действенность экономических, материальных стимулов к труду закономерно снижается и в постиндустриальный период компенсируется ростом социальных и духовных потребностей, замещается добровольным инициативным, творческим характером труда, освобождающегося от всех форм принуждения. Энерговооруженный, творческий труд становится главной производительной силой развития ресурсосберегающих цифровых технологий постиндустриального производства.

Следует отметить, что цифровому способу представления информации предшествовал аналоговый (на магнитных носителях), сменивший документальную технологию. Следующий этап компьютеризации экономики представители гуманитарных наук могут назвать «нейрокибернетической экономикой». В нашей стране компьютер уверенно занял почетное место во всех сферах общественного воспроизводства. Одним из показателей развития цифровой экономики является международный индекс I-DESI оценивающий информационные компетенции человеческого потенциала различных стран. По этому показателю Россия в 2016 году находилась впереди Бразилии, Мексики, Турции, но значительно отставала от Финляндии, Швеции и других стран ЕС, а также Японии и Южной Кореи.

Одним из механизмов устойчивого функционирования информационной инфраструктуры России «Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» предусмотрено «обеспечить использование российских

шифрования при электронном взаимодействии федеральных исполнительной власти, органов государственной власти субъектов РФ, государственных внебюджетных фондов, органов местного самоуправления между собой, а также с гражданами и организациями». На реализацию данного положения Указа Президента РФ направлена задача развития и совершенствования технологии так называемого «блокчейн». Проблема разработки и внедрения технологии блокчейн – это относительно новая отрасль знания, а также правоприменительной практики России и других стран Блокчейн ЭТО многофункциональная информационная технология. мира. предназначенная для надежного учета различных активов. Области применения новой цифровой технологии весьма обширны и потенциально эта технология охватывает все без исключения сферы экономической деятельности. В их числе: финансы, экономика и денежные расчеты, а также операции с материальными (собственность, недвижимость, автомобили и т.п.) и нематериальными (идеи, репутация, намерения, медицинские данные, личная информация и т.п.) активами. По сути, это новая организационная парадигма для координации любого вида человеческой деятельности [4]. По информации СМИ, в России появится единый реестр вкладчиков на базе технологии блокчейн – его в следующем году создадут Центробанк и Агентство по страхованию вкладов (АСВ). Его внедрение поможет бороться с недобросовестными банкирами, уничтожающими базы данных клиентов в момент отзыва лицензии.

Что касается нашей страны, то разработка социально-экономического обоснования и подготовка технико-организационной базы, подзаконных актов для реализации цифровизации экономики России явились примером согласованной деятельности федеральных органов исполнительной власти по оперативному и поставленной комплексному решению задачи. В соответствии конституционного права, ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 г. № 149, Доктриной информационной безопасности Российской Федерации, Президентом РФ 9 мая 2017 года утвержден Указ № 203 «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы», определивший цели и приоритеты государственной политики по построению общества знаний в нашей стране. В свою очередь Правительством РФ утверждена Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» от 28.07.2017г. №1632-р. Актуальность решения задач по оптимизации механизмов и объемов электронного документооборота относится к администрированию учреждений науки и образования, о чем часто говорится на конференциях и иных научных форумах. А недостатки научного, логического обоснования реформ, проводимых «на авось», оборачиваются слишком дорогой ценой [5]. В то же время, в методологическом аспекте важно осознание физиологической ограниченности адаптационных способностей человека к глубине и интенсивности инновационных и модернизационных преобразований естественной среды жизнедеятельности человека, группы, общества, так как иммунитет человека не рассчитан на преодоление длительных сверхнормативных психических нагрузок в стрессовом режиме, а экономика – на пребывание в длительном состоянии мобилизационного режима. Есть предел прочности любых объектов неживой и живой природы: механических, биологических, экологических, экономических, социальных, психических и ментальных систем.

В 2010 году в России начала реализовываться федеральная программа «Информационное общество (2011–2020 годы)». Соответственно, Правительством РФ утверждена Концепция формирования механизма публичного представления предложений граждан с использованием интернета. Процедура размещения в Интернете, обсуждения и принятия гражданских инициатив предусматривает их предварительную экспертную оценку на соответствие требованиям Конституции РФ, закону «О референдуме», другим правовым актам законодательства РФ. Указом Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203 в целях повышения качества жизни граждан в числе мер формирования

новой технологической основы для развития экономики и социальной сферы предусмотрена задача совершенствования механизмов электронной демократии на базе развития информационного общества в Российской Федерации. Согласно версии международного индекса сетевой готовности стран к цифровой экономике Россия занимает 41 место, значительно отставая от лидеров (США, Япония, Сингапур, Финляндия, Норвегия, Швеция и др.).

В научных публикациях отмечаются следующие формы электронного участия граждан в реализации функций государственного управления и самоуправления: коллективное обсуждение законопроектов и госпрограмм; формирование Интернетсообществ (политических, научных и т.д.) голосование и участие в соцопросах; формирование открытых банков данных по различным проблемам и областям знаний; средство размещения жалоб и предложений в органы государственной и муниципальной власти; средство получения гос услуг с помощью официального банка данных и специальных программ; электронный бизнес, покупки и продажи в режиме онлайн.

Географическое положение России как моста и буфера между восточной и западной, азиатской и европейской цивилизациями вынуждает нашу страну постоянно поддерживать мобилизационный ТИП экономики, исполнять миротворческую геополитическую функцию, формировать сильную вертикаль государственной власти и содержать сильную армию. Современная глобализация мировой экономики привела к транснациональной концентрации производственного и финансового капитала, усилению неравномерности развития отдельных стран, колонизации стран «третьего мира», милитаризации международных отношений в борьбе за передел сфер влияния на рынках сырья, сбыта продукции, политического и информационно-идеологического влияния. Транснациональные корпорации контролируют ныне половину мирового промышленного производства, 60% мировой внешней торговли, 80% мировой базы патентов и лицензий на применение новых информационных технологий, высокотехнологичного оборудования, ноу-хау и создают надгосударственные органы мирового финансового и политического господства (МВФ, НАТО и т.д.). Глобализм приводит к попиранию норм права стран «третьего мира», сдерживанию развития в них производства, насаждению реакционных, марионеточных и коррупционных политических режимов, ухудшению экологии и превращению информационного пространства в объект манипулирования общественным мнением, морального растления молодого поколения и пр. Глобализм встречает все более решительное сопротивление народов антиглобалистской коалиции, противодействие стран, вставших на путь антиколониального сопротивления.

В период постиндустриального развития общественного производства всемирные информационные Интернет, мобильная сети телефонная связь интенсификации виртуального, заочного, а затем и туристического, торгового, делового, научного общения представителей народов различных стран, взаимопониманию, формированию нового общественного сознания на принципах гуманизма и политической солидарности. Электронная технология блокчейна с распределенными банками данных сделает ненужными посреднические функции национальных и мировых банков, других спекулятивных финансовых учреждений. Электронные деньги и цифровая валюта смогут обрушить финансовую гегемонию банкротящегося доллара. Технологии электронной демократии дадут новый импульс развитию общественного контроля и самоуправления. Дальнейшая информационно-культурная интеграция ученых и иных пользователей через интернет, новые коммуникационные технологии, а также дальнейшая цифровизация экономики требуют гарантий открытости и корректности контента, отношений честного, доверительного сотрудничества, добровольной творческой инициативы, неизбежно приведет к социализации производственных отношений, замещению мотива максимизации частной прибыли идеалами гуманизма, гармонизации личных и общественных интересов, взаимного обогащения национальных культур и синтеза новой, интернациональной культуры в мировом информационном пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Чугунов А.В. Социальная информатика: учебник и практикум для академического бакалавриата. -М.: Издательство Юрайт, 2016. С. 103–104.
- 2. Социальная информатика: учебник и практикум для академического бакалавриата / А.В. Чугунов. 2-е изд., перераб и доп. М.: Издательство Юрайт, 2016. С. 14–17.
- 3. Аутсорсинг в управлении персоналом: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Ю.Г. Одегов, Ю.В. Долженкова, С.В.Малинин. М.: Издательство Юрайт, 2016. С. 27.
- 4. М. Свон. Блокчейн: Схема новой экономики (пер. с английского). М.: Издательство «Олимп–Бизнес», 2018. С. 15.
- 5. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. С. 570–571.
- 6. Похилько А.Д. Измерения социокультурной автономности сознания. Вестник Армавирского государственного педагогического университета. № 3, 2019. С. 54-62.
- 7. Фомин В.Н., Похилько А.Д. Ценности морали и права в России. Вестник Армавирского государственного педагогического университета. № 2, 2019. С. 57-64.
- 8. Понарина Н.Н. Глобализации в ракурсе социально-исторических и культурных условий. Вестник Армавирского государственного педагогического университета. № 1, 2019. С. 84-94.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 740.1

ОСНОВНЫЕ «ЭКЗИСТЕНЦИАЛЫ» КАК СПОСОБЫ ВХОЖДЕНИЯ В МИР МАРТИНА ХАЙДЕГГЕРА

Денильханова Р.Х.

THE BASIC "EXISTENTIALS" AS WAYS OF ENTRY INTO THE WORLD OF MARTIN HEIDEGGER

Denilkhanova R.H.

В статье подробно анализируются философские идеи немецкого философа Мартина Хайдеггера. В частности, исследуется история формирования его основных идей, исходя из его биографии и фундаментальных трудов. Проводится сопоставление философских взглядов М. Хайдеггера с воззрениями его учителя и наставника Эдмунда Гуссерля, которые, так или иначе, повлияли на становление и развитие его экзистенциальной и феноменологической философии. Данная тема актуальна для таких разделов философии как экзистенциализм, герменевтика, онтология и история философии. Путем обоснования сопоставления различных философских идей M. Хайдеггера, фундаментальные доводы по их влиянию на становление современной немецкой и мировой философии. Особое внимание уделяется биографическим данным философа и анализу его фундаментального труда «Бытие и время». Акцент делается на особенности прояснения сути фундаментальных понятий философии М. Хайдеггера как «dasein», «истина», «присутствие» и «время». Учитывая некоторые расхождения философа в методологии исследования этих понятий со своим учителем Эдмундом Гуссерлем, в статье подчеркивается вклад, сделанный немецким философом, «отцом» экзистенциализма М. Хайдегггера, без которого, современная философия была бы совсем другой.

Ключевые слова: истина, экзистенция, «dasein», феноменология, экзистенциализм, метафизика, бытие, мир, время, присутствие, «алетейя», сущее, прошлое, настоящее, будущее, смерть, ничто.

The article analyzes in detail the philosophical ideas of the German philosopher Martin Heidegger. In particular, the history of the formation of its main ideas is investigated, based on his biography and fundamental works. A comparison is made of M. Heidegger's philosophical views with the views of his teacher and mentor Edmund Husserl, who in one way or another influenced the formation and development of his existential and phenomenological philosophy. This topic is relevant for such sections of philosophy as existentialism, hermeneutics, ontology and history of philosophy. By substantiating and comparing the various philosophical ideas of Heidegger, the underlying arguments and their influence on the formation of modern German and world philosophy. Particular attention is paid to the biographical data of the philosophy and analysis of its fundamental work «Being and time». Emphasis is placed on the features of clarifying the essence of the fundamental concepts of M. Heidegger's philosophy as «dasein», «truth», «presence» and «time». Given the philosopher's some discrepancies in the methodology of studying these concepts with his teacher Edmund Husserl, the article emphasizes the contribution made by the German philosopher, M. Heidegger's existentialism existentialism, without which modern philosophy would be completely different.

Keywords: truth, existence, «dasein», phenomenology, existentialism, metaphysics, world, time, presence, «aleteia», the real, the past, the present, the future, death, nothing.

Мартин Хайдеггер (1889-1976) — один из самых «темных» философов XX века. В его творчестве принято выделять два периода: «до поворота» и «после поворота» (1935 г.). В период «до поворота», о взглядах немецкого мыслителя говорят не по его фундаментальному труду — «Бытие и время» [9] (хотя эта работа близка к этому периоду), а исходя из цикла его лекций: «Что такое метафизика» [11]. Они написана более ясно, хотя трудности понимания обнаруживаются в Послесловие к: «Что такое метафизика». К позднему периоду творчества М. Хайдеггера относятся: «Письмо о гуманизме» [17], которое написано ясно и читается легко, «Преодоление метафизики» [18].

Хайдеггер происходил из «швабов» 1. Учился в иезуитском училище, потом в Фрайбургском университете. В 1914 году защитил диссертацию: «Учение о суждении в психологизме», а в 1916 году диссертацию на доцента: «Учение Дунса Скотта о категориях и значении». В 1930 и 1933 годах его приглашали в Берлинский университет, но фашизм крепчал, и Хайдеггер не решился отправиться в Берлин. Хотя отказаться от сотрудничества он не смог.

Один из основных вопросов, который интересовал М. Хайдеггера: «Что же означает быть или не быть?» Бытие в Античность и эпоху Возрождения определялось поразному. Это антропологическая онтология, или онтология с точки зрения человека (dasein)2. Это не просто конкретное бытие — это экзистенциал.

Метафизика «до поворота» представляла философскую способность души. Подобно И. Канту «после поворота», метафизика понималась иначе. В ранних произведениях, Хайдеггер все время говорит о «забвении бытия». Если метафизика есть – учение о бытии, то традиционная европейская метафизика есть — «забвение бытия». Это основные моменты его экзистенциального периода. Основная проблема того века: быть и иметь. Одно дело иметь, другое быть. Человек живет, занимается своими вопросами, но он в сущем, он существует, а быть — как экзистенциал, может только в «dasein», то есть в подлинном бытии.

Еще «до поворота» Хайдеггер использовал много терминов из русла экзистенциальной мысли. В уединении он пришел к таким глубинам, к которым подругому бы не пришел. Для него открылось гносеологическое «лоно» истины. Когда человек в экстазе пытается выйти за рамки сущего, то он сталкивается с «ничто» и испытывает ужас. Чтобы обрести себя необходимо выйти из «сущего». Поэтому, есть два экзистенциала – это ничто и ужас. Это необходимо для выхода к экзистенции [2].

«После поворота» у Хайдеггера появилось много произведений. Он написал: «Преодоление метафизики», рассматривая метафизику совсем по-другому, «Письмо о гуманизме», «Поворот» и так далее. Много работ было посвящено технике, так как техника — это результат господства сущего и метафизики. Хайдеггер отмечал, что человек, захваченный техникой, погружается в сущее все глубже и глубже. Техника губит человека, и она же должна привести его к озарению.

Также в этот период был осуществлен отход от экзистенциальной проблематики. Хайдеггер иначе начал рассматривать метафизику. Если сначала доклад был — «Что такое метафизика?» то теперь — «Преодоление метафизики». Техника — это конечный результат господства метафизики, и поэтому ее надо преодолеть. Он стал рассматривать метафизику, начиная с Платона — как «забвение бытия» [18]. Бытие он понимал по-своему и критиковал метафизику за «забвение бытия».

«Забвение бытия» и «забвение истины» как «алетейи» 3, является роковой судьбой западной метафизики и человечества. Хайдеггер выступал против понимания истины как

¹Швабы (<u>нем.</u> Schwaben) – <u>немцы</u>, говорящие на особом швабском диалекте (одном из южно-нем. диалектов) нем. языка. <u>Швабия</u> – историческую область на юге Германии, где большинство говорит на этом диалекте (нем. Schwabenland).

^{2«}Dasein» – дословно переводится как «вот-бытие», «здесь-бытие». В пер.В.В. Бибихина – «присутствие»

³ Алетейя (др.-греч. алЮиейб) – букв. переводится с греч. – «истина». Алетейя – понятие истины в философии.

соответствия (Гераклит), противопоставляя ее с другой трактовкой: порядок и связь идей такой же, что порядок и связь вещей (Спиноза). Вместо истины мы видим тени на стенах пещеры и дно. Необходимо вывести людей из пещеры, чтобы они могли видеть реальные предметы [10]. Поэтому, согласно Хайдеггеру, Платон – это зачинатель метафизики, а Ницше ее завершитель.

Согласно Ф. Ницше, отсутствие Бога в мире и утрата человеком Бога, либо оставление Бога – это тоже роковая судьба европейского человечества [14]. Для Ф. Ницше «Смерть Бога» – это не положительное явление, а трагедия. «Бог умер» – это значит, что полностью забыто бытие, которое оказывается безосновным, а человек оказывается безродным. С развитием техники, ее мощью и неуправляемостью, он связывает утрату человечности в современном мире. Дело именно в утрате человечности [Там же].

Мартин Хайдеггер был за глубинное понимание истины. Поэтому считал, что необходимо истину понимать не как соответствие или несоответствие, а как «алетейю», то есть «несокрытость». Ее такой видели только «досократики». Платон и вовсе сделал из нее тайну за семью печатями для европейской метафизики [10]. Открыть истину может не метафизика и не эмпирическое говорение, а «алетейя», доступная только высокому мышлению и высокой поэзии. Есть две вершины, которые стоят далеко друг от друга – мышление и поэзия, и обе они могут дать нам «алетейю».

Хайдеггер обращается к естественному языку и считает, что поэты обращаются к исходному языку [13]. Сам язык – это сакральное явление и он выражает истину бытия, и как сакральное явление он может сам говорить: речь «речет». Философ старается соотнести краткость языка с краткостью иных звуков. Если удастся просветить речь и повседневное говорение какими-то сущностными словами, а слова – сущностными звуками, из которых все и происходит, то это и будет сказ. Каждый звук сакрален и многое значит, поэтому буквы путать нельзя!

Хайдеггер говорил, что не дошел до решения проблемы Бога, хотя жил и немало. В этот период он решает другие проблемы, чем в начальный период. Мыслитель отмечает, что точное мышление никогда не есть самое строгое мышление. Если попробуем определить — что есть счастье? то сможем это сделать, но не получим то что хотели. Мышление не сводится к логике, которое есть лишь истолкование мышления. Формальная логика — это приниженность мышления, логический «гроб» по Флоренскому4.

Эдмунд Гуссерль строил науку, а Мартин Хайдеггер считал, что философия никогда не сможет быть измерена масштабами науки. Это противоречило Гуссерлю в корне. Отношения у них были сложные, хотя Гуссерль сделал для Хайдеггера многое. Хайдеггер был строптивым учеником, и попросил вычеркнуть его из состава феноменологов, хотя методически в «Бытие и время» использует феноменологию. Он взял у Гуссерля идею феномена, поэтому Гуссерль – это теоретический источник Хайдеггера, хотя Фалев Е.В. (исследователь Хайдеггера) на первое место в источниках ставит Вильгельма Дильтея, у которого присутствует и историчность, и конкретное изучение «dasein» [6,7].

Стоит отметить, что Фридрих Ницше был одним из последних европейский метафизиков. Он заявил, что «Бог умер» и говорил о том, что Европа стала безродной. Считал, что важно дать ответ на главный вопрос: быть или не быть? Для Ж.-П. Сартра главный вопрос был – а что означать быть или не быть? Главная проблема труда «Бытие и время» – что есть бытие? Вся европейская традиция не ответила на этот вопрос. Хайдеггер не состоялся бы как философ без влияния на него Э. Гуссерля. Феноменологические идеи Гуссерля были очень содержательными.

Хайдеггер отметил в трактате «Бытие и время» следующее:

1. Трансцендентальный идеализм Гуссерля не может дать решения теоретико-познавательной проблемы. Нет реального субъекта;

_

⁴Павел Александрович Флоренский (<u>1882</u> – <u>1937</u>) – <u>священник Русской православной церкви, богослов, религиозный философ, поэт.</u>

- 2. Феноменологическую предвзятость нельзя принимать. Необходимо не освоение, а отталкивание идей феноменологии.
- 3. Нельзя принять принцип «безпредпосылочности». Так как человеческое существование всегда «предпосылочно» и теоретически нагружено.

Гуссерль больше рассуждает как гносеолог, а Хайдеггер как онтолог. Для него, бытие — это главная проблема и экзистенциал. Человек не в безвоздушном пространстве находится, а в мире. Хайдеггер строит по сути дела экзистенциальную онтологию. Человек всегда чем-то озабочен — это онтико-эмпирический слой, а забота — онтологический. «Dasein» реализует свое бытие не на поверхности, а в глубинах [9].

Бытие к смерти — это экзистенциал, которому предшествует экзистенциал временности, — что есть горизонт нашего бытия. Временность выражает себя в бытии к смерти. Ничто — это все, что не является сущим. Выход из сущего нас ужасает. Мы боимся, что оказались в «ничто» убежав от сущего, хотя и попали в бытие. Поэтому ужас этот у нас от бытия и истин, которые мы не знаем. Бытие есть просто трансцендентное: когда мы выскакиваем из сущего в «ничто» и ужасаемся этому, мы из имманентного выходим к трансцендентному.

Чтобы постичь истину бытия, надо опереться на одно существо в мире, единственно вопрошающее об истине бытия и это существо есть человек. Поэтому фундаментальная онтология — это по сути дела экзистенциальная онтология или же онтология человеческого существования. Вся истина бытия исходит из человека. Бытие нужно, чтобы определить истину человеческого бытия. Бытие отдельно от сущего позволяет решить вопрос о том, что есть истина. Этот вопрос решает человек, который вопрошает [11].

Это все философские идеи относились к Хайдеггеру «до поворота». В 1936 году он удалился в Альпы, построил там хижину и долгие годы находился там, в уединении и тишине. Его считали философом, который стоял выше критики. Но там он обдумывал свою философию и метафизику. Стал рассматривать философствование на подобии крестьянского труда. Якобы, мыслитель как лошадь, проводит борозды в интеллектуальном поле. Таким образом, истину бытия мы можем найти не в говорении, а в тишине.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурханов А.Р. Экзистенциалы человеческого бытия как модусы западной постнеклассической философии: от фундаментальной онтологии к экзистенциальной антропологии: автореферат диссертации канд. фил. наук. Омск, 2015. Электронный ресурс:

http://cheloveknauka.com/ekzistentsialy-chelovecheskogo-bytiya-kak-modusy-zapadnoy-postneklassicheskoy-filosofii-ot-fundamentalnoy-ontologii-k-ekz (дата обращения 19.05.2019).

- 2. Гагарин А.С. Экзистенциалы человеческого бытия: одиночество, смерть, страх. От Античности до Нового времени. Екатеринбург, 2001.
 - 3. Дугин А.Г. Мартин Хайдеггер. Последний Бог. М., 2014.
- 4. Михайлов И.А. «Бытие и время» // Новая философская энциклопедия: в 4 т., М., 2010.
- 5. Сафрански Р. Хайдеггер: германский мастер и его время. Серия: жизнь замечательных людей: Сер. биогр.; Вып. №959. Пер. с нем. Баскановой Т.А. при участии Брун-Цехового. Вступит. ст. Бибихина В.В.: Молодая гвардия, 2-ое издание. М. 2005.
 - 6. Фалев Е.В. Герменевтика Мартина Хайдеггера. СПб.: Алетейя, 2008.
- 7. Фалев Е.В. Хайдеггер // История философии / под ред. Васильева В.В., Кротова А.А., Бугая Д.В. M_{\odot} 2005.
- 8. Хайдеггер М. Феноменологические интерпретации Аристотеля (экспозиция герменевтической ситуации). СПб.: ИЦ Гуманитарная Академия, 2012. Электронный ресурс:

https://cyberleninka.ru/article/v/haydegger-m-fenomenologicheskie-interpretatsii-aristotelya-ekspozitsiya-germenevticheskoy-situatsii-spb-its-gumanitarnaya-akademiya (дата обращения 20.05.2019).

- 9. Хайдеггер М. <u>Бытие и время</u> / Пер. с нем. <u>В.В. Бибихина</u>. Переизд.: М.: <u>Академический проект</u>, 2010.
- 10. Хайдеггер М. Учение Платона об истине. Перевод В.В. Бибихина. Электронный ресурс: http://www.bibikhin.ru/uchenie_platona_ob_istine (дата обращения 21.05.2019).
 - 11. Хайдеггер М. Что такое метафизика? М.: Академпроект, 2007.
- 12. Хайдеггер М. Основные проблемы феноменологии / Пер. Чернякова А.Г.: Высш. религиозная-философская школа, СПб., 2001.
- 13. Хайдеггер М. Путь к языку. Перевод В.В. Бибихина. Электронный ресурс: http://www.bibikhin.ru/put_k_yaziku (дата обращения 21.05.2019).
- 14. Хайдеггер, М. Ницше. Тт. 1-2 / Перевод с нем. А. П. Шурбелева. Владимир Даль, СПб., 2007.
- 15. Хайдеггер, М. Основные понятия метафизики. Мир конечность одиночество / Перевод. Шурбелева А.П. СПб.: Владимир Даль, –2013.
- 16. Хайдеггер Мартин: Сборник статей / Подготовил Дорофеев Д.Ю.. <u>Издательство:</u> <u>РХГИ</u>, СПб., 2004.
- 17. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме. Перевод Бибихина В.В. Электронный ресурс: http://www.bibikhin.ru/pismo_o_gumanizme (дата обращения 21.05.2019).
- 18. Хайдеггер М. Преодоление метафизики. Перевод Бибихина В.В. Электронный ресурс: http://www.bibikhin.ru/preodolenie_metafiziki (дата обращения 21.05.2019).

УДК 342

ВЛИЯНИЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ И ПРОЦЕСС ЛЕГИТИМАЦИИ ВЛАСТИ

Сандул Я.В., Мензарарь С.А.

THE INFLUENCE OF POLITICAL DECISIONS ON THE DEVELOPMENT OF LEGAL CONSCIOUSNESS AND THE PROCESS OF LEGITIMIZATION OF POWER

Sandul Y.V., Menzarar S.A.

В статье авторы рассмотрели некоторые аспекты влияния политических решений на процессы развития правового сознания граждан и легитимации власти в современном российском обществе. На примере политических решений, принятых российской властью за последние годы, авторы, анализируют, почему данные решения не способствуют росту доверия населения к власти и проводимой ею политики. Доказывается что, «здоровое правовое сознание» и легитимность власти не может развиваться в условиях политической нестабильности, неправовой практики, девальвации закона, несоблюдении права, недоверии к власти и резком падении её престижа в обществе.

Ключевые слова: правосознание, легитимность, политическое решение, легитимация власти, делигитимация власти.

In the article the authors considered some aspects of the influence of political decisions on the processes of development of legal consciousness of citizens and legitimization of power in modern Russian society. On the example of political decisions made by the Russian authorities in recent years, the authors analyze why these decisions do not contribute to the growth of public

confidence in the government and its policies. It is proved that "healthy legal consciousness" and legitimacy of the government cannot develop in the conditions of political instability, illegal practice, devaluation of the law, non-observance of the law, mistrust of the government and sharp fall of its prestige in society.

Keywords: legal consciousness, legitimacy, political decision, legitimization of power, delegitimization of power.

Кризис власти выраженный, в большей мере, высокой степенью недоверия населения к процессу реализации принятых политических решений, обуславливает необходимость изучения состояния правового сознания, влияющего на процесс легитимации власти. Уровень правового сознания граждан является ярким критерием не только общего процесса построения гражданского общества, демократизации всей политической системы, но и своеобразным механизмом, влияющим на взаимоотношения политической власти и общества. Это проявляется в процессах легитимации и делегитимации власти, оценках эффективности и прозрачности, принятых и реализуемых ею политических решений. Актуальность темы подкрепляется наблюдающимся кризисом в развитии правового сознания (правового нигилизма, девальвацией права, снижения роли его регулирующего воздействия и т.п.), а также общим фоном нестабильности и сложной предсказуемости развития политико-правовых процессов в России на современном этапе. Здесь особенно хочется подчеркнуть влияние таких факторов, как принятие непопулярных политических решений, сложный характер реализации правовых норм и выстраивание жесткой вертикали авторитарной власти в условиях крайне низкой степени доверия общества к государственным управленцам. Целями нашей работы является установить связь между политическими решениями, принимаемыми властью и правосознанием населения, которое обуславливает процесс легитимации власти в системе политического управления, выражает степень признания, уважения и доверия населения.

Концепт легитимности власти формируется из базовых политических и юридических компонентов признания и оправдания действий власти. Политическим компонентом выступает механизм реализации политических решений. Юридическим — правотворческий процесс, способствующий росту правосознания граждан и готовности подчиняться правомерным политическим действиям государственных институтов. Взаимосвязь процесса принятия политических решений и легитимации власти очевидна, поскольку легитимность является базовой характеристикой государственной политической системы, а политическое решение выступает своеобразной призмой восприятия образа государственной власти, которое влияет на развитие правосознания граждан.

Ежедневно государство решает огромное количество задач, возникающих под влиянием внешних и внутренних обстоятельств. Принятие и реализация политических решений это одна из самых важных и ответственных функций современного государства, которая влечет за собой серьезные последствия и является основополагающим механизмом в процессе легитимации власти. Безусловно, важным в процессе разработки и реализации политических решений является ориентация органов власти на политикоправовые предпочтения граждан. Под влиянием объективных и субъективных обстоятельств государственные органы иногда вынуждены прибегнуть к принятию и реализации непопулярных политических решений. Но при этом не следует забывать, что в процессе реализации политического курса частое использование непопулярных политических решений может привести к кризису правого сознания, делигитимации власти и в целом к трансформации политической системы.

Проблемы развития правового сознания современного российского общества наиболее глубоко раскрываются в работах авторов: А.Г. Сорокин, В.П. Малахов, С.С. Алексеев, А.Б. Венгеров, Д.А. Каримов, В.С. Нерсесянц, Э.А. Поздняков. Но работ посвященных анализу взаимосвязи правового сознания с процессами легитимации власти немного в отечественной литературе, среди них следует отметить следующих авторов:

В.В. Барис, Е.С. Зайцева, В.С. Мартьянов, А.Л. Мышинский, Ю.С. Оганисьян, В.Б. Пастухов, И.Н. Сиземская, Н.А. Романович, А.Н. Яковлев. Отдельные аспекты, описывающие влияние политических решений на процесс легитимации власти затронуты в работах О.И. Трохиновой и Г.В. Миллера.

Под действием внутренних и внешних обстоятельств, в зависимости от особенностей функционирования политической системы каждое государство выбирает ту или иную стратегию развития и соответствующие решения для ее воплощения [3]. Главным риском в принятии политических решений является приобретение ими характерной черты непопулярности, которая может возникнуть посредством огромного количества причин, например, при неправильной реализации политических реформ, при медиасопровождении, при намеренной дискредитации государственной власти и т.д. Государство зачастую вынуждено принимать непопулярные решения под воздействием определенных обстоятельств: для реализации государственной стратегии, для разрешения кризисных ситуаций, для сохранения целостности страны и т.п. Большинство непопулярных мер вызывает негативную реакцию граждан и широкую общественную дискуссию, в силу того, что политические решения прямо или косвенно затрагивают интересы и базовые правовые ценности политических субъектов и социальных групп. При этом непопулярные политические решения сказываются на доверии населения к властным структурам и на процессе легитимации власти.

Государственная власть является важнейшим субъектом, легитимирующим правовые нормы, политические решения и инициирующим политико-правовую практику. Власть должна выступать своеобразным «примером» или «образцом», на который может ориентироваться общество, власть «задаёт тон» политико-правовой реальности. От того насколько действия власти и некий «общий образ» о ней, соответствуют политикоправовым ожиданиям общества, напрямую зависит состояние правосознания и характер легитимации власти в обществе. «Правосознание - это форма общественного сознания, содержащая субъективное отношение индивида к правовой реальности и проявляющая себя в социально значимых действиях и поступках человека»[7,с.6]. Правосознание есть сумма чувств, настроений, знаний субъекта к различным политико-правовым феноменам, к принятым властью решений и правовых актов. «Легитимация - процедура общественного признания какого-либо действия, события или факта, действующего лица» [8, с.97]. В политической сфере понятие легитимации предполагает законные позиции власти в системе управления, а также определенную степень признания, уважения. В нашей статье, особенно хочется обратить внимание на то, что существенными основаниями процесса легитимации выступают: конформизм массы, т.е. стремление ориентироваться на авторитеты и мнения большинства и активное политическое участие, политическая социализация, в процессе которой происходит приобщение индивида к существующим ценностям, опыту, нормам. По сути, перечисленные институты выступают социальными регуляторами [4] способствующие формированию общественного сознания и легитимации власти. Делигитимация сопровождается утратой доверия, лишением политики и власти общественного кредита. Среди множества причин процесса легитимации, изученных уже широко в теории [8, с.98], мы обратили свое внимание на влияние непопулярных политических решений принимаемых властью.

К непопулярными мерам в российской практике, повлиявшим на правосознание можно отнести повышение пенсионного возраста и повышение НДС. Данные нормативно правовые акты заложили сомнения в несправедливости законов, принимаемых властью, которая по большей части принимает те решения и способствуют их реализации, которые направленные на защиту собственных интересов. С 2019 г. в России началась пенсионная реформа, которая продлится десять лет. Это политическое решение вызвало большой общественный резонанс среди населения Российской Федерации, выступила причиной роста недовольства граждан государственными органами власти и привела к увеличению протестного общественного настроения. По данным Фонда «Общественное мнение», подавляющее большинство

российских граждан относится к пенсионной реформе негативно. 80% опрошенных отрицательно относятся к повышению возраста выхода на пенсию, почти 40% противников идеи повышения пенсионного возраста считают, что многие не доживут до пенсии, а пенсионные накопления пропадут [5]. С января 2019 г. в Российской Федерации был повышен НДС с 18 до 20 %. Это основной налог федерального бюджета государства, обеспечивающий треть всех поступлений. Формально НДС это налог для бизнеса. Но из-за особенностей начисления и уплаты, фактически он ложится на конечного потребителя, так отражается на ценовой политике товаров и услуг, предлагаемых населению. На фоне повышения НДС в первом квартале года потребительские цены в годовом выражении выросли на 5,16%, во втором квартале - на 4,99% [2].

Эти и другие непопулярные политические решения привели к падению доверия со стороны граждан. По данным ВЦИОМ более 35% граждан в целом не устраивает ни внутренняя, ни внешняя политика современного российского государства [6], а 30 % россиян готовы к участию в массовых акциях протеста [9]. Следовательно, это свидетельствует о снижении доверия к действиям власти и проводимой политики. В результате протестный потенциал может найти свой выход в электоральном поле. К примеру, на выборах 2019 г. в региональные парламенты новые результаты показали КПРФ, «Справедливая Россия» и даже ЛДПР. Также в сентябре сумели провести своих кандидатов в местные законодательные собрания сразу несколько левых партий: «Коммунисты России» (Хакасия, Ульяновская и Ростовская области, Ненецкий автономный округ), «Партия пенсионеров России» (Забайкальский край), «Партия пенсионеров за социальную справедливость» (Смоленская область), «Коммунистическая партия социальной справедливости» (Владимирская область). Действующие власти предпринимают активные попытки избежать данных ситуаций. Но любой власти не стоит забывать, что одним важных показателей эффективности деятельности, является реализация принципа ее сменяемости, тогда как напротив – несменяемость власти, приводит к неизбежному процессу ее делигитимации.

Примечательно сегодня примеры неудачного медиасопровождения, а именно, наличие большого количества передач на «первой кнопке», телеканал ОРТ, Россия 1, направленных на внедрение идей высокой оценки деятельности власти, справедливости проводимой политики, способствующих поиску «внешнего врага», с целью отвлечь внимание населения от действительно кризисного состояния экономической и социальной сфер. Таким образом, перечисленные политические решения, закрепленные законодательно, не способствуют росту доверия населения к власти, и проводимой ею политики. В особенности попирание властью законов, ею же принятых, существенно влияет на кризис правового сознания, представленный нигилизмом и другими деформациями. Так, стереотип «Власть вне закона» – получил широкое распространение в правовом сознании современного российского общества.

Таким образом, на основе изложенного выше, резюмируем, что «здоровое правовое сознание» и легитимность власти не может строиться и развиваться в условиях политической нестабильности, неправовой практики, девальвации закона, несоблюдении права, недоверии к власти [1], её неавторитетности [10], и т.п. Власть не заинтересована в участии общества в политике, тем более что население малограмотно в этих вопросах, особенно в вопросах подотчетности власти обществу. Большинство российских граждан не обладают информацией о том, как строить диалог с властью на принципах паритета. Низкая степень ответственности власти за процесс принятия и реализации политических решений и игнорирование интересов и потребностей населения. Отсутствие определения социальной значимости проекта, т.е. действительно ли решение востребовано в сложившейся политической ситуации в государстве приводит к продвижению непопулярных политических решений.

Современной российской власти следует научиться быть ответственными перед законом, гражданами и лишь тогда провозглашать правовой принцип равенства и

рассчитывать на его реализацию в действительности. При этом учитывать, что любое политическое решение прямо или косвенно влияет на интересы большого количества людей. Чтобы учесть эти интересы необходимо расширить степень участия граждан, социальных и политические организаций в разработке плана дальнейшего развития государства. Подобные идеи «снизу» развивают гражданское общество и модернизируют вертикаль власти.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Динамика доверия политикам [Электронный ресурс] // Официальный сайт ВЦИОМ. Режим доступа: https://wciom.ru/news/ratings/doverie politikam/
- 2. Информация о социально-экономическом положении России январь-июнь 2019 г. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. Режим доступа: https://www.gks.ru/storage/mediabank/oper-06-2019.pdf
- 3. Комарова, Л.В. Историческая взаимосвязь регионализма с локальными процессами: социально-философский анализ [Текст] // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. N = 3. C. 232-234.
- 4. Комарова, Л.В. Социальное регулирование макролокальных геоэкономических систем [Текст]: дис. ... д-ра филос. наук: 09.01.11 / Людмила Викторовна Комарова; Краснодарский государственный университет культуры и искусств. Краснодар, 2012. 404 с
- 5. Отношение россиян к повышению пенсионного возраста [Электронный ресурс] // Официальный сайт Фонда «Общественное мнение». Режим доступа: https://fom.ru/Ekonomika/14104
- 6. Оценка властей [Электронный ресурс] // Официальный сайт ВЦИОМ. Режим доступа: https://wciom.ru/news/ratings/ocenka vlastej/
- 7. Погребная, Ю.К. Правосознание современного российского общества (вопросы теории и методологии исследования) [Текст]: автореф. дисс. ... канд. юр. наук: 12.00.01 / Юлия Константиновна Погребная; НОУ ВПО «Академия права и управления (институт)». М., 2011. 28 с.
- 8. <u>Политология: Словарь-справочник [Текст] / М.А. Василик, М.С. Вершинин и др. М.: Гардарики, 2001. 328 с.</u>
- 9. Протестный потенциал [Электронный ресурс] // Официальный сайт ВЦИОМ.—Режим доступа: https://wciom.ru/news/ratings/protestnyj_potencial/
- 10. Россия заняла последнее место рейтинга доверия к общественным институтам [Электронный ресурс] // Официальный сайт Информационного агентства «РБК». Режим доступа: https://www.rbc.ru/society/22/01/2019/5c4632139a7947d392889cfd

УДК 740.1

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ ЖАН-ПОЛЯ САРТРА

Ярычев Н.У.

THE STAGES OF THE FORMATION OF THE EXISTENTIAL PHILOSOPHY OF JEAN-PAUL SARTRE

Yarychev N.U.

Аннотация. В статье подробно рассматриваются этапы становления и анализируются философские взгляды французского философа Жан-Поля Сартра.

Исследуются его биография и история формирования фундаментальных трудов, таких как «Бытие и ничто», «Трансцендентальность эго» и роман «Тошнота». Проводится сопоставление философских взглядов Ж-П. Сартра с философскими идеями Э. Гуссерля, Г. Марселя и М. Хайдеггера, так или иначе повлиявших на становление и развитие его фундаментальных философских идей относительно экзистенциализма. Данная тема актуальна для таких разделов философии как экзистенциализм, онтология и гносеология. Путем обоснования и сопоставления различных философских идей Ж.-П. Сартра, приводятся фундаментальные доводы по их влиянию на становление современной французской и немецкой философской и политической мысли. Акцент делается на особенности прояснения сути фундаментальных понятий философии Ж.-П. Сартра как «экзистенция» «человек» и «свобода». В данной статье подчеркивается большой вклад, сделанный французским мыслителем, без которого трудно представить современную европейскую философию.

Ключевые слова: экзистенция, человек, свобода, Бог, философия, интенциональность, настоящее, марксизм, бытие, ничто, сознание, феноменологический метод, существование, сущность, прошлое, будущее.

The article discusses in detail the stages of formation and analyzes the philosophical views of the French philosopher Jean-Paul Sartre. His biography and the history of the formation of fundamental works, such as "Being and Nothing", "Transcendence of the Ego" and the novel "Nausea" are investigated. Comparison of philosophical views of J.-P. Sartre with the philosophical ideas of E. Husserl, G. Marcel and M. Heidegger, one way or another influenced the formation and development of his fundamental philosophical ideas regarding existentialism. This topic is relevant for such sections of philosophy as existentialism, ontology and gnoseology. By justifying and comparing the various philosophical ideas of J.-P. Sartre presents the fundamental arguments for their influence on the development of modern French and German philosophical and political thought. The emphasis is on the peculiarities of clarifying the essence of the fundamental concepts of the philosophy of J.-P. Sartre as "existence", "man" and "freedom." This article emphasizes the great contribution made by the French thinker, without which it is difficult to imagine modern European philosophy.

Keywords: existence, man, freedom, God, philosophy, intentionality, present, marxism, being, nothing, consciousness, phenomenological method, existence, essence, past, future.

Одним из самых выдающихся и влиятельных мыслителей XX века был Жан-Поль Сартр. В историю он вошел как французский философ-экзистенциалист, писатель, драматург, и, пожалуй, как самая скандальная и эпатажная фигура среди представителей экзистенциальной философии.

Жан-Поль Сартр (1905-1980) родился в Париже, и был воспитан в семье матери семейства Швейцеров. Это была очень культурная и образованная в свое время семья. Будучи ребенком, Сартр воспитывался в традиции атеизма, что позже и отразилось на философских идеях и жизненной позиции. В психоанализе о своих ранних годах, он подчеркивал то, что заложенное еще в его раннем детстве проявлялось на протяжении всей жизни. Жан-Поль Сартр в свое время был воинствующе и атеистически настроенным приверженцем экзистенциальной философии.

Ж.-П. Сартр окончил «Ecole Normale» и поступил в аспирантуру в Сорбонну. Там же он познакомился со многими своими друзьями и известными людьми, в том числе и с Симоной де Бовуар Служил в армии, хотя был близорук. Потом преподавал философию в лицее. В 1933-1934 гг. он поехал в Германию и начал изучать философию Мартина

⁵Ecole Normale (Эколь Нормаль) – высшее педагогическое учебное заведение во Франции. 6Симона де Бовуар французская писательница, представительница экзистенциальной философии, была идеологом феминистского движения. Состояла в открытых отношениях с Сартром.

Хайдеггера и Эдмунда Гуссерля, большое влияние которых можно заметить в труде «Бытие и ничто» [8].

В 1940 году Ж.-П. Сартр попал в немецкий плен, однако через три месяца освободился и принял активное участие в движении сопротивления. Уже в 1964 году был номинирован на Нобелевскую премию за автобиографическую повесть «Слова» [11]. Он отказался от этой премии, любил себя называть мелкой буржуазной интеллигенцией, и не хотел принимать премию от более высоких социальных слоев. Возможно, еще одной причиной отказа от столь высокой награды, стала ранее врученная Нобелевская премия Симоне де Бовуар.

Самое знаменитое из ранних произведений Ж.-П. Сартра был роман «Тошнота». Речь в данном произведении идет не о физиологическом процессе, а о духовной тошноте. Вышел в 1938 году и принес очень большую известность Ж.-П. Сартру. В этом труде исповедуется концепция абсурда. Герой романа — Рокантен, видит во всем абсолютную бессмыслицу [9].

Жан-Поль Сартр был весьма невысокого мнения об окружающем его обществе. Хоть он и писал о гуманизме, но было очевидно, что этот гуманизм не проступает во всех его произведениях. В 1936 году Ж.-П. Сартр опубликовал работу «Трансцендентность эго». Затем, в 1930-е годы вышла статья «Интенциональность — фундаментальная идея Гуссерля» [5], в 1943 году была издана книга «Бытие и ничто». Ж.-П. Сартр попал в самую точку этим произведением, так как в этот период Франция находилась под фашистским колпаком. В военное время проблема свободы была главной и наиболее актуальной. Проблема свобода — есть основная тема его работы «Бытие и ничто». Хотя сам текст был написан академическим и мало адаптированным языком, но зато имел массу переизданий.

Затем в 1946 году он написал для не специализированной публики статью: «Экзистенциализм – это гуманизм». В 1940-е годы он написал «Дороги свободы» в трех томах, а в 1943 году драму «Мухи», посвященную свободе, где свобода была реализована через убийство.

В 1960 году Ж.-П.Сартр удивил всех тем, что заявил в пражских беседах, что за десять лет, он устал от экзистенциализма и переходит к марксизму. В 1968 году были майские волнения, и студенты составляли их основную силу, где Ж.-П. Сартр проявил себя как самый революционный, сидел на баррикадах, и выкрикивал лозунги громче всех, противопоставлялся коммунистической партии, которая вообще сидела тихо.

В 1968 году Сартр стал осуждать вторжение в Прагу, и не вступил в коммунистическую партию, хотя и был заядлым революционером-индивидуалистом, который не желал никаких стеснений в чью бы то ни было сторону. Жан-Поль Сартр известен и своей критикой в адрес диалектического разума. Он также упорно критиковал позицию марксизма за злоупотребление своей идеологией. Вскоре была опубликована его небольшая по объему статья «Марксизм и экзистенциализм», в которой он открыто, высказал свое мнение относительно их идеологии.

Упадок нравственных идей на тот период, соответствовал высокому уровню развития техники. Жан-Поль Сартр посвятил немало своих трудов идеям марксизма. И поэтому можно отметить, что он хорошо освоил их фундаментальные идеи. Известно, что Сартр отказался от ранее сложившейся формулы: «существование предшествует сущности». В работе «Бытие и ничто», он пишет, что «человек есть то, что он сам из себя делает» [8]. В марксизме, человек есть то, что он сумеет сделать из того, что сделали из него. Сартр признавал классовую обусловленность человека и его свободы. Отсюда даже можно заключить, что Сартр совершил своего рода эволюцию, пересмотрев данное положение.

Прежде всего, нам стоит отметить проблему феноменологического метода и проблему гуманизма в ряде лекций философа, которые он читал в послевоенные годы, а затем уже перешел к экзистенциализму, определив его гуманизмом.

В центре всей философии Жан-Поля Сартра находится понятие «cogito» 7. Однако стоит отметить, что «cogito» у него есть эмоциональное понятие, нежели рационально познавательное. Теоретически, можно предположить, что Сартру и удалось обосновать свои взгляды об экзистенциализме как гуманизме. Как он еще отмечал, что «есть хотя бы одно существо в мире, которое само себя делает и само за себя отвечает» [8]. Очень часто проблема, связанная со свободой человека, связывалась с проблемой ответственности. Он предполагает, что чем больше у человека свободы, тем больше у него и ответственности. Когда дело доходит до выбора «для себя», то мы выбираем все человечество, а выбирая лично для себя, то мы выбираем все общество в целом. Сартр рассматривает человека в своей философии как «сознающего». «Для-себя» сознающий, есть духовный человек, или человек есть сознание, которое больше всего интересует Сартра. Ничто и определяется у Сартра как сознание. Он пишет, что просто нет такой данности как сознание, поэтому и называет его ничто. Он делает себя сам, так как он есть «кауза суи» 8 - свободно выбирает и образ своей жизни, а также и свою судьбу.

Жан-Поль Сартр предлагает свои взгляды и различные подходы по рассмотрению человеческой сущности. Прежде всего, он считает, что возможно изучать человека с религиозной точки зрения. То есть человек, сотворенный Богом, представляет собой некий образ Бога с многочисленными недостатками. И в таком случае можно констатировать то, что сущность, которую Бог заключает в Себе, а также реализует, предшествует существованию. Сартра не устраивает подобный подход к человеку, потому что, согласно ему, лишь сам человек делает из себя человеком, и никто более. Также его не устраивает и позиция, представленная марксизмом, где сущность человека определяется всей совокупность общественных отношений. Можно понимать и так, однако, все равно это равнозначно тому, что сущность предшествует существованию человека.

Другая точка зрения касается ренессанса, где человек представляет собой некое природное существо, обладающее всеми потребностями, которые необходимо время и удовлетворять. И даже при таком расположении дел и обстоятельств, необходимо ставить сущность впереди существования. Существует человеческая природа, которую можно обнаружить и у Фукидида в истории Пелопонесской войны (согласно Т. Гоббсу).

Стоит также заметить, что все это вовсе не соответствует положениям и взглядам французского философа Ж.-П. Сартра. Ведь в таком случае получается, что ни о какой свободе и речи не может быть. Нам нужно пользоваться иной установкой при подходе к человеку. Всем известная формула: «существование предшествует сущности», провозгласила экзистенциалистский подход, подменив существующий эссенциалистский.

Как известно, человек сначала рождается, затем действует, и лишь после этого, у нас есть возможность обсуждать его сущность. Здесь наглядно подчеркивается то, что у человека отсутствует наперед заданная сущность. Кроме того утверждается, что отсутствует какая-либо устойчивая сущность, и нет никакого динамизма в экзистенции человека. Так как, человек есть всегда то, что он в данный момент времени делает из себя. Другая основополагающая идея состоит в том, что человек не только то, что он из себя делает, а также и то, что он может из себя сделать.

Прошлое и настоящее вовсе не определяют будущее. Само прошлое и вовсе является определяющим. Так как: «можно перестать быть трусом, начинающий писатель может стать известным» [8]. Лишь будущее детерминирует бытие. Это есть своего рода некая «превращенная каузальность». Если смотреть с точки зрения будущего времени, мы,

_

⁷Ж.-П. Сартр модифицирует картезианское рефлексивное «cogito» в свой вариант самосознательного единства опыта человека на основе идеи дорефлексивного «cogito» как «закона жизни сознания», непременного спутника всех человеческих состояний, решений и актов и как, в конечном счёте, онтологического условия картезианского, рефлексивного «cogito». Тузова Т.М. <u>Картезианство</u> // История философии: Энциклопедия / Сост. и глав. науч. ред. <u>А.А. Грицанов</u>. Мн.: «Интерпрессервис»; Книжный Дом.- М. - 2002.

⁸ Согласно Спинозе, это то, что существует через само себя и познается из самого себя.

лишь рассматриваем наше прошлое. Как это было отмечено: «от будущего через настоящее в прошлое» [1]. Признанная в данном случае каузальность, абсолютно не имеет ничего общего с так называемой научной каузальностью. Подобная формулировка вызвала огромный интерес у многих мыслителей и интеллектуалов. Однако к ним вряд ли мы можем отнести идеи М. Хайдеггера, который высказался на подобное высказывание в своем «письме о гуманизме».

Одним из важных возражений в экзистенциальной философии М. Хайдеггера, является то, что фундаментальная задача разглядеть в сущем само бытие. Известно, что еще со времен античности, многие мыслители погрязли и застряли в сущем, и совсем оставили без внимания бытие, а также и то, что должно «быть». Мартин Хайдеггер полагает, что не стоит останавливаться на том, что всем итак бесполезно и принесло мало пользы. Дело еще заключается в том, чтобы найти и определить искомую и основную человеческую сущность, а также дать определение тому, что же есть «бытие», и что означает «быть» или «не быть» [14]. Можно предположить из источников, что эту проблему все же удалось разрешить Габриэлю Марселю, который также был заинтересован в этом, и посвятил немало трудов данной проблематике.

Экзистенциалистам свойственно обсуждать не сущее как таковое, с чем связано человеческое познание, а подлинное бытие самой экзистенции. По отношению с остальными, Жан-Поль Сартр, очевидно, не гуманно настроен. В своей работе «Бытие и ничто», Сартр относит любовь к непостижимому идеалу, хотя и обсуждает изначально любовь в постижимом значении.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Андреев Л.Г. Жан-Поль Сартр: свободное сознание и XX век. М.: Geleos, 2004.
- 2. Гриненко Г.В. История философии: Учебник. М.: Юрайт Изд., 2004. 688 с.
- 3. Громов Р.А. Брентано и Гуссерль как историки философии // Логос. № 2 (59). 2007. С. 75-97.
- 4. <u>Губин В.Д.</u> Онтология: Проблема бытия в современной европейской философии. М., РГГУ, 1998. 191 с.
- 5. Гуссерль Э. Собрание сочинений. Том І. Феноменология внутреннего сознания времени. Перевод с нем. и предисловие В.И. Молчанова. М.: Изд-во «Гнозис», РИГ «ЛОГОС», 1994.-177 с.
- 6. Гуссерль Э. Избранные работы / Сост. В.А. Куренной. М.: Издат. дом «Территория будущего», (Серия «Университетская библиотека Александра Погорельского»). 2005. 464 с
- 7. Дугин А.Г. Мартин Хайдеггер: философия другого Начала. Бытие и сущее, глава 2., М. 2012. С. 4-77.
- 8. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии / Ж.-П. Сартр / Пер. с фр., предисл., примеч. В. И. Колядко. М.: Респ., 2000. 639 с.
- 9. Сартр Ж.-П. Тошнота: Избранные произведения / Перевод с фран. В. П. Гайдамака; вступ. ст. С. Н. Зенкина. М.: Республика, 1994.
- 10. Сартр Ж.-П. Трансценденция эго: Набросок феноменологического описания / Пер. с фран. Д. Кралечкина. М.: Модерн, 2012.
- 11. Сартр Ж.-П. Слова. Затворники Альтоны / Пер. с фр. Л.Киркач. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002.
- 12. Хайдеггер М. Парменид: [Лекции 1942-1943 гг.] / М.Хайдеггер. Перевод с нем. А.П. Шурбелева. СПб.: Владимир Даль, 2009. 382 с.
- 13. Хайдеггер М. К чему поэты? (перевод, примечания А. Г. Дугина) // <u>Дугин А.Г.</u> Мартин Хайдеггер: философия другого Начала. М.: <u>Академический проект</u>: Фонд «Мир», 2010. С. 299-346.

- 14. Хайдеггер М. <u>Бытие и время</u> / Пер. с нем. <u>В.В. Бибихина</u> М.: <u>Ad Marginem</u>, 1997. Переизд.: СПб.: <u>Наука</u>, 2002; М.: <u>Академический проект</u>, 2010. 503 с.
- 15. Хайдеггер М. Основные проблемы феноменологии / Пер. А. Г. Чернякова. СПб.: Высшая религиозно-философская школа, 2001. 446 с.

МНЕНИЯ, ФАКТЫ, ГИПОТЕЗЫ

УДК 159.9

ПРОБЛЕМА РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ПСИХОЛОГА В ПРОЦЕССЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Асадулаева Ф.Р., Магомедханова У.Ш., Курбанова А.Б.

THE PROBLEM OF REGULATING THE BEHAVIOR OF THE PSYCHOLOGIST IN THE COUNSELING PROCESS

Asadulaeva F.R., Magomedkhanova U.Sh., Kurbanova A.B.

Статья посвящена проблеме эмоционально-волевой регуляции поведения психолога как необходимого условия эффективной деятельности в процессе консультирования.

В предлагаемой статье отражены результаты эмпирического исследования особенностей эмоционально-волевой регуляции поведения студентов - будущих педагоговпсихологов начального образования.

На основе проведенного исследования представлены научно-практические методы решения заявленной проблемы, предложены рекомендации по эмоционально-волевой регуляции поведения педагога-психолога в процессе консультирования.

Ключевые слова: эмоция, воля, эмоционально-волевая регуляция поведения, психологическое консультирование, профессиональная деятельность педагога-психолога, процесс консультирования, методы оптимизации психического состояния.

The article deals with emotional and volitional control of behavior educational psychologists as a prerequisite for effective action in the counseling process.

This article presents the results of empirical studies of the emotional and volitional control of behavior of students - future teachers, psychologists, primary education.

Based on the research presented theoretical and practical methods for solving the stated problem, the recommendations on the regulation of emotional and volitional conduct educational psychologist in the counseling process.

Keywords: emotion, will, emotional and volitional regulation of behavior, psychological counseling, professional work of the psychologist, the counseling process, optimization techniques mental state.

Актуальность заявленной проблемы связана с тем, что эмоциональная регуляция поведения — это основополагающий фактор профессиональной деятельности психолога в процессе консультирования. В ходе всестороннего анализа исследуемой проблемы обнаружены противоречия между: увеличением обращаемости людей к психологам и повышением нагрузки на психолога-консультанта, в частности, на педагога-психолога; между недостаточной разработанностью проблемы эмоционально-волевой сферы психолога-консультанта и необходимостью изучения эмоционально волевой регуляции его поведения в процессе консультирования.

В консультативной деятельности существует противоречие: с одной стороны – желание психолога помочь клиенту, взяв на себя груз его переживаний и проблем, с другой – самосохраниться, оградить себя от факторов эмоционального разрушения [10].

Психолог-консультант получает большое количество эмоционально-окрашенной информации. Это вызывает большую нагрузку на его эмоциональную сферу. С увеличением нагрузки на личность психолога появляется необходимость своевременной коррекции его эмоционально-волевой сферы. Современная психологическая теория и практика должна оснастить специалиста эффективными приёмами саморегуляции.

Необходимость обучения психолога эмоционально-волевой регуляции поведения отмечают многие зарубежные и отечественные ученые. Внимание исследователей сосредоточено на изучении эмоционально-волевой сферы, ибо эмоции – призма отношения личности к миру, а воля – практическое выражение этого отношения. Проблема эмоциональной устойчивости в исследовании представлена в рамках различных теорий личности (Г.Айзенка, Р.Кеттела, Ф.Олпорт, Ф.Шелдон). Накоплены обширные эмпирические данные о влиянии эмоционального стресса на деятельность (Б.А. Вяткин, Ф.З. Меерсон, Г.Селье, Р.Розенфенд, В.В Суворова, К.В.Судаков и другие). Исследования В.И.Ананьева, С.Л.Рубинштейна, Б.М.Теплова, В.Н.Мясищева, А.Г. Ковалева, В.И.Иванникова, В.И.Селиванова, А.В.Веденова свидетельствуют о том, что волевые качества являются одним из факторов, обеспечивающих успех в различных видах деятельности [10].

Каждый консультант волен выбрать ту или иную концепцию как основу практики в зависимости от особенностей своей личности, мировоззрения, теоретико-психологических симпатий.

В практике при ориентации на любое направление можно добиться сходной эффективности консультирования, решающее значение имеет не столько сама теория, сколько зрелость личности консультанта и его профессиональная подготовка, подразумевающая высокую интеграцию теоретических познаний и практических навыков [7].

В настоящее время в мире распространяется эклектичное консультирование, представляющее собой попытку интеграции лучших сторон различных школ. Ни одна из теоретических ориентаций или школ психологического консультирования не отражает все возможные ситуации взаимодействия консультанта и клиента.

Многообразие подходов к психологическому консультированию обусловливает возможность альтернативы для молодых психологов, расширяет представления о психологическом консультировании, и тем самым способствует выбору оптимальных методов консультативной деятельности, помогает психологам-консультантам развивать их коммуникативные способности, эмоционально-волевую и познавательную сферу, направляя их деятельность [10].

Психологическое консультирование и психотерапия отнесены к профессиям, требующим большой эмоциональной нагрузки, ответственности и имеющим весьма неопределенные критерии успеха. Представителям этих профессий грозит опасность "синдрома сгорания" (Paine, 1996; Maslach, 1996; Corey, 1997).

"Синдром сгорания" - сложный психофизиологический феномен, который определяется как эмоциональное, умственное и физическое истощение из-за продолжительной эмоциональной нагрузки [3].

Чтобы избежать "синдрома сгорания", консультант должен изредка, но обязательно оценивать свою жизнь вообще - живет ли он так, как ему хочется. Если существующая жизнь не удовлетворяет, следует решить, что нужно сделать для положительных сдвигов. Только должным образом заботясь о качестве своей жизни, можно остаться эффективным консультантом.

Каждый консультант до начала профессиональной деятельности, а также в процессе работы должен пройти личную терапию, т.е. решать свои проблемы при содействии опытного профессионала.

А. П. Чехов, врач по образованию, говорил, что, если бы он учил студентов медицине, половину времени уделил бы усвоению психологии больного человека, его мироощущению [7].

При обучении психологическому консультированию наряду с необходимостью приобретения соответствующей теоретической базы под квалифицированным руководством часто подчеркивается важность углубления самопознания консультанта. Побывав в роли клиента, консультант значительно лучше представляет весь спектр

душевных переживаний, возникающий во время консультирования.

Многие ученые, философы и деятели искусства признавали особую роль эмоций в работе сознания и в поведении человека.

Эмоция - это психический процесс, отражающий отношение человека к самому себе и окружающему миру [5].

Регулятивную функцию воли сделал предметом своего анализа М.Я. Басов [1]. Воля понимается им как психический механизм, через который личность регулирует свои психические функции, прилаживая их друг к другу и перестраивая их в соответствии с решаемой задачей.

Признавая за волей функции побуждения и выбора действий, Л.С. Выготский главным в проблеме воли считал произвольную регуляцию поведения и психических процессов. Отсюда меняется и контекст, в котором ставится вопрос о воле. Первичной проблемой становится не порождение действия, а «овладение собой». В рамках этой проблемы воля есть одна из стадий «овладения собственным поведением» [4, с.89].

Как особую форму регуляции поведения понимает волю Л.М. Веккер. Он выделяет две формы регуляции: непроизвольную и волевую. Волевая регуляция есть высшая форма произвольной регуляции поведения со стороны личности, когда регуляция осуществляется на основе критерия «интеллектуальной, эмоционально-нравственной и общесоциальной ценности» [2]. Необходимость волевой регуляции он связывает с переводом регуляции на личностный уровень.

Калин В.К. вслед за Л.С. Выготским ставил вопрос о воле не в связи с проблемой порождения действий в рамках проблем овладения собой. «Волевая регуляция – пишет он, – это сознательное, опосредованное целями и мотивами предметной деятельности создание состояния оптимальной мобилизованности, оптимального режима активности и концентрирования этой активности в нужном направлении, т.е. целенаправленное создание такой организации психических функций, которая обеспечивала бы наибольшую эффективность действий» [6, с.159].

Сущность воли В.К. Калин видит в преобразовании исходной организации психических процессов в необходимую для достижения поставленной цели, изменении состояния и направленности мобилизации. По его мнению, это есть проявление самосубъектных отношений, т.е. активности, направленной не на внешний мир или других людей, а на самого себя.

Регулирующую функцию воли наряду с побудительной выделял В.И. Селиванов, включая регуляцию эмоций и психических состояний, создание психической устойчивости, обеспечивающей успешность деятельности [9].

Как функцию воли рассматривает Р. Мэй способность к самоорганизации при осуществлении действий по достижению цели [8].

Основанием для выделения описанных подходов в исследовании воли стало исследование регуляции психических процессов в рамках проблемы воли (проблема саморегуляции), которая скорее выделилась практически в самостоятельную область исследований, где основным предметом анализа являются не воля или волевые процессы, а приемы саморегуляции. Часть исследований этого направления, не потерявшая связь с проблемой воли, часто осуществляется под названием «эмоционально-волевая регуляция», которая представляет наш научный интерес.

Таким образом, можно отметить, что хотя имеются базовые теоретические исследования по проблеме психологического консультирования, неразработанной остается проблема обучения психолога эмоционально-волевой регуляции поведения в процессе консультирования.

Мы проводили эмпирическое исследование на базе факультета начальных классов ДГПУ со студентами 2 и 4 курсов, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование».

Выборку испытуемых составило 45 человек.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что: учебнопрофессиональная деятельность сама по себе не повышает уровень эмоционально-волевой регуляции поведения студентов-психологов; в регуляции эмоционально-волевой сферы психолога значительную роль играет использование разнообразных методов оптимизации психического состояния, самостоятельная работа над своим личностным ростом, постоянное профессиональное самосовершенствование.

Для эмпирического исследования использовался блок методик, включающих: «Исследование уровня субъективного контроля» (Дж. Роттер); «Самочувствие, активность, настроение» (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников); «Исследование волевой регуляции» (А. В. Зверькова, Е. В. Эйфман); «Опросник ЕРІ» (Г. Айзенк); «Исследование уровня эмпатичных тенденций» (И. М. Юсупов).

Был проведен количественный и качественный анализ эмпирических данных с применением вторичных методов математической обработки (корреляционный анализ и t-критерий Стьюдента).

Кроме того, за испытуемыми велось наблюдение на всех этапах исследования. Наблюдение проводилось во время занятий студентов и вне занятий в ходе проведения эмпирического исследования (качество выполнения заданий эмоциональные реакции и т.д.).

Также проводились беседы не только со студентами, но и с практикующими психологами, что дало некоторое представление об их эмоционально-волевой регуляции поведения в процессе консультирования.

Сравнительный анализ матриц интеркорреляций изучаемых параметров на втором и четвертом курсах обнаруживает: наиболее низкая корреляция со всеми измеряемыми параметрами у уровня эмпатии; имеются различия в структуре корреляций на втором и четвертом курсах; на втором курсе показатель активности умеренно коррелируют с показателями волевой саморегуляции, настойчивости и самообладания ($p \le 0.05$); показатель настроения умеренно коррелирует с показателями волевой саморегуляции, настойчивости ($p \le 0.05$) и самообладания ($p \le 0.1$); на четвертом курсе показатель уровня субъективного контроля умеренно коррелирует с показателями волевой саморегуляции и настойчивости.

Для статистической оценки достоверности различий был применен t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Полученные результаты обнаруживают, что: уровень субъективного контроля у студентов 2 курса статистически достоверно выше, чем у студентов 4 курса (t=2,23; df=63; p=0,029); по остальным показателям статистически значимых различий не обнаружено (p>0,1), что свидетельствует об отсутствии достоверных различий в составе групп (показатели экстраверсии-интроверсии, волевой саморегуляции) и в их естественном развитии (показатели самочувствие, активность, настроение).

На основе проведенного исследования мы можем сделать следующие выводы:

- 1. Психолог, осуществляющий консультативную деятельность, испытывает большие эмоциональные затраты, которые отражаются на общем психофизиологическом состоянии организма, ухудшается самочувствие, настроение, снижается активность.
- 2. Обучение в вузе стихийно не приводит к повышению уровня эмоционально-волевой регуляции поведения студентов-психологов.
- 3. Необходимо проведение специального обучения студентов-психологов и практикующих психологов-консультантов эмоционально-волевой регуляции поведения.
- 4. В регуляции эмоциональной сферы психолога значительную роль играет использование разнообразных методов оптимизации психического состояния, самостоятельная работа над своим личностным ростом, постоянное профессиональное самосовершенствование.
- 5. Овладение механизмами эмоционально-волевой регуляции поможет психологу избежать эмоционального выгорания личности.

Аналогичные данные были получены в проведенных нами ранее исследованиях [10]. Это подтверждает значимость этой проблемы и необходимость ее научнопрактического решения.

На основе результатов нашего исследования мы предлагаем следующие практические рекомендации:

- 1. Проведение тренингов личностного роста со студентами-психологами, а также с практикующими психологами-консультантами.
 - 2. Проведение адаптивного тренинга со студентами первого курса.
- 3. Применение различных способов стимулирования положительных эмоций и освобождения от отрицательных эмоций: увлечения и любимые занятия; полноценный сон; прогулки, занятия спортом.
- 4. Использование разнообразных методов оптимизации своего психического состояния: нервно-мышечная релаксация; аутогенная тренировка; дыхательная гимнастика; медитация; самомассаж; ароматерапия; цветотерапия; арттерапия.
- 5. Введение курсов по выбору «Основы саморазвития личности», «Психологическая служба в начальной школе» для студентов бакалавриата и магистратуры.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Басов М. Я. Воля как предмет функциональной психологии. Пг., 2004.
- 2. Веккер Л.М. Психические процессы. Т. 3. Л, 2006.
- 3. Водопьянова Н.Е., Старченко Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2005.
 - 4. Выготский Л. С. Собр. Соч.: В 6 т. Т. 1. М., 1990.
 - 5. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб: Питер, 2008.
- 6. Калин В. К. Воля, эмоции, интеллект // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь, 2001.
- 7. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия. 3-е изд., стер. М.: Академический проект; Трикста, 2004.
 - 8. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. М., 2003.
- 9. Селиванов В.И. Вопросы воли в советской психологии // Науч. труды Краснодарского ГПИ. Вып. 109. Вопросы психологии и педагогики воли. Краснодар, 2000.
- 10. Халидов М.М., Магомедханова У.Ш. Проблема эмоционально-волевой регуляции поведения педагога-психолога в процессе консультирования в условиях формирования учебной деятельности младших школьников // Российский научный журнал. Рязань, 2013. 336с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБДУЛАЕВА ИЛЬМИРА АБДУРАГИМОВНА - кандидат философских наук, заместитель директора филиала, Дагестанский государственный университет в городе Кизляр

Адрес: 368832, Республика Дагестан, г. Кизляр ул. С.Стальского, 1е

АВДЕЕВ ЕВГЕНИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - ассистент кафедры философии, кандидат философских наук, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

АРУТЮНЯН МАРИНА НЕЛСОНОВНА - кандидат философских наук, доцент, филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Ставропольский государственный педагогический институт" в г. Ессентуки

Адрес: 357635, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Долины Роз, 7

АСАДУЛАЕВА ФАТИМА РАМАЗАНОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии начального образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»

Адрес: 367003, Респ. Дагестан, г. Махачкала, ул. Ярагского, 57

БАСКАКОВ СЕРГЕЙ ВАСИЛЬЕВИЧ - кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник учебно-методического центра Академии ГПС МЧС России

Адрес: 129366, г. Москва ул. Бориса Галушкина,4

ВОРОБЬЕВ СЕРГЕЙ МИХАЙЛОВИЧ - кандидат политических наук, доцент, доцент кафедры философии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ГАДЗАОВА ЛЮДМИЛА ПЕТРОВНА - доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков для неязыковых специальностей Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л.Хетагурова

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46;

профессор Чеченского государственного университета

Адрес: 364907, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32.

ГАЛУСТОВ АМБАРЦУМ РОБЕРТОВИЧ – доктор педагогических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 352901, Краснодарский край, Армавир, ул. Розы Люксембург, 159

ГРИНЕВИЧ ГАЛИНА ВЛАДИМИРОВНА - старший преподаватель кафедры дошкольного образования ГБУ ДПО Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования

Адрес: 355006, г. Ставрополь, ул. Голенева, 37

ДЕГАЛЬЦЕВА ВАЛЕНТИНА АЛЕКСАНДРОВНА - старший преподаватель кафедры социальной, специальной педагогики и психологи, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» Адрес: 352901, Краснодарский край, Армавир, ул. Розы Люксембург, 159

ДЕНИЛЬХАНОВА РАДИМА ХАВАЖОВНА - кандидат философских наук, доцент, старший преподаватель ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

Адрес: 364024, г. Грозный, ул. А. Шерипова, 32

ДЖАГАЕВА ТАТЬЯНА ЕРАСТОВНА - доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физики и астрономии ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова»

Адрес: 362025, Респ. Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46

ДОНИНА ОЛЬГА ИВАНОВНА - доктор педагогических наук, профессор кафедры

психологии и педагогики Ульяновского государственного университета

Адрес: 432970, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42

ЗАСТРОЖНАЯ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА - старший преподаватель, филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Ставропольский государственный педагогический институт" в г. Буденновске

Адрес: 356800, Ставропольский край, г. Буденновск, ул. Льва Толстого, 123

ЗЕМБАТОВА ЛАРИСА ТАМЕРЛАНОВНА - доктор педагогических наук, профессор кафедры начального и дошкольного образования Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л.Хетагурова

Адрес: 362025, Респ. Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46;

профессор кафедры педагогики и психологии Чеченского государственного университета

Адрес: 366007, Чеченская Респ., г. Грозный, пр. Бульвар Дудаева, 17

ЗИМНИЦКИЙ ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - начальник ОНД и ПР УНД и ПР ГУ МЧС России по СК (по г. Пятигорск, Железноводск, Лермонтов) подполковник внутренней службы. Слушатель факультета руководящих кадров по заочной форме обучения по направлению подготовки 20.04.01 «Техносферная безопасность» профиль «Пожарная безопасность» (уровень магистратуры)

Адрес: 357500, г. Пятигорск пр. Калинина, 83

КИСИЕВА ЗАЛИНА АХСАРБЕКОВНА - кандидат медицинских наук, доцент кафедры, Северо-Осетинский государственный педагогический институт

Адрес: 362003, Республика Северная Осетия - Алания, г. Владикавказ, ул. Карла Маркса, д. 36

КОРОБОВА МАРИЯ ВЛАДИМИРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, педагогики и специального образования, ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

КУЛЬЧИЦКАЯ ИРИНА ЮРЬЕВНА - кандидат педагогических наук, заместитель директора по методической работе, муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Центр внешкольной работы Промышленного района города Ставрополя»

Адрес: 355029, г. Ставрополь, ул. Осетинская, 4

КУРБАНОВА АЛИНА БАЛАЭФЕНДИЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» Адрес: 367003, Респ. Дагестан, г. Махачкала, ул. Ярагского, 57

МАГОМЕДДИБИРОВА ЗУЛЬПАТ АБДУЛГАЛИМОВНА – доктор педагогических наук, профессор Чеченского государственного педагогического университета

Адрес: 364068, Чеченская Респ. г. Грозный, ул. Киевская, 33

МАГОМЕДХАНОВА УМАГАНИ ШАМХАЛОВНА - кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»

Адрес: 367003, Респ. Дагестан, г. Махачкала, ул. Ярагского, 57

МАЛЛАКУРБАНОВ АБДУЛЛАХ АБДУЛГАМИДОВИЧ - кандидат политических наук, старший преподаватель, Дагестанский государственный университет в городе Кизляр

Адрес: 368832, Республика Дагестан, г. Кизляр, ул. С. Стальского, 1е

МЕНЗАРАРЬ СВЕТЛАНА АНАТОЛЬЕВНА - старший преподаватель кафедры политологии и государственного управления, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко

Адрес: 3300, г. Тирасполь, ул. 25 Октября, 128

МИХИНА ГАЛИНА БОРИСОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, профессор, ФГАОУ ВО Дальневосточный федеральный университет

Адрес: 690091, г. Владивосток, ул. Суханова, 8

НАНИЕВА ФАТИМА ВИКТОРОВНА - аспирантка кафедры педагогики ГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный педагогический институт», Адрес: 362001, Респ. Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Карла Маркса, 36

ПАГИЕВ ВЛАДИМИР БУТУЗОВИЧ - кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой, филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Ставропольский государственный педагогический институт" в г. Ессентуки

Адрес: 357635, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Долины Роз, 7

ПЛАТОНОВА РАИСА ИВАНОВНА - доктор педагогических наук, доцент, профессор, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова»

Адрес: 677013, г. Якутск, ул. Белинского, 58

ПОМИЛУЙКО ЮРИЙ ВАЛЕРЬЕВИЧ - преподаватель кафедры физического воспитания федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кубанский государственный университет

Адрес: 350040, г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149

РОМАЕВА НАТАЛЬЯ БОРИСОВНА - доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебно-организационной работе, ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки кадров» Адрес: 355005, г. Ставрополь, ул. Голенева, 37

РЫБАЧУК НАТАЛИЯ АНАТОЛЬЕВНА - доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физического воспитания федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кубанский государственный университет

Адрес: 350040, г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149

САЛИХОВА АЛСУ АСГАТОВНА - учитель МБОУ (Муниципального бюджетного образовательного учреждения) «Мирновская средняя школа» Ульяновской области

Адрес: 433405, Ульяновская область, Чердаклинский район, п. Мирный, ул. Советская, д. 1

САНДУЛ ЯНА ВЯЧЕСЛАВОВНА - кандидат философских наук, преподаватель, доцент кафедры общественных наук и организации здравоохранения, НОЧУ ВО «Кубанский медицинский институт»

Адрес: 350015 г. Краснодар, ул. Будённого, 198

ТАЛХИГОВА ХАЛИМАТ САЛАВДИЕВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теоретическая физика», ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» Адрес: 366007, Чеченская Респ., г. Грозный, пр. Бульвар Дудаева, 17

ТАРЛАВСКИЙ ВАЛЕРИЙ ИЛЬИЧ - кандидат педагогических наук, доцент, Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж)

Адрес: 394087, Воронеж, ул. Ломоносова д. 114/13 кв. 5

ЧУПРИНА АНЖЕЛА АНАТОЛЬЕВНА - кандидат философских наук, доцент кафедры педагогики и образовательных технологий, Институт образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего учебного заведения «Северо-Кавказский федеральный университет» Адрес: 355029, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ШИРИНА МАРИЯ СЕРГЕЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Юго-Западный государственный университет»

Адрес: 305040, г.Курск, ул. 50 лет Октября д. 94

ШИХОВЦОВА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора, филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Ставропольский государственный педагогический институт" в г. Буденновске

Адрес: 356800, Ставропольский край, г. Буденновск, ул. Льва Толстого, 123

ЯРЫЧЕВ НАСРУДИ УВАЙСОВИЧ - доктор педагогических наук, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой теории и технологии социальной работы, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» Адрес: Чеченская Респ., г. Грозный, пр. Бульвар Дудаева, 17

INFORMATION ABOUT AUTHORS

ABDULAEVA ILMIRA ABDURAGIMOVNA - candidate of philosophical sciences, deputy director of the branch, Dagestan State University in the city of Kizlyar

Address: 368832, Republic of Dagestan, Kizlyar st. S. Stalsky, 1st

ASADULAEVA FATIMA RAMAZANOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Dagestan State Pedagogical University

Address: 367003, Resp. Dagestan, Makhachkala, st. Yaragsky, 57

AVDEEV EVGENY ALEKSANDROVICH - Assistant of the Department of Philosophy, Candidate of Philosophy, Humanitarian Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, st. Pushkin, 1

BASKAKOV SERGEY VASILIEVICH - candidate of pedagogical sciences, senior researcher at the training center of the Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergencies of Russia

Address: 129366, Moscow, ul. Boris Galushkina, 4

CHUPRINA ANZHELA ANATOLIEVNA - Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Educational Technologies, Institute of Education and Social Sciences of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Educational Institution of Higher Educational Institution "North Caucasian Federal University"

Address: 355029, Stavropol, st. Pushkin, 1

DEGALTSEVA VALENTINA ALEKSANDROVNA - Senior Lecturer, Department of Social, Special Pedagogy and Psychologists, FSBEI HE "Armavir State Pedagogical University"

Address: 352901, Krasnodar Territory, Armavir, ul.Roses Luxembourg, 159

DENILKHANOVA RADIMA KHAVAZHOVNA - Candidate of Philosophy, Associate Professor, Senior Lecturer, Chechen State University

Address: 364024, Grozny, ul. A. Sheripova, 32

DONINA OLGA IVANOVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Psychology and Pedagogy, Ulyanovsk State University

Address: 432970, Ulyanovsk, ul. Leo Tolstoy, house 42

DZHAGAEVA TATYANA ERASTOVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Physics and Astronomy, "North Ossetian State University named after Kost Levanovich Khetagurov"

Address: 362025, Resp. North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, ul. Vatutina, 44-46

GADZAOVA LYUDMILA PETROVNA - doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of foreign languages for non-linguistic specialties of the North Ossetian State University named after KL Khetagurova Address: 362025, Vladikavkaz, ul. Vatutina, 46; professor, Chechen State University

Address: 364907, Chechnya, Grozny, ul. Sheripova, d. 32.

GALUSTOV AMBARTSUM ROBERTOVICH - doctor of pedagogical sciences, professor, rector "Armavir State Pedagogical University"

Address: 352901, Krasnodar Territory, Armavir, st. Roses Luxembourg, 159

GRINEVICH GALINA VLADIMIROVNA - Senior Lecturer, Department of Preschool Education, Stavropol Regional Institute for the Development of Education, Continuing Education and Retraining of Education Workers

Address: 355006, Stavropol, st. Goleneva, 37

HARUTYUNYAN MARINA NELSONOVNA - candidate of philosophical sciences, associate professor, branch of the state budgetary educational institution of higher education "Stavropol State Pedagogical Institute" in the city of Essentuki Address: 357635, Stavropol Territory, the city of Essentuki, st. Valley of Roses, 7

KISIEVA ZALINA AHSARBEKOVNA - candidate of medical sciences, associate professor of the department, North Ossetian State Pedagogical Institute Address: 362003, Republic of North Ossetia - Alania, Vladikavkaz, ul. Karl Marx, d. 36

KOROBOVA MARIA VLADIMIROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Special Education, "Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenova-Tyan-Shansky"

Address: 394000, Lipetsk, st. Lenin, 42

KULCHITSKAYA IRINA YURIEVNA - candidate of pedagogical sciences, deputy director for methodological work, municipal budgetary institution of additional education "Center for extracurricular activities of the Industrial District of the city of Stavropol"

Address: 355029, Stavropol, st.Ossetian, 4

KURBANOVA ALINA BALAEFENDIEVNA - candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Dagestan State Pedagogical University

Address: 367003, Resp. Dagestan, Makhachkala, st. Yaragsky, 57

MAGOMEDDIBIROVA ZULPAT ABDULGALIMOVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Chechen State Pedagogical University Address: 364068, Chechen Republic. Grozny, st. Kievskaya, 33

MAGOMEDKHANOVA UMAGANI SHAMKHALOVNA - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Dagestan State Pedagogical University

Address: 367003, Resp. Dagestan, Makhachkala, st. Yaragsky, 57

MALLAKURBANOV ABDULLAH ABDULGAMIDOVICH - candidate of political sciences, senior lecturer, Dagestan State University in the city of Kizlyar Address: 368832, Republic of Dagestan, Kizlyar, ul. S. Stalsky, 1st

MENZARAR SVETLANA ANATOLIEVNA - Senior Lecturer, Department of Political Science and Public Administration, Transdniestrian State University named after T.G. Shevchenko

Address: 3300, Tiraspol, st. October 25, 128

MIKHINA GALINA BORISOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, FSAEI of HE Far Eastern Federal University Address: 690091, Vladivostok, ul. Sukhanova, 8

NANIEVA FATIMA VIKTOROVNA - graduate student of the Department of Pedagogy "North Ossetian State Pedagogical Institute"

Address: 362001, Resp. North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, ul. Karl Marx, 36

PAGIEV VLADIMIR BUTUZOVICH - candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of department, branch of the state budgetary educational institution of higher education "Stavropol State Pedagogical Institute" in the city of Essentuki

Address: 357635, Stavropol Territory, the city of Essentuki, st. Valley of Roses, 7

PLATONOVA RAISA IVANOVNA - doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov "

Address: 677013, Yakutsk, st. Belinsky, 58

POMILUYKO YURI VALERIEVICH - teacher of the Department of Physical Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University Address: 350040, Krasnodar, ul.Stavropol, 149

ROMAEVA NATALYA BORISOVNA - doctor of pedagogical sciences, professor, vice-rector for educational and organizational work, "Stavropol Regional Institute for the Development of

Education, Further Training and Retraining of Personnel"

Address: 355005, Stavropol, st. Goleneva, 37

RYBACHUK NATALIA ANATOLIEVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Physical Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University Address: 350040, Krasnodar, st. Stavropol, 149

SALIKHOVA ALSU ASGATOVNA - teacher of MBEI (Municipal Budgetary Educational Institution) "Mirnovskaya Secondary School" of the Ulyanovsk Region

Address: 433405, Ulyanovsk Region, Cherdaklinsky District, Mirny settlement, Sovetskaya St.,

SANDUL YANA VYACHESLAVOVNA - Candidate of Philosophy, Lecturer, Associate Professor of the Department of Social Sciences and Health Organization, Kuban Medical Institute

Address: 350015, Krasnodar, st. Budyonny, 198

SHIKHOVTSOVA NATALYA NIKOLAEVNA - candidate of pedagogical sciences, associate professor, deputy director, branch of the state budgetary educational institution of higher education "Stavropol State Pedagogical Institute" in Budennovsk

Address: 356800, Stavropol Territory, Budennovsk, ul. L. Tolstoy, 123

SHIRINA MARIYA SERGEEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, South-West State University Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Address: 305040, Kursk, ul. 50 years of October d. 94

TALKHIGOVA KHALIMAT SALAVDIEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theoretical Physics, Federal State Budgetary Educational Establishment of Higher Education Chechen State University

Address: 36600 Ave., Dudaeva Boulevard, 17 Chechnya Resp.

TARLAVSKY VALERY ILYICH - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Military Training and Scientific Center of the Air Force "Air Force Academy named after professors N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin" (Voronezh city)

Address: 394087, Voronezh, st. Lomonosov St. 114/13 sq. 5

VOROBYEV SERGEY MIKHAILOVICH - Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, Humanitarian Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, st. Pushkin, 1

YARYCHEV NASRUDI UVAYSOVICH - Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Theory and Technology of Social Work, Vice-Rector for Academic Affairs, Chechen State University

Address: Chechen Republic, Grozny, pr. Boulevard Dudaeva, 17

ZASTROZHNAYA TATIANA VLADIMIROVNA - Senior Lecturer, Branch of the State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute" in Budennovsk

Address: 356800, Stavropol Territory, Budennovsk, ul. Leo Tolstoy, 123

ZEMBATOVA LARISA TAMERLANOVNA - doctor of pedagogical sciences, professor of the department of elementary and preschool education of North Ossetian State University named after KL Khetagurova; Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Chechen State University

Address: 362025, Resp. North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, ul. Vatutin, 44-46; Address: 366007, Chechen Republic, Grozny, 17 Dudaev Boulevard Ave.

ZIMNITSKY DMITRY ALEKSANDROVICH - chief of the OND and the PR of the Department of Internal Affairs and the PR of the Main Directorate of the Ministry of Emergencies of Russia for the North Caucasus (Pyatigorsk, Zheleznovodsk, Lermontov)

lieutenant colonel of the internal service. Student of the faculty of leading personnel in correspondence form of training in the direction of training 20.04.01 "Technosphere safety" profile "Fire safety" (master's level) Address: 357500, Pyatigorsk, Kalinina ave. 83

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

- І. Правила публикации статей в журнале
- 1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте redsov@mail.ru.
- 1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см.сайт*www.cegr.ru*).
 - II. Комплектность и форма представления авторских материалов
- 2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: www.teacode.com. название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);
- 2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги A4 (210х297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта черный, размер шрифта–14 кегль, TimesRoman. Размеры полей: правое 25 мм, левое 25 мм, верхнее 25 мм, нижнее 25 мм. Подчеркивание в тексте нежелательно. Все текстовые авторские материалы принимаются в форматах doc. и rtf. Исправления и дополнения, внесенные без ведома редакции, учитываться не будут. Страницы публикации не нумеруются, колонтитулы не создаются.
- 2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименования; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление иллюстраций в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов МS OFFICE и сгруппированы.
- 2.4. Таблицы. Таблицы должны иметь наименование и ссылки в тексте. Наименование должно отражать их содержание, быть кратким, размещенным над таблицей. Текстовое оформление таблиц в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, начертание прямое. Таблицы не требуется представлять в отдельных документах.
- 2.5. Примечания, ссылки и библиографическое описание источников (список использованной литературы). Совокупность затекстовых библиографических ссылок (список использованной литературы) оформляется как перечень библиографических записей, помещенный после текста документа. Нумерация сквозная по всему тексту. Для связи с текстом документа порядковый номер библиографической записи в затекстовой ссылке набирают в квадратных скобках в строку с текстом документа, например, [7]. Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки, например, [7, С.15]. Библиографических ссылки (ЛИТЕРАТУРА) оформляются согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.
- 2.6. Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf ». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1.jpg», «Петров, рис. 2.eps».

Рецензию или отзыв научного руководителя (консультанта), заверенные печатью факультета, администрации вуза или отдела кадров вуза, следует отсканировать с разрешением 100 dpi (полноцветное изображение), сохранить в отдельный файл в формате jpg. или pdf. Название файла – фамилия первого автора + «рец». Например: «Петров, peц.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» № 6 2019 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 30.11.2019 г. Формат 340х245. Бумага офсетная. Тираж 1000 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии ООО «Фонд науки и образования». Адрес типографии: 344006, Ростовская область, г. Ростов-на-Дону, Пушкинская ул., д.140

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.