

Экономические и гуманитарные исследования регионов

1/ 2021

Economical and humanitarical researches of the regions

1/ 2021

*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*

№ 1 2021 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 по 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 научноисследовательский институт им. Х.И. Ибрагимова Российской академии наук, г. Грозный); Арябкина И.В. - доктор педагогических наук, профессор (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», г. Ульяновск); Бондаренко А.В. □ кандидат философских наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой по учебной и научной работе кафедры «Философия» (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет», г. Уфа)

Верещагина А.В. – доктор социологических наук, профессор кафедры теоретической социологии и методологии региональных исследований Института социологии и

регионоведения (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ромаева Н.Б. - доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогических технологий Педагогического института (Федеральное государственное

автономное образовательное учреждение высшего образования "Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь);

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

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

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

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

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

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

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

© «Экономические
и гуманитарные
исследования
регионов»

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

№ 1 2021

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).

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 humanitarian
researches of the
regions»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

АРТЕМОВА С. Ф., КОРОЛЕВА Л.А., ВАЗЕРОВА А. Г.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВЕТСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

В НАЧАЛЕ 1960-Х ГГ. (ПО МАТЕРИАЛАМ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ) 12

БОРОДИНА М.Ю., СМЕКАЛИНА Н.В.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ
МЕЖПРЕДМЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ КУРСА «ОСНОВЫ
ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 15

ВИНИЧЕНКО Т.Н., КОВАЛЕВА М.А., СВИРИДОВА Т.Н.

ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНТОВ: КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ И УРОВНИ
СФОРМИРОВАННОСТИ 23

ГАДЗАОВА Л.П., КАРГИЕВА З.К.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ГРАМОТНОСТИ И
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 29

ГАРАФУТДИНОВА Н.Я., КОРЕШЕВА С.Г., РОСЛЯКОВ А. Е.

РЕАЛИЗАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ ГРАЖДАН НА РЫНКЕ
ТРУДА 38

ГУСАРОВА Е.Н.

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОГО ДИАЛОГА КАК СПОСОБ
ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА 46

ДЖАГАЕВА Т.Е.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПАРАДИГМЫ В МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ 52

ЕЛИСЕЕВ В.К., КОРОБОВА М.В.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ МОТОРИКИ С УЧИТЕЛЯМИ 55

ЕФРЕМОВ Д.А., КВАСОВ В.Е.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ
ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ 60

КЛУШИНА Н. П., ЗРИТНЕВА Е. И.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО
ЭКОЛОГИЧЕСКОГО

ОБРАЗОВАНИЯ

64

КУТУЗОВА З.Ю., КУТУЗОВ А.В.

НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ДИСТАНЦИОННЫМ
ФОРМАМ ОБУЧЕНИЯ

69

ЛОБЕЙКО Ю. А.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗНЫХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ

72

МИРОНОВА Е. Н., МАКЕЕНКО И. П.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВОВ ОБУЧЕНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ
ИССЛЕДОВАНИЯ

75

МУСХАНОВА И.В., ХАЖМУРАДОВ А.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В
УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

79

НИКОЛОВ Н. О.

НАУЧНЫЙ СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ : СТРУКТУРА,
КРИТЕРИИ И УРОВНИ РАЗВИТОСТИ

83

ПИСАРЕНКО С.А.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНАТОМИЧЕСКОГО РИСУНКА
ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

89

РОМАНОВА Н.С., БЕЛОВА Н.С.

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СРЕДНЕГО СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ЕНИСЕЙСКОЙ ГУБЕРНИИ (КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ)

В 1920-30-Х ГОДАХ

94

РЫБАЧУК Н. А., РОЗИНЦЕВА С. Ю.

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЕ
«ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»

В

ВУЗЕ

100

РЫБАЧУК Н. А., ПОМИЛУЙКО Ю. В., ГОРБАЧЕВ С.С.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В
ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

103

САФОНОВА А.В., УСТИНОВ И.Ю., КАРАВАНОВ А.А.

САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ОФИЦЕРА

106

СЕЛЬМУРЗАЕВА М. Р. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ	111
СИРОТИНА И. К. СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКЕ	116
СПИРИДОНОВА А. А., АРЯБКИНА И. В. ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	120
ФАДЕЕВА А.В., ВЯЗЕНОВА И.А. ПОСТМОДЕРНИСТСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ	126
ХАМИДУЛЛИНА Л. А., МАМАКИНА И. А. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НАВИГАЦИИ В ПРОСТРАНСТВЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	131
ШУЛОВ В. И. СОЗДАНИЕ И АПРОБАЦИЯ ЦИКЛА ВИДЕОУРОКОВ НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ИСТОРИЯ РОССИИ»	135
ФИЛОСОФИЯ	
АКОПЯН Г.А., ПОХИЛЬКО А.Д. ФИЛОСОФСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ ОБ ОСНОВАНИЯХ АВТОНОМНОСТИ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ	139
АРУТЮНЯН В. В., ПОПОВА Н. А. СОЦИАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ В НАУЧНЫХ ТЕОРИЯХ И ФИЛОСОФСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ	144
ГОНЧАРОВ В. Н, РЕЖЕП С. В. СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ И ИНФОРМАЦИИ	149
КОЛОСОВА О. Ю. СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	152
ЛУКЪЯНОВ Г. И., АЗАРОВ И. В. СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ИДЕАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ	157

СВЕРГУЗОВ А. Т.

ПРОБЛЕМА НЕБЫТИЯ В ДИАЛЕКТИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛИЗМЕ

160

СОЦИОЛОГИЯ

ВАЙСБУРГ А.В.

ПОСТАВЩИКИ ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНЫХ УСЛУГ НАСЕЛЕНИЮ:
ОРГАНЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ИЛИ СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ
НЕКОММЕРЧЕСКИЕ ОРГАНИЗАЦИИ? (РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
В ГОРОДЕ ТВЕРИ)

166

ЗАЛИВАНСКИЙ Б.В., САМОХВАЛОВА Е.В.

ПОТРЕБИТЕЛЬСКИЙ РЕЙТИНГ УПРАВЛЯЮЩИХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК
ИНСТРУМЕНТ ОБЩЕСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА УСЛУГ ЖКХ

169

МОЛОЖАВЕНКО В. Л., БЕЛОНОЖКО М. Л., МАЙЕР В. В.

НЕКОТОРЫЕ ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ
СТИМУЛИРОВАНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ
ТЮМЕНСКОГО РЕГИОНА

174

ПЕРЕСЕЛКОВА З. Ю.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ
РЕПРОДУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

182

МНЕНИЯ, ФАКТЫ, ДИСКУССИИ

ГРИГОРЬЕВА О. В., НИКИФОРОВ И. А., ГОРЕЛОВ С. А.

РЕЙДЕРСТВО КАК ФАКТОР ДЕСТАБИЛИЗАЦИИ ХОЗЯЙСТВУЮЩИХ
СУБЪЕКТОВ В ОТДЕЛЬНЫХ РЕГИОНАХ РФ

186

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВЕТСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В НАЧАЛЕ 1960-Х ГГ. (ПО МАТЕРИАЛАМ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ)

Артемова С. Ф., Королева Л. А., Вазерова А. Г.

AESTHETIC EDUCATION OF SOVIET SCHOOLCHILDREN IN THE EARLY 1960S (BASED ON MATERIALS FROM THE PENZA REGION)

Artemova S. F., Koroleva L. A., Vazeroва A. G.

В статье рассматривается практика советско-партийного руководства СССР по эстетическому воспитанию учащихся на региональном уровне – Пензенской области в начале 1960-х гг. Характеризуются задачи и содержание воспитательного процесса в данной сфере. Описываются формы и методы работы в регионе. Анализируются кадровый состав и материально-техническое обеспечение воспитательной работы со школьниками по развитию художественного вкуса. Выявляются недостатки в эстетическом воспитании учащихся школ области.

The article examines the practice of the Soviet-party leadership of the USSR in aesthetic education of students at the regional level - the Penza region in the early 1960s. The tasks and content of the educational process in this area are characterized. The forms and methods of work in the region are described. Personnel composition and material and technical support of educational work with schoolchildren on development of artistic taste are analyzed. Shortcomings in the aesthetic education of students in schools of the region are revealed.

Ключевые слова: СССР, эстетическое воспитание, школа, Пензенская область.

Keywords: USSR, aesthetic education, school, Penza region.

В начале 1960-х гг. в СССР руководство страны начало уделять большое внимание образованию, в том числе эстетическому воспитанию. В 1958 г. ЦК ВЛКСМ заявил, что делом чести является кардинальное улучшение эстетического воспитания подрастающего поколения, привитие молодежи хорошего вкуса и понимания, что красиво и художественно» [3, С. 29.]. В октябре 1960 г. на сессии Верховного Совета РСФСР обсуждался вопрос «О состоянии и мерах по улучшению культурного обслуживания сельского населения РСФСР», где министр культуры А.И. Попов заявил о запланированном открытии в период ближайших пяти лет в каждом сельском районе детской музыкальной школы [2, Л. 120, 123, 124-124]. Постановлением Бюро ЦК КПСС по РСФСР «О состоянии и мерах улучшения эстетического воспитания учащихся общеобразовательных школ РСФСР» (22 августа 1963 г.) [6, С. 2] предполагалось изучение и обобщение отечественного и зарубежного опыта, внедрение экспериментальных методов в преподавании дисциплин художественного цикла. Главными задачами эстетического воспитания объявлялись не только развитие эстетических чувств и эмоционального восприятия «прекрасного» во всех сферах

жизнедеятельности, но и способствовать овладению теоретическими знаниями школьниками.

Эстетическое воспитание осуществлялось, в первую очередь, в процессе преподавания специальных предметов – пения и рисования. На уроках пения и рисования учителя развивали у учащихся способность воспринимать, чувствовать и правильно понимать прекрасное в искусстве, жизни и природе, формировали художественный вкус у учащихся.

В Пензенском регионе с богатыми культурными традициями местные власти адекватно реагировали на запросы времени. В приказе облоно № 165 от 2 декабря 1963 г. был изложен план мероприятий по выполнению постановления августовского постановления Бюро ЦК КПСС по РСФСР.

Вопросами эстетического образования подрастающего поколения в области занималась секция облсовета по народному образованию. В 1963 г. секция облсовета провела проверку постановки эстетического воспитания в ряде школ и интернатов, Домах пионеров области. Также была проведена проверка фильмотеки областного отдела народного образования и школ на предмет использования на уроках и во внеклассной работе кинофильмов. Были проведены смотр работы школьных библиотек и конкурс на лучшее художественное оформление школьных знаний [1, Л. 2-3].

В 1963 г. в Кузнецке состоялся семинар всех заведующих горрайоно и инспекторов по народному образованию, где рассматривалась организация работы по эстетическому воспитанию в школах Кузнецка. На базе Кузнецкой школы-интерната был проведен семинар директоров детских домов и школ-интернатов по вопросу эстетического воспитания учащихся.

Вопрос о состоянии эстетического воспитания в школах постоянно заслушивался на президиумах горкомов профсоюза работников просвещения, высшей школы и научных учреждений в Пензе и Кузнецке.

Школьные комсомольские организации нацеливались на подъем художественной самостоятельности в учебных заведениях. Причем, ЦК ВЛКСМ призывал организовывать ее повседневно, а не заниматься лишь в период прохождения конкурсов и смотров [5, С. 62]. В Пензенском регионе смотры школьной художественной самостоятельности вышли на новый уровень: в 1963 г. II тур смотра транслировался по телевидению.

Перед педагогами и работниками культуры ставилась серьезная задача организовать в каждой пионерской дружине и внешкольном учреждении кружки художественной самостоятельности, детские хоры и т.п. [4, С. 107]. Действительно, многие педагогические коллективы нашли различные полезные формы эстетического воспитания во внеклассной работе. В начальных классах школ области проводили «уроки культуры» и беседы на темы «Как себя вести в гостях», «Как вести себя в кино» и т.д. В Пензенской области получили известность хоровые коллективы школ № 1, 2, 35, 41, 44 в Пензе и № 14 и 16 в Кузнецке.

Широкое распространение в пензенских учебных заведениях получила кружковая работа. В школах функционировали творческие кружки: музыкальные, литературные, оркестровые, драматические, художественного слова, изобразительного искусства, пения, ритмики и танцев и др. Например, в школах Кузнецка активно использовалась такая форма работы, как «устные журналы», представлявшие собой отчеты о деятельности творческих кружков.

Широкое распространение получила практика проведения «декад музыки», в ходе которых происходило ознакомление учащихся с произведениями известных композиторов. Так, в Золотаревской средней школе во время проведения «Декады Чайковского» школьный радиоузел транслировал музыкальные произведения

композитора, учащиеся лекторы выступали с докладами о его биографии; демонстрировался кинофильм о П.И. Чайковском.

Во многих школах Пензы, Кузнецка, Сердобска, Нижнего Ломова, Каменки были созданы «Малые Третьяковки».

В учебных заведениях региона постоянно проводились музыкальные викторины, конкурсы на лучшего чтеца, лучшего танцора, на лучший рисунок и пр.; организовывались экскурсии в краеведческий музей и картинную галерею, походы в театры и кинотеатры.

Во многих школах были созданы «университеты для родителей», в рамках которых проводились беседы и конференции по вопросам эстетического воспитания детей в семье.

Значительную роль в процессе эстетического воспитания учащихся играли школьные библиотеки. «Образцовой» являлась библиотека средней школы № 4 Пензы. Библиотекарь Н.А. Елизарова вместе с учителями и классными руководителями проводила литературные вечера и конференции, громкие читки, встречи с писателями и поэтами, диспуты.

Однако, единой системы эстетического воспитания в учебных заведениях области в начале 1960-х не сложилось. Многочисленные проверки показывали, что учащиеся старших классов плохо разбирались в произведениях русских композиторов; не могли назвать ни одного произведения, выдвинутого на соискание Ленинской премии 1963 г.; не могли назвать автора скульптур В.И. Ленина и В.Г. Белинского в Пензе и т.п. [1, Л. 10].

Дома культуры, Дома пионеров, библиотеки, призванные быть центрами культуры, зачастую мало занимались работой по эстетическому воспитанию населения. Например, в Пензе Дома пионеров (№ 1, 2) и детские библиотеки охватывали учащихся только близлежащих школ - № 1, 4, 6, 11, 27, 30.

У пензенских школ не была налажена связь с представителями местной культуры. Так, в течение 1962 г. в городских школ не состоялось ни одной встречи учащихся с писателями, поэтами, драматургами, артистами.

Мало работало со школьниками музыкальное училище: не проводились студенческие концерты для учащихся, не организовывались творческие встречи с композиторами.

Во многих пензенских школах имелась достаточная материально-техническая база для осуществления эстетического воспитания учащихся. Так, в области из 90 средних и восьмилетних школ 81 была кинофицирована; в 51 школе функционировали радиоузлы; 46 школ располагали приемниками и 15 школ – телевизорами. Во многих школах пользовались электропроигрывателями и диаскопами. Учебные заведения области имели наборы долгоиграющих пластинок с записями мастеров художественного слова и произведений русских и советских композиторов, обширные коллекции предметных фильмов по изобразительному искусству, серии репродукций картин русских художников-классиков. Особенно хорошо были оснащены школы-интернаты № 1, 3 в Пензе и школа-интернат в Кузнецке, где имелись полные комплекты инструментов для духового и струнного оркестров, пианино, баяны, аккордеоны, скрипки, магнитофоны, телевизоры, киноаппараты. В школах № 1, 17 в Кузнецке и № 2 в Сердобске оборудовали кабинеты-студии по рисованию «по последнему слову техники» [1, Л. 4-5].

Одной из причин низкого уровня учащихся в плане эстетического развития являлось отсутствие достаточного количества высококвалифицированных кадров. В 1962 г. в школах области работало 124 учителя пения и рисования, из них с высшим образованием – 6, со средне-специальным – 90, без соответствующего образования – 28. Так, в Пензе только в 23 школах работали квалифицированные учителя пения и рисования; в Сердобске из 8 учителей пения и рисования 4 не имели соответствующего образования. В сельской местности в учебных заведениях учителя пения и рисования или

совсем отсутствовали (например, в школе № 1 Каменки и др.), или не имели специальной профессиональной подготовки.

Для ликвидации дефицита подготовленных кадров в 1964 г. при пензенском институте усовершенствования учителей функционировали шестимесячные курсы по подготовке учителей пения; был проведен семинар учителей пения и рисования общеобразовательных школ и семинар по эстетическому воспитанию для воспитателей и руководителей кружков школ-интернатов [1, Л. 8].

Таким образом, в начале 1960-х гг. в государственной молодежной политике важнейшим направлением являлось формирование у подрастающего поколения эстетического восприятия. В Пензенской области проводилась планомерная и системная работа по привитию вкуса школьникам в рамках школьной и внешкольной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. Р-1381. Д. 1808.
2. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 501. Оп. 1. Д. 2995.
3. К сорокалетию Всесоюзного Ленинского Коммунистического союза молодежи (1918-1958): тезисы. - М.: Молодая гвардия, 1958. - 32 с.
4. Сборник постановлений ЦК ВЛКСМ (принятых после XII съезда ВЛКСМ). - М.: Молодая гвардия, 1958. - 448 с.
5. Сборник постановлений ЦК ВЛКСМ (январь-декабрь 1960 года). - М.: Молодая гвардия, 1961. - 432 с.
6. Учительская газета. - 1963. - 10 сентября. - С. 2..

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ МЕЖПРЕДМЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ КУРСА «ОСНОВЫ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Бородина М.Ю., Смекалина Н.В.

FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS ON THE BASIS OF INTER-SUBJECT EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE COURSE "BASIS OF ORTHODOX CULTURE" IN THE PRIMARY SCHOOL

Borodina M.Yu., Smekalina N.V.

В современном информационно-цифровом мире без передачи данных или информации трудно представить как могла бы выглядеть наша жизнь без общения. Мы никогда не задумываемся как говорим: это происходит естественным образом, но мы с интересом замечаем, как разные люди могут рассказать одно и то же по-разному, как интересно слушать одного и совсем не интересно - другого. Реалии современной жизни диктуют свои правила и вносят коррективы в виды, формы и средства коммуникации,

заставляя нас все чаще обращаться к ней и задумываться о том, какую роль, функцию и смысловую нагрузку она несет в образовании и как осуществляется сам процесс коммуникации. В данной статье будет рассмотрено понятие коммуникации и общения, речи и языка, языковой личности, коммуникативные компетенции, а также проведены параллели между языковой компетенцией и языковой личностью. Осознанное использование навыков общения, постижение правил родного языка и культуры речи формируются уже на начальном этапе общеобразовательной школы. На примере курса «Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ)» (модуль «Основы православной культуры») показаны как межпредметные связи, в данном случае филологические предметы, способствуют формированию коммуникативных умений у школьников начальной школы и духовно-нравственной личности.

In the modern information-digital world without the transfer of data or information, it is difficult to imagine what our life could look like without communication. We never think about how we say it: it happens naturally, but we notice with interest how different people can tell the same thing in different ways, how interesting it is to listen to one and not at all interesting to another. The realities of modern life dictate their own rules and make adjustments to the types, forms and means of communication, forcing us to increasingly turn to it and think about what role, function and semantic load it carries in education and how the communication process itself is carried out. This article will consider the concept of communication and communication, speech and language, linguistic personality, communicative competence, and also draw parallels between linguistic competence and linguistic personality. Conscious use of communication skills, comprehension of the rules of the native language and culture of speech are formed already at the initial stage of a comprehensive school. Using the example of the course "Fundamentals of Religious Cultures and Secular Ethics (ORKSE)" (module "Fundamentals of Orthodox Culture"), it is shown how intersubject connections, in this case philological subjects, contribute to the formation of communication skills among elementary school students and a spiritual and moral personality.

Ключевые слова: коммуникация; общение; языковая личность; образование; язык; речь; речевой акт, межпредметное обучение, основы православной культуры, филологические дисциплины, коммуникативные умения.

Keywords: communication; communication; linguistic personality; education; tongue; speech; speech act, interdisciplinary teaching, foundations of Orthodox culture, philological disciplines, communication skills.

В жизни ребёнка с приходом в школу меняется многое. Теперь к его идеалам и доверителям в окружающей среде добавляется еще и учитель как проводник между информационным потоком и духовно-нравственными ориентирами. Именно педагог посредством слов, умением выстроить правильный диалог, подобрать нужные слова в определённую минуту формирует устойчивые представления ребёнка о справедливости, человечности, нравственности, о взаимодействии между людьми.

Само по себе содержание обучения не сконцентрировано на формировании ценностей в одном отдельно взятом учебном предмете, форме или виде учебной деятельности. Все рамки и границы между семьей, школой и обществом стерты и в этом бесконечном океане информационного потока, умение выжить и остаться на плаву в большей степени зависит от умения правильно общаться, выстраивать коммуникативные цепочки, договариваться, анализировать, выбирать правильные ценностные ориентиры, формировать навыки и умения правильной и грамотно построенной речи.

На сегодняшний момент это насущная проблема школы, так как многие дети приходят с несформированной или с задержкой в развитии речью. Проблема развития

речи у современных школьников младших классов с каждым годом становится все более ощутимой. Это происходит из-за многих факторов: развитие перинатальной медицины, излишняя опека (или наоборот) со стороны родителей, информационная избыточность мира.

При такой постановке вопроса, целесообразно рассмотреть, как межпредметные связи влияют на формирование коммуникативных умений в начальной школе, на становление грамотной, духовно и нравственно правильной личности младшего школьника. При условии, что организация духовно-нравственного воспитания школьника строится на принципе диалогического общения.

Понятие «коммуникация» само по себе довольно сложный концепт в виду того, что, с одной стороны это система, а с другой – действие, взаимодействие, а также еще и процесс.

В педагогической литературе понятие «коммуникация» трактуют неоднозначно: во-первых, как общение (И. А. Зимняя [1], М. И. Лисина [2]); во-вторых, как информация (А.В.Мудрик [3]); в-третьих, как действие (А. Г. Асмолов [4], В. А. Тищенко [5]); в-четвертых, как деятельность (Л. С. Выготский [6], В. В. Давыдов [7], А. Н. Леонтьев [8], П. Я. Гальперин [9], Д. Б. Эльконин [10]); в-пятых, как процесс взаимодействия индивидов (Б. Д. Парыгин [11]); в-шестых, как процесс общения (Е. И. Пассов) [12].

Несмотря на такое разнообразие мнений, коммуникация строится в соответствии с определённой моделью. В простейшей модели процесс протекает следующим образом: отправитель посылает сигнал, а адресат (получатель) принимает. В данном конкретном виде коммуникации при этом обратная связь. Примером классической модели коммуникации может служить приведенная ниже схема американского политолога Г. Лассуэлла [13] (рис. 1).



Рис. 1. Классическая модель коммуникации

В представленной модели явно заметно наличие обратной связи, рефлексии и взаимосвязи между элементами, что доказывает наличие не просто одностороннего действия (как это было в простейшей модели), а взаимодействия. Это предполагает не только передачу информации, а является актом осознанного общения, где отправитель принимает, передает и выбирает канал общения и передачи в зависимости от ответной реакции.

Таким образом, по Г. Лассуэлли [13] «коммуникация – это связь, взаимодействие двух систем, в ходе которой от одной системы к другой передаётся (правильно кодируется и декодируется) сигнал, несущий информацию» [13]. Одновременно с этим общение – это сложный и многогранный информационный процесс и процесс взаимодействия индивидов. Основываясь на этих двух определениях, понятие «общение» и «коммуникация» некорректно использовать как синонимы.

О.В.Запятая [14], занимающаяся вопросами коммуникативных учебных действий младших школьников, заостряет наше внимание на том что «необходимо уметь отличать умение коммуникации от коммуникативных умений. Коммуникативные навыки, как правило, включают в себя, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, понимание психологии человека, а также умение исполнение речи, общительность. Под умением коммуникации понимают навыки оформлять свои мысли в тексте и понимать содержание чужих текстов. Это умение оформить свои мысли в устный текст или письменный текст, умение слушать и поставить вопрос к услышанному, умение самостоятельно изучать литературу» [14].

Успешность коммуникационных связей или процесса общения напрямую зависит от поставленной коммуникативной задачи и дальнейшего взаимопонимания. Чтобы убедиться в успехе коммуникативного акта, необходимо быть уверенным в том, насколько правильно был выбран канал и язык вербального или невербального общения, и насколько правильно была закодирована и декодирована речь. Коммуникативный акт в основе своей состоит из коммуникативных задач (функциональных единиц). М. И. Лисина [2] дает следующее определение, «коммуникативная задача – это та цель, на достижение которой в данных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения» [2]. Внутренние и внешние факторы (такие как уровень сформированности потребности к общению, опыт общения, сложившийся годами, общий ситуационный фон) влияют на задачу общения. А задача, в свою очередь, влияет на манеру поведения в общении. Если принять коммуникативную задачу за функциональную единицу, то, во-первых, как говорит нам М. И. Лисина [2], она «выполняет роль побудителя ответного речевого или неречевого действия»[2] ; во-вторых, «коммуникативная задача есть продуктивно-рецептивная единица, т. е. она включает речевую деятельность (действия) как говорящего, так и слушающего» [2].

Под влиянием внутреннего отношения к языку и путем вложения личностных языковых смыслов в пространстве той или иной культуры (иными словами, в процессе речевой деятельности посредством языка) рождается языковая коммуникация и языковая личность.

Рассмотрим более подробно структуру языковой личности. Профессор, доктор филологических наук В.И.Карасик [15], занимающийся вопросами языкознания, социолингвистики и психолингвистики, выделяет **ценностный, познавательный и поведенческий** составляющие языковой личности и рассматривает ее как коммуникативную личность. [15]

Ценностная составляющая – это закрепленные в обществе поведенческие нормы, в которых четко отображаются история и мировосприятие людей, объединенных общей культурой и языком в определённый исторический период. К ценностной составляющей можно отнести универсальные высказывания, тексты, составляющие культурный контекст, понятный среднему носителю языка, правила этикета, коммуникативные стратегии вежливости, оценочные значения слов составляют языковые (и шире коммуникативные) индексы такого кодекса. Также в этом списке стоит отметить поведенческое табу, которое может негативно сказаться на участниках речевого общения.

Познавательная (когнитивная) составляющая коммуникативной личности проявляется через анализ картины мира, свойственных носителю определенных знаний о мире и языке. Это является культурно-этническим уровнем рассмотрения языковой личности, в котором содержатся предметно-содержательные и категориально-формальные способы интерпретации действительности.

Поведенческая составляющая коммуникативной личности рассматривается в единстве социолингвистического (мужская и женская речь, детская и взрослая, речь более или менее образованного человека, речь на родном и неродном языке) и

прагмалингвистического (интерактивное общение, акты речи, дискурс) аспектах. Любое отклонение от естественного (стереотипного) поведения может рассматриваться как знак неестественности или принадлежности к другой культуре говорящего [16].

Предлагаемые аспекты коммуникативной личности соотносимы с компонентами коммуникативной компетенции, предложенной Д. ван Эк [17] на основе спецификаций Совета Европы, где он выделяет:

- социокультурная компетенция (определённая степень знакомства с реле социокультурным); - можно соотнести с ценностной составляющей языковой личности
- лингвистическая компетенция (знание вокабуляра и грамматических правил); - соотносима с познавательной (когнитивная) составляющей языковой личности
- стратегическая компетенция (умение использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации недостающих знаний) - соотносима с познавательной (когнитивной) составляющей языковой личности
- дискурсная компетенция (умение понимать и логически выстраивать отдельные высказывания в целях смысловой коммуникации); - соотносима с поведенческой составляющей языковой личности
- социальная компетенция (желание и готовность взаимодействовать с другими, умение управлять ситуацией); - соотносима с поведенческой составляющей языковой личности
- социолингвистическая компетенция (умение использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с ситуацией/контекстом); можно соотнести с ценностной и поведенческой составляющими языковой личности [17], [18].

Таким образом, цель данного исследования – более детально обратиться к взаимосвязи между коммуникацией и её отражением в построении межпредметных связей в процессе обучения на примере курса «Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ)» (модуль «Основы православной культуры»), способствующего становлению грамотной, духовно-нравственной личности младшего школьника, организации его духовно-нравственного воспитания. В этой связи хочется также отметить, что наряду с духовно-нравственным воспитанием через развитие коммуникативных умений, в дальнейшем, приобретенный опыт будет влиять и на профессиональное становление будущего специалиста, т.к. современные стандарты относят блок коммуникативных умений к обязательным компетенциям для овладения на первой ступени высшего образования. Говоря о непрерывном образовании на протяжении всей жизни и меняющимися приоритетами и мотивации в зависимости от потребностей в определённый период развития, неизменным остается факт о комплексном развитии и подготовки маленького человека к большой жизни. Такой подход делает взгляд на эту проблему более пристальным и актуальным на сегодняшний день.

Принимая во внимание вышеперечисленные теоретические обоснования, к которым мы пришли через анализ педагогической литературы, а так же литературы по языкознанию и социолингвистики мы считаем более чем уместным прибегнуть сфокусироваться на предмете филология как науки, которая помогает осуществить метапредметные связи, так как она изучает историю развития языков, их структуру, взаимосвязи, а также влияние на культуру других людей.

Логико-аналитическим методом исследования мы пришли к выводу о том что составляющие языковой (коммуникативной) личности соотносимы с компонентами коммуникативной компетенции, которая входит в состав обязательных для ведения любой деятельности, а это значит наши теоретические доводы в полной мере отражают гипотезу о влиянии языковой личности на умение успешного решения коммуникативных задач, поэтому далее будет приведен пример, как филологические предметы помогают в

выстраивании межпредметных связей во время прохождения курса «Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ)» (модуль «Основы православной культуры» (ОПК)) для формирования коммуникативных умений. Данный учебный предмет включён Минобрнауки России в школьную программу в качестве федерального компонента.

Речью человек начинает пользоваться с раннего детства. Уже при помощи крика и гуления ребенок познает окружающий мир и общается с родителями, на понятном только им языке, давая понять настроение и желания. Так проявляется поведенческая и познавательная составляющая языковой личности. Далее с помощью диалога ребенок учится выстраивать отношения и определять для себя приоритеты и ценности. Ещё Выготский Л.С. отмечал, что диалог это первичная форма общения. Современные дети на практике не умеют применять знания и правила общения, т.к. у них ещё не развились психические связи. Но формироваться и закрепляться коммуникативные умения начинают на начальной ступени образования. Поэтому, так необходимо развивать их у младших школьников. Сформировать коммуникативные умения можно на всех предметах, т.к. обучение ведется через диалог между учителем и учеником, учеником и учеником. Знания, получаемые на разных предметах, учащиеся пытаются применить в освоении нового материала. В результате чего возникают межпредметные связи, которые возникают за счет соединения различных учебных предметов в итоге достигается единство образовательной программы.

Возвращаясь к курсу «Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ)», стоит отметить, что главной его задачей является не только патриотическое воспитание подрастающего поколения на основе духовно-нравственных достижений народа, но и развитие духовной сферы детей, помочь детям понять, что такое милосердие, доброта, стыд, честь, любовь.

Естественно, учитель в своей работе использует не только методы и приемы, но и средства обучения. Они должны быть связаны между собой в единый комплекс, в основе которого лежит учебник. На сегодняшний день в федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки РФ, а также одобренных Синодальным отделом религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви, входят учебные комплекты по предмету «Основы православной культуры», направленные на развитие коммуникативных умений младших школьников. В них хорошо написаны и подобраны тексты (монологи и диалоги), грамотно составлены задания (предложение прочитать монолог или диалог, ответить на вопросы героев, поучаствовать в обсуждении, высказать и аргументировать свое мнение, провести проектную деятельность и пр.).

Во всех странах, где дети ходят в школу, они изучают культуру своей страны. На формирование государственности в России огромное влияние оказало Православие с его богатыми традициями. Понять отечественную историю, литературу и искусство, можно только в контексте православной культуры. Содержание модуля ОПК предполагает знакомство с основами православной культуры, также способствует формированию личности, отношения к миру и людям, нормативного поведения в повседневной жизни и служит для связи гуманитарных знаний. Предмет ОПК имеет межпредметные связи с филологическими дисциплинами, которые изучают в начальной школе (русским языком, литературным чтением), т.к. основным видом деятельности на уроке является общение между участниками учебного процесса.

Особенность предмета ОПК заключается в том, что на уроках надо воздействовать на эмоциональную сферу детей. Поэтому учителю надо подбирать и применять те методы и приемы, которые отражают эту специфику. Объясняя новый материал, преподаватель должен построить урок так, чтобы подвести учащихся к эвристическому диалогу, где школьники бы определили проблему, обсудили ее и предложили пути решения.

«Межпредметные связи курса ОРКСЭ с русским языком могут быть реализованы, например, через систему работы с терминами и понятиями, так как усвоение ребёнком нового слова-понятия предполагает неоднократное использование его в собственной речи, т. е. с точки зрения достижения результатов в области изучения русского языка происходит обогащение лексического запаса учащихся, совершенствование навыков построения устной и письменной речи, повышение уровня грамотности» [18].

На уроках «Основы православной культуры» ведущими «видами деятельности являются: чтение (комментированное, аналитическое, фрагментарное или выборочное, самостоятельное и др.), словарная работа, пересказ, беседа, работа с иллюстративным материалом, самостоятельная работа с источниками информации, записи при чтении, подготовка творческой беседы с членами семьи, участие в учебном диалоге и др. При проведении словарной работы важно не только толковать слова, но и находить ответы в тексте, использовать иллюстративный материал и т. д.» [18].

Учащие смогут изучать, анализировать и представлять произведения в культурноисторическом контексте, используя понятия из области духовной культуры и этики. Школьники начнут понимать душевные переживания героев, оценивать их поступки, сопереживать им. У них будет возможность совершенствовать свои умения в восприятии мира и понимания культуры речи.

Для обсуждения морально-этических категорий на уроках ОРК за основу будут взяты литературные произведения. С их помощью можно будет «проиллюстрировать» изучаемый материал, обеспечить его анализ и сделать выводы о представленной текстом действительности. Таким образом, благодаря обсуждению, анализу и интерпретации, например, поведения персонажей, детям будет легче отразить собственные слова и действия.

Реализация межпредметных связей филологических дисциплин с предметом ОРК осуществляется поэтапно:

1. *Пропедевтический (мотивационно - организационный)*. Здесь происходит подготовка и стимуляция мотивации школьников к учебной деятельности. Здесь можно использовать следующие методы и приемы: смысловой анализ заголовка; цепочка ключевых слов; ассоциации; прогнозирование по заголовку; свободное письменное задание и др.

2. *Основной (информационно-аналитический)*. На данном этапе ребенок включается в деятельность общения. Учитель осуществляет когнитивное развитие через различные виды коммуникации: устной и письменной, опосредованной и непосредственной, речевой и неречевой. Для достижения цели можно использовать такие методы и приемы: чтение с остановками; проблемные вопросы; выбор ключевых слов; прогнозирование концовки; рассказ от имени героя; составление плана; театрализация; анализ героя и др.

3. *Рефлексивно-оценочный (закрепляющий)*. Заключительным этапом является контроль и коррекция знаний, целеполагания. Дети должны научиться умению самостоятельно оценивать свои результаты учебной деятельности и деятельности своих товарищей. Учитель может использовать такие методы и приемы как: возвращение к ключевым словам; кластер; синквейн; собери образ; заверши фразу; поделись своим настроением через фразеологизм; знаю-хочу-умею и др.

Построение связей между курсом ОРК с филологическими школьными предметами позволит расширить кругозор учащихся, обогатить их представления о мире, человеке, истории, сформировать общекультурную эрудицию, развивая при этом навыки коммуникации, правильного построения диалогического общения, умения правильно реагировать на запросы в процессе акта коммуникации. Все это позволит школьнику

испытывать внутреннее удовлетворение от корректно построенной коммуникации и что повысит познавательный интерес к получению новых знаний и умений школьников.

Рассматривая филологических дисциплины, преподаваемые в школе и предмет ОПК, можно отметить, что цели у них пересекаются. В основе русской и мировой литературы лежит духовность, мораль, нравственность, милосердие, честь, достоинство, свобода выбора. Все эти качества учителя стараются сформировать у учащихся на своих уроках. Если реализовывать межпредметные связи между предметами по литературе, русскому языку и ОПК, то удастся повысить не только эффективность обучения по всем этим предметам, но сформировать коммуникативные умения.

Подводя итог, можно сказать, что язык и речь выступают как метод и инструмент решения коммуникативных задач, наряду с общением, т.е. передачей информации и получением обратной связи.

Язык и культура отражаются в языковой личности. Выбор параллельных связей с коммуникативной компетенцией был не случайным. Так, венгерский психолингвист Золтан Дёрнеи [19] утверждает, что результат реализации полученных практически путем знаний (переход компетенции в компетентность) находится в прямой зависимости от ряда факторов, в том числе мотивации и желания взаимодействовать, отношения к субъекту и объекту деятельности, социально-культурного аспекта деятельности, напрямую зависит от среды, в которой происходит становление языковой (коммуникативной) личности и закладываются ее ценностные, поведенческие, когнитивные аспекты как носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций.

Языковая личность на стыке языка и культур, человеческих ценностей и ориентиров оказывает непосредственное и самое прямое влияние на коммуникацию. Предмет курса ОРКСЭ является одним из ярких примеров того, как источники межпредметных связей пронизывают все этапы, уровни и помогают в формировании общей системы знаний и картины мира, поведенческих и речевых правил и шаблонов.

Таким образом, учитывая важность развития коммуникации и общения в современном обществе, следует с раннего возраста ребенка уделять воспитанию и формированию коммуникативной деятельности, основываясь на четкой системе знаний, при условии что этот процесс продуман и организован в соответствии со специальной методикой, отражающей цели данного развития в зависимости от возраста обучаемого. С другой стороны, этот процесс может проходить спонтанно, в зависимости от ситуации общения и поставленной при этом коммуникативной задачи.

Важно понимать, что главным в межпредметных связях филологических дисциплин, например, в преподавании курса «ОПК», является практическое применение знаний на практике. Основным фактором положительного результата в любой сфере, отвечающего запросам современного общества можно считать правильность использования знаний из разных областей, далее эти знания закрепляются в навыки и переходят в опыт. Это поможет детям адаптироваться к социальной действительности, научиться смотреть на ситуацию с разных точек зрения, понимая других людей [20]. Для этого в учебной практике следует обращаться к специальным упражнениям, проблемным ситуациям, разнообразным методам и приемам работы, которые смогут улучшить коэффициент полезного действия образовательного процесса в учебном заведении в соответствии с требованиями ФГОС. Развитие коммуникативных умений в учебном процессе, способствует расширению интеллектуальных возможностей учащихся. А курс ОПК позволяет их осуществить, он решает одну из образовательных задач, стоящих современной российской школой: развитие полноценной личности с богатым внутренним миром в многонациональной среде. Данная задача соответствует и не противоречит принципам ФГОС начального образования преемственности образовательных программ,

культурного наследия и гражданской идентичности личности, овладения культурного и языкового наследия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: МПСИ, 2010. 448 с.
2. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 320 с.
3. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.
4. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл : Academia, 2019. 448 с.
5. Тищенко В.А. Коммуникативные умения: к вопросу классификации. Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2008. С 15-22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-umeniya-k-voprosu-klassifikatsii>
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2019. 432 с.
7. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. 544 с.
8. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Смысл, 2008. 368 с.
9. Гальперин П.Я. К вопросу о внутренней речи // Доклады АПН РСФСР. 1957. № 4. С. 26.
10. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 416 с.
11. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: Санкт-Петербургский гуманитарный университет, 2010. 532 с.
12. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1985. С. 101—107.
13. Lasswell H. D. The Structure and Function of Communication in Society. New York: Harperand Row, 1948. 37 p.
14. Запятая О.В. Диагностика сформированности коммуникативных учебных действий. Красноярск: Учитель, 2015. 50 с.
15. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: ГНОЗИС, 2004. 389 с.
16. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1988. 192 с.
17. Van Ek J. A. Waystage 1990: Council of Europe Conseil de L'Europe. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 117 p. URL: <https://www.cambridge.org/core/books/waystage1990/62409A544C75E73BA54929AFCD4CFF>
F1
18. Обернихина Г. А. Основы религиозных культур и светской этики. Основы православной культуры. Методическое пособие. 4 класс: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2020. 112 с.
19. Dörnyei Z., Henry A., & Muir C. Motivational currents in language learning: Frameworks for focused interventions. New York: Routledge, 2016. 204 p.
20. Кузнецова Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника. М., 1993. С. 72.

УДК 37

ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНТОВ: КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ

Виниченко Т.Н., Ковалева М.А., Свиридова Т.Н.

CREATIVE POTENTIAL OF STUDENTS: EVALUATION CRITERIA AND LEVELS OF FORMATION

Vinichenko T.N., Kovaleva M.A., Sviridova T.N.

В данной работе выявлены общие особенности студенчества, как особой социальной и возрастной группы, представлены подходы к трактовке определения «творческий потенциал», проанализированы критерии оценки творческого потенциала студентов и уровней его сформированности. Дефиниция «творческий потенциал» является фундаментальной для различных областей знания. Трактовку собственного определения творческого потенциала мы выстраивали с позиции поливариантности подходов к понятию. В ходе отбора критериев для оценки творческого потенциала, были определены качества личности студента, подлежащие изучению. Проанализированные компоненты творческого потенциала и критерии их оценки явились методологической базой разработки тест-опросника. Уровни сформированности творческого потенциала позволили выделить наиболее существенные причины, препятствующие успешному развитию творческого потенциала студентов.

This paper identifies the general features of students as a special social and age group, presents approaches to the interpretation of the definition of "creative potential", analyzes the criteria for evaluating the creative potential of students and the levels of its formation. The definition of "creative potential" is fundamental for various fields of knowledge. The interpretation of its own definition of creativity we set up from the perspective of the diversity of approaches to the concept. During the selection of criteria for evaluating creative potential, the student's personality qualities to be studied were determined. The analyzed components of creative potential and their evaluation criteria were the methodological basis for the development of the test questionnaire. The levels of formation of creative potential allowed us to identify the most significant reasons that hinder the successful development of students' creative potential.

Ключевые слова: студенчество, творческий потенциал, критерии оценки творческого потенциала, уровни сформированности творческого потенциала.

Keywords: students, creative potential, criteria for evaluating creative potential, levels of formation of creative potential.

Современные реалии жизни диктуют востребованность на рынке труда выпускников с высоким креативным и творческим потенциалом, позволяющим полноценно раскрываться в профессиональной сфере через активное участие в различных проектах, разработках, научно-технических новациях. Тенденции развития высшего профессионального образования предполагают:

- построение системы вузовской подготовки студентов на основе компетентностного подхода;

- формирование и развитие у будущих специалистов профессиональных умений и навыков, самостоятельности, творчества, инициативности, способности к саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию;
- выстраивание образовательной траектории технических вузов с ориентированием на подготовку специалистов с высоким творческим потенциалом, позволяющим будущим выпускникам технического профиля полноценно раскрываться в профессиональной сфере.

Студенчество – это особая социально-экономическая и возрастная группа. По мнению Б.Г. Ананьева «несомненно, в студенческом возрасте (17-25 лет) имеются наибольшие возможности развития...» [1, с.346]. Доказано, что структура интеллекта в это период динамично меняется. Если в возрасте 18-21 года она характеризуется наибольшим объемом внимания, повышением уровня его концентрации, то с 22 лет начинается усиление усталости внимания. Принимались во внимание особенности физического развития молодых людей. В этот период уровень таких показателей как мышечная сила, быстрота реакции, скорость движения достигает абсолютных показателей. Одновременно с этим, возрастает число студентов больных диабетом, гастритом, гипертонией, нервно-психическими нарушениями.

Большинство исследователей отмечают еще одну особенность студенческого периода – стремление к самостоятельности, потребность в достижении поставленных целей, наряду с эмоциональной нестабильностью, обостренным восприятием всего происходящего.

Познавательные функции интеллекта получают дальнейшее развитие. Возникает потребность в интеллектуальном экспериментировании, развивается абстрактно-логическое мышление. Это новое интеллектуальное качество порождает потребность в его реализации. В связи с этим, необходима такая организация учебной деятельности, которая давала бы возможность для реализации творческого потенциала каждого студента.

Студент, совершивший свой профессиональный выбор, стремится следовать взрослым образцам поведения, реализоваться в интеллектуальной сфере, добиться высоких рейтингов в системе межличностных отношений в учебной группе. Личностное и профессиональное самоопределение становится центральным новообразованием юности. В связи с этим меняется и учебная мотивация. Учебный процесс – необходимая платформа будущей профессиональной деятельности. Постановка целей саморазвития, поиск средств их достижения – социально и личностно значимый фактор развития личности, атрибутивное ее свойство. Структура личности, ее внутренний мир являются результатом разрешения многочисленных противоречий, рефлексии, обучения индивида, через которые вся внешняя для индивида материальная и духовная культура преобразуется в субъективной форме.

П.К. Энгельмейер, автор целого направления «философия техники», позволил поновому осмыслить понятие «творческий потенциал личности». В тридцатые-пятидесятые годы двадцатого века в фокусе психолого-педагогической общественности находилось творческое научное мышление. В шестидесятые годы исследователей занимали истоки одаренности, создание моделей механизмов творчества, управления творческими процессами. В семидесятые годы благодаря Д.Б. Богоявленской, Ю.Н. Кулюткину, Я.А. Пономареву, А.М. Матюшкину и другим наблюдался интерес в изучении отдельных аспектов развития личности в психологии. И только к концу двадцатого века В.И. Андреев, В.Г. Рындак, Л.В. Мещерякова, Г.В. Глотова, С.Г. Глухова и др. принялись за активное изучение феномена творческого потенциала в педагогике. Число работ, в

области трактовки понятия «творческий потенциал» позволяет предположить, что эта дефиниция является фундаментальной для различных областей знания. Так философы Н.А. Бердяев, А.Ф. Лосев, М.С. Каган определяют понятие «творческий потенциал» определяют как совокупность целенаправленной преобразовательной деятельности.

В современных исследованиях изучение данной проблемы выстраивается с позиции поливариантности подходов. Мы их представили в таблице 1. Таблица 1. Основные подходы к определению «творческий потенциал»

Подход	Сторонники	Суть определения
Аксиологический	М.С. Каган, С.Б. Каверин, Г.А. Гонтарев, Н.А. Коваль и др.	набор полученных и приобретенных умений и навыков и мерой их реализации в определенной сфере
Акмеологический	А.А. Бодалев, Ю.В. Синягин, В.Н. Марков и др.	психологическое явление, представляющего собой процесс непрерывного самосовершенствования и стремления к достижению вершин личностного и профессионального развития.
Онтологический	М.В. Копосова, В.Н. Николко и др.	характерное свойство индивида, определяющее меру его возможностей в творческом самосовершенствовании и самореализации
Способностный	Д.Б. Богоявленская, Я.А. Пономарев, Б.Л. Яковлева и др.	предпосылка к творческой деятельности
Деятельностноорганизационный	Г.С. Альтшуллер, И.О. Мартынюк, В.А. Моляко, В.Ф. Овчинников, В.Г. Рындак и др.	синтетическое качество личности, влияющее на меру его возможностей осуществлять деятельность творческого характера
Развивающий	В.В. Давыдова, О.С. Анисимова, Г.Л. Пихтовников и др.	совокупность реальных возможностей, умений и навыков, определяющих уровень их развития.
Энергетический	Н.В. Кузьмина, Л.Н. Столович	творческий потенциал личности тождественен психоэнергетическим ресурсам и резервам личности
Интегративный	П.Ф. Кравчук, Т.Г. Браже, С.Г. Глухова, А.М. Матюшкин, А.С. Уразова и др.	интегративное качество личности, выражающее отношение человека к творчеству, определяющее потребности и возможности и представляющее
		собой систему знаний и убеждений, регулирующих деятельность человека.

Под творческим потенциалом студента мы понимаем устойчивые свойства, качества, способности личности к саморазвитию и созданию новых для данного субъекта предметов материальной и духовной культуры, способов решения учебных и социальнопрактических задач.

Считаем необходимым далее рассмотреть компоненты творческого потенциала. Интересен подход к структуре творческого потенциала, представленный в исследовании Л.В. Елагиной [2] следующим образом: в горизонтальном срезе – совокупность собственно-потенциальной, мотивационной и когнитивной составляющих; в вертикальном срезе – единство предактуального и постактуального; а в качестве сущностных характеристик творческого потенциала: многоуровневость содержания, диалогичность, социальность, системность.

Г.М. Марданова в составе креативного потенциала личности как интегральной характеристики видит «синтез творческой активности и возможного уровня готовности человека к саморазвитию, где сочетаются возрастные и индивидуальные особенности» [3].

И.А. Шамриной была разработана теоретическая модель творческого потенциала, включающая следующие компоненты: личностный, гностический, операциональнодеятельностный в единстве общего и особенного, базирующиеся на основе эстетикохудожественного опыта личности [6].

Н.В. Мартишина видит в составе творческого потенциала ученого интеграцию трёх компонентов: ценностного, когнитивного, деятельностного [4].

К.В. Петрова в структуре творческого потенциала выделяет следующие компоненты: мотивационный (включающий учебно-познавательную мотивацию, мотивацию к творчеству и мотивацию к саморазвитию) и компонент способностей (включающий общие способности, способности к творчеству в любом виде деятельности и способности к какому-либо виду деятельности) [5].

Оценивая структуру творческого потенциала, предложенную различными исследователями нами были выделены следующие компоненты творческого потенциала: интеллектуальный, коммуникативный, креативный, деятельностный, мотивационный и выделены критерии для их оценки, что, в свою очередь, явилось предпосылкой к диагностированию уровня творческого потенциала личности студента.

В ходе отбора критериев для оценки нами были выявлены качества личности студента, подлежащие изучению (рис.1).

Рис. 1. Компоненты творческого потенциала и критерии его оценки



Проанализированные компоненты творческого потенциала и критерии их оценки явились методологической базой разработки тест-опросника для бакалавров технических вузов (рис 2.)



Рис.2 Методологическая база для разработки тест-опросника и спецкурса для студентов.

Нами был разработан специальный многофакторный тест-опросник, который включает индикаторы определенных для исследования творческих качеств личности бакалавра (рис.3)

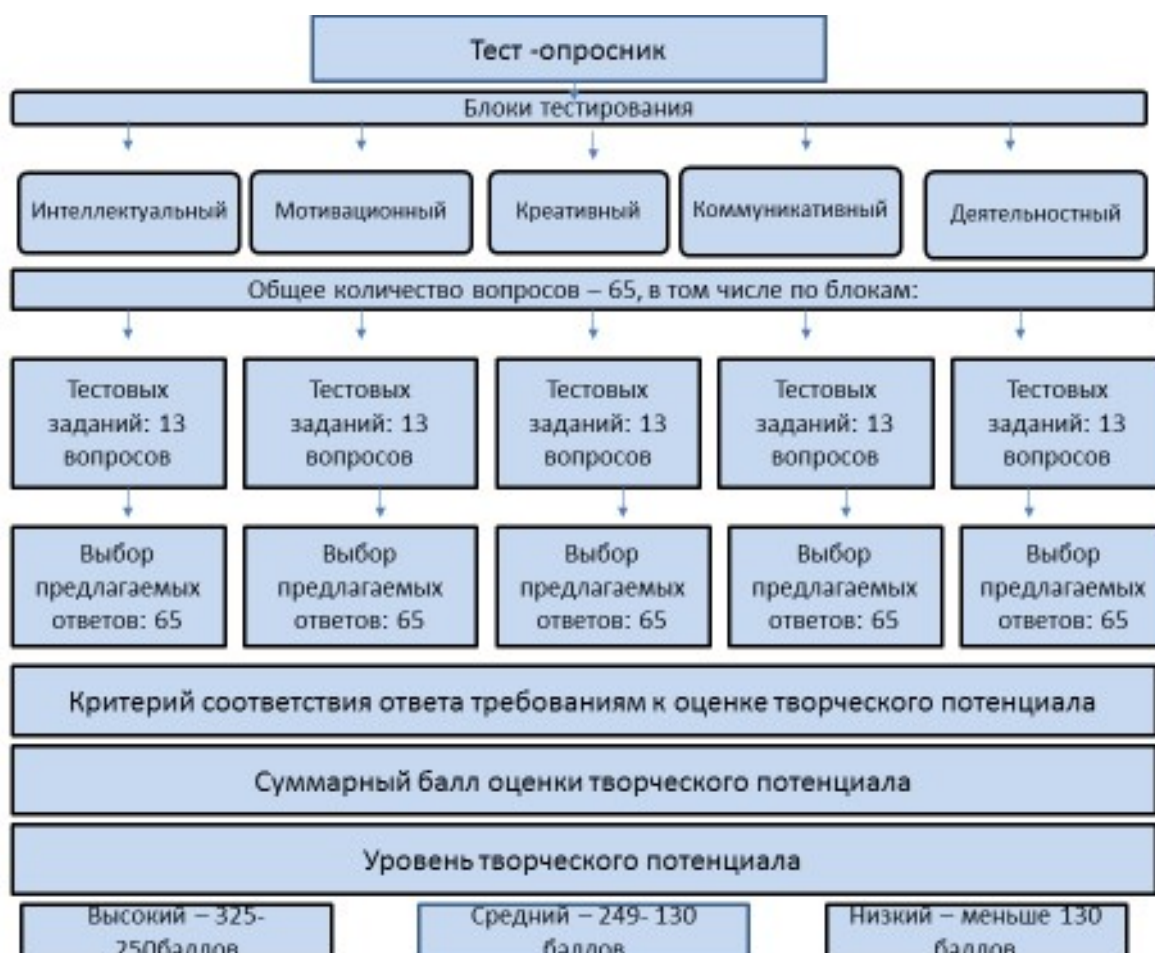


Рис.3 Тест – опросник по выявлению уровней творческого потенциала студентов

Высокий уровень творческого потенциала - предполагает то, что в респонденте заложен значительный творческий потенциал, который представляет богатый выбор творческих возможностей. Это проявляется в устойчивом интересе к творческой деятельности. Наличие положительной мотивации к творческой деятельности не зависит от ситуации. Людям с высоким творческим потенциалом свойственны следующие характеристики: наличие творческой направленности, абстрактно-логического мышления, эрудиции, умение находить новое решение на основе опыта и знаний; творческая чувствительность и инициативность; развитое воображение, побуждающее к новым видам творческой деятельности, в каждую из которых вкладываются свои замыслы и идеи; стремление к полной самореализации; способность принимать собственные решения, независимость от группы; способность к рефлексии, эмоциональная подвижность.

Студенты со средним уровнем творческого потенциала обладают теми качествами, которые позволяют творить, но у них есть проблемы, которые тормозят процесс творчества. Они осуществляют творческую деятельность осознанно и целенаправленно, но не регулярно. Характеризуются наличием творческой направленности, гибким мышлением, стремлением к поиску и созданию нового, способностью освободиться от власти обыденных представлений и запретов, выдвигать и обосновывать свои гипотезы, разнообразием интересов, наличием собственного мнения, способностью быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию. Часто правильно применяют теоретические знания при решении нестандартных заданий, но редко находят оригинальные решения, отличающиеся явной новизной.

Низкий уровень творческого потенциала характерен для студентов, не проявляющих интереса к творческой деятельности, со слабой мотивацией к выполнению заданий творческого характера. Их отличает безынициативность, определенные стандарты поведения, фиксированные оценки той или иной ситуации, прочно вошедшие в сознание с момента учебы в школе и укрепившиеся в процессе обучения в вузе.

По результатам эксперимента, нами были установлены наиболее существенные причины, препятствующие успешному развитию творческого потенциала студентов:

- непонимание студентами целей и задач творческого развития;
- незнание студентами закономерностей развития творческих возможностей; - отсутствием у педагогов целенаправленной системы методов развития творческого потенциала студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания.- М.: Наука, 1977.
2. Елагина Л.В. Развитие творческого потенциала учителя в процессе освоения педагогических инноваций: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.В. Елагина. – Оренбург, 1998.
3. Марданова Г.М. Технология развития креативного потенциала учащихся общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.М. Марданова. – Ижевск, 2005.
4. Мартишина Н.В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н.В. Мартишина. – Рязань, 2009.
5. Петров К.В. Акмеологическая концепция развития творческого потенциала учащихся: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 19.00.13 / К.В. Петров. – М., 2008.
6. Шамрина Е.А. Развитие творческого потенциала будущих учителей образовательной области «Искусство» (в системе педагогического образования): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Шамрина – М., 2006.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ГРАМОТНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Гадзаова Л.П., Каргиева З.К.

FORMATION OF FUNCTIONAL LANGUAGE LITERACY AND PROFESSIONAL MOBILITY OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES OF THE UNIVERSITY WITH THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Gadzaova L.P., Kargieva Z.K.

С необходимостью изучения иностранных языков и качественного обучения им мы сталкиваемся в современном вузе, даже в самых удаленных регионах, благодаря использованию цифровых средств, так как большую часть времени современный студент проводит, хочется сказать в, но надо сказать, не в библиотеках и читальных залах, а за компьютером, или в Интернете для выполнения определенных действий: предметных заданий, рефератов, презентаций, цифровых конференций, круглых столов и деловых игр, а также для общения в социальных сетях, что ведет к развитию цифровых навыков студентов, независимо от их социального происхождения, и неизбежно требует предоставления им возможности участвовать в жизни общества, все более пропитанном цифровыми технологиями. Цель нашей статьи состоит в том, чтобы найти потенциал для улучшения качества обучения иностранному языку на неязыковых факультетах, способный повысить конкурентоспособность наших выпускников на внутреннем и международном рынке труда. Это означает, что инновационные методы и форматы преподавания / обучения могут быть успешно использованы не только в формах и методах, но и быть реализованы в культуре преподавания / обучения иностранным языкам; иницируется техническая и технологическая инфраструктура, а также скорая адаптация к получению умений и навыков для деятельности в оцифрованных сферах. В этом контексте речь идет о методах электронного обучения, активно применяемых в настоящее время с помощью информационных и коммуникационных технологий, которые охватывают уже все формы вузовского образования.

We face the need to learn foreign languages and quality teaching in modern universities, even in the most remote regions, thanks to the use of digital tools. most of the time, a modern student spends, I would like to say, not in libraries and reading rooms, but at the computer or on the Internet to perform certain actions: subject tasks, essays, presentations, digital conferences, round tables and business games, as well as to communicate in social networks, which leads to the development of digital skills of students, regardless of their social origin. it inevitably requires that they be given the opportunity to participate in a society increasingly steeped in digital technologies. The purpose of our article is to find a potential for improving the quality of foreign language teaching in non-language faculties, which can increase the competitiveness of our graduates in the domestic and international labor market. This means that innovative methods and formats of teaching / learning can be successfully used in not only forms and methods, but also be implemented in the culture of teaching / learning foreign languages; technical and technological infrastructure is initiated, as well as rapid adaptation to the acquisition of skills for activities in digitized areas. In this context, we are talking about elearning methods that are currently actively used with the help of information and communication technologies, which already cover all forms of higher education

Ключевые слова: обучение иностранным языкам в неязыковом вузе, цифровое обучение на текстах, возможности и преимущества цифровых технологий, профессиональные компетенции.

Keywords: teaching foreign languages in a non-linguistic University, digital text-based learning, opportunities and advantages of digital technologies, professional competencies.

Экономика, человеческое общение, рынок труда сегодня не обходится уже без цифровых технологий, что изменило ключевые задачи и в системе высшего образования, подготовки кадров, знающих иностранные языки; также формирует взаимодействие ученых, преподавателей и студентов. Общая стратегия совершенствования этих задач динамична и постоянно обновляется при необходимости с учетом текущих новостей в этой стремительно развивающейся сфере и ориентирована на обучение и преподавание в

университетах, хотя тема оцифровки охватывает гораздо больше аспектов, таких как научные исследования, инфраструктуру, международное направление и т.д. Оцифровка базы знаний, информации и ее доступа, учебных и исследовательских платформ, организации обучения, а также перспективная занятость и углубленное изучение фундаментальных проблем, связанных с использованием цифровизации, имеет огромный организационный потенциал и потенциал для повышения качества обучения в вузе и, в частности, иностранным языкам специалистов неязыкового профиля.

Речь идет и о дистанционных методах электронного обучения, активно применяемых в настоящее время с помощью информационных и коммуникационных технологий, организации обучения; передаче знаний, например, распространение цифровых учебных материалов, накопление знаний в легкодоступных электронных цифровых носителях, рецензирование, разные формы смешанного обучения, вплоть до сетевого, разработка модулей и курсов, также, в этом контексте, на конструктивной, компетентностной основе оценка, рефлексия и дидактическая связь с преподаванием в аудитории и самостоятельная работа студентов.

В рамках данного исследования основной акцент уделяется прагматическим и когнитивным методам обучения иностранным языкам, активно формирующим межкультурную профессиональную компетентность у студентов неязыковых специальностей. Исходя из контингента студентов и профессиональной направленности сочетаются традиционное когнитивное обучение с овладением основных навыков чтения и письма, понимания читаемого и читающего, сравнительно-сопоставительного анализа текстов, ситуаций в исходной языковой области и соответствующего умения корректно выразить перечисленное на изучаемом языке. В работе суммируется ряд других очень разных методов языкового посредничества, направленные на адекватное понимание мышления, действий, поведения и связанного с ними языкового выражения.

Обычно различают. При первом подходе на первый план выходит чистая применимость. Итак, какую будущую роль будет играть ученик в иностранном языке, в каких ситуациях он будет применять иностранный язык, каковы его намерения. Как преподаватель, вы можете выбрать соответствующее значение произношение, правописание и т. д. При когнитивном подходе на первый план выходит способность адекватно вести себя в целевой языковой среде, ситуации и партнерстве и понимать языковые действия. Языковые средства служат лишь вспомогательными знаниями для приобретения этого навыка адекватного поведения. Такие же цели преследует и объясняет усиление работы по разработке и публикации авторских учебных пособий и методических указаний. При преподавании иностранного языка важно знать методы обучения иностранному языку, чтобы выбрать метод обучения в соответствии с уровнем и потребностями соответствующей группы. Различные методы обучения иностранному обучению служат для того, чтобы преподаватели лучше адаптировались к различному уровню владения студентами иностранного языка, а студенты могли выбрать наиболее подходящий метод изучения языка и совершенствования имеющегося опыта. Интересные и активизирующие традиционные методы обучения усиливаются и ускоряются использованием инновационных цифровых технологий и разнообразием социальных форм работы. Широкий диапазон используемых практикоориентированных методов является условием качества и инновации, следствием новых подходов в обучении при сочетании науки, теории и практики, диктуемыми требованиями к подготовке высококвалифицированных специалистов со знанием иностранных языков – инновационных и адаптированных к современной обстановке.

Использование всех преимуществ цифровых инструментов используется пока только там, где, на наш взгляд, оно считается значимым для преподавателей, эффективен в

процессе обучения иностранным языкам, разнообразит его и соответствует целям обучения. А преследует стратегия, на наш взгляд, следующие цели:

- использование потенциала образовательной среды, студентов и преподавателей для улучшения качества обучения иностранному языку;
- улучшение успешности обучения иностранным языкам;
- укрепление конкурентоспособности выпускников вуза, благодаря владению иностранными языками;
- стремление к расширению образовательных границ, использованию международных контактов и достижений для повышения экономического, культурологического и политического статуса страны.

В нашей преподавательской деятельности мы пытаемся направлять новые технические возможности также на решение социальных задач студентов, в связи с растущим разнообразием их контингента; преподавателей - в контексте профессиональной квалификации; нашего вуза, с точки зрения повышения национальной и международной привлекательности, гибкости и мобильности форм обучения и преподавания в пространстве и времени, индивидуализации обучения (адаптивности) и эффективности организационных процессов; расширения базы знаний и использования преимуществ междисциплинарного подхода и оптимизации межвузовской учебно-методической платформы; активизации внедрения федеральной системы поддержки в региональную. Эти задачи успешно выполняются нашим вузом, имеющим действующую международную программу по обмену студентами, приема иностранных студентов.

Следуя перспективе, ориентированной на студентов, образовательная среда организуется и структурируется для ощущения студентами как элементов участия, сотрудничества и взаимодействия с преподаванием, так и уверенности в профессиональной мобильности.

Осуществление таких стратегических задач на уровне управления университетом, систематически координируемых с профессорско-преподавательским составом, совместный подход, как показывает практика преподавания иностранного языка в нашем вузе, способствует непрерывной интеграции цифровых технологий в преподавании и обучении, повышению эффективности их использования, например, для расширения синергии и совместных подходов к востребованным в настоящее время дополнительным услугам в обучении; успешности академического обучения через последовательное внедрение и дистанционного модульного тестирования, соответствующего не только текущему состоянию, но и способствующего дальнейшему развитию, актуальной и современной дидактической пригодности, применению электронных оценок, электронных портфелей, групп онлайн-обучения и т.д. Ранжирование и сценарии мобильного обучения являются еще на этом этапе демонстрацией модернизации и успешности в сравнении с традиционными формами обучения и преподавания иностранных языков в неязыковом вузе и на неязыковых факультетах университета. Приведем цитату из результатов исследования коллег:

«Сегодня можно выделить основные тенденции развития образования в мире: гуманизация, фундаментализация и технологизация образования; демократизация образования; интеграция и стандартизация образования; информатизация и компьютеризация образования; глобализация и ориентация на опережающее и непрерывное образование» [4].

Сейчас использование и распознавание цифровых форматов преподавания / обучения, в большей степени основаны на присутствии. Положительное отношение к использованию технологических инноваций, в целом, может в будущем пересмотреть предыдущую культуру и содержание преподавания и обучения, т.к. возросшая потребность в информированности путем владения иностранными языками может решить

еще одну образовательную проблему: установления прочной научно-методической и дидактической связи между исследованием и преподаванием/обучением и разъяснения следующих аспектов образовательного процессов:

а) какие компетенции нужны студентам для курса обучения иностранному языку для успешного обучения иностранному языку при помощи доступных нам цифровых технологий;

б) ежедневное встраивание технологических средств в занятия по обучению иностранному языку;

в) целостное и предметно-ориентированное продвижение навыков использования цифровизации в иноязычное образование неязыковых специальностей;

г) наличие соответствующих авторских разработок в обучении иностранному языку, их применимость в учебно-воспитательном процессе;

д) подготовка преподавателей для оказания консультативных услуг для тех, кто не особенно знаком с развитием цифрового обучения, наряду с постоянным центром поддержки и студентов, и сотрудников университета в технических, дидактических и организационных вопросах, связанных с цифровыми технологиями.

Студенты получают возможность активнее учиться, уметь самостоятельно справляться с новыми технологиями, разумно их использовать, развивать способность самоорганизовываться.

Устойчивое системное развитие в этом направлении регионального вузовского образования достигается, главным образом, за счет привязки цифровых средств к процессам преподавания / обучения, стабилизации этого процесса. Студенты могут успешно изучить иностранный язык в соответствии с их индивидуальными требованиями. Разработка, совершенствование и расширение дидактических концепций для стимулирования преподавателей иностранных языков с использованием цифровых инноваций осуществляется через вычислительный центр, где принимаются коллегиальные и индивидуальные решения в пользу лучшей координации, обмена и поддержки совместных инициатив на университетской и межуниверситетской основе.

«Технический прогресс меняет мир труда и способы обучения, «основанных на знаниях, в результате чего знание становится основным достоянием и должно непрерывно регенерировать путем обучения и производства. Работающие в цифровой экономике должны иметь возможность создавать и обрабатывать сложную информацию; думать системно и критически; принимать решения на многокритериальной основе; понимать суть происходящих процессов полидисциплинарного характера; быть адаптивными и гибкими к новой информации; быть креативными; уметь выявлять и решать реальные проблемы цифрового мира» [2]. Рынок труда срочно адаптируется к прогрессу оцифровки и новым техническим возможностям. Это включает в себя не только содержание обучения, но и методы. С одной стороны, необходимы новые технические знания, с другой, основное внимание уделяется, прежде всего развитию новых компетенций, поскольку знания меняются очень быстро, и новые системы и технические возможности возникают снова и снова. К компетенциям, которые будут особенно востребованы в будущем, можем отнести, например:

- ☐ системное, креативное, ориентированное на решение мышление;
- ☐ способность к абстракции;
- ☐ самоорганизация;
- ☐ коммуникативные навыки;
- ☐ готовность и способность адаптироваться, обеспечивающих быструю обработку и внедрение информации.

Инновационные методы обучения иностранному языку с помощью цифровых носителей способствуют оптимальной подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности и развитию у них навыков работать с различными технологиями, доступными в региональном университете. Это означает, с одной стороны, само оборудование, например, планшеты, доски и т.д. С другой стороны, программное обеспечение, то есть конкретные онлайн-сервисы, такие как, системы управления обучением, проведение модулей, тестов. Эти возможности не зависят от местоположения и, тем самым, обеспечивают более независимое обучение. К ним относятся:

- ☐ мультимедийное обучение (текст, изображение, видео и аудио);
- ☐ взаимодействие с учебным материалом (сетевые обучающие игры; приложения виртуальной реальности и др.);
- ☐ упрощенное и расширенное общение между преподавателем и студентами, а также между студентами (электронная почта, чаты, форумы, а также дистанционное обучение, которое «позволяет: снизить затраты на проведение обучения (не требуется затрат на аренду помещений, поездок к месту учебы как учащихся, так и преподавателей и т. п.); сократить время на обучение (сбор, время в пути); участнику самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий; проводить обучение большого количества человек; повысить качество обучения за счет применения современных средств, объемных электронных библиотек и т. д. создать единую образовательную среду (особенно актуально для корпоративного обучения) [1]. Википедия: интернет-энциклопедия. URL: <https://ru.wikipedia.org.>);
- ☐ хранение, предоставление доступа, совместная обработка документов.

Используя цифровые технологии объединяются содержание, время и темп обучения, что позволяет следовать собственному опыту и использовать различные средства и методы, возможность контролировать свой прогресс в обучении иностранного языка с помощью как традиционных, так и электронных экзаменов и онлайн-тестов.

Такой опыт, как правило, сопровождается проблемами, трудностями, но современное поколение студентов технозировано в большей степени, чем большинство преподавателей и быстро приобретает важные навыки в изучении иностранных языков. Они крайне мотивированы подготовиться к использованию этих навыков в будущей профессиональной деятельности. Амбиций для этого более, чем достаточно. Новые методы формируют у студентов и навыки межличностного и межкультурного общения и самоорганизации. Благодаря оцифровке обучение динамично и ориентировано на практику и, таким образом, готовит выпускников неязыковых специальностей со знанием иностранных языков к новым требованиям; формирует способность реально оценивать и использовать свои знания современных информационных и коммуникационных цифровых технологий для получения искомым знаний, и квалификации; и они уже востребованы и в государственном управлении и инфраструктуре, а также в бизнесе.

Специалисты разных областей неязыкового вуза, или многопрофильного университета со знанием цифровых технологий и иностранных языков требуются практически во всех отраслях, поэтому нашим выпускникам не нужно беспокоиться о своем профессиональном будущем. Потому что они не только востребованы даже со степенью бакалавра, но и имеют выбор. В мире практикуется подготовка в вузе специалистов для конкретных компаний, отраслей. Это дает студентам всестороннее понимание рабочих процессов, в которые они активно будут, или уже интегрированы как часть команды, и, таким образом, с самого начала ищут возможность встроиться в конкретную компанию.

Наши преподаватели-ученые повышают, по возможности, регулярно квалификацию по применению современных технологий, находить технические инновации и новые изобретения. Инновации в области цифрового обучения □ Это не чисто технические инновации, а дидактические, учебные и организационно-структурные; они являются ключом к успешной оцифровке преподавания в университете и способствует улучшению качество преподавания иностранных языков.

Иностранные языки по выбору студенты активно учат первый и второй год обучения, наряду с получением базовых и специальных знаний. Хорошая языковая подготовка, серьезный подход к профессиональному обучению в вузе, знакомство с цифровыми технологиями дает им возможность установить индивидуальные приоритеты, которые способствуют их мобильности, хотя студенты регионального вуза имеют гораздо меньше шансов, чем выпускники центральных.

Интеграция цифровых технологий в учебу и преподавание в региональных условиях является сложным процессом требует больших затрат, но цифровизация может помочь приблизить наше высшее образование признанному, открытому, социально справедливому, международно доступному и продуктивному. В нашем случае в университете экспериментируют с новыми формами преподавания, обучения и тестирования, которые стали возможными благодаря оцифровке. До сих пор общеуниверситетские стратегии оцифровки были не часты. Одна из причин этого заключается в том, что еще мало опыта и научных знаний об этих инновационных форматах преподавания и обучения. Но появляются новые возможности для реагирования на существующие вызовы, а также новые требования к преподаванию в университетах, доступность научно обоснованных практических знаний могут инновационно изменить ландшафт высшего образования. В этом контексте изучаются дидактические, технологические и организационные аспекты форматов цифрового образования, которые имеют большой потенциал для решения вопросов региональной вузовского образования.

В краткосрочной перспективе цифровое преподавание и обучение станут неотъемлемой частью преподавания иностранных языков и в университете, открыв широкие возможности для обмена опытом и развития навыков в разных дисциплинах, со стратегией сотрудничества, создания новых учебных планов и учебных структур с общими целями разработки новых решений и подходов для решения конкретных задач развития университетской дидактики, которая является технологической и педагогической. Эти инновации в преподавании иностранного языка неязыковом вузе возможны благодаря использованию цифрового программного обеспечения, которое отлично подходит, например, студентам, которые, помимо учебы, заботятся о семье, своих детях, должны заботиться о родителях, себе, из-за ограничения мобильности не всегда присутствуют на занятиях, просто болеют.

Преимущество цифровых технологий в том, что учебники или другой обучающий материал (пояснительные видеоролики: конкретная тема) освещается в течение короткого периода времени.

В смартфонах можно работать по учебным пособиям, как на ПК (которые, к сожалению, не у всех студентов есть), планшетах; записать лекции, или пользоваться уже имеющейся электронной лекцией, учебными фильмами, по сравнению с пояснительными видео, созданными более тщательно, запланированными дидактически. Дидактические возможности оцифровки можно варьировать. В практике обучения иностранному языку, в основном, мы учим студентов использовать многозначность и гибкость языковых знаний для приобретения, усвоения, передачи информационного контента, а также реферировать, обобщать контент, если пропустил занятия, например, из-за болезни, повторить контент, если не поняли с первого раза, были невнимательны или отвлекались и т.д.

На современном этапе мы чаще используем традиционные аудио- и видеозаписи, они могут быть добавлены при необходимости, если студенты первого года обучения и не полностью понимают иностранный текст. Тогда чтобы этот барьер не возникал при использовании видео, они могут быть с субтитрами, которые появляются в видео, или под ним и представляют информацию в виде текста, который передается только на слух. Этого бывает достаточно для повторного восприятия иностранного языка и лучшего усвоения произношения и темпа иностранного языка.

Представление звуков может быть необходимым, в зависимости от того, насколько они важны для понимания. Субтитры должны быть четко читаемы и синхронизированы с видео. Используются субтитры, которые можно включать и выключать. Субтитры, которые являются частью видео и не могут быть отключены (открытые подписи: открытые, можно воспроизводить параллельно с видео и управлять ими вручную).

Такой доступный метод гибкого обучения позволяет обучающие материалы разрабатывать, перерабатывать и использовать таким образом, чтобы они были адаптированы к индивидуальным, разнообразным потребностям и способностям студентов. Для начинающих обучающихся, которые могут столкнуться с проблемой непонимания и задачи, материалы, информация обучения должны быть максимально простыми.

Цифровые тексты прочно входят в преподавание иностранного языка в вузах, университетах. Учебники, экзамены, рабочие листы, презентации □ все это систематически используется в обучении. Преимущества цифровых материалов по сравнению с обычными печатными огромные: легче распространять, легче копировать, экономить место, быстро переносить.

Размер текста может быть адаптирован к потребностям студентов. Он может также быть доступно понят с использованием технологии преобразования текста в речь. Тема доступности текстов становится все более и более актуальной в цифровом обучении иностранному языку.

Оцифровка дает широкое поле возможностей в обучении, чтобы сделать его более практико-ориентированной. На самом деле, это цифровая революция положила начало процессу трансформации общества в целом, доступности качественного высшего образования в самых отдаленных регионах и уже не в долгосрочной перспективе. Это касается конкретно обучения иностранному языку на неязыковых специальностях регионального вуза.

Каков потенциал оцифровки для преподавания и изучения иностранного языка и каков вклад обучения иностранному языку в предметное и междисциплинарное цифровое образование? Имеются разные мнения ученых исследователей и преподавателей вузов. «Влияние технологии меняет то, как знания ценятся в нашем обществе, как мы ценим различные виды обучения и достижения, а также различные модели организации обучения. Некоторые ценности, такие как рыночные ценности и ценности традиционного академического учреждения, вступают в конфликт в результате воздействия технологий» [3, с. 80]

Наш вуз продолжает совершенствовать как междисциплинарные, так и предметные концепции цифрового образования и цифровых средств уже в качестве составной части обучения иностранным языкам. И студенты проявляют понимание важности, что использование цифровых технологий в вузе □ не только для методологического разнообразия, оно реально функционально. Обучение иностранным языкам является идеальным местом для цифрового образования по следующим причинам:

□ знание иностранных языков способствует пониманию информации, найденной в цифровом виде;

□ восприимчивое и продуктивное использование цифровых средств помогает студентам участвовать в текущих и глобальных дискуссиях и позволяет им общаться со студентами по всему миру, способствует обмену информацией и коммуникации (через социальные сети, загружая тексты);

□ обучение иностранному языку на неязыковых специальностях нацелено на современную практико-ориентированную профессиональную деятельность, основанной на лингвокультурологии, профессиональной языковой компетентности; развитие межкультурной коммуникации, межкультурного диалога, критической, аналитической способности к информации, необходимой особенно в периоды распространения фальшивых новостей, чтобы студенты могли самостоятельно составить мнение о цифровой информации и представить ее независимо и ответственно в аналоговом и цифровом обмене с другими;

□ обучение на иноязычных текстах приучает студентов к продуктивному использованию цифровых медиа, повышает их осведомленность о разнообразных функциях текста и жанра (художественные, публицистика, газетные, клипы на YouTube, твиты, SMS, блоги, электронная почта по сравнению с дневниками, эссе, письма и т. д.);

□ В процессе обучения иностранному языку практикуется критическое использование цифровых средств (исследовательские базы данных, справочные материалы, услуги перевода и т. д.), приобретаются важные методологические навыки;

□ использование цифровых медиа обеспечивает доступ к текущему материалу со всего мира и, таким образом, доступ к многочисленным культурным дискурсам и проектам;

□ цифровое обучение на текстах способствует развитию навыков чтения, аудирования, восприятия на слух или говорения, письма и визуального общения на иностранном языке. Это позволяет осуществлять комплексное развитие навыков быстрого восприятия, что также помогает справляться с аутентичными ситуациями языкового посредничества;

□ встреча с языковым материалом, предоставленным цифровыми СМИ, приводит к повышению осведомленности о важности и, одновременно, сложности иностранного языка и терпения в его обучении;

□ использование цифровых медиа на региональном уровне приводит к объединению аудитории с глобализированным миром, носителями языка переводимых текстов, давая возможность быстрого сравнительного сопоставления собственного варианта с множеством других;

□ цифровые технологии способствуют индивидуализации образовательного процесса, стимулируют студентов к самостоятельному обучению, создают широкий спектр вариантов дифференциации, а также тестирования аудиторной и самостоятельной дистанционной работы;

□ цифровые технологии привлекают студентов и поэтому имеют мотивационный эффект.

Однако, учитывая все потенциальные возможности, существует также риск нерелексивного использования цифровых средств; при совмещении передачи с традиционными методами может быть повторная унификация процессов обучения, например, использование доски приводит к увеличению фронтального обучения и, следовательно, к пренебрежению коммуникативной составляющей. Поэтому работа с цифровыми технологиями должна четко дифференцироваться, всегда подвергаться критическому обдумыванию и прогнозу со стороны преподавателя.

Современное общество продолжает жить разными людьми, их статусом, жизненным опытом, социальными, профессиональными и воспитательными отличиями. Цифровизация дает нам, преподавателям возможность предоставить всем нашим студентам широкие индивидуальные возможности обучения, без необходимости тратить часы на беготню по библиотекам и иным источникам информации. Все реже мы можем словами мотивировать студентов, что они должны хорошо учиться, потому что это им нужно для... и приводятся разные доводы, но сами студенты прекрасно знают, как и чему учиться наиболее эффективно.

Конечно, в редких случаях, но есть несколько измерений для подходов. Однако, бесспорно, новым является то, что теперь у нас есть новые технологии, которые могут помочь нам предложить множество методов обучения, или можем более эффективно и легче разработать авторскую методологию и методы, опираясь на мнение и опыт других ученых и преподавателей, в более тесном сотрудничестве, избегая возможного повторения.

Конечно, в будущем нам также придется подумать о том, как мы хотим или можем проверять и контролировать успеваемость наших студентов, потому что, если мы, в конечном итоге, дадим студентам конкретную цель обучения, такую, как понимание содержания конкретного текста, определение его ценностного содержания, или правильное овладение техникой перевода сложных грамматических и лексических структур, мы вернемся в образовательный процесс вуза, дающего современное, фундаментальное, академическое, аутентичное и мотивирующее обучение не только иностранному языку, которое делает возможным, в том числе, создавать цифровые технологии, и задача преподавателя □ создавать более адаптивные учебные материалы, которые позволят улучшить индивидуальное обучение, способствовать последовательному объединению дистанционного, неформального и формального, более сильного, системного и стабильного, академического контролируемого образования, с обилием форм работы и взаимодействия разных методологических подходов и дидактических решений.

Многочисленные цифровые предложения по изучению иностранного языка должны облегчить преподавание и использовать программы, которые дают студентам прямую обратную связь. На современном этапе, несмотря на все преимущества цифровых предложений, они пока полностью не заменяют обучение иностранным языкам с помощью преподавателя, потому что приобретение практических языковых навыков с помощью цифровых медиа в корне отличается от теоретической структуры. Они предлагают лучшие возможности для практики. А язык состоит из множества тонких нюансов и, помимо чистой информации, также передает культурные традиции и ценности, а их можно передать, в основном, с помощью личного присутствия преподавателя. И нашему студенту нужно время, чтобы полностью отойти от элементарных методов обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Википедия: интернет-энциклопедия. URL: <https://ru.wikipedia.org>.
2. Куприяновский В.П., Сухомлин В.А., Добрынин А.П., Райков А.Н., Шкуров Ф.В. Навыки в цифровой экономике и вызовы системы образования
3. Омарова Сафура Караулбековна «Современные тенденции образования в эпоху цифровизации» Педагогика. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2018. № 1(09) С. 78-83.
4. Сухомлин В.А., Добрынин А.П., Райков А.Н., Шкуров Ф.В. Навыки в цифровой экономике и вызовы системы образования Основные тенденции развития

образования // Московский государственный областной университет. 2018. URL: <https://studfiles.net/preview/5786933>.

УДК 37

**РЕАЛИЗАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВНОЙ
ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ ГРАЖДАН НА РЫНКЕ ТРУДА**

Гарафутдинова Н.Я., Корешева С.Г., Росляков А. Е.

**IMPLEMENTATION OF NATIONAL PROJECTS IN THE SYSTEM OF
ADDITIONAL EDUCATION AS THE MAIN FACTOR IN INCREASING
THE COMPETITIVENESS OF VARIOUS CATEGORIES OF CITIZENS IN
THE LABOR MARKET**

Garafutdinova N. Ya., Koresheva S.G., Roslyakov A.E.

Аннотация: В статье рассмотрены особенности отбора и подготовки кадров различных категорий в рамках реализации национальных проектов на территории субъектов Российской Федерации и вопросы взаимодействия кадровых подразделений предприятий различных форм с образовательными организациями и органами власти всех уровней при оформлении необходимого пакета документов и выборе программ профессионального обучения по приоритетным направлениям национальных проектов для развития и сохранения кадрового потенциала предприятий. Кадровые службы, применяющие данные направления, смогут активно внедрять их в свою деятельность для укрепления кадрового потенциала работающих в организациях, расширения функционала сотрудников при помощи вновь приобретенных знаний, а так же обретению новых направлений деятельности по полученным квалификационным характеристикам.

Annotation: The article discusses the features of the selection and training of personnel of various categories in the framework of the implementation of national projects on the territory of the constituent entities of the Russian Federation and the issues of interaction of personnel departments of enterprises of various forms with educational organizations and authorities at all levels when preparing the necessary package of documents and choosing vocational training programs for priority directions of national projects for the development and preservation of the personnel potential of enterprises. Personnel services using these areas will be able to actively implement them in their activities to strengthen the personnel potential of those working in organizations, expand the functionality of employees with the help of newly acquired knowledge, as well as acquire new areas of activity based on the acquired qualifications.

Ключевые слова: национальный проект, кадровое подразделение, документ, предприятие, кадровый потенциал.

Keywords: national project, personnel department, document, enterprise, personnel potential.

Целью статья является проведение комплексного анализа новых направлений реализации программ дополнительного профессионального образования (далее - ДПО)

посредством использования ресурсов национальных проектов, запущенных для поддержки различных категорий населения в условиях работы предприятий в период коронавируса, а так же укреплении трудового потенциала организаций и продления периода активной трудоспособности населения в этот непростой период.

В период с 26 марта 2020 года все отрасли экономики почувствовали на себе те изменения, которые наступили в период пандемии, связанные с переходом на самоизоляцию, введением дистанционной работы, закрытием многих сфер и направлений прежней деятельности малого, среднего и крупного бизнеса. Стратегическое планирование деятельности, внутриорганизационные мероприятия и системы развития персонала оказались поставлены на паузу или вошли в состояние «неопределенности», что не может не отразиться на психологическом фоне сотрудников и руководителей. В течении прошедших с введения новых режимов работы месяцев в психике многих людей смешивался «коктейль» из множества факторов, среди которых присутствуют страх за свое здоровье и здоровье своих близких; недостаточная уверенность в завтрашнем дне; невозможность планировать свою жизнь в комфортных горизонтах времени; изменение устоявшегося режима жизни, поведенческих и потребительских привычек; необходимость вырабатывать формы отношения и поведения в новых требованиях со стороны работодателей и надзорных органов, связанных с обеспечением условий продолжения работы и обеспечения эпидемиологической безопасности. В каждой из отраслей условия работы изменились по своему, но затронули на всей территории страны в каждом субъекте абсолютно всех; как определенных на период пандемии в Указе Президента РФ от 02.04.2020 N 239 «О мерах по обеспечению санитарно-эпидемиологического благополучия населения на территории Российской Федерации в связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19)». В соответствии с решениями оперативных штабов по борьбе с пандемией, был определен перечень предприятий, работа которых не могла прерываться и в этот ответственный момент. [1]. Соответственно изменились и приоритеты работодателей в условиях дистанционной работы организаций, а так же в перспективном направлении в условиях для всего мира ситуации с коронавирусом и его последствиями. Наиболее востребованными в период пандемии стали профессии врачей, специалистов медицинских лабораторий, транспортного обслуживания, логистических организаций. Служба доставки стала необходимой для всех слоев населения и тех, кто на время пандемии вынужден «самоизолироваться» с семьей в доме или на даче а, особенно для тех категорий, которые и так прикованы к постели в связи с хроническими болезнями и для лиц старше 65 лет, которые в условиях пандемии остались изолированы от магазинов, аптек и социальных учреждений. Безусловно лидерами продаж, контактов стали ИТ-компании, провайдеры Интернета и организации, обеспечивающие связь. Таким образом весь мир после пандемии поменяется в направлениях развития многих отраслей, так и в требованиях к специалистам и персоналу, которые должны быть адаптированы к новым условиям работы, быть коммуникативными, а так же обладать навыками общения и уверенного пользования многими информационными технологиями. Как показал период затянувшейся пандемии специалисты во многих отраслях просто не были готовы к работе на «удаленке», как в оборудовании своих «домашних офисов» необходимыми моделями компьютеров, сканеров, другими средствами программного обеспечения, так и работе на многих информационных платформах. Соответственно пандемия показала рост и необходимость изменений как со стороны требований работодателей, так и внутренним осознанием и мотивацией у самих работников для востребованности и нужности в продолжении трудовой профессиональной деятельности, а так же выявила ряд острых проблемных вопросов, требующих незамедлительного решения. Одним из основных четко определился вопрос требований к квалификационным характеристикам всех работающих,

причем независимо от возраста требования к квалификационным характеристикам стали ужесточаться и более детализироваться.

Именно в период пандемии организация профессионального обучения граждан в рамках реализации трех федеральных проектов – «Старшее поколение», «Содействие занятости женщин – создание условий дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет» в рамках национального проекта «Демография» и федерального проекта «Поддержка занятости и повышение эффективности рынка труда для обеспечения роста производительности труда» национального проекта «Производительность труда и поддержка занятости» имеют свою специфику и особенности.

Постановлением Правительства РФ от 30 ноября 2019 года №1558 внесены изменения в определение категории участников федерального проекта «Старшее поколение» – профессиональное обучение лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста, в отличие от 2019 года когда реализация национального проекта была доступна только для предпенсионеров.

Механизмы организации профессионального обучения граждан 50 плюс включают:

- обучение в соответствии с требованиями 44 Федерального закона;
- предоставление субсидии на возмещение затрат работодателей; -
- обучение с использованием образовательных сертификатов.

Порядок организации профессионального обучения с использованием образовательных сертификатов в этом году изменен и определен несколькими нормативноправовыми актами на уровне Российской Федерации и субъекта на примере Омской области:

1) Указ Президента России от 7 мая 2018 года № 204 в Российской Федерации, которым запущена реализация национальных проектов. [2]. В связи с текущими изменениями пенсионного законодательства и масштабной цифровизацией отраслей отечественной экономики возникает необходимость изменения состава компетенций всех категорий работников предприятий, включая управленческий персонал, что свидетельствует о необходимости разработки соответствующих программ повышения квалификации и переподготовки в системе дополнительного профессионального образования на основе требований профессиональных стандартов, которые будут способствовать овладению новыми компетенциями и соответственно большей социальной защищенностью людей на рынке труда.

2) Распоряжение Правительства Российской Федерации от 26 марта 2020 г. № 742-р. [3], после принятия которого на уровне Российской Федерации были утверждены следующие документы:

специальная программа профессионального обучения и дополнительного профессионального образования лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста на период до 2024 года; Мероприятия Программы в едином формате спроецированы с мероприятиями, предусмотренными в рамках национальных проектов «Цифровая экономика Российской Федерации», «Образование», «Производительность труда и поддержка занятости», в части модернизации информационно-аналитической системы Общероссийская база вакансий «Работа в России», направленной на повышение эффективности государственных услуг в сфере занятости, разработки перечня приоритетных профессий, организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования лиц в возрасте 50-ти лет и старше,

3) Постановление Правительства Омской области №110 – П, от 30 марта 2020 года, которым определены мероприятия по организации профессионального обучения и

дополнительного профессионального образования отдельных категорий с использованием именных образовательных сертификатов в рамках реализации национального проекта «Демография» и федеральной программы «Старшее поколение» [4] К

таким категориям отнесены:

- женщины, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком в возрасте до 3-х лет, а так же женщины, имеющие детей дошкольного возраста, не состоящие в трудовых отношениях,
- лица в возрасте 50-лет и старше, - лица предпенсионного возраста.

4) Приказ Министерства труда и социального развития Омской области от 10 апреля 2020 года № 48-п № «Об отдельных вопросах предоставления грантов в форме субсидий организациям, осуществляющим образовательную деятельность, в целях финансового обеспечения затрат, связанных с профессиональным обучением и дополнительным профессиональным образованием граждан с использованием образовательных сертификатов в рамках национального проекта «Демография»» [6].

Обучение в 2020 году будет проводиться в образовательных организациях, которые по итогам отбора по утвержденным в постановлении Правительства Омской области критериям (например, обязательное отсутствие у образовательной организации задолженности по уплате налогов, согласие ее непосредственного учредителя, в случае если организация является бюджетным учреждением, неполучение организацией другой субсидии из областного бюджета) и включены в Реестр образовательных организаций, имеющих право участвовать в национальных проектах.

Данным приказом утверждена форма заявки и перечень необходимых документов для представления образовательными организациями, желающими проводить обучение вышеуказанных категорий населения и получения финансирования в форме гранта.

5) Приказ Министерства труда и социального развития Омской области № 55-п от 20 апреля 2020 года. [7]. Данный приказ регламентирует все документы, необходимые для получения гражданином образовательного сертификата и взаимодействием по нему с образовательными организациями.

6) Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 19.05.2020 №266 «Об утверждении типовых рекомендаций по реализации мероприятий по организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста на период до 2024 года, по составлению перечней наиболее востребованных профессий на региональных рынках труда для обучения лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста».

6) Распоряжение от 27 мая 2020 года № 299–р, в соответствии с которым ОмГУПС включен в реестр образовательных организаций – участниц мероприятий по профессиональному обучению и дополнительному профессиональному образованию граждан в рамках национального проекта «Демография». [8]. Его реализация предполагает предоставление из областного бюджета грантов в форме субсидий организациям, которые осуществляют образовательную деятельность на возмещение затрат по профессиональному обучению участников национального проекта.

Минтрудом РФ рекомендованы три основных механизма реализации переобучения рассматриваемых в данной статье категорий:

а) первый механизм - обучение лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста, самостоятельно обратившихся в органы службы занятости и получивших направление в организации, осуществляющие образовательную деятельность,

имеющие лицензии на образовательную деятельность по соответствующим образовательным программам и участвующие в соответствующих региональных программах

б) второй механизм - обучение работников в возрасте 50-ти лет и старше, а также граждан предпенсионного возраста по направлению работодателей.

в) третий механизм - организация обучения граждан в возрасте 50-ти лет и старше, а также граждан предпенсионного возраста по международным профессиональным стандартам с использованием инфраструктуры Союза «Ворлдскиллс Россия».

В соответствии с вышеуказанными документами, Омский государственный университет путей сообщения включился в подготовку кадров в рамках федерального проекта по следующему алгоритму:

Подготовлено и направлено официальное письмо на имя руководителя Росжелдора (учредитель ОмГУПС) для получения согласования на участие в конкурсном отборе образовательных организаций.

1. Получено разрешение учредителя в форме согласия на участие ОмГУПС в проекте.

2. Сформирован реестр программ дополнительного профессионального образования по которым в рамках федерального проекта «Старшее поколение» лица в возрасте 50-ти лет и старше и лица предпенсионного возраста смогут пройти обучение по направлениям национального проекта «Демография» и размещен на сайте Министерства труда и социальной защиты Омской области.

3. С учетом режима самоизоляции, была проведена индивидуальная разъяснительная работа с лицами категории «50 плюс» и предпенсионерами, а так же руководителями и заместителями по кадровой работе предприятий и организаций реального сектора экономики, органов исполнительной и законодательной власти Омской области по вопросам участия в данной программе (условий обучения и программами, по которым возможно пройти обучение, оформлению необходимых документов). Важно донести до руководителя организации и потенциального обучающегося, что повторное обучение граждан в возрасте 50-ти лет и старше, а также граждан предпенсионного возраста в рамках реализации мероприятий по обучению не допускается.

Сформирована по установленной форме в соответствии с Постановлением Правительства Омской области от 30 марта 2020 года № 110-п «О внесении изменений в отдельные постановления Правительства Омской области» заявка на включение в Реестр образовательных организаций, имеющих право участвовать в национальных проектах по реализации дополнительного профессионального образования указанных лиц населения.

4. Формируется заявка на включение в реестр некоммерческих организаций, не являющихся казенными учреждениями, отнесенных Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» к организациям, осуществляющим образовательную деятельность на право включение в реестр образовательных организаций в соответствии с Приказом Министерства труда и социального развития Омской области от 10 апреля 2020 года № 48-п. После одобрения заявки на получение гранта в соответствии с Порядком подключения организаций Омской области к ГИИС «Электронный бюджет» образовательной организации необходимо оформить заявку на регистрацию юридических лиц-получателей субсидий - получателей субсидий в специальной системе Электронный бюджет, а так же согласие на обработку персональных данных в целях получения субсидий юридическими лицами, индивидуальными предпринимателями, физическими лицами – производителям товаров, работ, услуг от других юридических лиц или из бюджета субъекта Российской Федерации (местного

бюджета) в государственной информационной системе управления общественными финансами «Электронный бюджет».

5. Соглашение на получение гранта и отчетность по нему заключается так же в электронном виде между Центром занятости и образовательной организацией по определенному в Приказе Министерства труда и социального развития Омской области № 55-п от 20 апреля 2020 года регламенту.

6. В результате выше перечисленных действий 27 мая 2020 года распоряжением Министерства труда и социального развития Омской области № 299-р, ОмГУПС включен в реестр образовательных организаций – участниц мероприятий по профессиональному обучению и дополнительному профессиональному образованию граждан в рамках национального проекта «Демография».

7. Обязателен личный приезд каждого потенциального обучающегося в Центр занятости для подписания всего пакета документов для получения образовательного сертификата в соответствии с Приказом Министерства труда и социального развития Омской области № 55-п от 20 апреля 2020 года. Бесспорно было бы большим подспорьем формирование пакета документов и их подача в Центр занятости через портал Государственных услуг, но на данный момент, данная функция отсутствует.

8. Сформировать сметы на обучение по индивидуальной дополнительной профессиональной программе (ДПП) на каждого слушателя ОмГУПС. Специфика дистанционного обучения накладывает свои требования к формированию сметы, т.к. нужно учесть не только формирование отдельных модулей программы индивидуально с учетом требований заказчика, но и разработать воспринимаемые для самостоятельного изучения учебные материалы для размещения их на портале дистанционного образования, сформировав механизмы обратной связи со слушателем (разработать тесты, проверочные вопросы и пр.).

9. Образовательные сертификаты оформляются в соответствии с Приказом Министерства труда и социального развития Омской области № 55-п от 20.04.2020 года для последующей оформления заявки на получение гранта на обучение образовательной организацией.

10. Оформляются типовые 4-х сторонние договоры в соответствии с приложением №6 Приказа Министерства труда и социального развития Омской области № 55-п от 20.04.2020 года по установленной форме между обучающимся, его работодателем, образовательной организацией и центром занятости.

11. Сформированы официальные заявки по форме в соответствии с Приложением 2 к Приказу Министерства труда и социального развития Омской области от 10 апреля 2020 года № 48-п.

В соответствии с Приказом Минтруда России от 19.05.2020 N 266 «Об утверждении типовых рекомендаций по реализации мероприятий по организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста на период до 2024 года, по составлению перечней наиболее востребованных профессий на региональных рынках труда для обучения лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста» [9] проведена работа с руководителями программ ДПП по их актуализации, согласования и подписи в установленном порядке с учетом категории обучающихся и размещению на портале для организации обучения с применением дистанционных технологий.

Особенностью формирования и реализации дополнительных профессиональных программ, которые являются ключевым элементом дополнительного профессионального образования, в период пандемии коронавирусной инфекции является большой процент и учет дистанционных образовательных технологий при их разработке. Помимо этого,

обязательным является учет требований к квалификации, установленных классификационными справочниками и профессиональными стандартами, а также требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов и примерных дополнительных профессиональных программ. Тем не менее, необходимо понимать, что не для всех компетенций, составленных на основании требований профессиональных стандартов, возможна реализация с применением дистанционных образовательных технологий.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» любая образовательная программа (в том числе и дополнительная) представляет собой комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий, форм аттестации (при наличии) и является совокупностью учебного плана, календарного графика, рабочих программ курсов, дисциплин (модулей), практик, оценочных и методических материалов, иных компонентов.

Сложившаяся эпидемиологическая обстановка внесла свои коррективы в реализацию программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Дистанционные образовательные технологии при обучении слушателей успешно реализуются на базе платформы Moodle, которые позволяют воплотить в жизнь занятия различных форм и видов, реализовать текущий контроль, промежуточную и итоговую аттестацию слушателей в доступном для людей всех возрастных категорий. Сохранять традиционный контакт преподавателя и обучающихся возможно средствами видеоконференций на базе платформ zoom, skype, mail.ru и других, а так же средствами Интернет коммуникаторов Watsapp, Viber, и других.

Рекомендованный порядок разработки программ по реализации мероприятий по организации профессионального обучения и дополнительного образования лиц старше 50 лет и предпенсионеров на период до 2024 года предполагает индивидуальный подход к наполнению содержания программы с учетом отрасли, в которой работает предпенсионер, а так же применения полученных им знаний в дальнейшей профессиональной деятельности.

Кроме того, в рамках реализации федерального проекта «Содействие занятости женщин – создание условий дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет», входящего в состав национального проекта «Демография» огул обучатся женщины, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком в возрасте до трех лет, а также женщины, имеющие детей дошкольного возраста, не состоящие в трудовых отношениях.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что современные эпидемиологические условия требуют включение в образовательную программу возможностей организации дистанционного обучения, приоритетность самостоятельного освоения программы в удобное для слушателя время, оптимальные сроки обучения. Дистанционные образовательные технологии должны обеспечить сохранение и повышение качества образования за счет применения современных средств и технологий, а так же экономить время обучающегося (не требуется тратить время на поездки к месту учебы), снижать затраты на проведение обучения (не требуется затрат на аренду помещений), возможность одновременного обучения большого количества учащихся. Дополнительные профессиональные программы могут быть построены с использованием модульного принципа, что так же оптимизирует учебный процесс и способствует скорости и качеству освоения учебного материала.

Кроме того важно учитывать, что по окончании обучения с использованием любого механизма организации обучения проводится итоговая аттестация, по итогам которой гражданам выдается соответствующий документ о квалификации. Образцы документов о

квалификации самостоятельно устанавливаются образовательными организациями, участвующими в региональной программе.

Можно сделать заключение о том, что успешность реализации внедренных в 2020 году механизмов во многом зависит от взаимодействия кадровых служб предприятий, органов власти различных форм собственности по качественному и не формальному отбору кандидатов для обучения по таким проектам, от формирования и наполнения образовательными организациями программ ДПП востребованными региональным рынком труда модулями, а так же «дружелюбная» и ориентированная на индивидуальный подход организация процесса обучения.

Федеральная программа дает возможность кадровым службам предприятий и организаций различных форм собственности, кадровым подразделениям органов власти повысить качество трудовых ресурсов в рамках национального проекта «Демография» в активном взаимодействии с образовательными организациями, а так же укрепить трудовой потенциал организации, дополнив его новыми квалификационными характеристиками. Специалисты категории 50 плюс и предпенсионеры в результате участия в программе получают возможность укрепления своих позиций на рынке труда, а мамочки, выходя из декретного отпуска смогут быстрее адаптироваться в современных условиях работы организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента РФ от 02.04.2020 N 239 "О мерах по обеспечению санитарноэпидемиологического благополучия населения на территории Российской Федерации в связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19) http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_349217/
2. Указ Президента России от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [электронный ресурс]. Режим доступа: garant.ru/products/ipo/prime/doc.
3. Распоряжения Правительства Российской Федерации от 26 марта 2020 г. № 742-р. «Специальная программа профессионального обучения и дополнительного профессионального образования лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста на период до 2024 года»;
4. Постановление Правительства Омской области от 30 марта 2020 года № 110-п «О внесении изменений в отдельные постановления Правительства Омской области»
5. Постановление Правительства Омской области от 30 января 2019 года № 21-п «Об отдельных вопросах организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста»; «Региональная программа «Организация профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста» на 2019 - 2024 годы»; «Порядок предоставления субсидий на возмещение затрат, связанных с организацией профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста» [электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/review/reg/rlaw/rlaw1722019-02-08.html>
6. Приказ Министерства труда и социального развития Омской области от 10 апреля 2020 года № 48-п Об отдельных вопросах предоставления грантов в форме субсидий организациям, осуществляющим образовательную деятельность, в целях финансового обеспечения затрат, связанных с профессиональным обучением и дополнительным профессиональным образованием граждан с использованием образовательных сертификатов в рамках национального проекта «Демография»

7. Приказ Министерства труда и социального развития Омской области от 20.04.2020 № 55-п «Об утверждении Порядка организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан с использованием образовательных сертификатов в рамках реализации национального проекта «Демография»

8. Распоряжение Министерства труда и социального развития Омской области от 27 мая 2020 года № 299 – р «Об утверждении реестра образовательных организаций»

9. Приказ Минтруда России от 19.05.2020 N 266 «Об утверждении типовых рекомендаций по реализации мероприятий по организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста на период до 2024 года, по составлению перечней наиболее востребованных профессий на региональных рынках труда для обучения лиц в возрасте 50-ти лет и старше, а также лиц предпенсионного возраста»

УДК 37

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОГО ДИАЛОГА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Гусарова Е.Н.

THE TECHNOLOGY OF INTENTIONAL DIALOGUE AS A WAY OF FORMING THE CREATIVE STRUCTURE OF THE PERSONALITY OF THE TEACHER

Gusarova E.N.

В статье проанализированы возможности использования интенционального диалога для формирования творческой структуры личности педагога. Исследована структура личности студентов в процессе обучения в вузе культуры и молодых педагогов в период профессиональной адаптации. Особое внимание уделено развитию сферы профессиональной коммуникации педагогов. Креативность обозначена нами как интегративное качество личности. Предложено внедрение в высшую школу интенциональных технологий, направленных на формирование у педагога-профессионала творческой структуры личности.

The article analyzes the possibilities of using the intentional dialogue to form the creative structure of the teacher's personality. The structure of the personality of students in the course of studying at the university of culture and young teachers during the period of professional adaptation has been investigated. Particular attention is paid to the development of professional communication of teachers. Creativity is defined by us as an integrative quality of personality. It is proposed to introduce into the higher school the intentional technologies aimed at forming a creative personality structure among the professional teacher.

Ключевые слова: технология, интенциональность, структура личности, креативность, творческая личность, педагогическое взаимодействие, обучение.

Keywords: technology, integrity, personality structure, creativity, creative personality, pedagogical interaction, training.

Развитие концепции «интенциональности» в педагогике связано с тем, что она выступает как систематическое и методологическое основание различных феноменологических исследований.

Так, А.В. Лаврухин выдвинул идею об исследовании структур психики определяющих сознание в независимости от специфичного содержания предметных областей: определению любого предмета как истинного, реально существующего, предшествует работа сознания направленная на актуальные переживания, связанные с данным предметом, на его интенциональные отнесения [10]. Интенциональность Э. Г. Гуссерль рассматривал как невозможность пребывания сознания в состоянии покоя, оно всегда занято тем, что направленно на определенные предметы извне [1].

С данной концепцией соотносятся основные положения деятельностного подхода, описывающего особенности проявления и развития личности в процессе освоения новых орудий труда при регулировании этого процесса средствами речевого общения. При межличностном взаимодействии такая деятельность должна иметь конкретную цель, значимую для всех участников [8].

В педагогических исследованиях большое значение имеют представления о влиянии творчества на формирование индивидуального сознания при совместной деятельности. На процесс развития сознания влияет наличие в такой деятельности благоприятной психологически-комфортной среды, наличие интереса, активности личности. На основе деятельности формируется интенциональность сознания, которая как психический феномен, позволяет личности находить взаимосвязи в окружающей действительности, создавать многочисленные разнообразные образы восприятия реальности. Данный процесс ведет к пониманию себя как личности, как индивидуальности [13].

С точки зрения Е.П. Александрова, интенциональное обучение заключается в его нацеленности на мотивационно-смысловые детерминанты взаимодействующих субъектов, на становление и развитие механизмов смыслопорождения, выступающих, в свою очередь, важнейшими стимуляторами процессов развития личности. Это отличает его от жесткой информационной направленности, утилитарной установки в обучении, характерных для образовательных систем индустриальной фазы развития общества [4].

На современном этапе активно развивается компетентностная парадигма предполагающая внедрение в высшую школу интенциональных технологий, направленных на формирование у педагога-профессионала структуры личности, которая включает характеристики, позволяющие ему быть знатоком других людей и одновременно являющиеся важнейшим условием успешного решения профессиональных задач [5]. Педагогика высшей школы исследует способы, позволяющие формировать педагогапрофессионала с учетом развития его творческой личности.

Творчество в педагогической деятельности реализуются в неопределенных ситуациях, требующих развития компетенций, связанных с пониманием и интерпретацией информационной базы, считыванием имплицитных интенций, умений чтения «между строк», предвидеть последствия различных социальных ситуаций и принимаемых решений. Поэтому интенциональная «острота восприятия» субъектов педагогического взаимодействия способна порождать способности к творческому решению проблем общения и в жизненной сфере, и в сфере профессиональных коммуникаций [4]. На основе профессиональной коммуникации происходит формирование творческой личности.

Личность в процессе ее становления неизбежно оказывается в ситуации интенционального выбора или комбинирования мотивационно-смысловых ориентиров саморазвития и самореализации [2]. Реальный индивид противоречив, и его многочисленные свойства разнонаправлены. Структура личности профессионала

складывается на основе взаимодействия в обучающей среде, образуя сложные корреляционные плеяды, объединяющие разные социальные, социально-психологические, и психофизиологические характеристики [11].

В нашей работе исследование интенций взаимодействия и адаптации является основой для изучения формирования личностных структур педагогов в процессе развития коммуникативных и креативных качеств на различных этапах обучения в вузе культуры и в период становления молодых педагогов на первых годах профессионализации.

Применение теории интенциональности в педагогической практике позволяет расширять представления о средствах обучения и адаптации, методах и технологиях педагогического взаимодействия. В своей работе мы отдаем предпочтение технологиям, которые носят творческий характер и опираются на особенности личности. Такие технологии опираются на принципы проективного и развивающего образования, педагогических инноваций, побуждения мотивации успеха. За основу взяты программы работы с одаренными детьми, направленные на создание условий для творчества, на признание за обучающимися свободы выбора, на развитие активности личности, где первостепенное значение имеют внутренние интенциональные структуры личности [12].

Нами исследовалось влияние интенционального диалога в высшем образовании и первых этапах профессиональной адаптации на формирование творческой структуры личности педагогов. Предусматривалось развитие творческих способностей на базе тренингового обучения в сочетании с игровыми технологиями, способствующими выработке эффективных коммуникативных моделей и методами арт-терапии, соответствующими профилю подготовки «Искусства и гуманитарные науки»; работа с молодыми педагогами в рамках наставничества и повышения квалификации. Коммуникация в образовательной среде рассматривалась нами как интенциональная деятельность.

Центральное место здесь отводится анализу механизмов взаимодействий человека с социокультурным окружением, их взаимовлиянию, основанному на интеракции и коммуникации, то есть системе, которая обозначена как «человек – человек».

Т.М. Дридзе в своих исследованиях описывает псевдокоммуникации и квазикоммуникации, в рамках которых отправитель и получатель информации находятся «на разных полюсах информационного канала», в результате чего и возникают коммуникативные сбои [7]. Т.З. Адамьянц проанализировала структуры аудитории в соответствии с уровнями развития способности к анализу интенций текста и определила, что способность понимать коммуникативных интенции автора тренируется и корректируется [3].

Педагог работает собой, своими интенциями, своей субъективностью, своей способностью к пониманию мира Другого, способностью создавать и реализовать ситуации общения. Субъекты педагогического процесса становятся собеседниками, погружающимися в эмоционально содержательную и общую для всех реальность, достигающими взаимопонимания, психологического контакта на основе эмпатии и рефлексивных процессов. Анализ проведенных Т.З. Дридзе и Т.М. Адамьянц коммуникативных тренингов показал, что способности понимания коммуникативных интенций партнеров могут развиваться в ходе целенаправленно организованного педагогического взаимодействия. Повысить эффективность педагогических взаимодействий позволяет использование художественных средств (аллегии, образы-символы, образный параллелизм, художественные эпитеты, различные метафоричные формы (притчи, сказки и др.) [2, 3]. В частности при использовании арт-терапевтических приемов и методов, доносимая информация ложится на благодатную почву узнавания в новом материале чего-то уже знакомого, встраивается в контекст того, что уже прочно освоено.

Перспективным направлением повышения эффективности подготовки педагогов в вузе и профессиональной адаптации молодых педагогов связаны с тенденцией к интенциональной индивидуализации взаимодействий, обеспечением возможностей для выстраивания различных образовательных траекторий и поиском форм, методов и технологий, в рамках которых профессия представлена как некоторая целостность [9]. Акцент на смыслопорождении в образовании объясняется, прежде всего, тем, что профессиональная деятельность потребует от педагога умения размышлять, истолковывать, понимать феномены профессиональной и жизненной реальности.

Возникает необходимость, на основе диагностических методик, разработки концепции творческой коммуникации с опорой на информационно-интеграционную линию в определении ядра творчества. Педагогические технологии, кладущие интенциональный диалог в ядро своего целеполагания, прямо направлены на подготовку специалиста, способного творчески решать возникающие сложные задачи.

Для разработки и апробации педагогической технологии на основе интенционального диалога нами обследовано 339 человек. Это студенты педагогических специальностей 1-4-го курсов Краснодарского государственного института культуры (КГИК) и молодые педагоги ГБОУ КК «Школа-интернат для одаренных детей им. В.Г. Захарченко». В исследовании были использованы следующие методики: тест-опросник оценки "Социально-коммуникативной компетентности" (СКК) (под ред. Е.И. Рогова); диагностика эмпатии (И.М. Юсупов); опросник Т. Лири, анкета Б. Басса, предназначенная для определения общей личностной направленности; методика «Модифицированные креативные тесты Вильямса» (под ред. Е.Е. Туник) [6]. Результаты анкетирования и тестирования были обработаны с применением корреляционного анализа.

Результаты диагностического исследования позволили наметить базовую структуру, которая представляет собой ядро личности профессионала. Данная структура присутствует у большинства испытуемых (71%) и представлена на рис. 1, где: 1 – личностная ценностно-смысловая ориентация; 2 – социально-коммуникативная компетентность; 3 – лидерские качества, ответственность, 4 – эмпатия; линии обозначают значимые корреляционные связи между показателями.

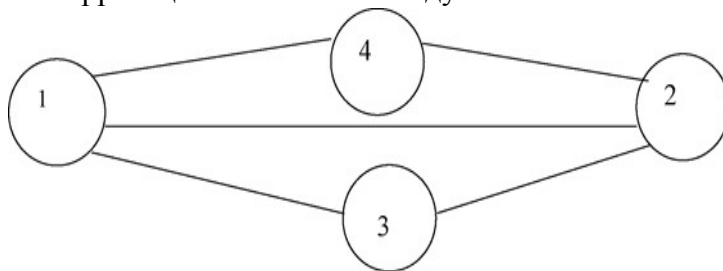


Рис. 1. Базовая структура личности педагогов.

Наличие такой структуры «подталкивает» человека специализироваться в социальном профессиональной сфере, в частности выбрать профессию педагога, способствует формированию желания и умения работать с людьми, развивать коммуникативные интенции; свидетельствует о возможностях адаптивного вхождения в профессию. Другие значимые качества личности профессионала (направленность личности; доминирующие способы восприятия окружающего мира (интуиция, мышление, ощущение, восприятие, чувство, суждение); профессиональные предпочтения личности) определяют способы вхождения в профессию и адаптации в ней.

Анализ результатов тестирования только у студентов первых и вторых курсов показал, что их профессиональная структура личности находится в стадии становления (рис. 2). На рисунке введены обозначения: 2 – социально-коммуникативная компетентность; 10 – стремление давать советы; 12 – искренность и непосредственность; 14 – скромность, застенчивость; 17 – готовность помогать и сочувствовать; 4 – эмпатия; В

– самооценка воображения; С – сложность (комплексность) решаемых задач; О – оригинальность мышления; линии обозначают значимые корреляционные связи между показателями.

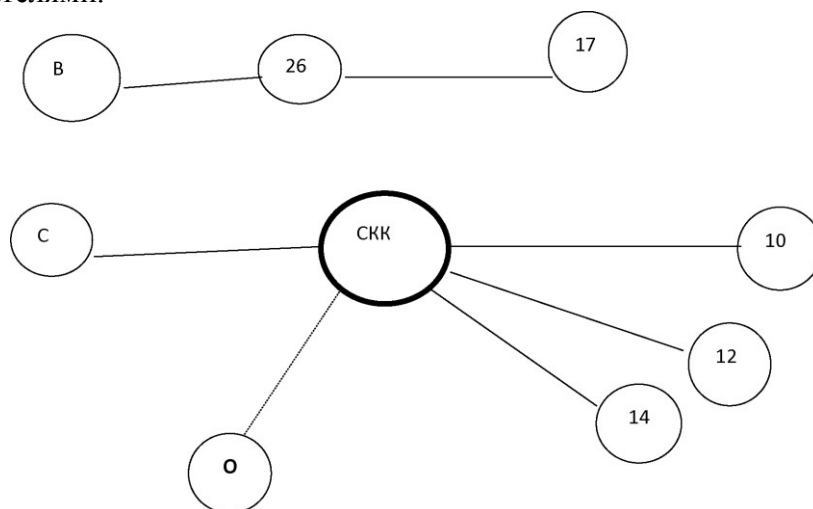


Рис. 2. Структура личности студентов 1-2 курсов педагогических специальностей.

Нами разработана технология на основе интенционального диалога, включающая в себя следующие модули: предварительная диагностика личностных качеств, влияющих на его профессиональное становление; моделирование реальной профессиональной ситуации (деловая игра, ролевая игра, тренинг и др.); упражнения, повышающие коммуникативные навыки, влияющие на ценностные ориентации; индивидуальное консультирование и обучение в системе дополнительного образования; обучение по курсам «Арт-терапия», «Создание художественно-творческого продукта», «Психодрама» и др.; анализ результатов деятельности (творческие отчеты, научная работа, курсовые работы и др.).

Особенностью содержания авторской технологии является использование интенционального диалога как средства трансформации непосредственных первичных творческих переживаний в образы и чувства.

Пространство контактов с неизвестностью включает две большие области: объекты (предметные сферы) и взаимодействия (многоуровневый коммуникативный мир).

Инновационный смысл наша технология обретает в связи с интеграцией в содержательную и методическую составляющие интенционального обучения, опирающегося на творческое интерактивное взаимодействие.

Творческие задания выполнялись обследуемыми на основе постановки и решения профессионально значимых задач (диагностических, коррекционных, коммуникативных и др.), осмысления социокультурных ситуаций сквозь призму различных философскомировоззренческих концепций.

Поэтому тренинги предусматривали многократное вхождение в коммуникативную ситуацию и разбор допущенных ошибок.

Эффективным оказался «Тренинг креативности», включающий визуальные коммуникации, ряд символов и образов визуальных иллюзий в сочетании с устными пояснениями ошибок восприятия.

Такая подача материала приводит к стереоскопичности восприятия, позволяющего вкладывать собственные смыслы в предлагаемые образы.

Мониторинг изменений проводился «входе» и «выходе», если вначале тренинга с решением задач на дивергентное мышление справилось 10% обучаемых, то после проведения тренинга – 82%.

Тренинг позволил исследовать избирательный характер восприятия, что является одним из аспектов интенциональности, поскольку одни составные части объекта сознание принимает, а другие отвергает. На всех этапах использования технологии проводилась рефлексия.

Полагаем важным отметить, что при внедрении технологии интенционального диалога уровень заинтересованности студентов к изучаемым предметам, а молодых педагогов к использованию знаний по педагогике и психологии на практике значительно возростал, оптимизируя как сам процесс обучения и адаптации, так и во многом улучшая результаты образовательного процесса в целом.

Это подтверждается повторным обследованием студентов после прохождения обучения в вузе культуры и молодых педагогов в процессе профессиональной адаптации. Проведение педагогического эксперимента, включало повторное обследование студентов КГУКИ экспериментальной группы на 3- 4 курсах (это студенты факультетов театрального искусства; дизайна, изобразительного и социально-гуманитарного образования, консерватории, академии народной культуры дневного и заочного отделения) - 180 человек.

Проведено обследование молодых педагогов ГБОУ КК «Школа-интернат для одаренных детей им. В.Г. Захарченко» и слушателей курсов повышения квалификации – 159 человек.

В результате повторного обследования студентов старших курсов и молодых педагогов нами выявлена многоуровневость индивидуальных и интегральных характеристик личности (Рис.3).

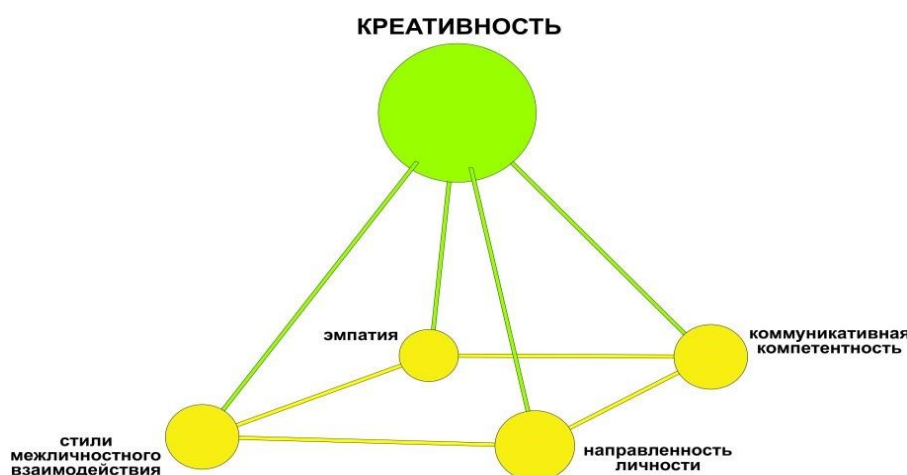


Рис. 3. Структура творческой личности педагога.

Характеристики личности, способствующие профессиональному становлению и обеспечивающие эффективное формирование творческой личности представлены нами в двух уровнях: 1. Креативность (самооценка творческого потенциала личности; дивергентное мышление). Отношения, находящиеся в смысловом ядре личности, определяются как доминирующие отношения. Профессиональную структуру личности педагога составили: социально-коммуникативная компетентность; направленность личности; эмпатия; стили межличностного взаимодействия. Из рисунка видно, что креативность обозначена нами как интегративное качество личности, которое объединено значимыми корреляционными связями с профессиональными качествами личности.

Данные исследования позволили сделать вывод о том, что интенциональный диалог, преследующий учебно-воспитательные цели, учет интенциональных моделей не только обучаемой, но и обучающей стороны, взаимодействие в специфической значимой

социокультурной среде - это комплекс для реализации обучения и формирования творческой личности педагогов. Педагогический эксперимент подтвердил эффективность использования интенционального диалога для формирования творческой структуры личности педагога в процессе обучения в вузе и в период профессиональной адаптации, а также определил ряд перспектив для исследования в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Brentano F. Psychologie vom empirischen Standpunkt. Hamburg: Meiner, 1959. Bd. 1, 2. 3) Интенциональность [Электронный ресурс], режим доступа: http://www.ruthenia.ru/logos/number/2002_02/04.htm (дата обращения 26.05. 2020).
2. Адамьянц Т.З. В поисках эмоционального и смыслового контекста (по материалам инновационных семинаров, посвященных отработке коммуникативных навыков) // Мир психологии. 2002. № 4 (32). – С. 178-186.
3. Адамьянц Т.З. К диалогической телекоммуникации: от воздействия к взаимодействию. – М.: Панорама, 1999. – 237 с.
4. Александров Е.П. Интенциональные модели профессиональной адаптации студентов // Гуманитарные науки и образование в Сибири. Новосибирск, 2008. №2. – С. 167-174.
5. Вассерман В. И. Формирование творческой личности студента в процессе обучения в вузе // Вестник ТГПУ. 2015. №7 (160). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tvorcheskoy-lichnosti-studenta-v-protseesseobucheniya-v-vuze> (дата обращения: 06.02.2020).
6. Гусарова Е.Н. Креативно-ориентированная профессиональная подготовка будущих специалистов социэкономической сферы: методология, теория, практика. – Краснодар, 2013.
7. Дридзе Т.М. Социальная коммуникация как текстовая деятельность в семисоциопсихологии // Общественные науки и современность. – 1996, № 3. – С. 145-152.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Феникс, 2002. – 311 с.
9. Корепанова Е.В., Коваль Н.А. Диалог как психологическое сопровождение адаптации первокурсников в диаде «преподаватель – студент». – Тамбов: ТГУ, 2006. – 191 с.
10. Лаврухин А. В. Генезис концепции интенциональности: Автореф. Дисс. ... кан. философских наук: 09.00.03 // Лаврухин, Андрей Владимирович. – Сп/б. 2001 URL: <http://cheloveknauka.com/genezis-kontseptsii-intentsionalnosti#ixzz5EWiHZi8D> (дата обращения: 06.02.2020).
11. Мерлин В.С. Психология индивидуальности / Под ред. Е.А. Климова - М., 1996. – 120 с.
12. Тайсина Э.А., Хайруллина С.А. Целевая комплексная программа «Управление процессом обучения интеллектуально одаренных детей». – URL: <http://www.e-region.ru/modules.php?name=Formations&file> (дата обращения 05.05.2020).
13. Яновский М.И. О средствах психологического воздействия искусства на человека // Вопросы психологии. – 2002, № 6. – С. 84-92.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ В МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Джагаева Т.Е.

PEDAGOGICAL MECHANISM OF EDUCATIONAL PARADIGM IN ETHNIC ENVIRONMENT

Dzhagaeva I.E.

В статье рассматривается педагогический механизм формирования образовательной парадигмы в межэтнической среде. Механизм педагогической парадигмы состоит в том, чтобы личность осознавала весь процесс своего воспитания и умела достигать определенные цели в жизни. Межэтнические конфликты, потрясающие в последнее время наш мир, вновь и вновь показывают человечеству, как хрупок мир, и как трудно его восстановить, когда нарушено равновесие. Национальная специфика воспитания в Осетии, как и в прежние времена (мы по духу интернационалисты) основана на позитивном историческом опыте старших поколений и лучших поликультурных традициях народов России и всего мира, на соблюдении обычаев, приобщении молодого поколения к духовной и материальной культуре этноса.

Describes a pedagogical mechanism of educational paradigm in inter-ethnic Wednesday. Mechanism of pedagogical paradigm is to realize the identity of its education and the entire process could achieve certain goals in life. Inter-ethnic conflicts, stunning lately our world again and again show humanity how fragile world, and how difficult it is to recover when broken. National specific education in Ossetia, as in former times (we the spirit of internationalists) based on the positive historical experience of older generations and the best multicultural traditions of the peoples of Russia and all over the world, on respect for the customs, the admission of the younger generation to the spiritual and material culture.

Ключевые слова: педагог, мораль, молодежь, культура, экстремизм, воспитание, проблема, взаимоотношение, межэтнические конфликты, общество, государство, парадигма, Южная Осетия, Северная Осетия, мотивация, традиция, обычаи, тенденция.

Keywords: Teacher, morals, culture, youth, education, the problem of extremism, relationship, inter-ethnic conflicts, society, State, paradigm, South Ossetia, North Ossetia, motivation, tradition, customs, trend ...

Педагог в межэтнической среде становится механизмом формирования образовательной парадигмы и является источником переориентации общественного сознания, приоритетом национальных и общечеловеческих нравственно-этических ценностей, направлений на создание оптимальных условий для полноценного формирования и развития духовно-нравственного, творческого, трудового потенциала молодежи и всего народа [1]. В процессе деятельности педагог выполняет следующие функции: предотвращает межгрупповые и внутригрупповые конфликты, что способствует формированию и поддержанию стабильности группы; создает имидж стабильной и сплоченной группы, что обеспечивает более продуктивное взаимодействие с различными социальными группами. В условиях межэтнических противоречий особо актуализируются проблемы нравственного воспитания молодежи, которая во многом зависит от педагога-воспитателя не только, как профессионала, но и просто, как человека.

Следовательно, педагогическая интерпретация социальных преобразований, связанных региональной спецификой, появлением новых культурологических, этнопсихологических, национальных и других приоритетов должно внести существенные изменения в традиционную педагогическую проблематику воспитания молодежи к культуре межнационального взаимодействия. Отсюда следует, что педагогическая парадигма имеет в своей основе идею о «сберегающей», нравственно-воспитывающей роли образования, цель которой заключается в сохранении и передаче молодому поколению наиболее существенных элементов культурного наследия человеческой цивилизации — необходимого многообразия важных знаний, умений и навыков, а также идеалов и ценностей, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка.

Механизм педагогической парадигмы состоит в осознании личностью всего процесса своего воспитания и умения достижения поставленных целей в личной жизни и в карьерном росте. Он определяется не столько образованностью, широтой и глубиной культурных запросов и интересов, сколько предполагает постоянный и непрерывающийся труд души, осмысление мира и себя в этом мире, стремление к совершенствованию себя, преобразованию пространства собственного внутреннего мира, расширению своего сознания. Это и особый эмоциональный строй личности, проявляющийся в тонких движениях души, обостренном восприятии всего, что окружает человека, в способности к высоким духовным состояниям и установлению тонких духовных связей между людьми, в основе которых – чуткое отношение к человеку, забота о его нравственном росте и благополучии [2].

Таким образом, механизм формирования образовательной парадигмы в межэтнической среде заключается в умении правильно использовать объективные процессы и ситуации, придавая им воспитательную направленность. Эффективность общения педагога будет зависеть от того, как он в работе с молодежью через профессиональную этику сможет описать мораль, объяснять мораль и учит морали. С этой целью особо актуализируется проблема формирования у современной молодежи культуры межнационального взаимодействия, обеспечивающего толерантное отношение к культуре, традициям, обычаям и на этой основе – развить оптимальные взаимоотношения, как отдельных представителей других народов, так и национальных сообществ и государств.

Необходимо подчеркнуть, что: межэтнические конфликты, международный терроризм, потрясающие в последнее время мир, вновь и вновь показывают человечеству, как хрупок мир, и как трудно его восстановить, когда нарушено равновесие.

Трагедии в Южной и Северной Осетии, Приднестровья, Абхазии и в других регионах продемонстрировали всему миру, что защита прав народов на национальное самоопределение, развитие родного языка и национальной культуры является необходимым условием для сохранения мира и стабильности во всем мире. Экстремизм как социальный и культурный феномен является сложным и неоднородным явлением, имеющим свои типологические разновидности (политический, социальный, расовый, национальный, этнический, конфессиональный) [3].

С этой целью считаем, что большинство проблем межнационального характера можно успешно решить на основе механизма открытости и взаимоуважения, выработки межкультурных толерантных норм поведения в условиях поликультурного социума. Однако, каким бы механизмом педагог не воздействовал на личность, система этих воздействии ничего не изменит до тех пор, пока они не будут приняты человеком и не войдут в его внутренний мир, в его потребностно-мотивационную сферу при сочетании внешних воздействий с самодвижением личности, обеспечивающей стабильное положение и социальный статус, к которому человек стремится.

Педагогическая парадигма, как механизм в воспитании молодежи нами видится в повышении уровня знаний, умении и навыков, формирование толерантности в межэтнических отношениях, повышения экономически значимых качеств, в эффективном использовании природных ресурсов. Процесс этот непрерывный, сопряженный с преемственностью. Каждый этап сохраняет в себе элементы предыдущих и основывается на них, каждая новая ступень теоретической подготовки и практической деятельности сохраняет знания и умения, полученные на предыдущих этапах в качестве базовых для дальнейшего развития.

Опираясь на вышесказанное, хочется сконцентрировать внимание читателя на проблемы, стоящие перед образованием и воспитанием молодежи в Осетии, как Южной, так и Северной ее части.

К примеру, в Республике Южная Осетия (ныне Государство Алания) программными методами государственного регулирования формируется картина толерантного мультикультурного общества, создаются условия для гармоничного развития и сосуществования всех национальностей, ведь не случайно в Северной и Южной части Осетии существуют диаспоры разных национальностей: русская, польская, греческая, армянская, еврейская, грузинская и другие.

Национальная специфика воспитания в Осетии, как и в прежние времена (мы по духу интернационалисты) основана на позитивном историческом опыте старших поколений и лучших поликультурных традициях народов России и всего мира, на соблюдении обычаев, приобщении молодого поколения к духовной и материальной культуре этноса. Однако требуется корректировка ценностных ориентаций молодежи в соответствии с проверенными временем гуманистическими идеалами и национальными культурными традициями. Осуществить это можно лишь в процессе целенаправленной духовно-воспитательной работы.

Наличие разносторонних духовных потребностей, высокий уровень развития нравственных и эстетических чувств могут противостоять разнообразным формам проявления неадекватного отношения к людям другой национальности и другой культуры. Практика показывает, что подобный уровень межнационального общения в молодежном коллективе не складывается сама собой. Эта работа требует деликатного вдумчивого подхода, высоким профессионализмом и знанием своего дела, кропотливой воспитательной работы.

На современном этапе понадобятся педагогу, как глубоко владеющие механизмом формирования образовательной парадигмы в межэтнической среде и понимающие особенности развития личности, так и являющиеся профессионалами в других областях деятельности, способные помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе энергичными людьми.

Рассмотренные тенденции не дают исчерпывающего ответа в воспитании молодежи. Ценностные ориентации, разделяемые в настоящее время молодежи региона, пока нельзя назвать ни всеобщими, ни ведущими. Однако они являются отражением проблем общества и дают основу для размышления о том, каковыми они будут в перспективном будущем.

Мы знаем, что координаторами всего процесса должен стать педагог, а орудием труда – духовность педагога. Но где взять готовый рецепт, чтобы мгновенно проникнуть во внутренний мир человека, вылечить их души, стереть с памяти людей ужасы войны, трагедию и зверства?...

Современная Осетия с каждым днем все более включается не только в общероссийские, но и в мировые процессы. Поэтому события международного масштаба у нас занимают значимое место, когда они касаются, таких глобальных проблем, как обеспечение межнационального, этноконфессионального мира и духовного согласия.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что педагогический механизм формирования образовательной парадигмы в межнациональной среде характеризуется активным поиском ответа на вопрос: какая, парадигма отвечает уровню и требованиям современного развития культуры нашего общества, новому статусу личности – «школа учебы», «школа труда», «школа свободного воспитания» или «школа самореализации личности». Несомненно, то, что в современной педагогической ситуации достаточно медленно, с большими трудностями утверждается гуманистическая парадигма воспитания, ориентированная на человека, которая представляет собой синтезированную модель. В основе этой модели личностно-гуманный подход, который определяет отношение педагога к личности молодого человека и его позицию в образовательном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абросимова З.Ф. Формирование педагогической культуры будущего учителя в процессе изучения дисциплин педагогического цикла. -Курган, 1994.-106с.
2. Азбука нравственного взросления: методический материал / В.И. Петрова и др.. - СПб.: Питер, 2007. - 304 с.
3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р.

УДК 37

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ МОТОРИКИ С УЧИТЕЛЯМИ

Елисеев В.К., Коробова М.В.

FEATURES OF EMOTIONAL EMOTIONS RELATIONSHIPS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH IMPAIRED MOTOR SKILLS WITH TEACHERS

Eliseev V.K., Korobova M.V.

Статья посвящена исследованию эмоциональных взаимоотношений детей с нарушениями моторики с учителями. В цели исследования входило, с одной стороны, изучение эмоционального отношения детей к учителям и их оценка, с другой – изучение отношения учителя к таким детям.

The article is devoted to the study of the emotional relationships of children with motor disorders with teachers. The objectives of the study were, on the one hand, to study the attitude of children to teachers and their assessment, on the other – to study the attitude of the teacher to such children.

Ключевые слова: дети с нарушениями моторики, отношение к детям с нарушениями моторики к учителю, отношение учителей к детям с нарушениями моторики.

Keywords: children with motor disorders, attitude of children with motor disorders to the teacher, attitude of teachers to children with motor disorders.

Факторами, определяющими формирование психологических особенностей младшего школьника являются достижения, связанные с предметно-практической стороной деятельности: формирование учебных навыков, компетентность в мире орудий. При этом, сами достижения приобретают значимость лишь через их оценку взрослыми: учителем и родителями.

Кроме того, особую роль в становлении личности младшего школьника начинают играть его переживания, среди которых в качестве наиболее значимых для младшего школьника, можно выделить восприятие своего положения в системе семейных отношений, самочувствие в школе, взаимоотношения с учителем и др.

Целью настоящего исследования выступало изучение взаимных эмоциональных отношений детей с нарушениями моторики с учителем.

С одной стороны, исследовалось то, как такие дети относятся к учителю, как они его воспринимают, другой стороны, в зону научного интереса входило изучение отношения учителя к таким детям, их восприятие педагогом.

Особенности этих взаимоотношений мы выясняли, анализируя результаты тестов «Рисуночной фрустрации» [4] и «Школьной тревожности» [1], выполненных младшими школьниками с моторными нарушениями, а также с помощью контентанализа тексты описаний на тему «Мой ученик», которые получили от учителей, ведущих базовые учебные предметы и проводящих с детьми большую часть их школьного времени.

По методу массовой оценки моторики Н.И. Озерецкого [3] были отобраны 20 детей с моторными нарушениями. Среди них 10 мальчиков и 10 девочек учащихся 2 класса общеобразовательных школ г. Липецка.

Далее данные дети тестировались с помощью детского варианта методики рисуночной фрустрации С. Розенцвейга [3]. С точки зрения исследования психологических особенностей важным представляется, что тест позволяет оценить степень конструктивности поведения в трудной жизненной ситуации.

На основании результатов теста С. Розенцвейга младшие школьники с нарушениями моторного развития были условно разделены на 2 группы: «конструктивную» и «неконструктивную». «Конструктивным» считается такое поведение субъекта, которое отличается активностью, сознательностью, целенаправленностью, адекватностью в отношении как объективных, так и субъективных составляющих ситуации. Такое поведение осуществляется в соответствии с «принципом реальности». «Неконструктивное» поведение характеризуется неадекватной оценкой ситуации, поведением, не соответствующим реальности (Е.Е. Данилова [2]).

Об отношении ребенка к учителю мы судили по результатам тестов моделирующих взаимодействие учителя с учениками. В тесте «Рисуночной фрустрации» – это ситуация опоздания на урок. В тесте «Школьная тревожность» – это ситуации взаимодействия с учителем вне урока и ответ у доски в присутствии учителя. О характере отношения детей к учителю мы также судили по эмоциональному фону пояснений детей, выраженных в суждениях положительной или отрицательной модальности. За положительные суждения были принимались такие суждения, как: «Учительница помогает». К отрицательным суждениям были отнесены такие: «Учительница все равно выгонит». Суждения, в которых модальность отношения не выражалась, составили группу неидентифицируемых. Распределение указанных суждений в изучаемых группах представлено в таблице 1. Данные приведены в процентах от количества испытуемых в каждой группе.

Анализ полученных результатов показывает, что в изучаемых группах в отношении детей к учителю можно отметить некоторую специфику. Если у детей первой группы мы наблюдали преобладание, хотя и незначительное, положительных оценочных суждений над отрицательными во всех ситуациях, то во второй группе количество положительных

оценочных суждений минимально, за исключением ситуации опоздания на урок. Анализ результатов теста «Школьная тревожность», а именно ситуации взаимодействия с учителем вне урока убеждает нас в том, что у представителей первой группы с учителем установились уважительные и доверительные отношения. Положительные оценочные суждения в этой ситуации в первой группе выражались значимо чаще.

Необходимо отметить, что интерпретация ситуации «неконструктивными» детьми, в случае употребления ими отрицательных суждений об учителе, сводится к оценке учителем учебной деятельности и поведения, (например: «Будет ругать за то, что бегал, сшибет кого-нибудь»).

Таблица 1.

Общий эмоциональный фон отношения детей с нарушениями двигательной активности к учителю

№ п/п	Ситуации	Модальность суждений	I группа	II группа	t-критерий
1.	Взаимодействие с учителем вне урока	Отрицательная	28	37	*
		Положительная	43	16	
		Неидентифицир.	29	47	
2.	Ответ у доски в присутствии учителя	Отрицательная	15	37	
		Положительная	21	8	
		Неидентифицир.	64	55	
3.	Опоздания на урок	Отрицательная	28	29	
		Положительная	36	32	
		Неидентифицир.	36	39	
4.	Общий показатель	Отрицательная	23	34	
		Положительная	23	19	
		Неидентифицир.	53	47	

t-критерий Стьюдента рассчитывался на основе сравнения средних показателей количества пояснений определенной модальности по каждой ситуации в каждой из изучаемых групп.

Прямого выражения страха или ощущения угроз со стороны учителя не отмечается ни в одном из случаев. Последнее утверждение справедливо и для других двух ситуаций. Необходимо отметить, что статистически значимых различий в количестве суждений отрицательной и положительной модальности, как по другим ситуациям, так и по общему показателю между изучаемыми группами не обнаружено.

Представленные результаты дают основание считать, что при общем достаточно позитивном фоне восприятия учителя детьми обеих групп, у детей первой («конструктивной») группы ярко выражено положительное отношение к педагогу. Полученные данные были дополнены изучением мнения родителей по поводу отношения детей к учителю. Информация от матерей собиралась методом описания. Мы представляем только выводы, касающиеся того, как ребенок, по мнению матери, относится к учителю. У нас нет оснований считать это мнение неадекватным. Родители могут быть необъективны при описании причин того или иного отношения ребенка к учителю, но они достаточно объективны в изложении взглядов ребенка на учителя, его мнения о педагоге. Большинство родителей учащихся, как первой, так и второй групп

(64% и 55% соответственно) описывают отношение ребенка к учителю, как положительное (например: «Учительницу любит, ее мнение ценит выше всех»). Наряду с этим в описаниях второй группы, в 23% случаев встречаются отрицательные суждения (например: «Перед учителем теряется»). Однако, категоричных негативных суждений, характеризующих резко отрицательное отношение к учителю не содержится в описаниях родителей детей ни первой, ни второй группы. В целом же в описаниях преобладают характеристики положительного отношения ребенка к учителю, при этом статистически значимых различий в количестве как позитивных, так и негативных суждений в изучаемых группах не обнаружено.

Анализ индивидуальных результатов позволил выделить среди испытуемых обеих групп детей с ярко выраженным положительным отношением к педагогу. Они уважают учителя, доверяют ему, уверены в его помощи, что выражается в поведении и суждениях во всех ситуациях. Эту подгруппу составили в основном представители первой («конструктивной») группы – 21 %. Во второй группе таких детей оказалось только 6 %. Наряду с ними, встречаются дети с отрицательным отношением к учителю. Эти дети, оказавшиеся представителями только второй («неконструктивной») группы, во всех ситуациях демонстрируют страх перед педагогом, тревогу в отношениях с ним. Их количество составило 19 % от числа детей второй («неконструктивной») группы. Остальные испытуемые первой и второй группы (79 % и 75 % соответственно) демонстрируют напряженность при общем позитивном фоне восприятия учителя в некоторых ситуациях.

На основе сопоставления перечисленных экспериментальных данных, мы имеем возможность утверждать, что большинство детей с моторными нарушениями, независимо от их принадлежности к выделенным группам, воспринимают учителя достаточно позитивно, испытывая незначительную тревогу лишь в специфических ситуациях взаимодействия с ним, касающихся непосредственно учебной деятельности. При этом в первой группе можно отметить яркую выраженность положительного и доверительного отношения к педагогу. Во второй же группе встречаются дети с показателями негативного восприятия учителя.

Мы задались вопросами: «Каково отношение учителя к детям с нарушениями моторики?» «Как учителя характеризуют личность таких детей?» Особенности этих отношений, мы выясняли, анализируя с помощью контент-анализа тексты описаний на тему «Мой ученик», которые получили от учителей, ведущих базовые учебные предметы. О характере общего эмоционального фона восприятия учителем детей мы судили по соотношению числа суждений различной модальности. За положительные мы принимали суждения типа: «Учится очень старательно». К отрицательным же отнесли суждения: «Пишет ужасно, буквы не похожи на буквы», Суждения, в которых прямо не содержится оценка, мы считали нейтральными: «В школе ему тяжело».

Распределение указанных трех видов суждений испытуемых в изучаемых группах мы представили в таблице 2. Как видно из таблицы, распределение суждений различной модальности внутри изучаемых групп неодинаково. Если в первой группе при незначительном преобладании положительных и яркой выраженности нейтральных суждений, отрицательные встречаются реже, то во второй, мы наблюдаем совсем иную картину.

Таблица 2.

Сравнительное распределение суждений различных модальностей в описаниях конструктивной и неконструктивной групп детей учителем

Суждения	первая группа	вторая группа	t ¹
положительные	41	12	*
отрицательные	25	52	
нейтральные	34	36	

t- критерий Стьюдента рассчитывался на основе сравнения средних показателей количества суждений каждой модальности в описаниях учителей в каждой из изучаемых групп

В этом случае ярко преобладают суждения отрицательной модальности, в то время как положительные выражены незначительно. Кроме того, при сравнении результатов по двум группам между собой, мы отмечаем, что суждения положительной модальности в первой группе значимо больше, чем во второй. Эти данные позволяют нам говорить о том, что при отсутствии ярко выраженного положительного эмоционального фона восприятия учителем детей с моторными нарушениями, детям первой группы учителя относятся более лояльно.

Обращает на себя обилие категоричных отрицательных суждений по поводу личности в обеих группах, однако, все же положительных оценок детей значимо больше в характеристиках первой («конструктивной») группы. Эти дети воспринимаются «добрыми, исполнительными, приятными». В восприятии учителем второй группы проявляется неприятие даже в характеристиках внешнего вида (например: «Вечно грязная, неопрятная», «Даже внешне выглядит ужасно: растрепанный, рубашка торчит из брюк»).

В целом, анализируя восприятие учителями детей на основе представленных данных, мы можем отметить, что на фоне выделения большого количества трудностей в работе с детьми обеих изучаемых групп, педагоги более лояльно относятся к детям первой («конструктивной») группы и воспринимают их более положительно. По мнению учителя, у детей первой группы, по сравнению со второй

(«неконструктивной») ярче выражено положительное отношение к школе и учебе, Они чаще хорошо выполняют правила поведения в школе, чаще дружелюбны со сверстниками и реже проявляют к ним агрессивность, их любят и принимают друзья, они менее конфликтны во взаимоотношениях и родителями и учителем, они чаще проявляют положительные черты характера и интеллектуальные особенности.

Можно отметить некоторую лояльность в описаниях «неконструктивных» детей с отсутствием школьной тревожности. Их учебная деятельность также описана нейтральными суждениями: (например: «Учеба ей дается с большим трудом»). Однако в описании поведения в школе и большинства личностных характеристик детей «неконструктивной») группы преобладают отрицательные суждения, например, – «Все делает небрежно». Проведенный анализ описаний учителей на тему «Мой ученик» показал, что взаимодействие с детьми с моторными нарушениями как «конструктивной», так и «неконструктивной» групп вызывает у педагогов значительные трудности, что не способствует благоприятному эмоциональному фону их восприятия. При этом, однако, более негативно воспринимаются учителем дети второй («неконструктивной») группы, что приводит к возникновению негативных явлений в развитии личности. К детям первой («конструктивной»), группы учителя относятся лояльно, их принимают, отмечают успехи. Восприятие педагогами «конструктивных» детей, особенно с активным и выжидающим типом конструктивности, более положительно. Такое отношение учителя способствует формированию положительных психологических особенностей личности в младшем школьном возрасте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Битянова М.Р., Работа психолога в начальной школе/ Ж.В. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева. – Москва: «Совершенство», 1998. – 352 с.
2. Данилова, Е.Е. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Е.Е. Данилова. – Издательский центр «Академия», 1996. – 160 с.
3. Озерецкий, Н.И. Методика исследования моторики / Н. И. Озерецкий. – М.-Л.: Госмедиздат, 2001. – 174 с.
4. Тест Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации (модификация Н.В. Тарабриной) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб. – 2002. – С.150-172.

УДК 37

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Ефремов Д.А., Квасов В.Е.

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF CIVIC EDUCATION OF ADOLESCENTS

Efremov D. A., Kvasov V. E.

В статье рассматривается реализация современных педагогических технологий гражданского воспитания подростка, подготовленного к жизни и труду в обществе, усвоившего нравственные, правовые, экономические и политические, гражданские отношения. Обращается внимание на актуальность гражданского воспитания подрастающего поколения, на индивидуальность учителя истории, его личностные качества и его воспитательную функцию, на его высокий уровень профессиональной ответственности. Указывается на то, что современное общество предъявляет серьезные требования к воспитанию гражданина России, его общей культуре, креативности, следовательно, и к системе его воспитания. Анализируются современные педагогические технологии, которые применяются в процессе гражданского воспитания подростков, общеобразовательного учреждения, и занимают значимое место в воспитании патриотизма граждан правового государства. Акцентируется внимание на значимость изучения исторического наследия, народного творчества национальных традиций, краеведения, исторического опыта русского народа, как мощного фактора гражданского патриотического воспитания подростков.

The article deals with the implementation of modern pedagogical technologies of civic education of a teenager who is prepared for life and work in society, who has learned moral, legal, economic, political, and civil relations. Attention is drawn to the relevance of civic education of the younger generation, to the individuality of the history teacher, his personal qualities and his educational function, to his high level of professional responsibility. It is pointed out that modern society places serious demands on the education of a Russian citizen, his general culture, creativity, and, consequently, on the system of his education. The article analyzes modern pedagogical technologies that are used in the process of civic education of adolescents, general

education institutions, and occupy a significant place in the education of patriotism of citizens of the rule of law.

The author focuses on the importance of studying the historical heritage, folk art, national traditions, local lore, and the historical experience of the Russian people as a powerful factor in the civil and patriotic education of teenagers.

Ключевые слова: гражданское воспитание, патриотизм, краеведение, профессиональная готовность, национальная традиция.

Keywords: civic education, patriotism, local history, professional readiness, national tradition.

Актуальность гражданского воспитания подростков обуславливается тем, что проблема гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения стала одной из важнейших проблем в современной России.

В настоящее время в России, переживающей духовный кризис, актуальна проблема создания системы гражданского воспитания молодёжи. Понятия: чести, долга, морали, справедливости, общественного блага - дискредитированы. Проблема остается всегда актуальной. Гражданственность - важнейший духовно-нравственный фактор сохранения общественной стабильности, безопасности и независимости государства. Воспитание гражданина является главной задачей образовательной системы России. В условиях социальной нестабильности и отсутствия действенных идеологических установок оказалось весьма трудным определить, какие личностные качества гражданственности необходимо сформировать у будущего гражданина, и какого гражданина следует воспитать.

Гражданское воспитание как приоритетное направление социального воспитания есть целенаправленный педагогический процесс, в условиях которого развивается личность гражданина-патриота своей Родины. Несомненная теоретическая и практическая значимость гражданского воспитания рассматривалась в трудах отечественных педагогов И.Ф. Богданович, Р.Б. Вендровской, Л. С. Выготского, Н.И. Карамзина, Б. Т. Лихачева, А. С. Макаренко, А.В. Мудрика, Л.В. Мардахаева, В. Н. Сорока – Росинского, В. А. Сухомлинского, В. Д. Семенова, К. Д. Ушинского и др.

Результатом гражданского воспитания будет являться социально сформированная личность, готовая к осознанной активности и самостоятельной творческой деятельности, способная ставить цели и решать социально значимые задачи. В этом возрасте подросток не всегда имеет достаточного опыта выполнения ролей, что влияет на качественное выполнение им собственных гражданских и социальных ролей.

В. А. Сухомлинский говорил о том, что именно в детстве начинается формирование нравственных ценностей, воспитывающих любовь к Родине. В.Н. Сорока – Росинский так же придавал особое значение семье, в которой воспитание детей происходило в духе народных традиций [5].

В. А. Сухомлинский главную роль отводил семье, он указывал на мощный фактор семейного воспитания человека – гражданина. Именно в семье закладывается начало нравственных и духовных ценностей, основы патриотизма [6, с. 83-121].

Основным институтом гражданского воспитания подростков является образовательное учреждение, обеспечивающее систематическое комплексное воспитание, способствующее усвоению гражданских норм и ролей, развивающее полноценную личность подростка, подготовленного к жизни и труду в обществе, где активно реализуются современные педагогические технологии в процессе их гражданского воспитания. Создаются благоприятные условия для формирования всесторонне развитой

личности подростка, усвоившего нравственные, правовые, экономические и политические, гражданские отношения.

Нами разработана теоретическая модель гражданского воспитания подростков в образовательном учреждении Воронежской области; выявлены и эмпирическим подтверждены показатели уровней сформированности патриотизма и гражданственности подростков; определены и изучены на эмпирическом уровне структурные компоненты гражданского воспитания подростков в процессе образовательной и досуговой деятельности; исследованы их взаимосвязи и взаимообусловленности; созданы педагогические условия, включающие содержание, средства и методы предложенной педагогической технологии, с применением современных технологий гражданского воспитания подростков.

Педагоги историки образовательного учреждения являются носителями духовнонравственных ценностей и должны не только познакомить детей с историей и культурными ценностями русского народа, но и воспитать у детей любовь, уважение и бережное отношение к ним. Учитель истории решает задачи, связанные с воспитанием у учащихся гражданских позиций, патриотизма. [1, С.28-37]. Готовность будущего педагога к воспитанию подрастающего поколения в духе патриотизма, безусловно, чрезвычайно актуальна в настоящее время, так как индивидуальность учителя истории, его личностное развитие и профессиональная ответственность влияют на качество его преподавания и на качество воспитательной функции [2, С.13-21]. Поэтому Россия нуждается в подготовке квалифицированных педагогов, владеющих различными современными технологиями гражданского патриотического воспитания.

В процессе гражданского воспитания педагогом, стремящимся провести увлекательный и интересный урок, сформировать качественный уровень знаний учащихся, достичь максимального продуктивного сотрудничества взаимопонимания с подростками, применяет современные технологии, использует новые методы и приемы в воспитании гражданина, правильно отбирает содержание и формы работы.

Классно урочная форма работы предусматривает использование диалоговой технологии с учетом уровня знаний и особенностей подростков [4, С. 84-90]. В гражданском воспитании диалоговая технология используется на уроке истории. Учитель истории задает смысловую направленность диалога по гражданскому воспитанию, определяет цель занятия, ставит перед подростками определённые задачи, создает соответствующие оптимальные условия для мотивации каждого участника диалога - вербализовать свой личностный смысл. Педагогическая диалоговая технология в процессе гражданского воспитания выполняет когнитивную, креативную и рефлексивную функции. Педагог историк, реализуя принципы педагогической диалоговой технологии (проблемности, оптимальности, поэтапного внедрения информации, незавершенности диалога, параллельного взаимодействия), проводит занятие в различных её формах. Это семинар – дискуссия, в процессе которого формируются компетенции у подростков по гражданственности и патриотизму, происходит формирование практического опыта коллективного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем по гражданскому воспитанию.

В процессе учебной дискуссии коллективно обсуждается спорный вопрос по определённой учителем теме, анализируются конкретные ситуации, принимаются предложения решения проблем, мнения, идеи, подростков.

Эвристическая беседа – это метод эвристического диалога, предусматривающий самообучение и саморазвитие подростка, умение самостоятельно учиться и совершенствоваться.

Технология проектной деятельности является одной из базовых образовательных технологий ФГОС. Применение педагогом историком данной педагогической технологии

способствует стимулированию интереса подростков к проблемам гражданского воспитания в России, предусматривающей формирование определённой суммы знаний через практическое применение этих знаний и умений в жизни. Гуманистический смысл технология проектной деятельности состоит в развитии творческого потенциала каждого подростка, его индивидуальных способностей и умений: умения самопознания, умения самообучения и самореализации в социуме. Проектный метод одна из современных педагогических технологий, способствующая реализации личностно ориентированного подхода в патриотическом воспитании подростков, формированию гражданского мышления. Деятельностный подход является ведущим в процессе гражданского воспитания, который предполагает активное участие подростков в творческой работе: в подготовке и проведении различных национальных праздников, традиционных русских народных игр, сбора материала для музея, реставрация и создание музейных экспонатов, экскурсии в музей.

В Хохольском районе Воронежской области создан с помощью школьников и активно действует музей, в котором собраны интересные памятники культуры и истории родного края.

Особую значимость воспитания подростков приобретает изучение исторического прошлого своего района, города, области, России, её национальных традиций. На уроках истории дети не только знакомятся с историей и культурными ценностями русского народа, но и проникаются любовью, уважением и бережным отношением к отечественному достоянию, приобщаются к народной педагогике, к историческому прошлому.

Эффективным средством достижения цели уроков гражданственности являются компьютерные технологии, различные медиа средства.

Активное применение информационных компьютерных технологий повышает мотивацию к познанию исторических событий, к прошлому своей Родины. Интересная информация видеофильмов, роликов, презентаций и др. доступна подросткам, осознанно и прочно закрепляется, способствует познанию подростками не только окружающего мира, но и своего гражданского осознания.

Компьютерные технологии в процессе гражданского воспитания имеют свои преимущества, так как обладают информационной насыщенностью материала. Демонстрация наглядности, повышает качество изучения материала, возможность моделирования определяет его логику, последовательность, структуру, даёт возможность проводить воспитательные мероприятия в разнообразных формах, активизирует интерес каждого учащегося.

Новая информация усваивается учащимися уже на более высоком уровне, расширяет их возможности, развивает их способности, к различным видам деятельности: к проведению исследований, решению социальных проблем, к общению в сети Интернет, к публикации полученных результатов своей деятельности.

Компьютерные технологии способствуют расширению также и возможностей педагога, совершенствованию его профессиональной деятельности, креативности [3, С. 21 – 25].

Ситуация успеха - создание благоприятных условий в учебно-воспитательном процессе, для каждого ребенка, его активной деятельности, есть несомненно значимый процесс, находящийся в основе современных педагогических технологий обучения и гражданского воспитания.

Учитель истории решает задачи, связанные с воспитанием у учащихся гражданских позиций, патриотизма. Исторической науке и краеведению принадлежит главная роль и немалые возможности, позволяющие воспитывать любовь к Родине, культурному наследию страны и. чувство долга и ответственности, реальное понимание насущных

проблем «малой родины» на конкретных примерах истории. Главные задачи учителя истории – научить детей уважать и любить свой народ, свою Родину, без знания прошлого нет будущего, воспитать подростков, способных к самостоятельному и ответственному выбору, чувство любви и гордости за принадлежность к самобытной российской культуре.

Применение современных педагогических технологий гражданского воспитания подростков широко используется на уроках истории, во внеклассной работе и внеурочной деятельности, способствует формированию когнитивного компонента патриотической воспитанности подростков, его гражданской компетентности, расширению знаний о своей родословной, об истории своего района, города, области, страны, о национальных традициях русского народа, его культуре.

В процессе практической направленности гражданского воспитания подростков осуществляется формирование эмоционально-ценностного компонента: воспитание любви к родным и близким, к своей семье, к Родине.

Активное участие подростков в краеведении, в собрании материалов для музея, реставрации исторических экспонатов, позволяют сформировать у подростков собственную позицию к историческим и политическим событиям, воспитать чувство ответственности за судьбу своей малой Родины и своей страны, воспитать чувство гордости за своих земляков, привить понимание и принятие общечеловеческих моральных ценностей, воспитать толерантное отношение к другим народам и культурам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вендровская, Р. Б. Традиции как аксиологическая проблема в истории образования / Р. Б. Вендровская // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии отечественного образования. 1994. № 12. С. 28-37.
2. Горб, В. Г. Повышение уровня гражданственности как цель образовательного процесса в вузе / В. Г. Горб // Педагогическое образование в России. — 2019. — № 7. — С. 13-21.
3. Семькина Е. Н. Гражданско–нравственное становление школьников в процессе воспитания / Е. Н. Семькина // Воспитание школьников. – 2011. – №5. – С. 21 – 25.
4. Соколова И. В. Гражданско–патриотическое воспитание школьников / И. В. Соколова // Классный руководитель. – 2013. – №8. – С. 84 – 90.
5. Сорока-Росинский, В. Н. Путь русской национальной школы.// Педагогические сочинения. М., 1991. 239 с.
6. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский – Москва: издательство «Молодая Гвардия, 1979- 375с.

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Клушина Н. П., Зритнева Е. И.

PEDAGOGICAL ASPECT OF MODERN ENVIRONMENTAL EDUCATION

Klushina N.P., Zritneva E.I.

В статье утверждается что, применительно к задачам экологического образования в ряде случаев затруднительно провести четкое разделение педагогических функций и отдельных принципиальных положений. Особенность их состоит в том, что они имеют важное значение как при отборе элементов учебного содержания и его структурном расположении, так и в самом процессе овладения этим содержанием, то есть выступают условием его реализации. По мнению авторов, в то же время многие принципиальные положения, важные в экологическом образовании, тесно связаны с общедидактическими принципами, наполняют их специфическим содержанием.

The article argues that, with regard to the objectives of environmental education, in some cases it is difficult to clearly distinguish between pedagogical functions and certain fundamental provisions. Their peculiarity is that they are important both in the selection of elements of educational content and its structural arrangement, and in the process of mastering this content, that is, they are a condition for its implementation. According to the authors, at the same time, many fundamental provisions important in environmental education are closely related to general ideological principles, fill them with specific content.

Ключевые слова: обучение, воспитание, личность, сознание, чувственное восприятие, познание, учебно-воспитательный процесс

Keywords: learning, education, personality, consciousness, sensual perception, cognition, educational and educational process

В дидактике различают принципы, определяющие содержание образования и процесса обучения. Известно также выделение принципов воспитательного процесса. Экологическое образование решая задачи обучения и воспитания, в конечном итоге направлено на формирование такого важнейшего свойства личности, как ответственное отношение к окружающей среде. Это позволяет считать, что в экологическом образовании применимы все три перечисленных выше группы принципов: отбора содержания, процесса обучения и воспитания.

Вопросы образования в области окружающей среды формируются как принципы образования и могут быть сформулированы следующим образом: необходимо рассматривать окружающую среду в целом - естественную и созданную человеком, учитывая технологические и социальные аспекты (экономические, политические, культурно-исторические, моральные и эстетические); изучение в этом направлении должно быть непрерывным процессом - начинаться на дошкольном уровне и продолжаться на всех этапах формального и неформального образования; необходимо использовать междисциплинарный подход, опираться на конкретное содержание каждой дисциплины, создавая по возможности целостную и сбалансированную перспективу; рассматривать основные вопросы окружающей среды с точки зрения местного, национального, регионального и международного уровней, с тем, чтобы обучающиеся хорошо понимали условия окружающей среды в других географических районах; сосредоточивать внимание на настоящем и будущем состоянии окружающей среды, учитывая при этом историческую перспективу. Поощрять и подчеркивать значение а необходимость местного, национального и международного сотрудничества в решении проблем окружающей среды; увязывать осознание окружающей среды, знания и навыки решения проблем и уточнения ценностей с особенностями возрастного уровня, уделять внимание воспитанию в раннем возрасте бережного отношения к окружающей среде; выяснять подлинные причины возникновения проблем окружающей среды; подчеркивать сложность проблем окружающей среда, и, таким образом, необходимость развивать критическое мышление и навыки решения проблем связанных с ней; использовать

различные учебные условия и широкий диапазон педагогических подходов в образовании по вопросам окружающей среда и на этой основа строить практическую деятельность.

Взаимосвязь глобального и национального подхода к экологическим проблемам можно рассматривать, как один из принципов отбора учебного содержания. В экологическом образовании важно развивать у обучающихся широкий, комплексный взгляд на проблемы взаимодействия человека со средой своего обитания, отражающийся «в определенной, фиксирующей этот мир структуре ... в сознании» [1, С. 156-159]. Это включение в структуру различных учебных предметов таких фактов и понятий, позволят обучающемуся конкретизировать глобальные экологические проблемы, равно как и обобщить знания о конкретных явлениях экологического характера до уровня национальных и глобальных процессов. Принцип сотрудничества рассматривается, прежде всего, применительно к отбору содержания экологического образования. Он тесно связан с предыдущим принципом и предполагает такое построение учебного содержания, которое бы ориентировало обучающихся на то, что позитивное решение проблем охраны природной среды лежит только на путях сотрудничества людей на разных уровнях. При отборе знаний (как элемента учебного содержания), видимо, большее внимание можно сосредоточить на вопросах внутригосударственного (национального) и международного (глобального) сотрудничества. При отборе видов деятельности обучающихся (как другого элемента учебного содержания) целесообразнее сосредоточить внимание на проблемах местного (краеведческого) сотрудничества, делая особый упор на вовлечение самих обучающихся в этот процесс. В этом случае сотрудничество выступает как условие организации процесса экологического обучения и воспитания.

Опираясь на положение отечественной дидактики о том, чтобы обучающиеся познавали явления в развитии, как внутреннее содержание предметов и явлений природы и жизни общества, можно говорить, что принцип сотрудничества в области окружающей среды позволит реализовать в учебном содержании новую социальную цель - сохранение благоприятных экологических факторов окружающей среды.

Принцип прогностичности. Дидактика ставит перед отечественным образованием задачу раскрыть обучающимся могущество человеческого разума, способность науки предвидеть будущее. В настоящее время это касается не только направлений развития социальных отношений техники и технологии, но и возможных последствий взаимодействия человека с окружающей природной средой. Экологическое образование становится важным средством формирования в сознании подрастающего поколения новой тенденции в деятельности людей - повседневной заботы каждого о будущем человечества, о сохранении среды нашей жизни для будущих поколений. Созидание, а не потребление здесь является ведущим для «... обучающихся и существенно влияет на развитие их личности» [5, С. 186-190], которые имеют «... различный коэффициент взаимности в разных областях межличностного общения» [6, С. 3391-3394].

Применительно к задачам экологического образования в ряде случаев затруднительно провести четкое разделение функции отдельных принципиальных положений. Особенность их состоит в том, что они имеют важное значение как при отборе элементов учебного содержания и его структурном расположений, так и в самом процессе овладения этим содержанием. К этой группе относится: междисциплинарность, систематичность и системность, связь теории с практикой.

Междисциплинарность - наиболее общепризнанный принцип отбор учебного содержания экологического характера и условие построения процесса обучения в области окружающей среды. Междисциплинарность в экологическом образовании предполагает осуществление единого подхода к трем сторонам процесса обучения. Во-первых, согласованное распределение элементов экологического содержания в структуре отдельных учебных предметов. Во-вторых, скоординированное развитие (на основе

реализации межпредметных связей) экологических знаний и видов природоохранительной деятельности обучающихся с учетом их возрастных особенностей. В-третьих, поэтапную интеграцию экологических знаний и применение их в деятельности, посильной для определенного возраста. Причем для процесса интеграции характерно как обобщение конкретных понятий, так и формирование обобщенных знаний о путях оптимизации отношений человека с природной средой.

Систематичность и системность, связь теории с практикой. В дидактике широко известен принцип систематичности применительно к отбору содержания, процессу обучения и связь теории с практикой при первичном ознакомлении с учебным материалом в сознании обучающегося образуется совокупность систематических знаний, по структуре адекватных систем первичного изложения. Для них характерны содержательно-логические связи.

В экологическом образовании главное значение имеют действия обучающегося по установлению целевых и причинных связей о взаимодействии человека и окружающей среды. Для этого требуются научные системные знания, структура которых адекватна научной теории, когда знания связаны между собой научной информацией и инвариантными связями. «Основная форма научной информации - знания, составляют основу информационных процессов» [3, С. 175-179]. «В производстве и науке используется информация, полученная новыми методами» [4, С. 110-114]. Формирование у обучающихся системных знаний происходит в процессе переноса ранее усвоенного систематического материала по элементам теории. Для этого обучающимся должна быть известна природа этих элементов теории и характер связи между ними, обучающиеся должны в какой-то степени владеть знаниями о знаниях, а также знаниями о наиболее общих методах научного познания, диалектикой познания.

Таким образом, в экологическом образовании особо актуальны поиски путей перехода систематических знаний в системные. Для решения данной задачи необходимо выяснить, нужны ли для этого какие-либо новые элементы в содержании образования. Для ответа обратимся к специфике экологического образования. Ее суть состоит в том, что с большинством объектов окружающего мира обучающийся уже знаком из жизненного опыта или усвоил их при изучении соответствующих учебных предметов. Экологическое образование предполагает переориентацию общественного сознания в системе ценностей по отношению к знакомой уже элементам (или процессам) окружающей среды. При этом в противовес эмпирически сложившимся критериям оценок выступают современные научные знания о запасах природного вещества, размерах его потребления, скорости восстановления или способах замены, об изменении экологического качества среды и о влиянии его на здоровье человека, об исторической и научной ценности памятников природы и культуры людей. Тем самым в учебном процессе важное значение приобретает формирование экологических оценок по отношению как к объектам окружающей среды, так и к поведению людей, воздействующих на них. Причем в конечном итоге учебновоспитательный процесс следует направлять на трансформации этих оценок применительно к поступкам и поведению личности самого обучающегося, об реальных жизненных ситуациях. Это выражается и в желании и умении соблюдать лично и требовать от окружающих выполнять экологические норы (меры) воздействия на природные объекты или их потребление. В соответствии с этим значительная часть системы педагогических средств воздействия на обучающегося (в том числе состав и структуре учебного содержания, а также условия его реализации) направлена с конечным итоге как на мотивацию необходимости соблюдать эти нормы в поведения и деятельности, так и на формирование умений выполнять их.

Такой подход к отражению окружающего мира уже не укладывается только в рамки систематического наложения содержания учебного предмета, а нуждается в более

широком и целостном системном взгляде, что должно выражаться в знании не только (и не столько) объектов окружающего мира природы, но, главное, во включении их в систему многосторонних ценностей человека и, как следствие, в проявлении отношения к ним. Это возможно на основе установления разнообразных межпредметных связей, позволяющих производить перестройку систематических знаний и системные. При этом системность будет выступать в двух функциях: и как принцип отбора учебного содержания, и как условие организации знаний.

В современной науке системный подход и моделирование в сочетании с принципом историзма составляют основу теории оптимизации процесса взаимодействия природы и общества. Все более широкое распространение получает проектирование вариантов поведения природных микросистем в ходе различных способов воздействия на них человека. Для этого используется метод моделирования, а системный подход рассматривают как инструмент преобразования процессов большой степени сложности. Системный подход имеет непосредственное отношение к развитию у обучающихся обобщенных знаний о научных основах рационального природопользования. В этом видится органическая связь экологических знаний с практикой, с овладением способами применения систематических знаний в моделируемых вариантах жизненных ситуации.

Непрерывность - широко признаваемый принцип образования по вопросам окружающей среды на всех уровнях формального и неформального образования личности, начиная с дошкольного возраста и в течение всей жизни. Применительно к задачам общеобразовательного учреждения непрерывность в большей мере можно рассматривать как организационно-педагогическое условие, обеспечивающее процесс экологического обучения и воспитания, требующий «квалификации педагогического мастерства и творческой инициативы» [7, С. 109-119]. Оно касается согласованного развития возрастных этапов всех сфер личности: чувственно-эмоциональной, интеллектуальной и деятельной.

Среди принципиальных положений, имеющих четко выраженный характер воспитательного процесса, выделяется единство интеллектуального и эмоционального восприятия окружающей среды с практической деятельностью. Этот принцип экологического образования и воспитания, ориентирует на сочетание рационального познания природы с воздействием художественно-образных средств искусства и непосредственного общения с природной средой. Реализация этого принципа в учебновоспитательном процессе тесно связана с учетом возрастных особенностей обучающихся. Так, у детей младшего возраста преобладает чувственное восприятие окружающей среды. Для подростков характерно усиление интереса к интеллектуальному познанию природного окружения, ценностным ориентациям и желание внести личный вклад в дело защиты и ухода за природной средой. У детей этого возраста хорошо развивается образное восприятие природы. В юношеском возрасте большее значение приобретает интеллектуальное осмысление процесса взаимодействия человека и общества с окружающей средой, развиваются оценочные суждения и навыки прогнозирования. Характерным выражением эмоционального восприятия окружающей среды является стремление к образному отражению как положительных, так и негативных сторон взаимодействия человека со средой своего обитания. На этой основе ведущую роль приобретает разработка проектов по улучшению окружающей среды и стремление к пропаганде идей охраны природы, способствующих формированию «духовно-нравственных ценностей в системе общественных отношений» [2, С. 1566-1569], экологических норм поведения в окружающей среде и социально активной жизненной позиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланов И.С., Бакланова О.А., Ерохин А.М. Эпистемологические и лингвистические исследования в аналитической философии науки: семантика конструктов // Вестник СевКавГТИ. - 2015. - Т. 1. - №2(21). - С. 156-159.
2. Гончаров В.Н., Попова Н.А. Духовно-нравственные ценности в системе общественных отношений // Фундаментальные исследования. - 2015. - №2-7. - С. 15661569.
3. Гончаров В. Н., Берковский В. А., Кулешин М. Г. Социально-философский анализ исследования информационных процессов в контексте научно-информационной деятельности // Kant. - 2019. - №1(30). - С. 175-179.
4. Лобейко Ю., Зарубина Н. Интеграция образования, науки и производства // Высшее образование в России. - 2006. - №2. - С. 110-114.
5. Лобейко Ю. А. Познавательная деятельность как особая форма коллективных отношений: педагогический аспект // European Social Science Journal. - 2018. - №1. - С. 186190.
6. Редько Л. Л., Леонова Н. А. Антропологическая парадигма профессиональной подготовки педагогов в системе вузовского образования: методологический аспект // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 2-15. - С. 3391-3394.
7. Руденко А.М., Греков И.М., Камалова О.Н. Теоретико-методологические и философские аспекты исследования творчества // Гуманитарные и социальные науки. - 2014. - №4. - С. 109-119.

УДК37

НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ДИСТАНЦИОННЫМ ФОРМАМ ОБУЧЕНИЯ

Кутузова З.Ю., Кутузов А.В.

THE NEED FOR IMPLEMENTING INNOVATIVE LEARNING METHODS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF THE TRANSITION TO DISTANCE LEARNING

Kutuzova Z.Yu., Kutuzov A.V.

Современные условия экономического развития страны усиливают потребность в продвижении образовательных инноваций в профессиональном обучении. На сегодняшний день наблюдается распространение педагогических достижений, которые способствуют своеобразному изменению учебного ландшафта. Новое качественное профессиональное образование характеризуется инициативами в дидактическом плане, внедрением информационных технологий и цифровых инноваций. Процесс внедрения образовательных инноваций относится к деятельности большинства профессорско-преподавательского состава вуза на определенных этапах их карьеры. Анализ отношений преподавателей к инновациям открывает эвристические перспективы в области исследований.

The conditions of the country's economic development increase the need to promote educational innovations in vocational training. Today, there is a proliferation of pedagogical achievements that contribute to a kind of change in the educational landscape. New quality vocational education is characterized by didactic initiatives, the introduction of information technology and digital innovation. The process of introducing educational innovations refers to the activities of the majority of the teaching staff of the university at certain stages of their careers. Analyzing educators' attitudes toward innovation opens up heuristic perspectives in research.

Ключевые слова: инновации, профессиональное образование, образовательный процесс, дистанционное обучение.

Keywords: innovation, professional education, educational process, distance learning.

В наше время понятие «инновация» часто используется исследователями в области профессионально-технического образования.

Применение инноваций в образовании, профессиональных и творческих способностей, изобретательность и помощь университетской команды преподавателей позволяет достичь положительных результатов.

В настоящее время нет научной согласия по этому вопросу, поскольку невозможно определить нововведения в образовании.

Их распределение и цели остаются очень неопределенными на образовательном уровне.

Процесс внедрения инноваций сложный, требования к их использования становятся все более сложными, а учителя приспособливают свою работу к системе, которая часто меняется.

Решая этот вопрос, целью работы является анализ процесса внедрения инноваций, которые сейчас стали центральными.

Существует несколько основных точек зрения на проблему процесса инноваций. Первый подход раскрывается в работах П.Р. Атутова, С.Я. Батышева, А.П. Беляевой, Ю.К. Конаржевского, М.И. Махмутова, П.И. Пидкасистого, В.А. Полякова и др. Авторы исследуют инновационные процессы в профессиональном образовании. Второй подход прослеживается в трудах В.И. Загвязинского, М.В. Кларина, Ю.Н. Кулюткина, Н.Д. Никандрова, М.Н. Поволяевой, В.А. Сластенина, И.Д. Чечель и др., которые рассматривают общие вопросы инновационной педагогической деятельности.

Нельзя не согласиться с мнением автора В.В. Попова о том, что «инновационное развитие неизменно связано с поиском путей решения проблем инновационной практики педагогов, реализующих и разрабатывающих инновационные модели» [7].

Ведь анализ взаимосвязи между деятельностью преподавателей с внедрением инноваций открывают эвристические перспективы с точки зрения учебного опыта и образовательного процесса.

Обращаясь к понятию «инновации» в профессиональном образовании автор Абилкасимова Г. определяет его как «интегративное содержание техникотехнологических, педагогических, организационно-управленческих, социальноэкономических новшеств.

Они обеспечивают инновационное развития профессионального образования, а также науки, производства, экономики, управления и социальной сферы» [1].

Изучение литературы позволил выявить наиболее обоснованную точку зрения понятия «внедрение инноваций», под которым следует понимать процесс с его стадиями, темпоральностью, а также процесс, приводящий к трудностям и открытиям преподавателя в его профессиональной деятельности. Таким образом, процесс внедрения инноваций проявляется, когда преподаватель действует в соответствии со своим отношением к новому, к неизвестному.

Таким образом, существует два мнения преподавателей к внедрению инноваций: одним нравится этот процесс, который усиливает свою идентичность и придает смысл их жизни, в то время как те, кто сопротивляется, стремятся избегать инноваций, которые подвергают их неопределенности, неудачам, сомнениям и неизвестным вопросам.

Процесс внедрения инноваций в образовании стал наиболее актуальным в эпоху пандемии, которая запустила цифровую трансформацию обучения на всех его уровнях. Организация учебного процесса в вузе строится не только в очном, но и дистанционном режиме, что влечет за собой внедрение цифровых инноваций.

Под понятием «цифровых инноваций» будем понимать принципиально новые учебные инструментариумы или образовательные процессы, методы, приемы, технологии, применяемые преподавателями в своей профессиональной деятельности, а также организация особых педагогических условий, созданных по определенным направлениям.

Обращаясь к рисунку «Организация учебного процесса в вузе» важно отметить тот факт, что в процессе внедрения инноваций с применением информационных технологий, этапы обучения остаются традиционными.

Это очень важный момент, так как образовательный процесс осуществляется под контролем преподавателя, а не электронной машины, которая может допускать ошибки.



Рисунок1 . Организация учебного процесса в Вузе.

Образовательная изобретательность не может быть предписана, а передача инноваций – это медленный и трудный путь. На сегодняшний день система профессионального образования, еще не наделена до конца структурированной политикой исследований в области образования, способной системно направлять инновации в деятельность. Процесс внедрения инноваций в образование движется, но очень медленными шагами. В результате этой деятельности преподаватель не только «совершенствует», «оптимизирует» отдельные компоненты образовательного процесса, но за счет привлечения теоретических идей, научно-педагогических методов первоначально моделирует, а затем преобразует его как целостное образование в качественно иное состояние – целостную систему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абилкасимова Г. Инновационные процессы в профессиональном образовании // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11-1. – С. 41-43; URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=8289> (дата обращения: 16.01.2021).
2. Атутов, П.Р. Концепция политехнического образования / П.Р. Атутов. М. : Педагогика, 1996. - №2. - С. 11 - 14.
3. Батышев, С.Я. Прогностическая ориентация профессионального образования / С.Я. Батышев // Педагогика. — 1998. №6. - С. 15 — 20.
4. Беляев, П.И. Организация и проведение педагогического эксперимента в учебных заведениях профтехобразования / П.И. Беляев. Л., 1992.- 346 с.
5. Ильенкова С.Д., Шумпетер Й. Инновации в образовании: Учебник. М.: Юнити, 2008.
6. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый. М. : Педагогика, 1980.- 160 с.
7. Попов, В.В. Организационно-педагогические условия развития инновационного потенциала педагога в учреждении дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / В.В. Попов. - Оренбург, 2003 - 179 с.
8. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание, – М.: Изд. УНЦ ДО, 2005.

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ

Лобейко Ю. А.

PEDAGOGICAL ASPECT OF TEACHING IMAGERY

Lobeyko Yu. A.

В статье анализируется одна из задач обучения, особо выделяемая в последнее время, определяющая развитие творческой стороны личности, опирающаяся на конкретнообразное мышление. По мнению автора, умение выполнять не только работы по образцу, но и задания творческого характера, требуют развитого воображения, определенного уровня интеллекта.

The article analyzes one of the tasks of learning, especially highlighted recently, determining the development of the creative side of the personality, based on a specific figurative thinking. According to the author, the ability to perform not only work on the model, but also tasks of a creative nature require a developed imagination, a certain level of intelligence.

Ключевые слова: обучение, память, мышление, подсознательная сфера личности, методика, учебный процесс

Keywords: learning, memory, thinking, subconscious personality, methodology, learning process

Современная дидактика рассматривает обучение не только как процесс вооружения обучающихся суммой знаний, получения определенной информации, формирования умений и навыков, но и как процесс, в ходе которого идет развитие познавательных сил и способностей самого обучаемого: внимания, памяти, воображения, мышления, которые формируются «в определенной, фиксирующей этот мир структуре ... в сознании» [2, С. 156-159].

Важно, чтобы развитие творческих способностей обучающихся шло не слепо, стихийно и случайно, а подчинялось управлению преподавателем, было целенаправленным [5, С. 109-119]. В качестве средства управления образными представлениями обучающихся положительно воздействие оказывает обучение музыке.

Исследования в этой области, говорят о целесообразности применения функциональной музыки в учебном процессе при решении определенных дидактических задач. Музыкальный фон повышает внимание обучающихся, актуализирует ранее приобретенные знания, влияет на эмоциональный уровень творческих работ, способствует выявлению возможности управления образными представлениями обучающихся, их воображением при выполнении творческой работы. В качестве задания обучающимся предлагается рисунок на свободную тему. В такой творческой работе, как рисование на свободную тему, заложены большие возможности для развития образных представлений и воображения.

Практика показывает, что выбор обучающимся темы для рисования при таком задании чаще всего обуславливается его предшествующим опытом, личными интересами, ситуацией. Возникает вопрос - нельзя ли при условии свободного выбора темы все же

повлиять на сюжет рисунка. При решении этой проблемы нужно исходить из следующего положения. Современная психологическая наука утверждает, что психическая жизнь человека не исчерпывается только сознательными психическими переживаниями, существует и неосознаваемая сфера психики. Неосознаваемые состояния легко и свободно переходят в осознаваемые и, наоборот, в сознательных актах поведения немало элементов автоматических действий, которые человек выполняет механически, без контроля сознания. Происходит это на основании концепции о взаимосвязи осознанных и неосознаваемых компонентов психики. Музыкальный фон определенного содержания должен создать соответствующую установку в подсознательной сфере личности обучаемого.

Методика проведения эксперимента заключается в следующем. Обучающемуся в младших классах дается инструкция следующего содержания. Тема занятия по рисованию свободная. Это значит, что в рисунках может быть отражено то, о чем читали, что видели, слышали. На занятии будет звучать музыка. Она поможет сосредоточиться и лучше выполнить работу. Условия выполнения задания - рисунок должен быть законченным и иметь название. Далее обучающимся предлагается спокойно и удобно сесть, расслабиться, закрыть глаза.

Включается музыкальное устройство с записью музыки определенного содержания. Музыка звучит негромко, слышится как бы издалека. Дальнейшие действия осуществляются на музыкальном фоне. Дается указание - прежде чем начнете рисовать, хорошо подумайте и решите, что вы будете рисовать. Работать обучающиеся начинают через десять-пятнадцать минут после начала звучания музыки.

В разных классах дается различный музыкальный фон. В одном случае музыкальная программа состоит из произведений героико-патриотического характера. Звучат мелодии Д. Покрасса, А. Пахмутовой, И. Дунаевского, А. Островского, О. Фельцмана, А. Эшпая. В другом случае музыкальная программа включает произведения лирического характера. Сюда входят музыка Э. Грига, К. Сен-Санса.

Работы обучающихся анализируются по характеру сюжета рисунка, его тематике. Полученные результаты говорят о следующем. Тема природы на фоне лирической музыки основная в рисунках обучающихся: около восьмидесяти процентов. Характерны названия рисунков: «Весна», «Березовая роща», «Закат солнца», «Опушка», «Озеро», «Лето», «Таинственный лес», «Пробуждение природы». Большинство работ носит реалистический характер, но есть и веяния сказки, гиперболизация образов. Один из рисунков изображает весну в образе девушки. Девушка-весна прикасается к деревьям, и они покрываются листьями. Однако для некоторой части обучающихся лирический музыкальный фон оказывается нейтральным: около пятнадцати процентов работ на военную и спортивную темы. Небезинтересны рождение и характер некоторых из этих работ. Вероятно, мягкая, лирическая музыка дала своеобразное направление мыслям, воображению детей. Привлекает внимание и развитие интересной темы: вначале нарисован танковый бой (влияния музыки нет), затем появляются деревья, лес, солнце (можно предположить уже некоторую зависимость музыкального фона). Влияние музыки на сюжет рисунка и отношение к ней высказывается следующим образом: не хотел слушать музыку, а она все время пробивалась.

Интересны высказывания и других обучающихся по поводу характера музыки и отношения к ней во время работы. Отвечая на вопрос - какой была музыка по своему характеру, обучающиеся говорят - грустной, таинственной, сказочной, фантастической, светлой. На вопрос - помогала ли музыка в работе, звучали ответы - помогала, видела поле и цветы, представлял лес, весну, поют соловьи; старался не слушать музыку, не слушал. Героико-патриотический характер музыки в другом экспериментальном классе оказывается также решающим и определяет в значительной степени тематику и сюжет

детских рисунков. Большинство работ - около семидесяти процентов рисунки на военную тему, революционную, тему космоса.

Таким образом, данные опытной работы в начальных классах показывают, что различный музыкальный фон может повлиять на воображение ребенка, подсознательно направить его мысли в определенном направлении, оживить старые временные связи и определить содержание и сюжет рисунка.

Другой эксперимент проводится в средних классах. В одном классе занятие по рисованию предлагается на фоне героико-патриотической музыки, в другом - на фоне лирической музыки, в третьем - без музыкального фона. Условия эксперимента и инструкция такие же, как и в младших классах.

В первом классе на фоне лирической музыки около восьмидесяти процентов работ были на тему природы и сказок: «Наступила весна», «Белоствольные березы», «Русская природа», «Иван-царевич и Жар-птица».

Военно-патриотическая тематика на фоне героической музыки основная в работах учеников второго класса – около семидесяти процентов: «Морская служба», «День победы», «Памятник русской женщине», «На границе», «Русская разведчица», «Воздушный бой», «Парад», «Утро на Марсе», «Освоим просторы вселенной». Рисунки обучающихся в третьем классе, где занятие проводится без музыкального сопровождения по своему сюжету многотемны: около сорока процентов работ на героикопатриотическую тему (космос, война, спорт); **около тридцати процентов** на тему природы; **около двадцати процентов** по мотивам прочитанных сказок; около десяти процентов - на другие темы (город, дети).

Эксперимент, проводимый в младших и средних классах, подтверждает данные, полученные в младших классах: музыкальный фон также в значительной степени влияет на тематику и сюжет рисунков. Наблюдения за обучающимися средних классов на занятиях по рисованию показывают, что музыкальный фон меняет их отношение к работе, к учебному предмету. На обычных занятиях рисования наблюдается, что обучающиеся, как правило, затрудняются в выборе сюжета рисунка на свободную тему, медленно начинают работать, нередко нарушают дисциплину. У многих обучающихся рисунки только начаты, они не успевают их закончить.

Существенно изменяется отношение обучающихся к работе и их поведение на занятиях с введением музыкального фона. Музыкальный фон подсознательно актуализирует имеющиеся наблюдения, оживляет старые временные связи, активизирует воображение. На экспериментальных занятиях значительно лучше дисциплина, наблюдается более быстрая вработываемость обучающихся, увлеченность работой. Все обучающиеся с удовольствием рисуют и почти все сдают законченные рисунки.

Следует отметить различное влияние содержательной стороны музыкального фона на обучающихся. Лирический музыкальный фон действует на детей успокаивающе, они работают сосредоточеннее. Героико-патриотическая же музыка возбуждает подростков, они стремятся вслух выразить свое отношение к работе, обсуждая темы рисунков.

Таким образом, проведенное исследование свидетельствует о целесообразности использования функциональной музыки в учебном процессе при решении определенных дидактических задач. Данные эксперимента показывают возможность управления внутренней установкой обучающегося и возможность воздействия на его сознательную деятельность через это внутреннее подсознательное состояние.

Наблюдения и эксперимент показывают, что функциональную музыку можно рассматривать как один из методических приемов, повышающих эффективность обучения (быстрая вработываемость, интерес и увлеченность работой, изменение отношения к занятиям).

При такой методике обучения удастся связать музыкальный и зрительный образ, что обеспечивает более разностороннее развитие творческой личности, имеющей «... различный коэффициент взаимности в разных областях межличностного общения» [6, С. 3391-3394], основные аспекты развития которой «определяются системой научного мировоззрения, научно-осознанными социальными целями общества» [4, С. 2629].

Возможность творчества предполагает обладание исходным материалом - необходимыми знаниями, поступающими в виде научной информации [1, С. 30-34]. «Основная форма научной информации - знания, составляют основу информационных процессов» [3, С. 175-179].

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Тренина Л. А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2019. - №3(106). - С. 30-34.
2. Бакланов И. С., Бакланова О. А., Ерохин А. М. Эпистемологические и лингвистические исследования в аналитической философии науки: семантика конструктов // Вестник СевКавГТИ. - 2015. - Т. 1. - № 2 (21). - С. 156-159.
3. Гончаров В. Н., Берковский В. А., Кулешин М. Г. Социально-философский анализ исследования информационных процессов в контексте научно-информационной деятельности // Kant. - 2019. - №1(30). - С. 175-179.
4. Гончаров В. Н., Колосова О. Ю. Социально-философский аспект научноинформационной деятельности в системе общественного развития // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2015. - №9. - С. 26-29.
5. Руденко А. М., Греков И. М., Камалова О. Н. Теоретико-методологические и философские аспекты исследования творчества // Гуманитарные и социальные науки. - 2014. - №4. - С. 109-119.
6. Редько Л. Л., Леонова Н. А. Антропологическая парадигма профессиональной подготовки педагогов в системе вузовского образования: методологический аспект // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 2-15. - С. 3391-3394.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВОВ ОБУЧЕНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Миронова Е. Н., Макеенко И. П.

FORMATION OF LEARNING MOTIVES: PEDAGOGICAL ASPECT OF RESEARCH

Mironova E.N., Makeenko I.P.

В статье обосновывается что, важнейшими внутренними мотивами обучения должно стать стремление к интеллектуальной активности, интерес к содержанию усваиваемых знаний. По мнению авторов, формирование учебно-познавательных мотивов будет наиболее успешным, если занятия проводятся на высоком уровне трудности, используются дифференцированные задания разной степени трудности, поощряется

выбор трудных заданий, стимулируется самостоятельное составление задач, ставятся четкие и ясные цели, позволяющие усваивать способы получения знаний.

The article justifies that the most important internal motives of learning should be the desire for intellectual activity, interest in the content of learned knowledge. According to the authors, the formation of educational and cognitive motives will be the most successful if the classes are held at a high level of difficulty, differentiated tasks of different degrees of difficulty are used, the choice of difficult tasks is encouraged, self-compilation of tasks is encouraged, clear and clear goals are set that allow to learn how to obtain knowledge.

Ключевые слова: сознание, воспитательная деятельность, учебная деятельность, знания, память, общение, творческая деятельность

Key words: consciousness, educational activity, educational activity, knowledge, memory, communication, creative activity

Обучение - это не только овладение знаниями, умениями, навыками, но и развитие, изменение самого обучающегося, формирование положительного отношения к учению, мотивов учения. Задача преподавателя состоит в том, чтобы уже в раннем возрасте заложить и развивать во взаимосвязи социальные мотивы, побуждающие обучающегося овладевать в учебной работе активной гражданской позицией и учебно-познавательные мотивы в учебном процессе, формирующиеся в самой учебной деятельности обучающегося.

В соответствии с этим выстраиваются экспериментальные занятия. Рассмотрим их организацию.

Во-первых, экспериментальные занятия строятся так, чтобы обучающиеся понимали, что они должны усвоить, какими знаниями, умениями, навыками овладеть при изучении данной темы, раздела, какими способами выполнять эту работу. С этой целью записывается план работы на занятие. Очень четко ставится цель занятия. В конце занятий обучающиеся подводят самостоятельно итог своей работы. Перед ними ставятся такие вопросы: чему вы научились на занятии; как вы себя учили; что еще не удалось вам; как вы думаете преодолевать трудности. Поставив перед обучающимся такую цель, и на протяжении занятия направляя его деятельность, преподаватель добивается того, чтобы обучающийся стремился к достижению ее, принимал активное участие как в устной, так и в письменной работе. По ходу занятия обучающимся задаются такие вопросы: а как ты это делал; что ты узнавал; для чего ты это узнавал; а как можно еще решить.

Такая организация занятия усиливает мотивацию, учит осмысливать свою работу, свою учебную деятельность и воспитательную деятельность.

С целью формирования интереса к содержанию и способам получения знаний большое внимание уделяется самоконтролю и самооценке. Для формирования самоконтроля используются такие вопросы: что является главной задачей нашего занятия; из каких этапов состояла работа; с чего ты начал решение. В ходе занятия широко используется самопроверка и взаимопроверка. Большой мотивационной силой обладает самооценка. Самооценка выполняет важную функцию - регулятивную. Она позволяет обучающемуся самокритично подойти к своей деятельности, увидеть, что ему известно, что ему еще дается с трудом, над чем ему надо работать. В целях формирования самооценки используются следующие приемы:

- В ход занятия включаются ситуации, актуализирующие самооценку обучающегося. Перед обучающимся ставится задача осознать свою работу, ее сильные и слабые стороны, обсудить их, оценить свое обучение, свою работу.

- Практикуется письменный анализ обучающимся своей работы по таким вопросам: чем я сегодня занимался; как я работал на уроке; что было трудно при выполнении задания; чего я еще не понял; как я справился с работой.

В конце занятия подводится итог самими обучающимися. Цель этой работы в том, чтобы обучающийся осознал весь процесс усвоения знаний и занял активную позицию в учебном процессе.

Во-вторых, на экспериментальных занятиях используются разнообразные виды самостоятельных, творческих работ. Обучающимся предлагается составить и записать задачу по данному выражению или составить задачу на сравнение по картинке. Составление такого рода задач дает возможность преподавателю видеть степень продвижения обучающегося, степень усвоения материала, умение анализировать, сравнивать; в то же время такого рода задания формируют познавательную активность, стимулируя тем самым творческую деятельность [7, С. 109-119], интерес к самому процессу обучения, его содержанию. Возможность творчества предполагает обладание исходным материалом - необходимыми знаниями, поступающими в виде научной информации [1, С. 30-34]. «Основная форма научной информации - знания, составляют основу информационных процессов» [4, С. 175-179]. «Научная информация в самом общем виде выступает как единство определенности и неопределенности» [3, С. 5725-5729].

С большим интересом, в процессе обучения математике, обучающиеся относятся к составлению задач для математического сборника-задачника. При этом дается следующая инструкция. Задачи должны быть интересными, такими, над которыми нужно думать, рассуждать, решать несколькими способами, а также занимательные. Каждый может составить несколько задач и записать на одном тетрадном листе, подписать внизу свою фамилию и имя. Эти задачи будут решаться на занятиях, в свободное время. Когда собираются записанные задачи, то получается небольшой сборник, где на каждой странице стоит подпись обучающегося, а около задач можно видеть поставленную звездочку, которая указывает на сложность и интересность задачи.

В-третьих, на экспериментальных занятиях широко используются дифференцированные задания. Каждый обучающийся обладает своими особенностями и возможностями. Для того чтобы проявилась интеллектуальная активность у каждого, надо, чтобы задания в определенной степени соответствовали его возможностям. С этой целью предлагаются задания трех вариантов. Первый вариант - трудный как по сложности, так и по объему. Второй вариант - средний, третий вариант - обыкновенный (легкий). Обучающийся должен сам выбрать себе объем работы на занятие и следовать этому плану. Такой вид работы особенно часто применяется при повторении или закреплении материала. Работа строится по вариантам. Можно работу по вариантам организовать и по-другому. Каждому обучающемуся дается карточка с тремя заданиями: трудное, среднее, обыкновенное. Таких карточек четыре типа. Раздаются они так, чтобы не было рядом одинаковых заданий, чтобы каждый работал совершенно самостоятельно. Обучающемуся надо выбрать одно из заданий и решить его. Интерес обучающегося к выбору сложного материала всячески поощряется. Дифференцируются на занятии и задаваемые вопросы и другие виды заданий. Одним обучающимся преподаватель может предложить вопросы, связанные с прохождением темы. Другим предлагается самим поставить вопросы присутствующим, или составить выражения по описанию. Например, составить выражение, где бы сумму двух чисел надо уменьшить в несколько раз, разность двух чисел увеличить на несколько единиц.

В-четвертых, на экспериментальных занятиях поощряются и стимулируются вопросы обучающихся. Обучающимся дается задание, а они должны сформулировать вопросы. В качестве примеров могут быть следующие: поставить вопросы к имеющемуся

выражению; как увеличить числа; как уменьшить числа; как сравнить числа. При этом обучающимися ставятся и записываются следующие вопросы: как разделить число на число; как найти частное чисел; как найти делимое, делитель; как уменьшить число в определенное количество раз; во сколько раз одно число больше другого; во сколько раз одно число меньше другого; как увеличить число в определенное количество раз; как найти произведение чисел; как найти сумму чисел.

Постановка таких вопросов перед обучающимися предполагает знание пройденного материала, его понимания, умения синтезировать эти знания, и, что особенно важно, требует познавательной интеллектуальной активности «... обучающихся и существенно влияют на развитие их личности» [5, С. 186-190].

Проведенная работа заметно изменяет учебно-познавательные мотивы у обучающихся экспериментального класса. Об этом можно судить по двум срезам, которые проводятся в экспериментальном и контрольном классах.

Первый срез заключается в следующем. В одно и то же время обучающимся экспериментального и контрольного классов предлагается письменно задать вопросы другому обучающемуся, любые, какие он хочет.

Анализ этих материалов показывает, что между экспериментальным и контрольным классами есть существенные отличия. Это проявляется и в количестве задаваемых вопросов и в их характере. Но дело не только в количестве вопросов. Представляет интерес и их качественная характеристика. Все вопросы, задаваемые обучающимися и экспериментального и контрольного классов, делятся на несколько групп: вопросы по учебным предметам; вопросы о об образовательном учреждении; вопросы познавательного характера, но не связанные с предметом и другие вопросы, чаще всего относящиеся к особенностям того обучаемого, которому задавался вопрос.

Данные о характеристике вопросов экспериментального и контрольного классов, позволяют сделать вывод, что в экспериментальном классе значительно больше задается вопросов по предмету, то есть можно говорить об учебной направленности этих обучающихся.

Второй срез, который проводится в экспериментальном и контрольном классах, заключается в следующем. Обучающимся предлагается три задачи. Первая задача требует простого арифметического действия, вторая занимательная, содержит информацию нематематического характера, способ решение третьей задачи дает возможность вывести определенное правило, эта задача достаточно трудоемкая.

Анализ в этой ситуации показывает, что в контрольном классе по преимуществу выбирают занимательную задачу. Интерес к занимательности очень характерен для младшего обучающегося. В то же время в экспериментальном классе около половины выборов относятся к задаче-способу. Надо также отметить, что в экспериментальном классе обучающиеся выбирали больше задач - две и даже три. Все это подтверждает учебную направленность обучающихся экспериментального класса, их интерес к способам добывания знаний. Словесные высказывания обучающихся также говорят о преобладании учебно-познавательной мотивации, «... высвечивают ключевые тенденции и движущие силы ее развития и функционирования» [6, С. 67-71].

Таким образом, можно утверждать, что организация занятия, когда перед обучающимися ставится четко цель, планируется их учебная деятельность, широко используются дифференцированные задания, развивающие память, проявляющуюся «в определенной, фиксирующей этот мир структуре ... в сознании» [2, С. 156-159], стимулируются и поощряются выбор заданий повышенной трудности и вопросы самих обучающихся по теме, усиливает мотивацию, учит умению ставить и добиваться выполнения намеченной цели, воспитывает силу воли, ответственность за обучение, а также интерес к самому процессу обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Тренина Л. А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2019. - №3(106). - С. 30-34.
2. Бакланов И. С., Бакланова О. А., Ерохин А. М. Эпистемологические и лингвистические исследования в аналитической философии науки: семантика конструктов // Вестник СевКавГТИ. - 2015. - Т. 1. - №2(21). - С. 156-159.
3. Гончаров В. Н., Лобейко Ю. А. Социально-философский и научнообразовательный аспекты исследования научной информации // Фундаментальные исследования. - 2015. - №2-25. - С. 5725-5729.
4. Гончаров В. Н., Берковский В. А., Кулешин М. Г. Социально-философский анализ исследования информационных процессов в контексте научно-информационной деятельности // Kant. - 2019. - №1(30). - С. 175-179.
5. Лобейко Ю. А. Познавательная деятельность как особая форма коллективных отношений: педагогический аспект // European Social Science Journal. - 2018. - №1. - С. 186190.
6. Колосова О. Ю. Философские и методологические аспекты экономики // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. - 2013. - №1(5). - С. 67-71.
7. Руденко А. М., Греков И. М., Камалова О. Н. Теоретико-методологические и философские аспекты исследования творчества // Гуманитарные и социальные науки. - 2014. - №4. - С. 109-119

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Мусханова И.В., Хажмуратов А.А.

FORMATION OF PATRIOTIC SENSES OF SENIORS IN THE CONDITIONS OF DIGITAL REALITY

Muskhanova I.V., Khazhmuradov A.A.

В статье рассматриваются вопросы формирования патриотических чувств у современных школьников. Отмечается влияние глобализационных, интеграционных и цифровых условий на развитие личности в целом. Выделяется отдельной проблемой сложность формирования патриотизма, обусловленная дистанцированностью современных школьников от реальной жизни. Подчеркивается роль обучения и воспитания в школе, необходимость учета социокультурных условий для адекватного понимания категорий «патриот», «патриотические чувства» с целью формирования позитивной гражданской идентичности и осмысления своей причастности к судьбе и истории отечества.

The article deals with the formation of patriotic feelings in modern schoolchildren. The influence of globalization, integration and digital conditions on the development of the individual as a whole is noted. A separate problem is the complexity of the formation of patriotism, due to the distance of modern schoolchildren from real life. The author emphasizes the role of education and upbringing in school, the need to take into account the socio-cultural conditions for an

adequate understanding of the categories "patriot", "patriotic feelings" in order to form a positive civic identity and understand their involvement in the fate and history of the fatherland.

Ключевые слова: личность, патриот, формирование, патриотические чувства, социокультурные условия, цифровая реальность.

Keywords: personality, patriot, formation, patriotic feelings, socio-cultural conditions, digital reality.

Современный мир характеризуется процессами глобализации, интеграции, мультикультурной политики, которые в определенной степени имеют положительную тенденцию. Преодоление культурных и языковых барьеров, стирание границ, объединение людей в единый коллектив, несомненно, представляет собой процесс, направленный на гуманизацию и демократизацию мирового сообщества. Вместе с тем, нельзя отрицать и негативное влияние вышеуказанных процессов, проявляющееся в утрачивании и девальвации исторического наследия, этнической идентичности, социокультурных доминант, приводящих к появлению маргиналов, обезличиванию человека.

В условиях многочисленных угроз, в том числе и угроз духовной безопасности человека особую актуальность приобретают вопросы патриотического воспитания подрастающего поколения. Важнейшими задачами патриотического воспитания, на наш взгляд выступают расширение знаний истории и традициях своего народа, а также укрепление национального самосознания. В патриотическом воспитании на первый план выдвигаются такие его направления, как героико-патриотическое, историкопатриотическое, культурно-патриотическое и духовно-нравственное.

Проблема патриотического воспитания рассматривалась в работах философов, педагогов, психологов: Сократ, Демокрит, Я.А. Коменский, А.Н. Радищев, В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский акцентировали внимание на необходимость воспитания патриотических чувств у молодых людей. Вопросам развития гражданственности и патриотизма среди молодежи посвящены диссертационные исследования А.Н. Вырщикова, К.С. Гаджиева, О.С. Газмана, Ф.Б. Горелик, И.А. Ильина, К.М. Никонова, в которых актуализируются идеи разработки общенациональных проектов по проблемам патриотизма в современной России и внедрение патриотизма через систему образования.

Система военно-патриотического воспитания была создана в советском образовательном пространстве в шестидесятые годы двадцатого столетия и являлась образцом для подражания многих зарубежных государств. Следует отметить, что многие западноевропейские страны заимствовали в тот период из советского опыта военнопатриотического воспитания молодежи. Однако, сегодня даже такое высокое по своему содержанию направление патриотического воспитания, как духовно-патриотическое, лишено военной составляющей. При этом основное содержание патриотического воспитания понималось и понимается как беззаветное и самоотверженное служение Родине, ответственность за выполнение конституционного долга, обязанность по защите Отечества. В истории российского общества это особенно проявилось в годы Великой Отечественной войны. Не различая этническую, культурную и конфессиональную принадлежность, народы страны выступили одной семьей против фашистского агрессора. Для людей, защищавших родину высшим проявлением духовности являлось выполнение воинского долга, служение своему Отечеству с оружием в руках, самоотверженная борьба с врагами Отечества.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» установлены принципы «гуманистического характера образования, воспитания взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры,

бережного отношения к природе и окружающей среде, защиты и развития этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» [6]. Как отмечено в Указе Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», приоритетным направлением государственной политики является образование, которое должно обеспечить воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации. В основе воспитания личности обучающегося на всех ступенях образования должны лежать исторические и национально-культурные традиции, направленные на укрепление российской гражданской идентичности. Таким образом, анализ изученности проблемы патриотического воспитания позволяет констатировать, что стратегическая задача формирования российской гражданской идентичности на основе ценностей патриотизма как национальной идеи, объединяющего начала должна выполняться во всех уровнях образования Российской Федерации.

На данном этапе развития российского общества значительно возрастает роль военно-патриотического воспитания подрастающего поколения. На наш взгляд, значимость данного направления патриотического воспитания обусловлена в первую очередь сложной военно-политической обстановкой в мире и вокруг России, появлением новых угроз ее национальной безопасности, а также в связи с безуспешными и бесперспективными попытками найти в течение длительного времени альтернативное направление, позволяющее формировать личность человека, осознающего собственную принадлежность к России как государству и родине. Понятно, что в данных условиях ключевая роль принадлежит образованию, особенно школьному, так как основы патриотического воспитания, закладывающиеся в семье, развиваются в процессе обучения и воспитания в школе.

Процесс обучения и воспитания в школе должен предусматривать такую траекторию развития каждого обучающегося, предполагающую компетентность не только для эффективной профессиональной деятельности, но и для жизни в обществе.

Вестернизация культуры, характеризующая современное общество, приводит к утративанию и ослабеванию связи личности с этнокультурными традициями. У многих представителей современной молодежи вопросы патриотического воспитания считаются устаревшими. Обучающиеся могут потерять важные для их личностного развития социальные ориентиры. В связи с этим архиважной представляется задача воспитания личности, гражданина, человека гуманистической и духовно-нравственной ориентации. Учителю в современных условиях необходимо владеть современным антропологическим знанием, понимать обучающегося, уметь работать с ним. Именно такой учитель, педагог, обладающий вышеуказанными качествами, способен воспитать новое поколение людей, способных защищать и отстаивать точку зрения, верных своим принципам, воспитанных на патриотических идеалах и умеющих взаимодействовать в коллективе.

Социально-педагогическая значимость патриотического воспитания определяется необходимостью формирования личности гражданина-патриота, характеризующегося такими качествами как высокий интеллект, способность к усвоению важнейших ценностей, позитивные мировоззренческие взгляды и позиции по основным социальным, историческим, культурным, нравственным, политическим, военным и другим проблемам и способность к проявлению таких высоких чувств, как любовь к Родине, уважение к законности, трудолюбие, ответственность.

Согласно определению, данному в социологической энциклопедии [5], патриот в современном понимании – это человек, любящий свое отечество, привязанный к месту своего рождения и жительства, преданный своему народу и способный отстаивать его интересы. Рефлексия теоретического опыта изучения патриотического воспитания и

формирования личности патриота, позволяет нам констатировать, что патриотизм – это нравственная категория, характеризующая духовность личности.

Кроме того важное значение имеет и социокультурный контекст. Так, в чеченском обществе определение патриотизма тесно коррелирует с нравственным этическим кодексом чести «Къонахалла».

В чеченском научном сообществе Л. Ильясов первым уделил внимание изучению кодекса «Къонахалла» [1].

Автор выделяет нравственные категории, которыми характеризуется къонах, основополагающими среди них выступают любовь к родине, народу и готовность принести при необходимости в жертву собственную жизнь. Характеризуя къонаха как смелого, благородного, ответственного человека, придается огромное внимание наличию выдержки, самообладания «собар» как нравственный императив. Для чеченцев къонахалла – нравственное восхождение, высшая степень духовности личности, определяющая место в обществе. Къонах – это патриот, потому что он готов жизнь отдать за свободу отечества и народа.

В работах [2,3,4] проведен анализ нравственного кодекса чести чеченцев в контексте культуры воспитания и выделены ключевые позиции формирования личности в чеченском обществе.

На настоящем этапе в условиях цифровой реальности проблема патриотического воспитания приобретает особую значимость, что обусловлено, на наш взгляд, ускорением деструктивной десоциализации, дегуманизации личности, которая зачастую не может восстановить уже освоенные ценности и нормы.

Современная цифровая реальность создает новые вызовы этического характера. «Диалог с компьютером» вместо живого общения, «синдром информационной усталости», уход личностного компонента из образования оказывают негативное воздействие на еще не сформировавшуюся личность. В когнитивном плане тотальная цифровизация образования приводит к формированию «нелинейного, ассоциативного, мозаичного мышления» [7], ослаблению творческого потенциала в человеке.

Как формировать патриотические чувства у современного обучающегося? Этот вопрос является одним из ключевых в образовании. В контексте поставленной проблемы нами проводится работа среди обучающихся старших классов школ г. Грозного.

Цель исследования заключается в выявлении у старшеклассников понимания категорий патриот, патриотические чувства и насколько они важны в современном мире.

Результаты констатирующего этапа позволяют говорить о размытости в сознании старшеклассников данных понятий и идентификации себя как гражданина большой родины. Наше исследование не предполагает окончательного результата, идет разработка программы с комплексом мероприятий, направленных на развитие патриотических чувств у обучающихся.

Перемены, связанные с цифровизацией выглядят неожиданными и странными с традиционной точки зрения и человек меняется в соответствии с вызовами современности. Найти и осмыслить свое место в меняющемся мире, сохранить свою индивидуальность – задача для человека непростая, но ее решение поможет противостоять дегуманизации личности и развитию патриотических чувств.

В рамках исследования нами разработана программа патриотического воспитания обучающихся средней школы. Данная программа ориентирована как на урочную так и на внеурочную деятельность.

На наш взгляд, необходимо учитывать и направление работы с родителями обучающихся. Предметы гуманитарного цикла: русский язык, родной язык, родная

литература, история, обществознание обладают огромным воспитательным потенциалом для развития патриотических чувств, патриотического сознания.

С этой целью нами проводится анализ учебных программ и текстов и соответственно выделены темы для обсуждения на внеурочных занятиях.

Мероприятия по патриотическому воспитанию обучающихся средней школы

№ п/п	Название мероприятия	Содержание мероприятия
1.	День школы	Фотоконкурс «Моя школа»; Конкурс рисунков на асфальте; Встреча с выпускниками; Классные часы.
2.	Неделя чеченского языка	Конкурс сочинений на тему «Сан Даймохк» (Моя родина); Общешкольный диктант.
3.	История моего края	Экскурсия в литературные музеи А. Сулейманова, М. Мамакаева, А. Мамакаева; Встреча с молодыми поэтами; Конкурс стихотворений собственного сочинения.
4.	День победы в истории моего народа	Литературно-музыкальная постановка «В памяти народа»; Экскурсия в музей Первого президента ЧР А. Кадырова.
5.	День г. Грозный	Флеш-моб на территории школы
6.	Делай добро	Посещение детских реабилитационных центров с культурной программой.
7.	Осень глазами детей	Конкурс рисунков; Фотоконкурс.

На наш взгляд, процесс формирования патриотических чувств, патриотического сознания у обучающихся средней школы будет более эффективным, если, осуществлять его по таким направлениям как формирование знаний и представлений о сущности и значимости патриотизма в современном мире, формирование эмоционального отношения к малой родине, Отечеству, а также формирование культуры поведения и деятельности, отвечающей интересам семьи, общества и государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильясов Л. Къонахалла: чеченский этический кодекс. М.: Пантори, 2006. С. 29
2. Муханова И.В. Кодекс чести «къонахалла» в контексте культуры воспитания чеченцев // Вестник Академии наук Чеченской Республики. 2012. № 2. С. 160
3. Муханова И.В. Психолого-педагогические условия формирования этнокультурной личности в семье // Психология и психотехника. 2011. № 5 (32). С. 81-84.
4. Муханова И.В. Этнопсихологические особенности развития личности в чеченской семье // Вестник Академии наук Чеченской Республики. 2015. № 3 (28). С. 121-124
5. Социологическая энциклопедия // Национальный общественно-научный фонд. – М.: Мысль, 2003.

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). М.: Проспект, 2013. 160 с.
7. Цвик И.В. Компьютерные технологии в современном образовательном процессе: этический аспект // Вестник РУДН. Серия: Философия. – М., 2017. – Т. 21, № 3. – С. 379–388.

УДК 37

НАУЧНЫЙ СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ : СТРУКТУРА, КРИТЕРИИ И УРОВНИ РАЗВИТОСТИ

Николов Н. О.

SCIENTIFIC STYLE OF THINKING OF TEACHERS : STRUCTURE, CRITERIA AND LEVELS OF DEVELOPMENT

Nikolov N. O. Значительное число современных научных подходов к развитию научного мышления, научного стиля мышления фокусируют предмет своего интереса к возрастной группе детей школьного возраста. Также имеются подходы по развитию научного стиля мышления у студентов среднего и высшего профессионального образования. Вместе с тем в абсолютном меньшинстве оказываются подходы по развитию научного стиля мышления у взрослых специалистов. При этом в данную возрастную категорию входят также и молодые специалисты системы образования с возрастной планкой до 35 лет. Указанное обстоятельство актуализирует необходимость уточнения обозначенного методического пробела в педагогических исследованиях.

A significant number of modern scientific approaches to the development of scientific thinking, scientific style of thinking focus the subject of their interest to the age group of children of school age. There are also approaches to the development of a scientific style of thinking among students of secondary and higher professional education. However, the approaches to the development of a scientific style of thinking in adult specialists are in an absolute minority. Moreover, this age category also includes young professionals in the education system with an age limit of up to 35 years old. This fact actualizes the need to clarify the methodological gap in pedagogical research.

Ключевые слова: профессиональное совершенствование, дополнительное профессиональное образование, научно-исследовательский коллектив, молодой преподаватель.

Keywords: professional development, additional professional education, research team, young teacher.

Вполне очевидной заслугой современных концепций андрагогики является сформированное отношение у работников учреждений ДПО к процессу непрерывного развития как к социальной ценности. При этом стоит понимать, что общие суждения о необходимости образования «через всю жизнь» зачастую сталкиваются с положениями психических законов, не учитывающих реалии современного развития людей. Речь идёт о расхожих суждениях о пороге развития большинства психических функций до 25–30 лет, согласно которым после указанного возраста психические функции надлежит лишь поддерживать на ранее достигнутом уровне [7 и др.]. Стоит отметить, что данные

результаты являются дискуссионными. Относительно указанных суждений работы А. Анастаси в большей степени соответствуют современным реалиям [1]. Речь идёт о необходимости увеличения предельной возрастной границы стабильного развития когнитивных функций до 60 лет. Вместе с тем предмет исследования сосредоточен на развитие стратегии реализации когнитивных функций у специалистов в возрасте от 22 до 35 лет. Таким образом, важно было уточнить, что актуальность и значимость очевидных положений концепции «развитие через всю жизнь» сегодня ещё приходится отстаивать и развивать. Также стоит отметить, что, несмотря на очевидность положений указанной концепции, исследования о критериальных основаниях и их уровнях развитости определённых психических функций у взрослых людей не достигли своего совершенного уровня. Данный факт с очевидной силой актуализирует заявленное исследование. Также стоит прокомментировать необходимость использования достаточно сложной конструкции «стратегии реализации когнитивных функций». Необходимость использования данной конструкции напрямую связана с принятым в текущем исследовании определении понятия «научный стиль исследования». На основании данных теоретического исследования будут продемонстрированы конкурентные преимущества избранного определения для выявления перечня критериев развитости научного стиля мышления. В рамках эмпирического исследования избранные критериальные основания развитости научного стиля мышления докажут исследовательскую гипотезу о необходимости проведения мероприятий по совершенствованию научного стиля мышления среди молодых преподавателей. Очевидный вывод о необходимости развития когнитивных способностей у молодых преподавателей позволит спроецировать актуальность исследовательской гипотезы и для состоявшихся в своей профессии опытных преподавателей. Подобный вывод оказывается весьма точен. Вполне очевидно, что наличие высшего уровня развитости научного стиля всего у 20% респондентов без дополнительных педагогических условий не будет способствовать валовому приросту высшего качества данного новообразования через 10–15 лет.

Стоит отметить, что критерии, а также уровни развитости научного стиля мышления в рамках андрагогических исследований изучены недостаточно основательно. Вместе с тем, в педагогике имеются подходы, исследующие уровни развитости научного стиля мышления у детей, студентов. Вместе с тем имеет смысл рассмотреть выводы работ, полученные на нерелевантных для текущего исследования возрастных группах. Подразумевается, что благодаря индуктивному методу частные выводы можно довести до всеобщих закономерностей. В свою очередь, полученные общие закономерности позволят спроецировать результаты нерелевантных исследований на предметную плоскость текущей работы. Одним из самых основательных исследований о сущности, структуре и уровнях развитости научного стиля мышления является цикл работ И. С. Жуковой. Под научным стилем мышления она подразумевает личностное новообразование, которое характеризуется устойчивостью операциональных кодов мышления, характеризующихся научным подходом к любого рода деятельности, а также особенностью личностных психологических свойств. Под устойчивыми операциональными кодами она понимает логичность, доказательность, валидность мыслительных операций, а также устойчивость концентрации мышления на одном предмете исследования. В структуре личностных психологических свойств исследуемого понятия она выделяет наличие синтетических способностей, способностью к профессиональной рефлексии и полнезависимость [3]. Основываясь на структуре феномена научного стиля мышления И. С. Жукова выделяет следующий перечень критериев: 1) развитая дискретность мышления, а также его способность к выявлению ведущих смысловых линий в научном исследовании; 2) владение методами математической статистики; 3) способность предлагать множественные варианты решения, поставленных задач; 4) способность к проявлению

профессионально-личностной рефлексии. Вместе с тем уровни самого личностного новообразования автор не предлагает, указывая на предстоящие ему стили мышления как предстоящие уровни. Всего автор в этом свете выделил четыре уровня: нулевой (адаптационный), первичный (превалирующее наполнение логически-образным стилем мышления), вторичный (с преобладанием проблемно-творческого мышления), и собственно высший уровень – научный стиль мышления [3]. Также она предложила показатели развитости научного стиля мышления: 1) развитость логического мышления (синтез, анализ, абстрагирование и т.д.); 2) количество усвоенных предметных знаний; 3) динамика выполнения учебных заданий; 4) основательность усвоенности научных знаний. Несколько иной подход к определению структуры научного стиля мышления предлагает Т.

Ш. Мамедова. В частности, она указывает на трёхчастную уровневость этого личностного новообразования. Подход Т. Ш. Мамедовой достаточно близок подходу И. С. Жуковой в свете отношения к этому новообразованию как операциональным кодам мышления, которые обладают особой системой принципов их протекания. В качестве базового принципа данного явления она признаёт общеметодологические принципы протекания указанных кодов мышления. Дополняют базовое ядро операциональных кодов логические и гносеологические принципы мышления. Объединяют все три уровня научного стиля мышления принципы системности, развития, детерминизма и некоторые иные [4, С. 85101]. И. Б. Новик указывает на четырёхчастную структурность научного стиля мышления. Она выделяет следующие позиции: интегративность, неизменность, компактность, непрерывность [5, С. 139]. Уровни и показатели развитости научного стиля мышления не были развёрнуто раскрыты и прокомментированы автором. Вместе с тем стоит отметить, что научный аппарат исследований И. С. Жуковой был выстроен на основании работы И. Б. Новик. При этом, несмотря на содержательные позиции работ И. С. Жуковой структура, уровни и показатели развитости научного стиля мышления были разработаны для нерелевантной возрастной группы относительно текущего исследования.

Подобный вывод указывает на необходимость продолжения научного обзора по заявленной проблематике. Также необходимо отметить, что для получения всестороннего и объективного результата теоретического исследования разумно обратиться к исследованиям и зарубежных авторов. Среди исследований зарубежных авторов были выявлены не менее ценные теоретические данные относительно предмета исследования. С. Magno указывает на четырёхуровневую структуру научного стиля мышления : развитые практико-ориентированные способности к решению поставленных задач, аналитический интерес к предмету исследования, интеллектуальную независимость и дискурсивную ассертивность. Вместе с тем показатели развитости научного стиля мышления им не раскрываются. Также данный автор отмечает, что состоятельность научного мышления возможна при поддержке таких факторов, как: саморегуляция в исследовании и творчество. К. S. Taber рассматривал структуру научного стиля мышления из грамотного соотношения рационального и творческого стилей мышления. В качестве промежуточного вывода можно отметить пересечение точек зрения относительно сущностной структуры научного стиля мышления у Т. Ш. Мамедовой и И. С. Жуковой. Подходы С. Magno и К. S. Taber можно отнести ко второй условной группе, позиции членов которой относительно структуры научного стиля мышления взаимодополняют друг друга. Стоит отметить, что распределение по группам условно произошло на основании разницы отечественного и западного менталитета. Отличительным признаком западных представителей стало особое отношение к творческим способностям, к умению сочетать рациональный и творческий стиль мышления.

Обобщая произведённый обзор литературных источников, следует, что наиболее удачный подход к определению структуры научного стиля мышления был представлен в

работах И. С. Жуковой. Вместе с тем, учитывая подходы зарубежных исследователей, рациональная составляющая исследуемого явления должна дополняться иррациональными позициями. Допустимо в рамках обзора научных источников по проблеме исследования уточнить инвариантную структуру научного стиля мышления: 1) наличие способностей к реализации научного подхода при организации исследования; 2) развитые психологические структуры личности, способствующие совершенствованию молодого преподавателя в части познания особенностей применения научного подхода в процессе решения профессиональных научно-исследовательских задач.

При этом было выявлено, что релевантная характеристика структуры, уровней и показателей научного стиля мышления для молодых преподавателей учреждений ДПО крайне слабо изучена. На этом основании была сформирована **цель исследования** – выявить структуру, критерии и уровни научного стиля мышления молодых преподавателей учреждений ДПО.

Ведущей идеей текущего исследования была выбрана положения психологической концепции Л. С. Выготского о единстве мышления и речи. Необходимо добавить, что выявленная психическая закономерность распространялась в его исследовании на всю область сознания. Выявление единства сознания и речи венчает работу «Мышление и речь». Для текущего исследования это задаёт необходимость использовать инструментальные методы оценки развитости вербального мышления. В качестве инструментального метода исследования был выбран тест Г. Айзенка на развитость вербальной составляющей интеллекта [2, С. 35–46].

Вместе с тем, в соответствии с выявленными уровнями такого новообразования, как научный стиль мышления, необходимо дополнить инструментарий эмпирической части исследования следующими методами: 1) тест Липпмана: «Логические закономерности» [9], 2) опросник В. В. Пономаревой, А.В. Карпова (на рефлексивное мышление) [8], 3) тестирование на полнезависимость (Методика «Фигуры Готтшальдта»), 4) тест на выявление способности к творчеству (графический и вербальный субтесты теста креативности П. Торренса) [10]. Помимо тестов, предлагается использовать анализ научных продуктов деятельности молодых преподавателей. Основным объектом анализа должны стать научные статьи, принятые для публикации в журналах, входящих в перечень журналов, рецензируемых Высшей аттестационной комиссией РФ. Вместе с тем, центральной идеей исследования было заявлено положение, о связи процесса развития речи, с совершенствованием всех уровней когнитивных способностей личности. Применительно для текущей работы эта закономерность означает, что развитие речи респондентов будет способствовать совершенствованию всех уровней научного стиля мышления. В свете указанных положений работы, было принято решение проверить степень влияния авторского приёма по развитию коммуникативно-речевых компетенций респондентов. Номинально для текущей работы было обозначено, что включение молодых преподавателей в деятельность сетевых научно-исследовательских коллективов будет способствовать развитию научного стиля мышления. В связи с этим было подобрано близкое к центральному педагогическому условию задание. Исходя из этого условия, вся выборка респондентов была разделена на экспериментальную и контрольную группу. Для экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента было предложено создать на базе сетевого ресурса «ResearchGate» научноисследовательский коллектив. При этом было выдвинуто условие, что среди членов коллектива должен быть хотя бы один участник из России, но обязательно из иного региона. Наиболее успешным результатом организации сетевого научноисследовательского коллектива было принято считать участие зарубежного специалиста. Также для экспериментальной группы были предложены бесплатные занятия по развитию письменной речи на он-лайн сервисе «Пишите живее!» [6]. Причина по

которой не были предложены методы совершенствования ораторского искусства кроется в непосредственной профессиональной деятельности молодых преподавателей. Сказанное означает, что совершенствование ораторского искусства происходит в процессе преподавания лекционного материала на рабочем месте ежедневно. Необходимо отметить, что поскольку эксперимент проводился посредством косвенной процедуры проверки центрального педагогического условия, было принято задать индекс «демо» для аббревиатуры ЭГ (экспериментальная группа): ЭГ^{демо}.

Перед контрольной группой иные задачи, кроме непосредственных профессиональных форм деятельности не ставились.

В процессе проведения теоретического обзора было выявлено, что изучение научного стиля мышления как двухуровневого явления наиболее удачно. Одной из основ данной структуры было выбрано исследование И. С. Жуковой. В соответствии с современными зарубежными подходами данная структура была уточнена и дополнена. По итогу научного обзора было принято считать 1) способности к реализации научного подхода при организации исследования: способность к логичному, системному и творческому мышлению; 2) развитые психологические структуры личности: рефлексивное мышление, полнезависимое поведение и устойчивость предметной избирательности.

Вместе с тем, поскольку исследование И. С. Жуковой связано с нерелевантным для текущего исследования возрастом, было решено заменить инструментальные методы исследования. В этом свете было предложено использовать тест Липпмана «Логические закономерности» (исследование логико-доказательной способности мышления), тест Равена (тест на системное мышление), тест Мюнстерберга (диагностика избирательности внимания), опросник В. В. Пономаревой, А.В. Карпова (оценка развитости рефлексивного мышления), тестирование на полнезависимость (Методика «Фигуры Готтшальдта»), тест на выявление способности к творчеству (графический и вербальный субтесты теста креативности П. Торренса).

После выявленной аутентичной структуры научного стиля мышления для молодых преподавателей учреждений ДПО было принято решение изучить состояние развитости данного личностного новообразования.

В качестве респондентов случайно были выбраны 8 человек из Челябинского института переподготовки и повышения квалификации, 11 человек из Чеченского института повышения квалификации работников образования. При этом процедура случайной выборки респондентов происходила при соблюдении следующих критериев: возраст до 35 лет, наличие одного и более высших профессиональных образований, наличие у респондентов ставки профессорско-преподавательского состава.

В качестве ведущих инструментальных методов исследования критериев развитости научного стиля мышления были выбраны следующие методы: беседа, метод изучения продуктов научной деятельности (статей в высокорейтинговых журналов России и зарубежья). Ещё одним важным диагностическим средством явилось изучение формальной и содержательной стороны речи преподавателей в рамках заседаний рабочих групп по вопросам повышения квалификации работников образования. Также в рамках исследования был применён метод кейсов. В качестве источника реальных ситуативных задач в рамках указанного метода кейсов было предложено использовать материалы публикаций научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров». После проведённой серии тестовых исследований, а также после изучения продуктов научно-исследовательской деятельности было выявлено, что молодые преподаватели продемонстрировали в основном средний уровень развитости по каждому из уровней научного стиля мышления. На указанном основании можно сказать, что у преподавателей сформирован средний (перспективный) уровень научного стиля мышления. В свете указанных фактов, было принято решение по совершенствованию

научного стиля мышления у молодых преподавателей. В частности, было предложено усилить их вербальный интеллект, а также коммуникативную составляющую, что должно было позитивно сказаться и на развитии научного стиля мышления.

Для экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента было предложено создать на базе сетевого ресурса «ResearchGate» научно-исследовательский коллектив. Наиболее успешным результатом организации сетевого научноисследовательского коллектива было принято считать участие зарубежного специалиста. Также для экспериментальной группы были предложены бесплатные занятия по развитию письменной речи на он-лайн сервисе «Пишите живее!».

По итогу проведения эксперимента было проведено повторное тестирование по ранее указанным методикам. КГ показала всё тот же средний (перспективный) результат по комплексу показателей развитости научного стиля мышления. ЭГ^{демо} продемонстрировала позитивную динамику, было выявлено, что высокий уровень научного стиля мышления был достигнут у трети респондентов (30%).

Заключение. Во введение была произведена актуализация проблемы исследования. Было выявлено, что подходы к развитию научного стиля мышления среди взрослых специалистов недостаточно совершенны. В процессе теоретического обзора по проблеме исследования были выявлены критериальные основания развитого научного стиля мышления. В результатах исследования были отражены эмпирические данные о состоянии развитости научного стиля мышления среди респондентов двух институтов повышения квалификации. Также были представлены методы совершенствования одной из составляющих научного стиля мышления – вербального интеллекта. Положительная динамика в виде повышения процента респондентов, достигших высшего уровня научного стиля мышления, свидетельствует об актуальности применяемых методов его совершенствования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина,. – 7-е изд. – Санкт-Петербург.: Питер, 2005. – 688 с.
2. Вербальный тест интеллекта Г. Айзенка (Тест IQ) / Альманах психологических тестов – Москва, 1995. – С. 35–46.
3. Жукова, И. С. Педагогические условия развития научного стиля мышления в процессе профессиональной подготовки студентов-менеджеров : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук : 13.00.08 / И. С. Жукова. – Калуга, 2004. – 235 с.
4. Мамедова, Т. Ш. Научный стиль мышления и его структура / Т. Ш. Мамедова // Аксиология культуры в контексте вызовов современного мира: сборник научных трудов по материалам I Международной научно практической конференции 06 июня 2016 г. Москва : НОО «Профессиональная наука», 2016. – С. 85–101.
5. Новик, И. Б. Вопросы стиля мышления в естествознании / И. Б. Новик. – Москва, 1975. – С. 139.
6. Он-лайн сервис «Пишите живее!». – URL: <https://iklife.ru/internetprofessii/kopirajter/kursy-po-russkomu-yazyku.html> (дата обращения: 25.01.2021).
7. Пиаже, Ж. Теория, эксперименты, дискуссия / Под ред. Бурменской Г. В., Обуховой Л. Ф. – Москва: Гардарики, 2001.
8. Пономарева В. В. Психодиагностика рефлексивности как метод социальнопсихологического исследования управленческой деятельности : диссертация на

соискание учёной степени кандидата психологических наук : 19.00.01, 19.00.05 / В. В. Пономарева. – Ярославль, 2000. – 188 с.

9. Тест Липпмана «Логические закономерности». – URL: <http://www.gurutestov.ru/test/142> (дата обращения: 25.01.2021).

10. Тест на выявление способности к творчеству (графический и вербальный субтесты теста креативности П. Торренса). – URL: <https://www.sites.google.com/site/celovekvmiretvorstva/glavnaa-1/home/tvorcestvo-kakobekt-psihologii/tvorceskoe-myslenie/diagnostika-kreativnosti-test-torrensa> (дата обращения: 25.01.2021).

УДК 37

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНАТОМИЧЕСКОГО РИСУНКА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Писаренко С.А.

FEATURES OF TEACHING ANATOMICAL DRAWING IN STUDYING STUDENTS OF ART SPECIALTIES

Pisarenko S.A.

В статье рассматриваются вопросы методики преподавания анатомического рисунка при подготовке студентов, обучающихся на художественных специальностях. Раскрывается специфика анатомического рисунка, его задачи и особенности графического исполнения. Уделено внимание вопросам выполнения линейно-конструктивных и тональных рисунков при работе с натуры и иных вариантах рисования. Описаны некоторые специальные задания, выполнение которых способствует более прочному и глубокому пониманию закономерностей анатомического строения фигуры человека в соответствии с задачами его реалистического изображения.

The article deals with the issues of teaching methods of academic drawing in the preparation of students studying in art specialties. The specifics of anatomical drawing, its tasks and features of graphic execution are revealed. Attention is paid to the issues of performing linear-constructive and tonal drawings when working from nature and other drawing options. Some special tasks are described, the performance of which contributes to a more solid and deep understanding of the laws of the anatomical structure of the human figure in accordance with the tasks of its realistic image.

Ключевые слова: анатомический рисунок, изображение, фигура, художественная подготовка, скелет, мышцы.

Keywords: anatomical drawing, image, figure, artistic training, skeleton, muscles.

Усвоение теоретических принципов и развитие практических навыков профессионального графического, живописного или скульптурного изображения фигуры человека подразумевает ознакомление с закономерностями ее анатомического строения. Для углубления и закрепления анатомических знаний в соответствии с задачами изобразительной практики в учебный процесс при подготовке специалистов художественного профиля наряду с теоретическим материалом вводятся задания,

предполагающие изображение различных анатомических структур, относящихся преимущественно к костной и мышечной системам и влияющих на пластику фигуры человека и животных (на рассмотрение анатомического строения которых, как правило, уделяется меньше времени). Подобного рода изображения, традиционно обозначаемые термином «анатомический рисунок», могут выполняться в ходе занятий по дисциплинам «пластическая анатомия» и «рисунок».

Кроме того, анатомический рисунок в ряде случаев вводится в учебные планы в качестве отдельной дисциплины с одноименным названием, как это сделано, в частности, при обучении на художественных специальностях в Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета. Особенности преподавания анатомического рисунка в данной статье рассматриваются преимущественно на примере этого учебного заведения.

Имеется немало литературных источников, в которых излагаются основы пластической анатомии, либо же анатомическая обусловленность фигуры человека рассматривается в контексте более общих вопросов обучения рисунку [1], [2], [3], [5], [6], [8], [10]. Однако публикаций, непосредственно посвященных рассмотрению методики преподавания анатомического рисунка, сравнительно немного [4], [7], [9]. Между тем анатомическое рисование является одним из значимых условий становления профессионального мастерства будущих художников различного профиля. В качестве частного примера можно отметить обоснованность утверждения о том, что развитие интереса к анатомическим знаниям в художественном образовании в первой половине XIX в. способствовало наряду с прочими факторами подъему отечественного изобразительного искусства в этом столетии [7, с. 84].

В связи со сказанным можно заметить, что различные аспекты преподавания анатомического рисунка, имеющие большое практическое значение, могут быть предметом дополнительного теоретического рассмотрения. Целью статьи является анализ методики обучения анатомическому рисунку при обучении специалистов художественного профиля. Понятие «анатомический рисунок» используется в данном случае не только для обозначения одноименной учебной дисциплины, но и применительно к широкому кругу графических изображений, основной целью выполнения которых является постижение анатомических особенностей, обуславливающих характер изображаемой формы.

Выполняемые студентами анатомические рисунки могут быть разделены на две группы. К первой группе относятся копии с рисунков в учебных пособиях и атласах по анатомии. Во вторую группу входят изображения с натуральных объектов, к которым относятся анатомические модели и слепки. Кроме того, на занятиях по анатомическому рисунку возможно также рисование с позирующих натурщиков, при котором, как правило, параллельно ведется работа над рисунками с анатомических образцов.

В настоящее время ведущим методом профессионального обучения основам изобразительной грамоты считается рисование с натуры. Это положение в целом применимо и по отношению к анатомическому рисунку, при обучении которому следует по возможности отдавать предпочтение рисованию с натуральных объектов. Именно рисование с объемных форм дает возможность в наибольшей степени развивать чувство пропорций, объемно-пространственное мышление и умение анализировать натуру, переводя натурные впечатления в условный изобразительный эквивалент.

Копирование изображений из анатомических учебников, атласов и наглядных пособий, однако, также является значимым элементом обучения. Выполнение рисунков с анатомических изображений осуществляется преимущественно на начальных этапах художественной подготовки и является одним из способов закрепления теоретических знаний в области пластической анатомии. Задания по копированию анатомических изображений целесообразно давать как в ходе аудиторных занятий (преимущественно в

виде краткосрочных зарисовок сразу после сообщения преподавателем теоретического материала), так и для самостоятельной работы студентов. Длительность выполнения и степень проработки таких рисунков могут варьироваться, но в любом случае в них должны быть верно намечены пропорции и грамотно переданы особенности изображаемых форм в соответствии с их анатомической обусловленностью.

Также можно заметить, что копирование рисунков, выбранных педагогом или студентом в качестве образцов, зачастую является оптимальной формой работы при рассмотрении анатомии животных, поскольку объемные модели для рисования в данном случае не всегда имеются в наличии, а их подбор обычно связан с рядом сложностей.

Выбор рисунков, являющихся наглядными образцами для копирования, имеет немаловажное методическое значение. Образцы, взятые из разных источников (учебники и учебные пособия, публикации в сети Интернет), могут значительно отличаться между собой в плане изобразительного решения формы. В ряде образцов основное внимание уделяется линейно-конструктивной трактовке объемов, анатомические элементы при этом трактуются несколько схематично, приближенно к геометрическим телам. Основная цель такой схематизации – помочь учащемуся увидеть «большую» форму, конструктивную основу изображения, не отвлекаясь на второстепенные детали.

В других наглядных образцах наблюдается более натуралистическая трактовка анатомических форм с подробной прорисовкой элементов и детальной тональной моделировкой. Подобные иллюстрации дают возможность студенту составить представление о том, как в реальности выглядят анатомические элементы, однако в ряде случаев в таких изображениях за отдельными деталями недостаточно ясно просматривается конструктивная основа формы, что затрудняет понимание принципов их изображения.

Оба подхода к выполнению копий с рисунков анатомических форм (первый подход может быть обозначен как «схематичный» или «конструктивный», а второй как «натуралистический» или «тональный») могут оказаться результативными.

Выбор конкретных образцов для копирования определяется в зависимости от целей учебных занятий и индивидуальных особенностей участников образовательного процесса. Наиболее оправданным представляется сочетание обоих подходов, дающее студентам возможность составить полное и всестороннее представление об особенностях пластики различных анатомических форм как в состоянии покоя, так и в движении.

Названные подходы (конструктивный и тональный) могут реализовываться и при рисовании анатомических форм с натуры. В отношении второго подхода следует оговориться, что не всякое тональное решение будет желательным для анатомического рисунка, который подразумевает ясную и исчерпывающую передачу информации об изображаемой форме, и в этом заключается его специфика.

В некоторых рисунках (не связанных с рисованием анатомических форм) при так называемом «тонально-живописном» решении возможна обобщенность изображения отдельных элементов, граничащая с неопределенностью в моделировке объемов. Это наблюдается в случае, если рисовальщик сознательно ставит задачу работать «от пятна» для достижения выразительных тональных сочетаний, эффектных отношений освещенных и теневых масс, которым подчинены мелкие детали.

Некоторая неопределенность трактовки формы отдельных участков в таких работах может придавать своеобразную таинственность и выразительность рисунку. Однако в анатомическом рисунке подобная неопределенность «тонально-живописного рисования» нежелательна, поскольку основной задачей в данном случае является анализ формы и ясное выражение своего представления о ее характере графическими средствами.

Поэтому говоря о возможностях изобразительного решения анатомического рисунка, можно отметить, что для него будет уместно не всякое тональное решение, а лишь такое, которое максимально раскрывает особенности формы.

В соответствии с этим диапазон изобразительных материалов, применяемых для анатомического рисования, сравнительно ограничен. Так в анатомическом рисунке практически не используются мягкие материалы, поскольку они в большей степени подходят для реализации тонально-живописного подхода к изображению и к тому же не вполне удобны для моделировки мелких деталей.

Поскольку анатомический рисунок подразумевает ясный показ особенностей изображаемой формы, в нем должно присутствовать такое качество как законченность. Иначе говоря, некоторая незавершенность, эскизность в сочетании с быстротой исполнения, которая может наблюдаться в не связанных с анатомической тематикой набросках и зарисовках (и придает им особую выразительность при высоком уровне графической культуры), будет неуместна (по крайней мере, не всегда уместна) в анатомическом рисунке.

Выразительность рисунка и, в частности, анатомического рисунка в немалой мере зависит от характера освещения изображаемых объектов.

Слепки, демонстрирующие расположение мышечных групп на фигуре человека или ее частях (так называемые «экорше»), следует освещать контрастным боковым или верхним светом, выявляющим особенности формы.

Скелет можно осветить более рассеянным светом, зачастую для этой цели хорошо подходит верхнее освещение.

При рисовании экорше фигуры или ее частей важно обращать внимание не только на поверхностные мышцы, но и на костную основу, к которой крепятся мышечные группы.

Поэтому перед началом и в ходе занятия следует обращать внимание студентов на расположение и особенности формы элементов скелета, в частности, суставов, а также выступающих участков костей – мыщелков, отростков, остей и пр.

В этой связи желательно рядом со слепком экорше фигуры или ее части (а также при рисовании позирующего натурщика) размещать в аналогичном положении скелет либо его соответствующий фрагмент.

Кроме того, для развития умения анализировать внутреннее анатомическое строение изображаемой формы можно предложить студентам выполнить следующее задание. При рисовании с натуры экорше части фигуры (например, торса) рядом с ним располагается соответствующий фрагмент скелета. В процессе выполнения рисунка студенты намечают общие параметры экорше, обозначают расположение основных элементов, но без проработки подробностей.

Потом дается задание внутри обозначенного силуэта экорше прорисовать контуры скелета.

При этом некоторые части скелета могут трактоваться более обобщенно, чем в натуре, чтобы не перегружать работу мелкими деталями.

Например, при изображении грудной клетки и позвоночника в данном случае нет необходимости прорисовывать все ребра и позвонки, более важно наметить их общую форму и расположение.

Контуры скелета потом обводятся цветным карандашом, чтобы они ясно воспринимались относительно других анатомических частей. Эти контуры в то же время не должны быть слишком контрастными, поскольку они имеют подчиненное значение и не должны спорить с другими элементами.

После этого еще раз уточняется линейное построение и осуществляется тональная моделировка рисунка экорше.

При выполнении данного задания рекомендуется моделировать изображение легким тоном, чтобы сквозь штриховку просматривались детали скелета. Работа над этим упражнением способствует более глубокому пониманию того, как соотносятся между собой анатомические элементы, а также развитию умения анализировать форму в процессе рисования.

При выполнении анатомических рисунков с натуры изображение в большинстве случаев komponуется так, чтобы в формате наряду с основным рисунком размещались зарисовки отдельных анатомических элементов.

Такого рода зарисовки нередко выполняются с натуры, но возможно и рисование с анатомических пособий и атласов. Подобные зарисовки могут представлять собой фрагмент основного изображения, но в другом ракурсе и размере; кроме того, полезными являются зарисовки, раскрывающие внутреннее строение формы, в частности, суставов и сочленений.

Фон в анатомических рисунках с натуры, как правило, трактуется весьма условно, чтобы не отвлекать внимание от основного объекта изображения.

При линейно-конструктивном рисовании фон необязателен, а при более подробной тональной моделировке он обычно обозначается легким тоном на небольших участках рядом с краями изображаемой анатомической формы с целью усилить эффект освещения и обозначить неглубокое пространство.

Полезным является рисование одного и того же анатомического объекта с разных ракурсов – это дает возможность более глубоко прочувствовать характер формы и, что весьма важно, особенности сочетания, связи анатомических элементов.

На более поздних этапах обучения рекомендуется изображать фигуру (как экорше, так и позирующего натурщика) в сложных ракурсах и движении. При этом следует обращать внимание студентов на то, как изменяется форма мышц при различных движениях.

Основной целью анатомического рисунка является постижение натуры, творческие задачи в нем не исключаются, но, можно сказать, отходят на второй план. Тем не менее, при высокой культуре исполнения анатомический рисунок может обладать не только учебными, но и художественными достоинствами.

В этом плане не случайно, что анатомические рисунки некоторых художников входят в коллекции крупных музеев.

Например, в Государственной Третьяковской галерее хранятся рисунки А.А. Иванова, а в Государственном Русском музее – рисунки П.В. Басина [7, с. 89].

Продуманная методика работы над анатомическими рисунками способствует развитию профессиональных умений и положительно сказывается на результатах обучения по ряду предметов – рисунку, живописи, композиции и другим специальным дисциплинам, оказывая тем самым влияние на становление творческой индивидуальности.

ЛИТЕРАТУРА 1. Баммес Г. Образ

человека: учебник и практическое руководство по пластической анатомии для художников /Г. Баммес. – М.: Дитон, - 2011. 513 с.

2. Барчаи Е. Анатомия для художников /Е. Барчаи. – М.: ЭКСМО-Пресс, - 2001, 344 с.

3. Ли Н.Г. Рисунок. Основы учебного академического рисунка: учеб. пособие /Н.Г. Ли. – М.: Изд-во Эксмо, 2006, – 480 с.;

4. Пензин И.С., Архипов А.А., Хлебников А.С. Анатомический рисунок головы и критерии личного выбора студентом обучающих методик //Наука и школа. 2018. №5. С.143 – 148; 5. Ростовцев Н.Н. Академический рисунок: учеб. пособие /Н.Н. Ростовцев. – М.: Просвещение, - 1984. 240 с.
6. Савинов А.М. Особенности системы преподавания академического рисунка на рубеже XX – XXI вв. //Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. № 2-3. С. 136-141.
7. Сидорова Е.В. Роль анатомических рисунков в эпоху русского классицизма //Вестник Томского государственного университета. 2015. № 398. С.84 – 92; 8. Тихонов С.В. Рисунок: учеб. пособие /С.В. Тихонов, В.Г. Демьянов, В.Б. Подрезков. – М.: Стройиздат, 1995. – 296 с.
9. Филимонов А.И., Канунникова Т.А. Значение пластической анатомии и анатомического рисунка фигуры человека в педагогическом образовании //Kant, 2020. №2 (35). С.329 – 336; 10. Чиварди Д. Анатомия для художника /Д. Чиварди. – М.: ЭКСМО-Пресс, - 2020, 266 с.

УДК 37

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СРЕДНЕГО СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕНИСЕЙСКОЙ ГУБЕРНИИ (КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ) В 1920-30-Х ГОДАХ

Романова Н.С., Белова Н.С.

FORMATION AND DEVELOPMENT OF SECONDARY AGRICULTURAL EDUCATION IN YENISEI GOVERNMENT (KRASNOYARSK REGION) IN 1920-30s

Romanova N.S., Belova E.N.

Статья посвящена истории становления и развития среднего сельскохозяйственного образования на территории Красноярского края в 1920-30-е годы. Сделан акцент на региональных аспектах развития сельскохозяйственного образования. Особое внимание уделяется материальной базе учебных заведений, культурному и образовательному уровню учащихся, воспитательному делу. Приводятся сведения об организации первых сельскохозяйственных техникумов в регионе.

The article is devoted to the history of the formation and development of secondary agricultural education of the Krasnoyarsk Territory in the 1920s and 1930s. The emphasis is made on the regional aspects of the development of agricultural education. Particular attention is paid to the material base of educational institutions, the cultural and educational level of students, educational work. Information on the organization of the first agricultural technical schools is presented.

Ключевые слова: сельскохозяйственное образование, техникумы, история образования, региональное образование, профессиональное образование, Енисейская губерния, Красноярский край.

Keywords: agricultural education, technical schools, history of education, regional education, vocational education, Yenisei province, Krasnoyarsk region.

В настоящее время перед страной, а также и перед отдельными регионами остро стоят задачи подготовки профессиональных кадров в сфере сельского хозяйства. Одним из существенных недостатков современного состояния сельскохозяйственного образования является низкий процент выпускников, трудоустроившихся согласно оконченной специальности. Для Красноярского края этот показатель ежегодно не превышает 5%. Это связано с рядом причин: низкая заработная плата молодых специалистов в сельскохозяйственной отрасли, разрозненность образовательной системы и производства, несоответствие профессиональных компетенций выпускников требованиям производства, неустроенность быта в деревнях и т.д. [5]. Обращение к историческому опыту сельскохозяйственного образования в одном из регионов страны может помочь не допустить ошибок при реформировании системы профессионального образования.

Большая часть исследований, посвященных истории развития системы образования, как правило, акцентирует внимание на общих проблемах и аспектах, а региональный компонент упускается. Но именно на примере отдельных учебных заведений можно проследить за процессами, общими для всей страны в целом.

Цель данной статьи – изучить историю среднего сельскохозяйственного образования в Енисейской губернии (Красноярском крае) в период ее становления.

Источниковую базу составили неопубликованные документы Государственного архива Красноярского края, изучение которых позволило достичь поставленной в исследовании цели.

До революции прогресс сельскохозяйственной культуры в Сибири шёл очень медленно. В Енисейской губернии в силу естественноисторических и экономических условий сельское хозяйство. В Енисейской губернии в силу естественноисторических и экономических условий сельское хозяйство находилось в состоянии кризиса, основанного на культурной отсталости населения и привычки к прадедовским приемам хозяйствования, узость рынка сбыта сельскохозяйственной продукции. Кроме того, на развитие сельскохозяйственной культуры влиял и ряд факторов: суровые погодные условия, оторванность хозяйств друг от друга и от своих центров огромными расстояниями, лишавшая работников необходимой информации [12, с. 73].

Новая экономическая политика, начавшаяся весной 1921 года, подарила местному крестьянству ряд подарков: снабжение деревень сельскохозяйственным инвентарем и машинами, расширение агрономической и ветеринарной помощи, существенное увеличение кредитования селян [9]. Новые условия требовали новых решений и в области подготовки сельскохозяйственного работника. В данной статье рассматривается процесс создания и функционирования учебных заведений сельскохозяйственного образования, готовивших специалистов среднего звена.

До 1921 года единственным сельскохозяйственным учебным заведением сельскохозяйственным в губернии была открытая в 1907 году сельскохозяйственная школа, располагавшаяся в селе Рыбинское Канского уезда [11, с. 155]. В то время село Рыбинское представляло собой богатый торговой центр, главным образом хлебный, мучной, масленый, лесной и кедрового ореха. Однако в годы революции хозяйственная жизнь в этом районе замерла [13, с. 322].

Дореволюционная Рыбинская школа имела целью распространение в народе основных знаний по сельскому хозяйству, главным образом путем практических занятий,

как в самой школе, так и в хозяйствах родителей учащихся под руководством педагогического персонала школы. С приходом новой власти, в 1920 году, школа была реорганизована в Рыбинское сельскохозяйственное училище 2-го разряда, целью которого стало теоретическое и практическое на научной основе образование по сельскому хозяйству в соответствии с требованиями жизни и местных условий [1, с. 159].

Первое время после реорганизации училище существовало главным образом за счет доходов от хозяйственной деятельности, и лишь в 1922 году оно получило 34 тыс. руб. по губернской смете, что послужило существенным стимулом к улучшению материального положения учебного заведения [4, Д. 242. Л. 12].

Штат сотрудников после реорганизации существенно расширился. Если в дореволюционной школе работало всего два преподавателя, то в училище с 1920 года число преподавателей увеличилось до 11 человек. Такое увеличение штата позволило снизить нагрузку преподавателей, расширить учебный план и принимать большее число учащихся.

В училище принимались лица обоего пола 16-18 лет с подготовкой не ниже курса бывших 2-х классных училищ или обладающие познаниями в объеме единой трудовой школы 1 ступени, причем лицам, практически знакомым с работами в сельском хозяйстве при прочих равных условиях отдавалось предпочтение. Для учащихся было построено общежитие и баня, а также было предусмотрено питание, учебные пособия, одежда и обувь. Однако, как правило, средств в училище не хватало, поэтому одежду и обувь учащиеся получали только на время зимних практических работ. Молоко и яйца учащиеся получали из школьного хозяйства.

Срок обучения в училище составлял 4 года, в течение первых трёх лет учащиеся получали общеобразовательную и специальную подготовку, а последний год представлял собой специализацию учащихся по важнейшим отраслям сельского хозяйства: полеводство, животноводство, молочное хозяйство, садоводство, огородничество и пчеловодство.

Рыбинское сельскохозяйственное училище просуществовало до 1924 года, сделало один выпуск и попало под сокращение профтехнических школ, в связи с чем, было преобразовано в школу крестьянской молодежи [4, Д. 242. Л. 13].

Сельскохозяйственный техникум в Минусинске был открыт в 1921 году путем реформирования общеобразовательной школы 2 ступени. Перед техникумом ставилась задача подготовить кадры техников и инструкторов по сельскому хозяйству, прошедших изучение сельского хозяйства. Срок обучения составлял 4 года. На первый курс принимались лица от 14 лет, окончившие 7-летнюю школу или выдержавшие экзамены за ее курс, преимущественно молодые люди их деревень. При техникуме была открыта подготовительная группа для всех желающих поступить в учебное заведение, но не обладающих необходимым образовательным цензом.

Учащиеся изучали полеводство, животноводство, огородничество, сельскохозяйственные машины и орудия и другие отрасли, из которых складывается сельское хозяйство. Зимой обучение велось теоретически, а летом практически: на огороде, опытном поле, питомнике, на учебном совхозе [4, Дело 133. Л. 3-4].

В 1922 году в связи с конфликтом в техникуме возникал вопрос о его закрытии, однако он продолжал существовать и в 1924 году был слит с Минусинским педагогическим техникумом в один – Минусинский агропедагогический техникум. Целью объединения были: «экономическая выгода и удобство питания, а главное – концентрация преподавательских сил, недостаток которых особенно ошутим в Минусинске. Одной из задач техникума является привлечение квалифицированных преподавателей за счет новых специальных ставок, надбавок за службу в отдаленной местности республики» [8, Дело 1. Л. 133].

В виде отделения в объединённом учебном заведении сельскохозяйственный техникум просуществовал до 1930 года, после чего вновь стал самостоятельным. В том же году техникум поставил задачу открыть растениеводческое отделение, мотивируя это следующими причинами: усиление торговли с Монголией, которая граничит с Минусинским округом, развитие зернового хозяйства в соседней Хакасии и усиление коллективизации национальных улусов, а также выравнивание зернового и животноводческого хозяйства в самом Минусинском округе. Но уже в 1931 году Минусинский сельхозтехникум был переведен в село Шушь и объединен с Шушенским агрономическим техникумом [8, Дело 1. Л. 164].

Сельскохозяйственный и лесной техникум в Красноярске возник в 1922 году в результате ликвидации Высшего политехникума и расформирования его на три средних профессиональных учебных заведения. В 1924 году Сельскохозяйственный и лесной техникум был слит с двумя другими техникумами, возникшими в результате распада вуза, и объединенное учебное заведение получило название Земельного техникума. Однако уже с 1925 года согласно архивным документам техникум числился под названием Красноярского сельскохозяйственного политехникума [10, С. 59].

Целью Красноярского сельскохозяйственного политехникума была – подготовка квалифицированных кадров для осуществления и разрешения задач сельского и лесного хозяйства. Учебное заведение получило в наследство от Высшего политехникума учебновспомогательные учреждения, библиотеку, лаборатории и кабинеты, кроме того в его распоряжении имелось два учебных хозяйства – «Бугач» и «Удачный», а также лесная дача. Участок «Бугач» являлся основным учебным хозяйством, располагался в 6 километров от города при железнодорожной станции, располагал более 700 гектарами земли и использовался как опытный участок, на котором производились испытания сортов хлеба и трав, годных для местного района, велись наблюдения времени посева, влияния глубины вспашки, удобрения и т.д. При опытном участке была создана своя небольшая метеорологическая станция, на которой учащиеся ведут наблюдения и записи с последующей их обработкой [4, Дело 247. Л. 20].

В политехникуме работало в разные годы более 40 преподавателей и обучалось около 400 студентов ежегодно. За время своего существования (до 1936 года) техникум выпустил из своих стен со званием 271 человека. Из них землеустроителей 46 человек, мелиораторов – 83, лесников – 44, агрономов – 46, а также с закрывшихся строительного отделения 7 и с кооперативно-экономического – 45. В 1936 году выпустил ещё 16 агрономов, 18 землеустроителей, 17 мелиораторов [4, Дело 247. Л. 22-24].

В 1936 году Красноярский сельскохозяйственный техникум был переведен в Ачинск и объединен с Ачинским зоотехническим техникумом в Ачинский сельскохозяйственный техникум [3, Дело 536. Л. 23].

В довоенные годы в Сибири начались процессы индустриализации, и из аграрной окраины она стала превращаться в один из важнейших индустриальных центров страны, однако Красноярскому краю в первое время процессам индустриализации отводилась весьма скромная роль, и сельское хозяйство в регионе имело по-прежнему наиважнейшее значение.

В 1930-е годы в регионе происходила активная коллективизация аграрного сектора экономики. Так, в декабре 1929 года бюро Сибкрайкома постановило довести уровень коллективизации в Красноярском, Канском, Ачинском, Хакасском и Минусинском округах к 1932-33 годам до 85% [6].

Главной задачей преобразований была техническая модернизация сельского хозяйства, что, в свою очередь, требовало нового подхода к подготовке квалифицированного работника-агрия.

С начала 1930-х годов начинается волна открытия сельскохозяйственных техникумов в Красноярье. Так, в 1928 году в село Шушь Минусинского округа была открыта школа молочного хозяйства имени В.И. Ленина. Школа была расположена в земледельческом районе с культурой посева пшеницы, ржи, а также технических культур – льна, конопли, подсолнуха, табака, бахчи и др. Место расположения школы также было богато естественными луговыми угодьями, интенсивным сельским хозяйством с ведением кормодобывающего полеводства.

Школа располагалась в здании, рассчитанном на 120 человек учащихся, и имела оборудованные кабинеты для профтехнической школы: зоотехнический, молочный и физико-химический. Также школе принадлежало здание интерната на 40 человек, кухня, столовая с пропускной способностью в 120 человек, прачечная, рабочий дом на 2 квартиры, продуктовый подвал, контора и 1 квартира для заведующего школой, скотный двор на 8 коров и 4 лошади с телятником и кормоприготовляющим и молочным помещениями, маслоделательный завод и ледник.

В 1930 году была начата реорганизация школы в животноводческий техникум. В связи с этим было решено принимать больше учащихся (до 150 человек), был расширен скотный двор до 8 голов, а для практических занятий 2 и 3 курсов руководство договорилось использовать скотный двор на 135 коров ремонтного молодняка при молочной ферме Шушенского колхоза [11, л. 16-18].

В 1935 году Наркомсовхозов РСФСР было утверждено строительство нового учебного корпуса, стоимостью 1 млн. 300 тыс. руб. Однако в 1938 году здание было построено только на 12,7%.

В 1936 году техникуму было передано 582 га земли, 50 коров и рабочий скот, но из-за неграмотной работы руководства учебного заведения учебное хозяйство осталось незарегистрированным, не финансировалось и не отапливалось. В 1937 году был получен ничтожный урожай, а удой молока был ниже на более чем на 50%, чем по совхозам края. Учебное хозяйство техникума не удовлетворяло главное его задачи – учебным целям и практике студентов [8, Дело 211. Л. 23-29].

Кроме Шушенского агрономического техникума в начале 1930 годов были также открыты: Ачинский ветеринарный техникум в 1931 году, Абаканский коневеттехникум в 1932 году, Рыбинский зоотехникум в 1933 году.

Во второй половине 1930-х годов работников среднего звена для различных отраслей сельского хозяйства в регионе готовили пять техникумов: в Ачинске, Абакане, Канске, селе Рыбинское и селе Шушенское. В 1936 году этими техникумами было выпущен 181 специалист следующих профилей: помощник ветеринарного врача, агроном-полевод, техник-строитель, зоотехник, техник-землеустроитель. В целом, это показатель был неплохим учитывая все трудности, которые испытывали учебные заведения, среди которых: низкий образовательный уровень поступающих, большой процент отсева учащихся, трудные бытовые условия жизни студентов.

Кроме того, работу в техникумах затруднял недостаток преподавательских кадров, особенно по общеобразовательным дисциплинам. Так, например, в 1936-37 учебном году в Рыбинском техникуме не хватало преподавателя химии, в Канском – преподавателя физики, в Ачинском и Хакасском – преподавателя русского языка и литературы. Комплектование учебных заведений преподавателями затруднялось тем фактом, что заработная плата преподавателей в сельскохозяйственных техникумах существенно отличалась от, например, педагогических техникумов не в лучшую сторону (3 руб. 50 коп. и 6 руб. за час соответственно) [3, Дело 536. Л. 27].

Обеспеченность учебных заведений помещениями также оставляла желать лучшего. Так, в Ачинском техникуме на одного учащегося приходилось всего 2,2 кв. м., в Хакасском техникуме занятия вообще проводились в непригодном для учебных

целей здания, в Рыбинском техникуме не было общежития, и учащиеся жили в простых домах, разбросанных по всему селу, в Шушенском техникуме общежитие обеспечивало лишь 25% студентов, питание в столовой оставляло желать лучшего, а имевшийся при техникуме ларек Сельпо торговал не канцелярскими принадлежностями или продуктами питания, а в первую очередь спиртными напитками.

Также стоит отметить и особенности контингента учащихся. В техникумы поступала беднейшая деревенская молодежь, не обладавшая высоким уровнем культуры и образования. Руководство учебных заведений оказывало не достаточное внимание воспитательной и политико-просветительской деятельности. Классные руководители часто формально относились к своей работе, не вникали в жизнь учащихся, не посещали общежития. В связи с этим в общежитиях за правилами внутреннего распорядка никто не следил, учащиеся мало практически не читали художественную литературу, газеты и журналы, а также время от времени случались антисоветские и хулиганские выходки учащихся. Так, например, в Канском сельскохозяйственном техникуме в 1936 году существовало два вида «игр»: «бешеный час» - студенты с 10 до 11 часов вечера кричали дикими голосами, свистели, танцевали и т.д.; и «темное» - учащиеся набрасывали пальто или одеяло на одного из товарищей и били его. Все это называлось игрой [3, Дело 536. Л. 6-8].

Несмотря на все вышеперечисленные трудности, успеваемость учащихся успеваемость в сельскохозяйственных техникумах была высокой – от 90 до 99%, а среднее число хороших и отличных отметок – от 38 до 61% [3, Дело 536. Л. 29].

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Средние сельскохозяйственные учебные заведения в Енисейской губернии в 1920-30-е годы открывались в связи с потребностью региона в подготовке новых квалифицированных кадров, необходимых для развития народного хозяйства региона в связи с задачами новой экономической политики, индустриализации и коллективизации. Открытие техникумов происходило в земледельческих районах региона, исторически используемых крестьянством для выращивания сельскохозяйственных культур. Открытый в региональном центре сельскохозяйственный техникум впоследствии также был переведен в один из таких районов.

Процесс становления сельскохозяйственного образования в регионе сопровождался рядом трудностей: нехватка преподавателей, низкий культурный уровень учащихся и недостаточное внимание воспитательной работе, недостаток учебных помещений, неграмотное руководство и др. Все это отрицательно сказывалось на качестве обучения и количестве выпускников.

Однако, несмотря на указанные трудности, сельскохозяйственное образование в регионе развивалось хоть и медленно, но верно (если в 1920-е годы в Енисейской губернии существовало всего 3 техникума, причем один из них закрылся, то в 1930-е их было уже 5). Не в последнюю очередь развитию сельскохозяйственного образования в регионе способствовали: привлечение учащихся преимущественно из крестьян; объединение учебных заведений в целях экономии средств и преподавательских кадров; использование для учебно-практических нужд не только учебные хозяйства при техникумах, но и местные хозяйства, совхозы, колхозы и даже хозяйства родителей учащихся; работа над улучшением материальной базы техникумов.

Существенный вклад в подготовку сельскохозяйственных техников для региона внёс Красноярский техникум. В его распоряжении была материальная база, полученная в наследство от вуза (1920-1922 гг.) и нескольких техникумов: учебно-вспомогательные учреждения, библиотека, несколько учебных хозяйств. Это способствовало более качественной подготовке специалистов, чем в техникумах районов, а также большему числу выпущенных техников сельского хозяйства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурмакина, Г.А. Основные направления развития сельскохозяйственного образования в Красноярском крае / Г.А. Бурмакина // Сибирь и Россия: освоение, развитие, перспективы: материалы IV Всероссийской научной конференции, 2006. С. 158-162.
2. Бурмакина, Г. А. Подготовка специалистов для сельского хозяйства Красноярского края в учреждениях среднего профессионального образования (исторический аспект) / Г.А. Бурмакина // Инновации в науке и образовании: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической и научно-методической конференции с международным участием (17 апреля 2008 г.) / Красноярск, С. 18-23.
3. Государственный архив Красноярского края. Фонд Р-93. Оп. 1. Дела 133, 134, 242, 247.
4. Государственный архив Красноярского края. Фонд П-26. Оп. 1. Дело 536.
5. Государственная программа Красноярского края «Развитие образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.krskstate.ru/realization/gosprog/0/id/16470> (дата обращения: 20.10.2020).
6. Коллективизация. Развитие региона в 1920-30-е годы губернии [Электронный ресурс] // Энциклопедия Красноярского края: сайт. Точка доступа: <http://my.krskstate.ru/docs/1920-1930/kollektivizatsiya/> (дата обращения: 10.10.2020).
7. МКУ «Минусинский городской архив». Фонд Р-215. Оп. 1. Дело 211.
8. МКУ «Минусинский городской архив». Фонд Р-312. Оп. 1. Дело 1.
9. НЭП в Енисейской губернии [Электронный ресурс] // Энциклопедия Красноярского края: сайт. Режим доступа: <http://my.krskstate.ru/docs/1920-1930/nep-veniseyskoj-gubernii/> (дата обращения: 10.10.2020).
10. Романова, Н.С. Реформирование среднего профессионально-технического образования в Енисейской губернии в 20-е годы XX века / Романова Н.С. // Среднее профессиональное образование №2(294), 2020. С. 59-61.
11. Романова, Н.С. Учебно-материальная база профессиональных школ в Енисейской губернии в конце XIX – начале XX в. / Романова Н.С. // Профессиональное образование в России и за рубежом №3(35), 2019. С. 154-161.
12. Сборник материалов к изучению сельского хозяйства Сибири: вып.1. / НКЗ. Сибирское земельное управление. Ново-Николаевск (Новосибирск), 1924.
13. Шилов, А.И. Профессиональное образование Восточной Сибири в конце XIX – начале XX вв.: монография / А.И. Шилов / А.И. Шилов // Красноярск, 2014. 539 с.
14. Шилов, А.И. Развитие профессионального образования Восточной Сибири в конце XIX - первые годы XX вв.: монография / А.И. Шилов, В.Е. Пестова // Красноярск, 2020. 310 с.

УДК 37

ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

Рыбачук Н. А., Розинцева С. Ю.

ONLINE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION AT THE

UNIVERSITY

Rybachuk N. A., Rozintseva S. Yu.

Особенностью современного обучения является то, что студент сам может выбрать направление обучения по предлагаемым предметам, в том числе и по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Элективные дисциплины по физической культуре и спорту». Для удобства восприятия содержания статьи, мы объединили название двух дисциплин в одно название, « Физическое воспитание», которое, как нам представляется, можно считать названием предоставляемой услуги.

A feature of modern education is that the student himself can choose the direction of study in the proposed subjects, including in the disciplines "Physical culture and sports" and "Elective disciplines in physical culture and sports." For the convenience of perceiving the content of the article, we have combined the names of the two disciplines into one name, "Physical education", which, as we see it, can be considered the name of the service provided.

Ключевые слова: спортивно - ориентированное направление занятий, физическое воспитание, оценка качества предоставляемых обучения.

Key words: sports-oriented direction of classes, physical education, assessment of the quality of the training provided.

В новых условиях освоения Федеральных Образовательных программ дисциплин, студент сам может определять вектор своего профессионального развития. Это никак не сказывается на обучении онлайн. Он сам вправе выбирать дисциплины для получения знаний и сам определяет, какие знания ему необходимы, чтобы достойно конкурировать на рынке труда и быть востребованным в профессиональном плане. Как нам представляется, по физическому воспитанию студент тоже может выбрать вид активности, в частности и вид спорта, которым он хотел бы заниматься в процессе профессиональной подготовке. Если в прошлые года он мог обучаться физвоспитанию по специализации, если он имеет определенные навыки в виде спорта, то на настоящий момент, достаточно его желания. Возникает необходимость перестройки организации и содержания методических рекомендаций по этому виду практических занятий, т.е., по видам спорта. Нужны новые методики, поскольку в учебных группах могут находиться студенты, которые начинают обучение с нуля. Практически «новички». Возникает ощущение, что «рождается» новый вид фитнеса. Содержание его максимально приближено к техническим характеристикам, но при этом целевой установкой 30 % студентов не является совершенствование физических качеств для повышения спортивного мастерства. Его цель – обучение элементарным двигательным действиям в избранном виде спорта для последующего использования в самостоятельной работе. Думается, что методика таких занятий должна быть основана на подборе методики обучения с учетом начального уровня физической подготовленности и общей оценке адаптационного потенциала системы кровообращения [1,2]. Сложность проблемы заключается в том, что в данной ситуации студенты разделены на три группы. Первая группа имеет средний уровень физической подготовленности и удовлетворительную адаптацию потенциала системы кровообращения, вторая – физическую подготовленность ниже среднего и напряжение механизмов адаптационных систем и третья группа – имеет низкий уровень физической подготовленности и неудовлетворительную адаптацию. Из обозначенной проблемы исследования, очевидно, что в одной группе находятся три разных группы. Для 50 % студентов соревновательная ситуация не имеет значения. Она не входит в их цели. Их цель – получить позитивные эмоции от занятия, информацию о том, как формировать здоровый образ жизни (ЗОЖ) и элементарные технико – тактических характеристики интересующего

их вида спорта. Далее должны быть предложены методики обучения технических действий для различных групп обучающихся. В содержание учебного процесса должны быть включены и контрольные нормативы, которые бы были доступны для выполнения и обеспечивали мотивацию к занятиям всем участникам данной группы студентов. Для группы, желающих обучаться техническим действиям, но имеющих низкий уровень физического здоровья и физической подготовленности, может быть реализован онлайн проект. Содержание онлайн проекта должно включать упражнения лечебной гимнастики, которые позволят расслабить мышцы после долгого времени нахождения у монитора. Это также упражнения ОФП, стретчинг, йога, пилатес, дыхательные упражнения. Нами было проведено анкетирование студентов, (девушек) биологического факультета (n=100), в котором мы задали им один вопрос. Какое содержание занятия Вы считаете полноценным и интересным? Речь идет о тех студентах, которые не имеют спортивных разрядов, но хотели бы освоить элементарные технические действия игровых видов спорта. Результаты эксперимента показали, что 80,1 % студенток хотели бы получать новые знания по проблеме ЗОЖ (здорового образа жизни). 9,9 % девушек интересуются спортивными соревнованиями по виду спорта и 10 % хотели бы получать знания об основах судейства по правилам соревнований в избранном виде спорта. Форсайт, принятых в 2014 году стандартов 3+(ФГОС ВО 3+) делает актуальной задачу формирования профессиональных компетенций, востребованных в условиях междисциплинарной интеграции. В настоящее время, образовательные стандарты обеспечивают педагогические условия для сбережения человеческого потенциала, повышения адаптивных ресурсов молодежи [2].

Разработана специальная методика обучения техническим действиям в избранном виде спорта. Это – маршрутизация действий (собственный проект), содержание которого включает:

- определение уровня адаптационных систем;
- уровня физического здоровья;
- уровня физической подготовленности.

Проект предполагает постановку цели занятий, задач достижения цели, Разработку комплекса упражнений, направленных на развитие отстающих физических качеств, разработку тестов по проверке физического развития отстающих физических качеств, игровые ситуации в учебной группе. Разработанное нами онлайн-обучение дисциплины «Физическая культура и спорт» обеспечивает центральное положение педагога, способного держать аудиторию в позитивном эмоциональном ключе достаточно длительное время, чтобы создать условия для формирования способности студента получать новые знания в современной интерпретации, лично участвовать в процессе и работать интенсивно.

Представляем алгоритм действий творческо-поискового характера по разработке информационных заданий:

- проблемный вопрос или ситуация по интересующей проблеме (300–600 знаков);
- определение ключевых слов проблемного вопроса или ситуации (5–10);
- расположение ключевых слов проблемного вопроса или ситуации в поисковую строку для получения информации через интернет-ресурсы;
- поиск и выбор раздела информации, представляющей личный интерес;
- разработка информационного задания с вариантами вопросов или ответов.

Дорожная карта студенческого труда и отдыха, разработанная нами ранее, как составная часть самостоятельного труда оказалась полезна в период обучения онлайн. В ее состав входят: распределение времени на подготовку к учебным предметам – планирование выполнения заданий (недельное и месячное); самоконтроль за физическим и психическим состоянием, где мониторинг собственного адаптационного потенциала сердечно-сосудистой системы студента контролирует адекватную двигательную активность; двигательная активность по интересам,

собственные антистрессовые мероприятия; время, потраченное на подготовку, участие в вузовских мероприятиях, в том числе и спортивных; другие виды деятельности: – участие в молодежных студенческих объединениях;

- кружки художественной самодеятельности;
- общественная работа на факультете;
- участие в клубах по интересам;
- научно-исследовательская деятельность.

Все это формирует способность соблюдать определенный режим студенческого труда и отдыха, воспитывает личностные качества, позволяющие сохранять собственное здоровье.

Предлагаем схему индивидуальных быстрых пролонгированных заданий.

Индивидуальные задания длительного по времени плана выполнения вызывают у студентов интерес к изучению самого себя на основе наук о человеке как биологической и социальной системы. Эти задания имеют следующие функции:

- познавательную;
- рефлексивную;
- мотивационную; – развивающую.

Информационные практико-ориентированные задания длительного выполнения имеют этапы обучения, которые постепенно усложняются, что не ощущает субъект обучения:

1-й этап – информационное задание (индивидуальный уровень знаний и возможность апробации на практических занятиях);

2-й этап – усложнение задания с возможностью практического выполнения (индивидуальная апробация);

3-й этап – самостоятельное выполнение задания. Поиск другой цели, задачи ее выполнения (самоуправление модельно-проектировочной деятельностью). Выводы:

1. Разработана специальная методика обучения техническим действиям в избранном виде спорта. Это маршрутизация действий

(собственный проект, содержание которого включает определение уровня адаптационных систем или уровня физического здоровья, а также уровня физической подготовленности. Проект предполагает постановку цели занятий, задач достижения цели, Разработку комплекса упражнений, направленных на развитие отстающих физических качеств, разработку тестов по проверке физического развития отстающих физических качеств, игровые ситуации в учебной группе.

2.Опытно подтверждена эффективность методики обучения техническим действиям в избранном виде спорта. Разработанные студенческие тесты позволяют оценивать деятельность их спортивно-ориентированного направления обучения в период онлайн, которые обеспечивают контроль учебно-тренировочного процесса на всех этапах – входном, текущем, итоговом.

3. В результате констатирующего эксперимента в опытной группе (группе новичков) улучшились тестовые результаты: отжимания, лежа на бедрах ($p < 0,05$); сгибании и разгибание туловища ($p < 0,05$); прыжок в длину с места ($p < 0,05$); 12мин. бег ($p < 0,05$).

4.Анкетирование (групп новичков), желающих заниматься игровыми видами спорта, для последующего использования технических действий в рекреационной деятельности, позволило получить определенные ответы респондентов в сфере знаний об основах ЗОЖ: 87, 3% девушек интересуются проблемой влияния спорта, физических упражнений на здоровье и физическое развитие человека, у 42 % – повысился интерес к спортивным соревнованиям; 10%, дополнительно занимаются в спортивных секциях или самостоятельно в фитнес-клубах и 12% интересуются методикой оздоровительной тренировки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рыбачук, Н. А. Особенности содержания дисциплины « Физическая культура и спорт» в период карантинных мероприятий: учебное пособие / Н. А. Рыбачук, Краснодар: Кубанский госуниверситет. – 2020.– 162 с.
2. Грачев А. С.. Взаимосвязь показателей функциональной и физической подготовленности студентов с мотивами занятия спортом / Гавришова Е. В. Третьяков А.А // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – №11(165). – С. 69-72.
3. Тростинская, И.Р. Стратегия развития физической культуры студентов в условиях кросскультурной интеграции вузов // Теория и практика физической культуры. – 2014. – №7–.С.37– 40.

УДК 378

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Рыбачук Н. А., Помилуйко Ю. В., Горбачев С.С.

PHYSICAL CULTURE AND INDEPENDENT WORK OF A STUDENTSIN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING

Rybachuk N. A., Pomiluyko Yu.V., Gorbachev S. S.

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.

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.

Ключевые слова: физическая культура, самостоятельная работа, студенты, тесты задания.

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 стандартам [4]. Как нам представляется, изменения будут направлены на

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 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 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. 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-задание по решению двигательных задач, нужно было найти интересующую информацию, переработать и доступно информировать о ситуации и конкретной задаче. 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 практико-ориентированных занятиях или во время самостоятельных тренировок. 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 фугловой 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% (таблицы 1,2). 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	Экспериментальная группа	Сумма	φ, p
Оценка	удовлетворительно	11,70%	45,00 %	10,00%	40,00 %	0,11>0,05
		33,30%		30,00%		
	хорошо	36,70%	18,30 %	41,70%	18,30 %	0,12>0,05
	отлично	11,70%		13,30%		
		6,60%		5,00%		
φ, p		1,23<0,05		1,82<0,05		

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

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

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 семестра – целеполагание; 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 студентов 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/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 37

САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ОФИЦЕРА

Сафонова А.В., Устинов И.Ю., Караванов А.А.

SELF-IMPROVEMENT AS A SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITION FOR PERSONAL DEVELOPMENT OF AN OFFICER

Safonova A.V., Ustinov I.Y., Karavanov A.A.

Самосовершенствование рассмотрено с социально-педагогической позиции через призму самопознания и самооценки, самоуправления саморазвитием как цель и смысл человеческого бытия, постоянная и непрерывная сознательная деятельность человека, направленная на возможно более полную реализацию самого себя как идеальной личности; путь к совершенству умственных, моральных, физических и других качеств.

Self-improvement is considered from a socio-pedagogical position through the prism of self-knowledge and self-esteem, self-development as the goal and meaning of human existence, constant and continuous conscious activity of a person aimed at the fullest possible realization of himself as an ideal person; the path to perfection of mental, moral, physical and other qualities.

Ключевые слова: самосовершенствование, социально-педагогическое условие, самовоспитание, самообучение, саморазвитие, военно-профессиональная подготовка.

Keywords: self-improvement, socio-pedagogical condition, self-education, selfeducation, self-development, military professional training.

Современное строительство Вооруженных Сил Российской Федерации, стремительное развитие вооружения и военной техники требует от военных специалистов высокого профессионализма, точного прогноза результатов их деятельности, сбережения личного состава, рационального управления войсками, грамотных подходов к решению нестандартных ситуаций. В этих условиях военно-профессиональная подготовка командных кадров должна быть ориентирована на саморазвитие, самосовершенствование личности.

Принятые Правительством РФ Государственная программа «Развитие образования» [3], Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [8], «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года» [6], «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2030 года» [7], Военная доктрина РФ, Закон о статусе военнослужащих, Закон о воинской обязанности и военной службе, требования других руководящих документов к офицерскому составу Вооруженных Сил актуализируют значимость феномена самосовершенствования военных специалистов в процессе обучения и воспитания, выделяя в качестве приоритетов формирование нравственной личности, создание необходимых условий для реализации общественно значимых мотивов, социальной активности, повышения уровня военно-профессиональной подготовки.

Совершенствование современной концепции системы высшего военнoproфессионального образования предусматривает саморазвитие и самообразование военных специалистов, аккумулируя многочисленные направления познавательной деятельности. Такая тенденция вызывает необходимость поисков методов и форм в социально-педагогическом процессе, которые активизировали бы личность обучающегося на предмет саморазвития.

Проблема самосовершенствования личности рассматривается на междисциплинарном уровне, интегрируя философские, социологические, психологические и педагогические научные идеи.

Феномен самосовершенствования личности трактуется в философских трудах зарубежных и отечественных исследователей Н.А. Бердяева, К. Гирца, А.А. Ивина, А.Г. Спиркина, И.Т. Фролова, Ю. Хабермаса и других как духовно-нравственное развитие, раскрывая сущность, определяя пути и приемы самопознания, самовоспитания и самообразования. Задача такого осмысления заключается в полном контроле над жизненными процессами, как в преодолении трудностей, так и в построении собственного образа, основываясь на потенциальных возможностях человечества. Российский

религиозный философ, богослов, культуролог и педагог В.В. Зеньковский писал о том, что эффективность самосовершенствования зависит от здорового наполнения творческого ядра души, которое питает эмоциональная сфера личности [3]. Академик РАН Д.С. Лихачев, рассматривая теорию самосовершенствования с позиции духовной жизни, делал акцент на эстетическом отношении к миру, пропагандируя нравственные ценности, достижение гармонии во всем, установку на самопожертвование, служение Богу, Отечеству и ближним, раскрывая процесс творческого саморазвития с позиции истины, добра и красоты [4].

С позиции философской антропологии социальная сущность самосовершенствования заключается в движущей силе развития личности и общества, включенная в повседневную жизнедеятельность, выступая потенциальной потребностью человека. По мнению Н.А. Бердяева, путь к совершенству лежит через самосозидание, источником которого являются «сверхличные ценности, Бог и божественная высота жизни» [1]. При этом мотивами будут выступать как собственные потребности личности, так и их соответствие нормативным требованиям, предъявляемым обществом и ближайшим окружением индивида.

Социологический подход, раскрывающий феномен самосовершенствования, основан на идеях П. Бурдьё, И. Гоффмана, И. С. Кона, И. В. Солодниковой, А. Шюца, В. А. Ядова и других с позиции самореализации, которая органично встроена в процесс социализации личности во взрослом возрасте. Анализ социологических концепций позволил выделить следующие подходы к объяснению самореализации: как самовыражение через труд и производство, как личностный рост, как реализация индивидуальных способностей. В данном случае феномен самореализации опосредован внешними (социальными) и индивидуальными условиями (здоровье, образование, общественная деятельность), в результате чего воспроизводятся новые социальные нормы и ценности.

В конце XX века вопросы самосовершенствования личности в контексте сложившейся социокультурной ситуации стали предметом исследования в психологической науке многих авторов. К их числу относятся К. А. Абульханова-Славская, А. Адлер, Л. С. Выготский, И. А. Донцов, В. Г. Маралов, А. Маслоу и другие. С точки зрения психологии, самосовершенствование представляется как самоутверждение и самореализация; как саморазвитие; как стремление к смыслу; стремление к превосходству; как самоактуализация. Определяя самосовершенствование целью саморазвития, отечественный психолог Л. С. Выготский выделял самодвижение, «направляемое автономным, внутренним, жизненным порывом целеустремленно развивающейся личности» [2]. Если в психологии научный подход к феномену самосовершенствования ориентирован на изучение психических процессов, то педагогика делает акцент на вопросах обучения и воспитания.

Развитие более качественного уровня военно-профессиональной подготовки командных кадров, их необходимых качеств для выполнения боевых задач по предназначению, соответствующих современным требованиям, ставит перед отечественными военными педагогами задачу пересмотреть содержательную и организационно-методическую стороны военного образования с целью более эффективного формирования и использования личностных резервов обучающихся. Отдельные аспекты профессионального самосовершенства офицерских кадров были раскрыты в научных трудах А. В. Барабанщикова (формирование мотивации), И. В. Биочинского (повышение качественных параметров подготовки офицеров), В. Н. Герасимова (повышение эффективности самовоспитания) и других.

Самосовершенствование офицеров представляет собой, с одной стороны, педагогически организованный управляемый, с другой стороны, саморазвивающийся

процесс, направленный на развитие, формирование и достижение результата качественного изменения личности, включающий такие аспекты как самообразование, самовоспитание и саморазвитие в реализации военно-профессиональной деятельности.

Практика продвижения вперед строительства Вооруженных Сил, преобразований закономерно приводит к изменению деятельности офицера подразделений и воинских частей. Чтобы быть на уровне современных требований, офицеру, какую бы должность он ни занимал, необходимо непрерывно работать над собой, над стремлением к наиболее полному развитию своих нравственных, умственных и физических качеств, профессиональных навыков и умений, потребности в самообразовании и самовоспитании, в реализации своего интеллектуального потенциала.

Как правило, активность действий по самосовершенствованию зависит от того, насколько офицер не удовлетворен наличествующим у него уровнем сформированности и развитости знаний, навыков и умений, личностно и профессионально значимых качеств, а в целом, компетенций, обуславливающих его достойную и полезную обществу жизнедеятельность не только в настоящем, но и в будущем. Наиболее яркое свое отражение элементы структуры личности и составляющие воинского мастерства, требующие постоянного обновления, находят в разрабатываемых в интересах повышения эффективности военно-профессиональной деятельности психограммах и профессиограммах. Универсальным же выражением душевных терзаний человека относительно несовершенства своего «Я» является совесть, проявляющаяся в нравственном самоконтроле, адекватной самооценке своих поступков и действий, выполнения служебных обязанностей по предназначению. Именно по велению совести человек совершает подвиг, добросовестно учится и трудится.

Самосовершенствование включает в себя самопознание и самооценку, самоуправление саморазвитием в ходе повышения уровня физической подготовленности, а также самообразования, базирующегося, в свою очередь, на самообучении и самовоспитании. Однако оно не сводится к ним, так как в обязательном порядке предполагает ориентацию человека на уровень достижений, многократно превосходящий уровень его потенциала. Иначе говоря, если феномены саморазвития и самообразования связаны с произвольным самоуправлением, то самосовершенствование помимо этого востребует проявления всей силы воли личности, приложения неординарных волевых усилий. Данную особенность можно разъяснить с помощью примера. Предположим, что курсант желает повысить степень своей физической подготовленности, рассматривая при этом в качестве образца наиболее успешного товарища. В данном случае речь идет о сослуживце, как мотиваторе саморазвития, и лишь только курсант посредством самообучения, самовоспитания и самотренировки решит поставленную перед собой задачу, его цель будет достигнута. Однако если ориентиром саморазвития выступает не просто уравнивание способностей с кем-то лучшим, а стремление превзойти его в попытке достичь некоего идеала, то речь следует вести уже о продвинутом, творческом саморазвитии – самосовершенствовании в области физической подготовленности. Подобным образом можно охарактеризовать ситуацию со всеми процессами становления акме (от др.-греч. ἀκμή – высшая точка, вершина, пик) постольку, поскольку, как говорил замечательный российский поэт и прозаик Б. Л. Пастернак: «Не только музыке надо быть сверхмузыкой, чтобы что-то значить, но и все на свете должно превосходить себя, чтобы быть собою» [5].

Итак, совершенство – это полнота всех достоинств или высшая степень какого-либо положительного качества. Следовательно, самосовершенствование, осуществляемое в интеллектуальной, нравственной или физиологической сфере, – это постоянная и непрерывная созидательная активность личности, вследствие которой осуществляется самореализация идеальной личности; путь к совершенству умственных, моральнопсихологических, физических и других качеств.

В рамках теории самосовершенствования личность офицера предстает как некая подвижная, динамически изменяющаяся структура, биологически и социально детерминированная человекосистема, стремящаяся к идеалу и постепенно приобретающая свойства активного, творческого элемента мегасистемы «природа-общество-ноосфера», способного обеспечивать исполнение последней ее основных функций: сохранения, деятельности и развития. Идеал личности офицера – это одухотворенный образ защитника Отечества, служащий стимулом для совершенствования, определяющий стиль мышления и направленность саморазвития военнослужащих в интересах наиболее полного удовлетворения потребности государства и нации в суверенитете и безопасности. Он представляет собой организующую сознание людей в погоне идею, объединяющую их в движущую силу, ориентированную на решение актуальных и перспективных военноисторических задач.

Современный российский идеал личности офицера сочетает в себе достаточно большое количество качеств, но все они являются неизменным воплощением именно духовной сущности процессов познания, созидания, единения и творчества, отражающих смысл жизни человека, посвятившего себя служению Родине. Поэтому целеобразующими составляющими самосовершенствования офицера выступают общенациональные ценности и идеальные потребности: духовность, соборность, государственность, державность, народность, патриотизм, потребность в сознании, единении, созидании и творчестве.

В процессе личностного развития офицера ключевая роль отводится педагогам и командирам, участвующим в учебно-воспитательной деятельности. Их добросовестное исполнение должностных обязанностей, творческий поиск и выработка новых способов, методов и форм обучения являются важной составляющей в процессе самосовершенствования офицеров. Они создают благоприятные условия для обучения и воспитания, ориентированных на реализацию потенциала обучающихся для успешной социализации, на развитие социально важных качеств в военно-профессиональной деятельности, на формирование необходимых знаний, навыков и умений, соответствующих потребности развития военной техники и вооружения.

Особенностью любого исторического этапа строительства Вооруженных Сил является наличие противоречий и достаточно высокой степени нестабильности тенденций и феноменов воинской жизни. Постоянная эволюция вооружения и военной техники, средств и методов ведения войны, изменение структуры общественных ценностей закономерно приводят к трансформации и усложнению деятельности офицеров.

Чтобы соответствовать неизменно повышающемуся уровню требований, предъявляемых к военным руководителям избранной профессией, независимо от должности, которую они занимают, им необходимо непрерывно работать над собой, стремиться к наиболее полному развитию своих нравственных, умственных и физических качеств, профессионально важных навыков и умений в интересах не только обретения профессионального мастерства, но и полноценной самореализации. Подобная деятельная активность в полной мере находит свое воплощение в процессе самосовершенствования и саморазвития посредством различных составляющих самообразования в нравственной, интеллектуальной и физиологической сферах личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н.А. Самопознание. М.: ЭКСМО-Пресс; Харьков: Фолио, 1998. 620 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Под ред. В.В. Давыдова. Москва: АСТ: Астрель, 2008. 670 с.
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на

2018–2025 гг. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337>. (дата обращения 21.09.2020).

3. Зеньковский В.В. История русской философии. М.: Академический Проект, Раритет, 2001. 880 с.
4. Лихачев Д.С. Письма о добром. СПб.: Logos, 2002. 256 с.
5. Пастернак Б.Л. Избранное; Стихотворения; Переводы; Люди и положения: автобиографический очерк. М.: Детская литература, 2011. 303 с.
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации». URL: <https://base.garant.ru/6194474/> (дата обращения: 21.09.2020).
7. Указ Президента Российской Федерации от 31 декабря 2015 года № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2030 года». URL: <https://rg.ru/2015/12/31/nac-bezopasnost-site-dok.html> (дата обращения: 22.09.2020).
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.consultant.ru>. (дата обращения 22.09.2020).

УДК 37

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ

Сельмурзаева М. Р.

PROFESSIONAL ETHICS OF AN ELEMENTARY TEACHER: A MODERN CONTEXT

Selmurzaeva M.R.

В статье рассматриваются вопросы педагогической этики, как одного из направлений прикладной этики. Подробно рассмотрены компоненты педагогической этики, ее структура и особенности в современных условиях. Обсуждаются проблемы этической компетентности педагогов начального образования, пути и способы ее повышения. Особое внимание уделяется вопросам нормативного регулирования соблюдения этических правил и принципов в практике начальной школы. Рассмотрены основные документы, регулирующие этические аспекты педагогической деятельности.

The article deals with the issues of pedagogical ethics as one of the areas of applied ethics. The components of pedagogical ethics, its structure and features in modern conditions are considered in detail. The problems of ethical competence of primary education teachers, ways and means of its improvement are discussed. Particular attention is paid to the issues of regulatory regulation of compliance with ethical rules and principles in the practice of primary schools. The main documents regulating the ethical aspects of pedagogical activity are considered.

Ключевые слова: педагогическая этика, прикладная этика, компонент, компетентность, педагог, начальная школа

Keywords: pedagogical ethics, applied ethics, component, competence, teacher, primary school

В настоящее время система образования в целом и начального образования в частности переживает период модернизации и активного развития, связанного с переходом к новой парадигме образования, которая характеризуется деятельностным подходом, как к образовательным результатам, так и к учебному процессу. В этой связи возрастает роль учителя, как организатора учебно-воспитательного процесса, при этом повышаются требования не только к уровню его профессиональной подготовки, но и к его личностным качествам – нравственным, общекультурным, морально-этическим.

Учителю начальных классов отводится особая роль в системе общего образования, поскольку именно от личности первого учителя, отношения к нему младших школьников может зависеть успешность их дальнейшего обучения. В этих условиях этика поведения учителя выступает на первый план.

Этическая составляющая деятельности педагога начального образования наряду с профессиональной квалификацией выступает залогом результативности всего образовательного и воспитательного процесса в начальной школе.

В этой связи вопрос регламентации этической составляющей педагогической деятельности в начальной школе представляется наиболее актуальным. Решение стоящих перед системой образования задач в условиях возрастающих требований к выпускникам как средней, так и начальной школы, определенных государственными образовательными стандартами, обуславливает необходимость стандартизации и унификации норм и правил педагогической этики, как одного из основных компонентов деятельности учителя.

ФГОС НОО второго поколения и проект ФГОС НОО третьего поколения предусматривают значительные изменения результатов учебной деятельности и самого процесса обучения школьников, что обуславливает пересмотр состава компетенций школьных учителей.

Этическая компетентность не включена в число базовых компетенций педагога и в нормативно-правовом порядке не регламентируется. Между тем, значимость этической составляющей деятельности педагога такова, что вопрос ее регламентации активно обсуждается в научной и методической литературе.

Так, например, один из ведущих специалистов в области педагогической психологии, И. А. Зимняя предлагает включить в число необходимых профессиональных качеств учителя его «этическую компетентность» – воспитанность, культуру общения, образованность [1]. Л. М. Шарова подробно анализирует составляющие этической компетентности педагога, рассматривая ее в качестве структурной модели, включающей отдельные блоки знаний, умений и личностных качеств, касающихся как предметной области, так и области этики и психологии [9].

Педагогическая этика представляет собой самостоятельное направление прикладной этики, рассматривающее различные аспекты педагогической деятельности с точки зрения взаимоотношений между субъектами педагогического процесса [8].

В составе педагогической этики выделяют множество компонентов, среди которых можно назвать следующие: профессиональная квалификация; педагогическая культура; педагогическая мораль; педагогический такт; профессиональный такт; педагогическая справедливость; профессиональная честь педагога.

Рассмотрим каждый из компонентов подробнее.

1. Педагогическая квалификация представляет собой совокупность профессиональных компетенций, необходимых для решения педагогических задач. Важной составляющей педагогической квалификации является постоянное самосовершенствование и самообразование, стремление повысить профессиональный уровень, творческий подход к профессии.

2. Педагогическая культура – это сочетание качеств, характеризующих общую культуру педагога, в контексте его педагогической деятельности. Педагогическая культура характеризует способы взаимодействия учителя с учениками и коллегами,

которые должны строиться на принципах взаимного уважения и сотрудничества. Важными составляющими педагогической культуры являются культура речи и культура внешнего вида. Не только лексика, но и интонации речи учителя должны соответствовать его деятельности, то есть внушать ученикам уважение и доверие. Недопустимо повышать голос или употреблять в речи сниженную лексику, жаргонизмы, оскорбительные слова и выражения. Культура внешнего вида – основной компонент профессионального имиджа учителя. Небрежность в одежде учителя провоцирует неуважение к нему учеников.

3. Педагогическая мораль – это совокупность нравственных представлений педагога, касающихся его внутренних установок по отношению к профессии, ученикам, коллегам. Педагогическая мораль служит одной из мотиваций труда учителя, она выполняет регулирующие и побудительные функции. Она выступает в качестве проявления педагогического долга, который настоящий педагог исполняет перед своими учениками и обществом в целом. Педагогическая мораль является частью профессионального призвания учителя.

4. Педагогический такт перекликается с понятием педагогической культуры, являясь его важнейшим компонентом. Служит проявлением общей воспитанности и включает уважительное отношение к собеседнику вне зависимости от его статуса и ситуации, уважение к себе и своему труду, что выражается в правильном выборе средств и способов педагогического воздействия, которые приводят к положительному результату и не вызывают при этом подавления воли или чувство протеста у учеников. Педагогический такт проявляется в умении слушать собеседника, сохранять самообладание, проявлять настойчивость в отношении выполнения справедливых требований, умении признавать свои ошибки без потери авторитета и т.д.

5. Педагогическая справедливость выражается в умении объективно относиться к успехам и неудачам учеников, оценивать их действия, а не личность, признавать за каждым право на индивидуальность, сохранять ровное доброжелательное отношение ко всем без исключения ученикам, не допускать выражения симпатии к одним и антипатии к другим, принимать взвешенные аргументированные решения без эмоционального влияния.

6. Педагогический авторитет учителя определяется совокупностью моральноэтических и профессиональных качеств учителя, являясь с одной стороны – необходимым условием успешной педагогической деятельности, с другой – ее результатом. Педагогический авторитет выстраивается в процессе многолетнего труда и является одним из основных инструментов педагогического воздействия. Авторитет легко может быть разрушен в результате педагогической ошибки, поэтому учителю необходимо тщательно следить за своими действиями, взвешенно реагировать на различные, в том числе и конфликтные ситуации.

7. Профессиональная честь в педагогике характеризует отношение учителя к своему труду, а также отношение к нему со стороны общества. Профессиональная честь выражается в гордости учителя за свою профессию, осознании своего призвания педагога и важности личного вклада в воспитание подрастающего поколения, которое выступает залогом развития общества в целом. Учитель руководствуется профессиональной честью, исполняя свой педагогический долг, поэтому два этих понятия неразделимы.

Названные компоненты педагогической этики взаимосвязаны и взаимозависимы. Вместе они составляют единую структуру, которую условно можно разделить на четыре блока.

Первый блок составляют этические представления педагога в отношении к своей деятельности, которые реализуются в форме профессиональной гордости, чести, осознания педагогического призвания, проявлениях педагогической культуры.

Второй блок представлен этикой взаимоотношений учитель – ученик. Данный блок определяет принципы взаимодействия педагога с учащимися: беспристрастность, справедливость, уважение, такт, а также связанные с ними нормы поведения учителя.

Третий блок регламентирует отношения педагогов в коллективе: взаимоуважение, взаимная поддержка, наставничество и т.д.

Четвертый блок определяет взаимоотношения учителя с руководством разного уровня, которые должны быть построены в соответствии с этическими принципами и направлены на достижение максимального результата образовательно-воспитательного процесса в школе [5].

Таким образом, педагогическая этика представляет собой сложный многокомпонентный феномен, проявляющийся на разных уровнях: индивидуальном (отношение учителя к своему труду), вертикальном (взаимоотношения учитель-ученик и учитель-руководство) и горизонтальном (взаимоотношения в педагогическом коллективе).

Младший школьный возраст наиболее восприимчив к проявлениям этики со стороны учителя. Как показывают исследования [2, 5, 6, 7 и др.], более всего школьники начальных классов ценят в учителе его доброту и справедливость, а вовсе не его профессиональный уровень. Поскольку в младшей школе закладываются основы отношения учащихся к учебе и школе, что, по сути, определяет мотивационные аспекты всего периода их обучения, соблюдение правил педагогической этики учителями начальных классов представляется исключительно важным.

С введением в практику начальной школы ФГОС второго поколения значение педагогической этики в начальной школе еще более возрастает. В качестве основных результатов обучения в начальной школе ФГОС называет формирование у учащихся универсальных учебных действий, определяющих умение учиться, самостоятельность, инициативность, стремление к приобретению новых знаний. Все это становится возможным лишь при условии высоко этического отношения учителей начальных классов к своим ученикам, а именно уважения каждого ученика, признания в нем личности, поддержки его индивидуальных стремлений и способностей. Чтобы научить младшего школьника приобретать знания самостоятельно, а не просто преподносить ему готовые знания, необходимо создать комфортную для ребенка атмосферу сотрудничества и творчества, без принуждения и подавления его индивидуальности. Поэтому, в рамках реализации педагогических задач, поставленных ФГОС второго поколения и проектом ФГОС третьего поколения, педагогический такт, педагогическая культура и педагогическая справедливость выходят на первый план.

Между тем, как показывают исследования, далеко не все педагоги начальной школы готовы к неукоснительному соблюдению правил педагогической этики, как в моральном, так и в профессиональном плане. Наиболее высокий уровень этической культуры демонстрируют педагоги со стажем более 15 лет [6]. Поэтому, вопросы повышения уровня педагогической этики у выпускников вузов и колледжей педагогической направленности, а также нормативного регулирования этических аспектов деятельности школьных учителей в современной ситуации встает наиболее остро.

Очевидно, что происходящие в настоящее время процессы модернизации системы образования должны сопровождаться совершенствованием этической стороны деятельности преподавателей, что, несомненно, требует нормативно-правовой поддержки.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает право и обязанность каждого учреждения образования разрабатывать внутренние нормативные документы, регулирующие деятельность педагогических работников, в том числе и ее этические аспекты. В совместном письме Министерства просвещения РФ и Профсоюза работников образования и науки приведено примерное «Положение о нормах профессиональной этики» в качестве рекомендации для разработки и принятия

соответствующего документа в нормативных актах каждого учебного заведения. Согласие с регламентом, изложенном в данном Положении должно быть закреплено в коллективном договоре педагогического коллектива учреждения образования. Помимо этого, при проведении внутренней аттестации педагогов в образовательном учреждении в целях подтверждения или повышения их квалификационной категории должны быть учтены показатели, характеризующие соблюдение педагогами норм и принципов педагогической этики [3].

С 1 января 2020 года вступил в силу профессиональный стандарт «Педагог», определяющий обязанности учителя, необходимые умения и знания, которыми он должен обладать, а также и другие требования, в числе которых выступает «Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики» [4].

Профессиональный стандарт в условиях модернизации образования выступает в качестве эффективного инструмента для реализации целей и задач новых государственных стандартов образовательных стандартов, повышения качества образования и достижения наиболее высоких результатов.

Стандарт «Педагог» позволит школам осуществлять кадровый отбор, руководствуясь унифицированными требованиями и показателями квалификации и качества работы школьных преподавателей. Стандарт описывает требования, соответствующие квалификационной категории преподавателей, касающиеся не только уровня образования, опыта работы, профессиональных компетенций, но и личностных качеств.

Стандарт призван обеспечить баланс между уровнем свободы преподавателя в выборе технологий, методов, средств преподавательской деятельности и ответственностью за результаты этой деятельности, а также мотивировать педагогов на непрерывное самообразование, повышение квалификации, приобретение новых знаний и навыков [2].

В части, касающейся начального общего образования в профессиональном стандарте указаны новые требования к компетенциям педагога. Стандарт обязывает преподавателя начальной школы при планировании учебного процесса учитывать сложности первоклассника в связи с переходом от игровой деятельности к учебной, формировать у первоклассников социальную позицию школьника, учитывать гендерные особенности развития младших школьников при планировании учебной деятельности и оценке ее результатов. В качестве необходимых для учителя начальной школы умений Стандарт определяет умение проектировать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории при посредничестве родителей школьников и школьных психологов.

Необходимость соблюдения педагогической этики указана в Стандарте в качестве неотъемлемой характеристики трудовой функции учителя [4].

Таким образом, в свете современных требований к уровню профессиональной квалификации учителя начальной школы в условиях модернизации системы образования и внедрения в практику начальной школы новых государственных образовательных стандартов значение педагогической этики еще больше возрастает. Необходимость соблюдения педагогической этики закреплена в профессиональном Стандарте педагогической деятельности, этические нормы и правила определяются «Положением о нормах профессиональной этики», которое принимает каждое учебное заведение.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

□ несмотря на значимость этической составляющей педагогической

деятельности в начальной школе этическая компетентность не включена в число базовых компетентностей педагога начального образования и государственными документами в области регулирования образовательной деятельности не регламентируется;

□ педагогическая этика, являясь одним из направлений прикладной этики, представляет собой сложный феномен, включающий такие компоненты, как профессиональная квалификация; педагогическая культура; педагогическая мораль; педагогический такт; профессиональный такт; педагогическая справедливость; профессиональная честь педагога.

□ младшие школьники являются наиболее восприимчивой к этической стороне деятельности учителя категорией учащихся образовательных учреждений;

□ в настоящее время основным документом, регулирующим этические аспекты педагогической деятельности является «Положение о нормах профессиональной этики», принимаемое в качестве локального нормативного акта каждым учреждением образования;

□ вступивший в силу профессиональный стандарт «Педагог» включает требования соблюдения профессиональной этики учителем младших классов в качестве одной из характеристик его трудовой функции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2004
2. Кокарева З.А. Профессиональное саморазвитие учителя начальных классов в условиях введения профессионального стандарта педагога // Развитие личности педагога и обучающегося в образовательном пространстве начальной школы и вуза : материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Под ред. Л. И. Буровой. 2016. С. 171-175.
3. Ломов А.И. Профессиональная этика педагога в новом Законе «Об образовании» // Журнал руководителя управления образованием. – 2013. № 3. С. 21–22.
4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)». Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н. URL: <http://профстандартпедагога/профстандарт-педагога/>
5. Сельмурзаева М.Р. Нравственно-этическая культура педагога и пути ее формирования // Наука в современном мире: вопросы теории и практики. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А.И. Вострецова. 2020. С. 198-202.
6. Сельмурзаева М.Р. Особенности профессиональной этики учителя начальных классов в современных условиях // Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых : материалы Международной научно-практической конференции. Материалы Круглого стола. 2020. С. 444-448.
7. Сельмурзаева М.Р. Сущность профессионально-этической культуры и ее роль в профессиональной деятельности педагога // Педагогическая деятельность как творческий процесс : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). 2019. С. 540-546.
8. Тальков С. В. Педагогическая этика в структуре этической науки // Известия Самарского научного центра РАН. 2012. №2-4. С. 951-955.
9. Шарова Л.М. Формирование профессионально-этической культуры будущего учителя в процессе педагогического общения. Брянск, 2004.

УДК 37

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКЕ

Сиротина И. К.

A SYSTEMATIC APPROACH TO TEACHING MATHEMATICS

Sirotina I.K.

В статье приводится системная модель формирования математической культуры личности в педагогическом процессе, которая разработана на основе системноэлементного, системно-структурного, и системно-функционального анализа. Выделены факторы, оказывающие влияние на процесс формирования математической культуры обучающихся, установлены причинно-следственные связи между процессом обучения математике и выделенными факторами и определена степень влияния выделенных факторов на целевую функцию. Сеть взаимосвязей и взаимозависимостей обеспечивает модели целостность и позволяет ей не только функционировать, но и постоянно развиваться. Отличительная особенность разработанной модели состоит в том, что она сориентирована на личность обучающегося, на взаимодействие с обучающимся, а не на воздействие на него. Разработанная модель служит основой для построения продуктивной технологии обучения математике.

The article presents a system model of the formation of the mathematical culture of the individual in the pedagogical process, which is developed on the basis of system-element, system-structural, and system-functional analysis. The factors influencing the process of formation of mathematical culture of students, a causal-effect relationship between learning mathematics and factors selected and the degree of influence of selected factors on the target function. The network of relationships and interdependencies ensures the integrity of the model and allows it not only to function, but also to constantly evolve. A distinctive feature of this model is that it focuses on the individual learner, to interact with students, not to influence him. The developed model serves as a basis for building a productive technology for teaching mathematics.

Ключевые слова: системный подход, педагогический процесс, математическая культура, личность, системная модель, факторы, причинно-следственные связи.

Keywords: system approach, pedagogical process, mathematical culture, personality, system model, factors, causal relationships.

Системный подход занимает одно из ведущих мест в научном познании и является основополагающим направлением методологии. Он нацелен на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведения их в единую теоретическую картину.

В познании понятие *система* – это конструкция определенной формы, которую мы выделяем в познаваемом объекте, чтобы определить закономерную связь свойства целостного объекта со свойствами и взаимодействиями его частей, это форма представления целостного через части [1, с. 68]. Главное *системообразующее отношение* есть отношение между всей совокупностью элементов и отношений и порождаемым этой совокупностью интегральным свойством. Е.Б. Агошкова пишет: «произвольный набор

свойств не может рассматриваться как система до тех пор, пока мы не указали, какое свойство целостного объекта представляет этот набор частных свойств, какое свойство совокупности в целом порождается самой этой совокупностью во всей ее полноте, всеми без исключения элементами и отношениями» [1, с. 70].

Системный подход к обучению связан с такими философскими категориями как целостность и развитие. При этом объект выступает в мышлении в виде целостности (единства) определенных компонентов с одновременным мысленным выделением существенных связей между этими компонентами, а мышление воспроизводит не застывшую целостность познаваемой системы, а диалектически развивающуюся целостность, то есть саму систему [2].

Проблема формирования системы знаний у обучающихся поднималась в исследованиях Е.И. Ермолаевой [3], И.В. Кочетовой [5], Б.Д. Паштаева [7], М.С. Утукиной [9], В.Г. Шатренко [10] и др. Концептуальные основы системного подхода к обучению математике изложены Е.Г. Будниковым в работе [2].

Мы же раскроем реализацию системного подхода к формированию *математической культуры личности (МКЛ)* в педагогическом процессе.

Педагогическим процессом называют развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых [6, с. 7]. Главная сущность педагогического процесса как системы в обеспечении единства обучения, воспитания и развития.

Как известно, схема двухканальной связи в системе предметного педагогического взаимодействия осуществляется через прямой канал «личность–личность», субъектсубъектное взаимодействие и канал общения через учебный предмет, через «объект» – личностно-предметное взаимодействие, опосредованное содержанием учебного предмета [4].

С этих позиций рассмотрим взаимосвязи в модели формирования математической культуры личности в педагогическом процессе, которые на Рисунке показаны в виде стрелок.

К I уровню связей отнесем *связь между деятельностью* учителя и обучающегося, соединяющую все элементы дидактического базиса (учитель математики, обучающийся, содержание математического образования). Обучающая и учебно-познавательная деятельности субъектов педагогического процесса тесно связана со средствами их деятельности: методами деятельности учителя и методами деятельности обучающихся. Следовательно, связь между деятельностью является *функциональной связью* дидактической системы. Через нее происходит соединение всех компонентов системы: дидактического базиса, дидактической надстройки и системообразующих факторов.

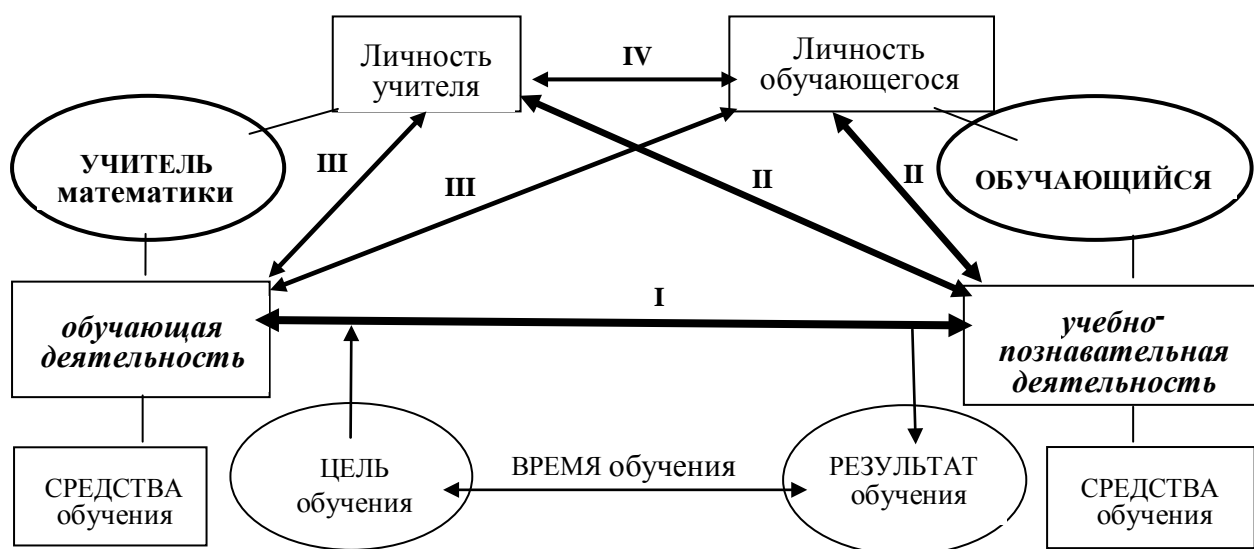


Рисунок 1 – Системная модель формирования МКЛ

Ко II уровню отнесем связи: а) между обучающимся как личностью и учебно-познавательной деятельностью обучающегося; б) между учителем как личностью и учебно-познавательной деятельностью обучающегося.

К III уровню отнесем связи: а) между учителем как личностью и обучающей деятельностью учителя; б) между обучающимся как личностью и обучающей деятельностью учителя. К IV уровню отнесем связь между личностью учителя и личностью обучающегося.

Как видим из Рисунка, личность учителя и личность обучающегося включаются в дидактическую систему обучения математике посредством II, III и IV уровней связей. В процессе формирования математической культуры личности формируется и личность обучающегося: убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, умения, навыки, установки, настроенность на определенное поведение, как выражение сформированности определенной системы качеств личности. От личности учителя зависит, каким будет обучение: гуманистическим и личностно-ориентированным или личностно-отчужденным. Тем самым модели обучения (пассивная, активная и интерактивная) существенно разнятся имеющимися у них возможностями для реализации второго, третьего и четвертого уровня связей дидактической системы.

Целевая функция качества. Введем понятие главной целевой функции качества образовательного процесса – *формирование в дидактической системе математической культуры личности как целостности*.

Математическая культура личности – это система обретенных личностью математических знаний, умений и навыков, а также форм и методов математической деятельности, которые, совершенствуясь в социокультурном процессе, оказывают влияние на структуру и внутренний мир личности, и включает компоненты: *ценностномотивационный*, направленный на формирование системы личностно-ориентированных ценностей и учебных мотивов; *когнитивно-компетентностный* – на формирование системы математических знаний, умений и навыков; *операциональный* – на формирование системы умственных операций и действий; *креативный* – на развитие математической интуиции и творческого мышления; *коммуникативный* – на формирование умений и навыков продуктивного учебного взаимодействия; *рефлексивный*

– на развитие системного видения процесса и результата формирования математической культуры. [8].

Рассмотрим основные **факторы**, оказывающие влияние на процесс формирования МКЛ.

К *внутренним факторам*, оказывающим влияние на целевую функцию качества, отнесем: готовность и способность обучающегося к деятельности, характер учебнопознавательной деятельности, готовность и способность к взаимодействию, личностные характеристики обучающегося, а также уровень общей культуры его личности и уровень сформированности математической культуры личности на предыдущей ступени обучения.

К *внешним факторам*, отнесем: деятельность учителя по формированию математической культуры обучающегося (педагогическую технологию), его педагогическое мастерство, его готовность и способность к взаимодействию с обучающимися, методическое и техническое оснащение образовательного процесса, личностные характеристики учителя.

Установим **причинно-следственные связи** между процессом обучения математике и выделенными факторами (Рисунок):

- связь I уровня – центральная связь системы обучения математике, поскольку процесс и результат формирования математической культуры обучающегося находится в прямой зависимости от форм и методов взаимодействия учителя и обучающегося (педагогической технологии);
- связи I и II уровней – основные взаимосвязи системы обучения математике, так как они оказывают прямое влияние на деятельность обучающегося по формированию его математической культуры;
- связи III и IV уровней носят опосредованный характер, но наличие в системе обучения математике этих видов связей позволяет оптимизировать все виды деятельности по формированию математической культуры личности.

Определим степень **влияния** выделенных **факторов** на целевую функцию:

- связи I и II уровней направлены, в основном, через содержание математического образования на формирование когнитивно-компетентного, операционального и креативного компонентов математической культуры обучающихся (ядра МКЛ);
- связи III и IV уровней направлены, в основном, на формирование ценностно-мотивационного, коммуникативного и рефлексивного компонентов математической культуры личности.

Сеть взаимосвязей и взаимозависимостей обеспечивает модели формирования математической культуры личности целостность и позволяет ей не только функционировать, но и постоянно развиваться. Согласно педагогическим и психологическим исследованиям результат деятельности учителя и обучающегося (сформированная МКЛ) оказывает непосредственное влияние на обучающегося (развивается его личность, совершенствуется его деятельность и сеть взаимодействий). Новый уровень развития обучающегося, в свою очередь, позволяет выйти на другой уровень формирования математической культуры личности.

Модель формирования математической культуры личности в педагогическом процессе разработана с учетом структуры деятельности субъектов с позиций гуманизации, оптимизации и интенсификации деятельности, что позволяет эффективно задействовать все виды взаимосвязей и взаимозависимостей дидактической системы, и служит основой для построения продуктивной технологии обучения математике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агошкова, Е. Б. Категория «система» в современном мышлении / Е. Б. Агошкова // Вопросы философии. – 2009. – № 4. – с. 57 – 71.
2. Будников Е. Г. Системный подход к обучению школьников началам математического анализа : Моногр. / Е. Г. Будников. – Минск : БГПУ, 2004. – 221 с.
3. Ермолаева Е. И. Систематизация математических знаний студентов строительных специальностей в процессе реализации модульного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. И. Ермолаева ; Пензенский гос. пед. ун-т им. В. Г. Белинского. – Пенза, 2008. – 19 с.
4. Коломинский Я. Л. Психология педагогического взаимодействия : учебное пособие / Я. Л. Коломинский [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского. – СПб. : Речь, 2007. – 240с.
5. Кочетова И. В. Теория и методика формирования знаний об алгебраических структурах у учащихся общеобразовательных учреждений в процессе углубленного изучения математики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. В. Кочетова. – Саранск, 2008. – 180 л.
6. Кузнецов, И.Н. Настольная книга преподавателя. – Мн.: «Соврем. слово», 2005. – 544с.
7. Паштаев Б. Д. Разработка технологии вводно-повторительного курса математики как фактор эффективного усвоения высшей математики первокурсниками непрофильных вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Б. Д. Паштаев ; Дагестанский гос. пед. ун-т. – Махачкала, 2006. – 19 с.
8. Сиротина, И. Математическая культуры: методика и технология / И. Сиротина. – Издательский Дом: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016. – 129 с.
9. Утукина М. С. Системный подход в обучении школьников математическому анализу / М. С. Утукина // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 2. – С. 91.
10. Шатренко В. Г. Системный подход к обучению студентов математике на основе моделирования в визуальном информационном поле как способ реализации когнитивновизуального подхода / В. Г. Шатренко // Электронный научный журнал «Вестник Омского гос. пед. ун-та» Выпуск 2007 www.omsk.edu.

УДК 37

ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Спиридонова А. А., Арябкина И. В.

VOLUNTEERING WITH PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Spiridonova A. A., Aryabkina I. V.

В статье предприняты попытки рассмотреть волонтерскую (добровольческую) деятельность как один из ключевых видов деятельности, обуславливающих формирование у обучающихся в начальной школе социальной активности и морально-нравственных

качеств как показателя уровня развития ценностного самоопределения личности в качестве сознательного гражданина своего государства, способного исполнять обязанности социокультурного характера и выступать творцом и хранителем его нравственных ценностей. Также в статье раскрыта сущность методологических подходов к организации волонтерской деятельности с младшими школьниками.

The article attempts to consider volunteer activity as one of the key types of activity that determines the formation of social activity and moral qualities in primary school students, as an indicator of the level of development of value self-determination of the individual as a well-bred citizen of his state, capable of fulfilling duties sociocultural character and act as the creator and guardian of the future of their state. The article also reveals the essence of methodological approaches to organizing volunteer activities with younger students.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, младший школьник, личностный подход, аксиологический подход, полисубъектный подход, культурологический подход, деятельностный подход.

Keywords: volunteer activity, junior schoolchild, personal approach, axiological approach, polysubjective approach, culturological approach, activity approach.

В настоящее время воспитание младших школьников становится все более ориентированным на развитие интеллектуальной свободы и гражданской ответственности. На первое место ставится задача социокультурного значения, которая заключается в объединении обучающихся для осуществления совместной деятельности, которая бы, с одной стороны, удовлетворяла их интересам, с другой стороны - интересам общества.

Как известно, в основе любой деятельности лежит активность личности.

О.А. Антонова пишет, что активность личности – это «особый вид деятельности или особая деятельность, отличающаяся интенсификацией своих основных характеристик (целенаправленности, мотивации, осознанности, владения способами и приемами действий, эмоциональности), а также наличием таких свойств, как инициативность и ситуативность» [1, с. 8]

Для участия личности в волонтерской деятельности, на наш взгляд, очень важен принцип активности (Н.А. Бернштейн), который мы понимаем как толчок к продуцированию человеком действия по изменению окружающей среды не просто согласно своих витальных потребностей, а согласно личностной программы (программы принятия решений и динамичной реализации их в той или иной ситуации, т.е. ситуативно). Волонтерская деятельность – это деятельность общества и на благо общества. Такое заявление позволяет нам согласиться с О.А. Антоновой и рассмотреть социальную активность одновременно и как явление, и как состояние, и как отношение.

О.А. Антонова очень точно определяет социальную активность как «способ существования и развития личности как субъекта общественной жизни, основанный на его сознательном или бессознательном стремлении к изменению социальных условий и формированию собственных качеств (способностей, установок, ценностных ориентаций)» и выявляет предпосылку к возникновению сознательной социальной активности – «осознанный выбор личностью возможностей своего участия... » [1, с. 10]. Таким образом, можно выделить несколько взаимосвязанных между собой факторов, объясняющих механизм принятия личностью какой-либо социальной позиции: 1) определение характера своего участия, 2) меру (степень) интенсивности своей деятельности.

В «Словаре по волонтерству» под редакцией Е.П. Агапова содержится несколько трактовок понятия «волонтер», что объясняется историческим контекстом использования данного термина.

Остановимся подробнее на той, которая особо актуальна в настоящее время: «волонтер – лицо, которое добровольно, сознательно и безвозмездно осуществляет деятельность, направленную на достижение социально значимых целей. Эта деятельность направлена не на получение прибыли, а на реализацию потребности делать добрые дела» [6, с.18].

Волонтерская деятельность является масштабной работой, которая осуществляется как в России, так и во многих странах мира.

В настоящее время волонтеры получают возможность быть социально полезным не только в своей стране, но и за ее пределами, принося свою помощь в реставрационной, экологической, культурной, образовательной и медицинской сферах на основе участия в таком социальном проекте, как Международный волонтерский лагерь, работа в котором предполагает как долгосрочное, так и краткосрочное пребывание за рубежом.

Добровольчество – это «участие в чем-то конкретном, что выходит за рамки индивидуальных или семейных интересов» [7, с.78].

В.В. Митрофаненко останавливается на следующих свойствах добровольчества (представленных в «Записке Генерального секретаря ООН, направленной Комиссии социального развития экономического и социального Совета Организации Объединенных Наций»): «забота о людях; солидарность и просвещенное своекорыстие; духовное свойство человека и гражданская добродетель; богатый источник человеческого опыта; источник новых интеллектуальных ресурсов; участие и ответственность как суть активной гражданской позиции и благого управления; этический стандарт; обеспечение надежной платформы для восстановления связи между людьми; один из факторов социальной стабильности в обществе; новое видение социальной деятельности» [7, с.80-81].

Очевидно, что волонтерство и добровольчество – это деятельность, осуществляемая личностью как индивидуально, так и коллективно и направленная на сохранение важнейших нравственных ценностей, присущих российской культуре.

Многие отечественные исследователи [2,3,4], отмечают, что волонтерство нельзя считать современным «ноу-хау».

Корни волонтерской (добровольческой) деятельности были заложены Н.К. Крупской в период советской пионерии, и ярким примером первых отрядов волонтеров явились так называемые «тимуровские отряды» (команды), в состав которых входили школьники, неравнодушные к чужой беде [4].

Опыт этих отрядов весьма интересен для изучения сегодня.

Весьма актуальным, на наш взгляд, представляется поиск возможностей и ресурсов для активного вовлечения младших школьников в волонтерскую (добровольческую) деятельность.

Одним из ценных ресурсов в волонтерском (добровольческом) направлении взаимодействия с младшими школьниками выступает внеурочная деятельность как форма реализации гуманистической парадигмы российского образования.

Основой гуманистического подхода выступает взаимоуважение, справедливость и любовь к ближнему.

Организация и проведение с обучающимися волонтерской работы во время внеурочной деятельности представляются нам не только возможными, но и необходимыми.

Примечательно, что рассматриваемый нами вид деятельности одновременно может быть обоснован сразу несколькими подходами: личностным, аксиологическим, полисубъектным, культурологическим и деятельностным.

Предпримем попытку обосновать реализацию волонтерской (добровольческой) деятельности младших школьников с учетом специфики каждого из перечисленных выше подходов.

Личностный подход к волонтерской деятельности заставляет задуматься, прежде всего, о личностных качествах человека, который организует педагогическую и волонтерскую деятельность обучающихся, т.е. об учителе.

Готов ли сам учитель участвовать в волонтерской (добровольческой) деятельности и личным примером подтвердить свое активное участие в жизни страны?

Каков уровень когнитивной составляющей его базовой культуры: знает ли он, как и когда возникло волонтерское (добровольческое) движение, что такое «благотворительность»?

Может ли он привести примеры, описывающие вклад меценатства в развитие государства?

Ощущает ли он необходимость помочь тем, кто нуждается в помощи? Тактичен ли он, внимателен ли?

Ответы на все эти вопросы затрагивают компоненты профессиональной культуры педагога, его образа как ЧЕЛОВЕКА, который стал бы достойным примером для подражания.

Личностный подход предусматривает также учет интересов, способностей, потребностей учеников, которые включаются в добровольческую волонтерскую деятельность, их возрастных и индивидуальных особенностей.

Полисубъектный подход, по мнению В.С. Заплаткой, являет собой специфическое взаимодействие субъектов, результатом которого выступает «новый тип общности – полисубъект, отражающий феномен единства развития внутренних содержаний реальных субъектов, объединенных совместной творческой деятельностью, что проявляется в способности к активности, действенности, интеграции, стремлении к преобразованию окружающего мира и себя» [5, С.46].

Выявленные исследователем условия взаимодействия субъектов образовательной среды, отвечающей полисубъектному подходу, органично интегрируются в волонтерскую деятельность.

Условия взаимодействия субъектов образовательной среды (В. С. Заплатка)	Реализация в волонтерской (добровольческой) деятельности
---	--

Актуальная и совместная деятельность партнеров	Целевые и ценностные приоритеты государственной политики. Личностная потребность оказать помощь нуждающемуся в ней; найти единомышленников, действовать вместе и сообща.
Взаимная направленность векторов активности субъектов	Многозадачная и разноаспектная социальная активность обучающихся со сформированными социальноположительными привычками («позитивными привычками» (И.Б. Шульгина)) по отношению к нуждающимся в помощи.
Система особых по направленности общего развития отношений между субъектами	Формирование у обучающихся социальной компетенции, главным компонентом которой выступает «умение согласовывать личные и общественные интересы» [4, с.5]
Организации совместной деятельности и общения субъектов	Реализация различных форм волонтерской (добровольческой) деятельности: социальное проектирование, выставки, акции, благотворительные ярмарки и т.д.
Построение принимающих отношений	Исходя из специфики нашего исследования в рамках волонтерской (добровольческой) деятельности, построение направленного деятельностного отношения должно охраняться «кодексом» волонтера и
	основываться на принятии принципов волонтерской деятельности: принципа добровольности и безвозмездности; принципа гуманности и соблюдения прав и свобод человека; принципа безопасности; принципа солидарности, добросовестности и сотрудничества участников волонтерской деятельности и т.д.

Таким образом, траектория личностного развития ученика-волонтера выявляет его и одновременно включает в социокультурное поле «Мы - волонтеры», тем самым акцентируя внимание ученика на возникновении / расширении полисубъекта (полисубъект понимается нами как микросреда ученического волонтерства в классе) и интериоризация себя как «Я - ученик-волонтер».

Естественное включение младших школьников во взаимодействие с компонентами окружающей действительности обуславливает детерминацию и усложнение отношений в ней и как логическое завершение – решение рефлексивно-оценочной задачи, контролируемой личностной программой поступков и типа общения.

Культурологический подход в волонтерской (добровольческой) деятельности строится на принципе культуросообразности, являющем собой «неразрывную связь воспитания с культурным достоянием человечества и своего народа» [4, с.9].

Неоспоримым является и тот факт, что культура в широком понимании есть результат цивилизации и цивилизованного образа жизни.

Таким образом, в каждом компоненте окружающей действительности, с которым так или иначе взаимодействует или оказывается ситуативно связан современный (т.е. цивилизованный) человек, не являются лишенными культурного потенциала.

Несложно сделать вывод, что хоть и в разной степени, но компонент окружающей действительности (к примеру, предметно-вещественная среда) уже содержат некие идеалы и ценности того человека, который их создал.

Вместе с тем, получается, что, с одной стороны, предмет социокультурной среды несет в себе ценность (пусть и ситуативную), с другой – он все также опосредует характер деятельности обучающегося, выступая мотивом, причиной или способом действия.

Деятельностный подход является одним из самых главных подходов, т.к. развитие личности происходит в деятельности.

Цель волонтерской деятельности в начальной школе заключается, с одной стороны, в привитии ребенку желания помогать (личностно значимая «позитивная привычка»), эмпатии и чувства сострадания, равнодушия к разным людям (в нашем понимании это люди разного возраста, веры, расы, люди-инвалиды), а с другой стороны, - в препятствовании возникновению «социального паразитизма» как общественного явления.

Обучающиеся в начальной школе в силу возрастных особенностей оказываются готовыми не к каждому направлению волонтерской деятельности.

Наиболее общими требованиями к организации волонтерской деятельности с младшими школьниками выступают следующие:

- 1) волонтерская задача должна быть реальной для самостоятельной реализации обучающимся индивидуально или в составе группы единомышленников;
- 2) педагогу-волонтеру, работающему с младшими школьниками, необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности своих подопечных;
- 3) волонтерская деятельность должна быть доступной и привлекательной для младших школьников (ценностно-личностная значимость приоритетна);
- 4) социокультурная направленность волонтерской деятельности, сводящая гуманистическое представление о современном человеке к центру «Человек культуры – социально активный гражданин своего региона».

Аксиологический подход – это подход, строящийся на идеях гуманизма и рассматривающий человека как наивысшую ценность общества.

На вопрос о том, какой же человек является собой непоколебимую общественную ценность, мы можем ответить – социально зрелый: образованный, адекватно оценивающий ситуацию и отдающий отчет своему поведению и природе своих поступков. Деятельность социально зрелого человека содержит в себе три компонента: а) содержательный (знает, что необходимо сделать); б) организационно-процессуальный (планирует каждый этап своей деятельности и знает, как нужно сделать); в) мотивационноценностный (социально устойчивый мотив является собой положительное отношение к базовым национальным ценностям (таким, как Человек, Семья, Отечество, Природа, Мир, Знания, Культура, Труд).

Личностная зрелость как интегративное качество личности определяется готовностью обучающихся к решению сложных проблем в условиях того или иного возрастного периода.

Таким образом, на определенном этапе своей жизни ученик вынужден определиться и с будущей профессией, и со своими интересами (познавательными и творческими) и, что на наш взгляд очень важно, – он должен владеть приемами адекватной оценки действительности и себя в ней и быть готовым к самоанализу, самоконтролю, к саморегуляции и к социокультурному взаимодействию с разными людьми (возраст, род деятельности и профессии).

Таким образом, мы еще раз подтверждаем, что возрастные изменения, несомненно, ответственны и являют собой причину «социального взросления» личности, которое некоторыми учеными сводится к гражданскому самоопределению личности и определяется через духовно-практическую составляющую каждой из сфер ее жизни, которая несомненно связана с осознанием смысла своей жизни, постановкой жизненных целей и выявлением круга жизненных ценностей (личностная значимость человеческого общения, культурно-эстетических предпочтений).

В заключении необходимо отметить, что организация добровольческой волонтерской деятельности с обучающимися в начальной школе поможет избежать их потребительского отношения к действительности и еще раз подчеркнет уникальность каждого человека и значимость его созидательной деятельности на благо общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова, О.А. Формирование активной жизненной позиции будущих педагогов-психологов : учебно-методическое пособие / О.А. Антонова ; Институт экономики, управления и права (г. Казань). – Казань : Познание (Институт ЭУП), 2008. – 176с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=258029> (дата обращения: 17.12.2020). – ISBN 978-5-8399-0279-4. – Текст : электронный.
2. Васильковская, М.И. Социально-культурное творчество участников молодежных объединений в формировании института волонтерства / М.И. Васильковская, В.Д. Пономарев ; Министерство культуры Российской Федерации, Кемеровский государственный институт культуры. – Кемерово : Кемеровский государственный институт культуры (КемГИК), 2017. – 192 с. : табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=472728> (дата обращения: 16.12.2020). – Библиогр.: с. 143-180. – ISBN 978-5-8154-0361-1. – Текст : электронный.
3. Горлова, Н.И. Становление и развитие института волонтерства в России: история и современность / Н.И. Горлова ; Министерство культуры Российской Федерации, Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия имени Д. С. Лихачёва. – Москва : Институт Наследия, 2019. – 290 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=571000> (дата обращения: 15.12.2020). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-86443-275-4. – Текст : электронный.
4. Загладина, Х.Т. Программа курса по развитию добровольческого движения «Дорогою добра». 5—9 классы : методическое пособие : [6+] / Х.Т. Загладина, И.Б. Шульгина. – Москва : Русское слово — учебник, 2018. – 33 с. : табл. – (ФГОС. Внеурочная деятельность). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485780> (дата обращения: 15.12.2020). – ISBN 978-5-533-00386-5. – Текст : электронный.

5. Заплацкая, В.С. Проектирование системы работы с одаренными детьми в контексте новой философии образования [Текст] / В.С. Заплацкая // Вестник РМАТ. – 2017. - № 1. – С. 43-49. – Режим доступа: свободный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/designing-the-study-course-for-the-of-gifted-children-workgroup-under-new-philosophy-of-education/viewer> (дата обращения: 18.12.2020).– Текст : электронный.
6. Словарь по волонтерству: сборник статей / под ред. Е.П. Агапова. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 96 с. : ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=362869> (дата обращения: 15.12.2020). – ISBN 978-5-4475-4675-5. – DOI 10.23681/362869. – Текст : электронный.
7. Технологии организации волонтерского движения : учебное пособие / авт.-сост. В.В. Митрофаненко ; Северо-Кавказский федеральный университет. – Ставрополь : Северо-Кавказский Федеральный университет (СКФУ), 2015. – 130 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=457754> (дата обращения: 15.12.2020). – Библиогр. в кн. – Текст : электронный.

УДК 37

ПОСТМОДЕРНИСТСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Фадеева А.В., Вязенова И.А.

POSTMODERN EDUCATION CONCEPT OF THE UK

Fadeeva A.V., Vyazenova I.A.

В стратегии устойчивого развития цивилизации, принятой на конференции ООН в 1992 г. в Рио-де-Жанейро, указывается на необходимость новой, учитывающей современные тенденции, концепции образования. В русле реализации этой стратегии в европейских странах осуществляется Болонский процесс, участником которого является и Россия. При этом ориентиром выступает образовательная система Великобритании, которая раньше других европейских стран начала модернизацию образования и на сегодняшний момент является страной, ушедшей дальше других в данном направлении. Это обуславливает актуальность изучения ее опыта: как того, что следует оценивать позитивно, так и негативные моменты, как того, что следует принять в качестве образца, так и того, что позволит не повторять и избежать ошибок.

The strategy for sustainable development of civilization, adopted at the UN conference in 1992 in Rio de Janeiro, the need for a new concept of education that takes into account modern trends and education concepts is indicated. In line with the implementation of this strategy, European countries and Russia implement the Bologna process. For this purpose, the educational system of the UK is the reference point, because the UK earlier than other European countries began the modernization of education and today is the country that has gone further than others in this direction. This determines the relevance of studying its experience: both the sides that can be assessed positively and negative points, aspects that can be taken as a model, and those that will allow to avoid mistakes.

Ключевые слова: философская концепция образования, постмодернизм, постмодернистские теоретики, образование Великобритании

Keywords: philosophical concept of education, postmodernism, postmodern theorists, education of the UK

В современном мире унификация концептуальных моделей образования осуществляется в виде приведения к системе единых знаменателей образовательных стандартов, норм, содержания специальностей, оценки знаний и итоговых степеней. И это осуществляется при активном взаимодействии правительств развитых стран с целью проводить согласованную политику и даже разрабатывать единую стратегию в области образования.

Анализ причин кризиса в образовании России и поиск новых решений возможен только на основании анализа аналогичных процессов, происходящих в странах Европы, которая живет в условиях «свободного рынка» [1].

Так как основное направление реформ образования России ориентировано на англоамериканскую модель, когда образование является личным делом каждого человека, а сама система образования представляет собой индустрию образовательных услуг, становится актуальным анализ процессов, происходящих в образовании Великобритании.

Несмотря на то, что тенденции трансформации образования являются общемировыми, они принимают свою специфическую форму в зависимости от того или иного этнокультурного контекста. В общем, и целом они не являются абсолютно деструктивными, неприемлемыми, несовместимыми с духом и буквой существующих сегодня образовательных систем любого другого государства, но соответствующая специфика национальных традиций всегда должна быть учтена.

Сложность философского анализа современной ситуации в образовании состоит в том, что трудно определить однозначно тип общества, форму философствования и возможные перспективные концепции и метапарадигмы, поэтому наиболее приемлемыми становятся идеи и концепты философии постмодернизма, благодаря своему плюрализму и многозначности.

Постмодернистская философия – особый способ определения мира и превращения реальности в дискурс, ее функция – изучать настоящее и выделять в нем проблемные зоны, содержащие вопросы для обсуждения: постмодернизм – это нелинейность мышления, которое представлено как дискурс, который позволяет наряду с поверхностными структурами выделять глубинные способы мышления.

По сути это *мировоззрение*, которое выражает основные тенденции и ориентиры общества, которое достигло определённого уровня развития, причем, оно не сводится к какому-либо единому учению или теории - его надо рассматривать как широкий спектр различных подходов и точек зрения, которые касаются различных областей знания и одновременно имеют много общего, которое объединяет их.

Одновременно появляется понятие «постмодерный период», который можно определить как период информационного общества, в котором происходит изменение статуса знания и появляется постмодернистское видения мира.

В начале XX века в развитых странах мира произошло расширение социального спроса на образование и если рассматривать Великобританию, то в этот период вследствие роста уровня жизни появляется желание получить дополнительное образование, как возможность повышения статуса и получения дополнительного заработка.

В школьную практику Великобритании активно начинают внедряться новые методы обучения (по своей сути постмодернистские), например метод проектов, разработанный еще в начале XX века Б. Расселом [2]. Школы, организованные по «методу проектов» или работающие по «дальтон-плану», были созданы в Англии как альтернатива традиционному обучению.

Здесь свобода ученика – главный принцип обучения, который предполагает возможность учиться в индивидуальном ритме тем предметам, которые выбрал ученик. Индивидуальный характер обучения утверждали и «открытые школы», в которых используется гибкий график, а учитель и ученик вместе обсуждают и планируют время и содержание мероприятий.

Этот вид обучения получил название «интегрированный день», а основой его будет способ открытий, причем такой свободный режим позволяет детям легче постигать окружающий мир, а также проявлять себя: такие школы становятся культурнопросветительскими центрами.

Ориентация образования на неповторимую индивидуальность и потребности человека привела к модернизации форм обучения, к расширению сети специальных школ для одаренных детей: гуманитарных, математических, художественных и др.

Анализируя существующие в Великобритании единые общие нормы для начальной подготовки учителей, включающие обязательное следование специфической (хотя и эклектичной) модели получения знаний, в особенности по литературе и арифметике, можно провести параллель между ними и понятием «режим истины» Фуко и не будет преувеличением охарактеризовать эту тенденцию как «...фундаментальное изменение понятия отношений между знанием и познающим», а также определить ее как «...странную смерть образовательной автономии в неолиберальной Англии» [3].

В исследованиях политических изменений в британском образовании Бек рассматривает концепцию «владения знанием», которая близка постмодернистской трактовке как парадигмы «власти-знания». В то время как он не считает себя постмодернистом, другие критики занимают более явную постмодернистскую позицию в своих исследованиях парадигмы «власти-знания» в отношении к политике [4].

Образование Великобритании в русле концепции «владения знанием», насаждаемое обязательными программами обучения, как для преподавателей, так и для студентов, и всячески поддерживаемое карательным режимом инспектирования OFSTED (Управление стандартов в образовании), являет собой почти карикатуру на парадигму «власти-знания». Более того, исследования в области образования, финансируемые правительством, разрабатывающие тему «того, что имеет значение» [5], лишают академической свободы тех, кто (правомочно или нет) считал ее непременным условием своего пребывания в академических кругах. Таким образом, те, кто делает политику в образовании (Агентство подготовки учителей, Департамент образования и занятости, OFSTED) лишают, какой бы то ни было власти преподавателей и исследователей и утверждают истину для себя.

Кампания, начатая в 1997г. Королевским обществом гуманитарных наук «Образование для жизни» и инициатива института общественно-политических исследований «Университет для промышленности» наглядно иллюстрируют развитие этой концепции, которая рассчитана на быстрореагирующих мобильных учащихся, чья внутренняя мотивация и профессиональная ориентация могут в будущем обеспечить основание экономического и социального развития нации.

Обращение к терминам «общество образования» и «пожизненное образование» становятся повсеместными, например, принятый в Великобритании правительственный документ об «образовательном возрасте» (подобные которому, как считается, будут приняты правительствами всех прогрессивных обществ XXI века, характеризующихся «высоким уровнем участия и высокими достижениями»), в котором каждый гражданин

обеспечивается правом на «образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями...» ([Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»](#)) [6].

Связанные с этим ожидания правительства Великобритании наглядно иллюстрируются следующей выдержкой из правительственного квалификационного обзора: «Единственной стратегией нации, которая стремится к высокому стандарту уровня жизни, является концентрация усилий на повышении качества выпускаемой продукции и сервисного обслуживания, высокая мотивация, постоянно повышающиеся стандарты достижений и конкуренции, основу которых составляет высокообразованная, имеющая хорошие профессиональные навыки и легко адаптирующаяся к изменяющимся условиям рабочая сила».

Рон Деаринг более эксплицитно дает толкование этой идеи, которая звучит уже в самом названии «Высшее образование в обществе образования» [7]. Существует достаточно распространенное мнение о том, что именно ожидается в этом случае от образования: признается, что самыми необходимыми умениями по организации управления собственным процессом обучения для индивидуума является способность общей оценки ситуации, планирование дальнейших действий и убедительная и грамотная самопрезентация. Таким образом, люди будут все более соответствовать тому образу, который Чарльз Хэнди (1994г.) назвал «люди – «portfolio», вместе с тем, образовательные заведения всех типов, включая школы, возможно, будут вынуждены реконструировать свою общественную функцию, став координирующими центрами компьютеризированных образовательных систем и сетей, способных открыто реагировать на запросы учащихся, столкнувшихся с задачей формирования своего собственного будущего.

Другим направлением в решении поставленных перед образованием Великобритании задач становится активное изменение содержания образовательных планов и программ (*curriculum*), которое, с одной стороны, направлено на изменение общей организации образования в смысле переориентации его в сторону бизнеса, а с другой - направлено на сохранение традиционных предметов.

Реорганизация образования с точки зрения постмодернистов возможна по четырем направлениям [8]:

- это отношения между идеологами образования и преподавателями, преподавателями и учащимися, а также между исследователями и практиками, а в конечном итоге между теорией и практикой;
- прирост знаний – это контролируемый, стабильный и линейный процесс;
- соотношения исследователя и исследуемого – это стабильное понятие;
- язык – это понятие «как надежного средства для презентации, подтверждения, обоснования и пояснения процесса исследования и его продуктов».

Концепт «знание-власть» как основная теоретическая позиция постмодернистской философии впервые предложен французским постмодернистом Мишелем Фуко, который понимает фундаментальную категорию образовательного процесса как «истины» [9]. Для современного общества такое понятие является одним из основных: «Реальной политической задачей общества, подобного нашему, является критика работы тех учреждений, которые кажутся нейтральными и независимыми; причем такая критика, которая может разоблачить политическое насилие скрыто имеющее место в этих учреждениях, чтобы затем с этим насилием бороться». Только тогда образование будет представлено в виде «открытой системы (на принципах системности, неопределенности и случайности, информационной первоосновы организованной материи) опережающего порядка, нацеленной на «производство Будущего», с функциональной предназначенностью стабилизации развития» [10].

М. Фуко предложил новый взгляд на функционирование власти, её природу, который позволил определить место категории власти в современном обществе: постмодернисты считают, что школа репрессивна по своему характеру и призвана дисциплинировать ребенка, то есть подчинить его действующим нормам и законам.

По мнению Фуко – ребенок до школы – это масса тела, лишенная индивидуальности, и только школа «лепит», «фабрикует» из нее индивидуальность как элемент системы власти.

Он отрицает фундаментальные ценности европейской культуры, а пытается утвердить сингулярность, уникальность и несоизмеримость дискурсов, или языковых игр. Можно конечно не соглашаться с радикальными идеями М. Фуко, но трудно не согласиться с тем, что именно в этих его идеях таится исток новых, современных подходов, которые позволят создать новую школу – школу для образовывания человека XXI века.

М. Маклюэн требует положить конец «критической безграмотности» исследований в области образования; признать сложность того, что мы говорим и как мы это говорим (или пишем), а также положить конец наивному «редукционизму», который приводит к фальшивой простоте и ясности в научных работах [11].

Таким образом, осмысленное чтение текстов, отражающих текущую образовательную политику и практику (правительственные документы, национальные стратегии, учебные планы и т. д.), может раскрыть назначение терминов, приоритетность понятий, обнаружить активный и настойчивый процесс создания текстуальных унифицированных понятий, в которых невозможно обнаружить даже упоминание о существовании других тенденций, других категорий и других путей познания. Чтение текстов из практики учебных занятий способно раскрыть методы и модели обучения, созданные текстами современного образовательного дискурса, или текстовые умолчания, где оппозиционные точки зрения, оставаясь неслышанными, все-таки создают ощущение своего присутствия.

Постмодернисты предлагают уникальную возможность рассмотреть наши жизни как текст и признать, иногда произвольно, что мы сами являемся плодом наших собственных исследований.

Принятие в 1998 г. в Великобритании Национальной стратегии грамотности повлекло за собой распространение абсолютно линейной модели обучения (хотя и построенной с учетом недостатков предыдущих), которая ни в коем случае не признает непоследовательности в обучении, своего рода прыжков вперед и назад, предложенных более прогрессивными моделями. Брунер настаивает на том, что «последовательность это фикция, и в человеческой жизни то, что следует, может быть причиной того, что было ранее» [12], в то время, как Мик, исследуя процесс чтения литературы, утверждает: «То, что происходит, это не гладкая прогрессия, а серия прыжков назад с тем, чтобы найти в себе, как читателе, новое понимание» [13].

Постмодернисты предлагают альтернативу существующей линейной модели обучения в виде предложенного Дерридой понятия, которым он определил учащегося – «bricoleur» - собиратель отдельных, разнородных частей знания, необходимых для решения непосредственных задач, но не принадлежащих заранее продуманному плану или фиксированной системе. И хотя подобный образ может вызвать ужас у многих работников образования, все-таки он стоит самого пристального рассмотрения. Как бы тщательно не продумывались национальные учебные планы и инструкции к их выполнению, вряд ли многие станут отрицать, что определенные аспекты обучения трудно определимы и имеют характер случайных, выходящих за рамки контроля преподавателя.

Практика показывает, что именно в Великобритании тенденции к формированию ризоматического типа образования особенно ощутимы [14].

Резюмируя вышеприведенный обзор необходимо отметить, что социально - философский анализ современных концепций образования должен согласовываться с современными процессами развития глобального информационного общества, поэтому такая концепция может быть создана при использовании постнеклассической нелинейной постмодернистской метапарадигмы, которая динамична, плюралистична и представляет собой саморазвивающуюся систему.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Джуринский А.Н. Проблемы образования в многонациональном социуме России и на западе /Образование и наука. Изв. Уральского отд. Российской академии образования. №4-83, 2011.- С. 3-27.
- 2 Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта.- М., 1997.-С.123.
- 3 Beck J. Makeover or Takeover? The strange death of educational autonomy in neo-liberal England. // British Journal of Sociology of Education, 1999, № 20. - P. 223.
- 4 MacLure M. Educational Research Undone: the postmodern embrace. – Buckingham: Open University Press, 1997.
- 5 Reynolds D. Teacher Effectiveness: better teachers, better schools. – London: Teacher Training Agency Annual Lecture, 1998.
- 6 [«Об образовании в Российской Федерации» \(с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021\), ст.3.// Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ \(ред. от 08.12.2020\).](#)
- 7 Dearing R. Higher Education in the Learning Society. - London: Stationary Office, 1997. - P. 35.
- 8 Bridges D. Philosophy and Educational Research: a reconsideration of epistemological boundaries. // Cambridge Journal of Education, 1997, No. 27. - P. 177-189. 9 Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / Пер. с фр. В. Наумова под ред. И. Борисовой. — М.: Ad Marginem, 1999. — 480 с.
- 10 Герасимов Г.И. Парадигмальные основания типизации образования /[Теория и практика общественного развития. Философские науки. №1, 2010.- С.1-10.](#)
- 11 MacLure M. Discursive (II) Literacy in Research, Policy and Practice. //Brighton, United Kingdom paper presented at the annual meeting of the British Educational Research Association.– 1999.–pp. 178-182.
- 12 Bruner J. S. On Knowing: essays for the left hand, expanded edition Belknap Press of Harvard University , Cambridge — (first published 1962), 1979, p.3.
- 13 Meek M. How Texts Teach What Readers Learn Thimble Press , Stroud, 1988, p.30. 14 Николаев, Б. В. Современные тенденции развития системы высшего образования в Великобритании : монография / Б. В. Николаев, Н. А. Павлова, А. К. Дятлова. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2018. – 130 с.

УДК 37

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НАВИГАЦИИ В ПРОСТРАНСТВЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Хамидуллина Л. А., Мамакина И.А.

DISTANCE LEARNING AS A TOOL FOR EDUCATIONAL NAVIGATION

IN THE SPACE OF CONTINUING EDUCATION

Khamidullina L.A., Mamakina I.A.

Аннотация: Традиционные формы обучения в последние годы перестали полностью обеспечивать образовательные потребности граждан. Необходимым условием для развития экономики и социальной сферы, конкурентноспособности конкретного человека стала реализация концепции непрерывного образования. Особую актуальность в этих условиях приобретает дистанционное обучение. Использование дистанционных образовательных технологий позволяет расширять географический охват обучающихся и осуществлять доставку образовательного контента по широкому кругу образовательных программ.

Abstract: Traditional forms of education in recent years have ceased to fully meet the educational needs of citizens. A necessary condition for the development of the economy and social sphere, the competitiveness of a particular person was the implementation of the concept of continuing education. Distance learning is particularly relevant in these conditions. The use of distance learning technologies allows you to expand the geographical coverage of students and deliver educational content across a wide range of educational programs.

Ключевые слова: дистанционное обучение, непрерывное образование, дистанционные образовательные технологии

Keywords: distance learning, continuing education, distance learning technologies

В настоящее время необходимым условием развития экономики и социальной сферы является реализация концепции непрерывного образования. В мире окончательно утвердилась парадигма «образования через всю жизнь», выступающая стимулом развития человеческого потенциала.

Первые упоминания о необходимости учиться постоянно содержатся в Библии, Коране, Талмуде, в народных изречениях, типа «Век живи – век учись», «Для учения нет старости».

Идея совершенствования человека на протяжении всей его жизни высказывалась древними философами и учеными. Сократ, Платон, И.В. Гёте и другие указывали на необходимость обучения человека не только в детском возрасте, но и на протяжении всей жизни. Так, например, И.В. Гёте писал: «Наши предшественники могли довольствоваться тем уровнем образования, который они получали в своей молодости. Но что касается нас, то мы должны снова приступать к учебе каждые пять лет, если не хотим отстать от жизни».

Началом современных представлений о непрерывном образовании стали педагогические взгляды Я.А. Коменского, которые он описал в своем трактате «Всеобщий совет исправления дел человеческих». Там говорится о том, что для каждого человека его жизнь – это школа, и учиться ни в каком возрасте не поздно, а каждый возраст в жизни человека предназначен для учения.

Сегодня непрерывное образование трактуется как «стадийный и целостный в своих элементах пожизненный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее духовного мира; целенаправленная систематическая познавательная деятельность по освоению и совершенствованию знаний, умений и навыков, получаемых в общих и специальных учебно-воспитательных учреждениях, а также путем самообразования» [5, с. 490]. Из этого следует, что главный

смысл идеи непрерывного образования заключается в постоянном творческом обновлении и совершенствовании каждого человека на протяжении всей жизни, что предполагает развитие человеческого общества в целом.

Перемены в общественной жизни и культуре требуют разработки новых технологий в образовании, направленных на обучение человека необходимыми социальными и профессиональными компетенциями. Традиционные формы получения образования и модели обучения не всегда могут удовлетворить потребности в образовательных услугах. С развитием новых информационных технологий расширяется спектр информационных услуг, создаются условия для формирования единого образовательного пространства, развиваются новые способы обучения, одним из которых является дистанционное обучение.

Значительный вклад в теорию и методику дистанционного обучения внесли такие ученые как О.А. Агапова, В.В. Вержбицкий, В.П. Кашицин, А.О. Кривошеев, Д.В. Куракин, В.Н. Кухаренко, Н.М. Леогнова, В.М. Матюхин, В.П. Нежежин, С.А. Нестеренко, Е.С. Полат, В.А. Самойлов, А.В. Хорошилов и др.

Роль дистанционного обучения в образовании особо остро проявилась в условиях пандемии коронавируса (COVID-19), когда образовательные организации мира вынужденно перешли на «дистант». Экстренный переход на дистанционное обучение столкнул педагогов с очевидными проблемами, связанными либо с недостаточным техническим оснащением, либо слабой подготовкой к работе в новых критических условиях.

Одновременно, наряду с явными проблемами, такой формат обучения предоставляет широкий спектр возможностей и перспектив для совершенствования образовательных систем.

Главная особенность дистанционного обучения – возможность получения образовательных услуг без посещения учебного заведения, так как все изучение предметов и общение с преподавателями осуществляется посредством сети Интернет [2, 4]. При этом при осуществлении дистанционного обучения информационные технологии должны обеспечивать:

- доставку обучаемым основного объема изучаемого материала;
- интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения;
- предоставление обучаемым возможности самостоятельной работы по усвоению изучаемого материала, оценку их знаний и навыков, полученных ими в процессе обучения.

Для достижения этих целей в учебном процессе используются такие основные формы дистанционного обучения как: видеолекция, видеоконференция, чат.

Видеолекции могут выступать основными или дополнительными учебными материалами в случае пропуска занятия по уважительной причине или для повторения пройденного материала. Значение видеолекций для преподавателя в том, что они служат своеобразными архивами, позволяющими после окончания курса повторно использовать материал в учебных или профессиональных целях.

В последнее время популярным способом доставки образовательного контента стали видеоконференции. Видеоконференция – это сеанс связи между двумя пользователями или группой пользователей, независимо от их месторасположения. Участники видеоконференции видят и слышат друг друга согласно правилам, определяемым видом видеоконференции. Видеоконференции проводятся с использованием программного обеспечения для персонального компьютера, мобильных устройств.

Различают несколько видов видеоконференций: студийные, групповые и персональные. Студийные видеоконференции требуют специальных аппаратных средств, высокоскоростных линий связи и высококачественного телеоборудования и используются для выступления одного человека перед большой аудиторией с жестко регламентируемым стилем общения. Групповые видеоконференции тоже требуют специализированного оборудования, качественных каналов связи и регламента общения. Персональные видеоконференции используются для интерактивного взаимодействия двух и более участников.

Чат предполагает виртуальное пространство, предназначенное для общения в социальных сетях или мессенджерах двух и более участников в режиме онлайн с помощью компьютера, планшета или мобильного телефона.

В чате можно отправлять сообщения, получать ответы, комментировать, создавать темы для обсуждений, обмениваться мнениями; выкладывать видео файлы, просматривать видеоролики, выложенные любым из участников чата; получать и отправлять голосовые сообщения для оперативного обмена информацией.

Качественно организованное дистанционное обучение призвано решать задачи формирования у обучающихся познавательной самостоятельности и активности; создания эффективного образовательного пространства; развития критического мышления всех участников образовательных отношений.

Необходимой частью дистанционного обучения является самообучение. В процессе самообучения обучаемый может изучать материал, пользуясь печатными изданиями, видеоматериалами, электронными учебниками и справочниками.

Технологии дистанционного обучения условно можно разделить на три категории:

- неинтерактивные (печатные материалы, аудио-, видео-носители);
- средства компьютерного обучения (электронные учебники, компьютерное тестирование, средства мультимедиа);
- видеоконференции – развитые средства телекоммуникации по аудиоканалам, видеоканалам и компьютерным сетям.

Специалисты отмечают, что наиболее подходящей технологией является организация обучения на основе специально подготовленных дистанционных курсов, объединенных в единую систему на учебном портале, на котором будет организована не только передача учебного и методического материала обучаемому для усвоения, но и будет проводиться контроль и оценка полученных знаний в режиме онлайн, а также анализ качества прохождения учебного материала.

В зависимости от форм коммуникации можно выделить три основных модели организации дистанционного обучения:

1. Модель «Единичная медиа», предполагающая использование какого-либо средства обучения и канала передачи информации, например обучение через переписку, учебные радио- или телепередачи. В этой модели доминирующим средством обучения является, как правило, печатный материал. Практически отсутствует двусторонняя коммуникация, что приближает эту модель дистанционного обучения к традиционной российской модели заочного обучения.

2. Модель «Мультимедиа», где помимо печатных материалов, используются компьютерные программы учебного назначения на различных носителях. Однако доминирует при этом передача информации в «одну сторону». При необходимости используются элементы очного обучения – личные встречи обучающихся и преподавателей, проведение итоговых учебных семинаров или консультаций, очный прием экзаменов и т.п.

3. Модель «Гипермедиа». Эта модель дистанционного обучения предусматривает использование новых информационных технологий при доминирующей роли компьютерных коммуникаций. Простейшей формой при этом является использование телеконференций, а также аудиообучение [3, с.8-9].

К числу основных дистанционных образовательных технологий, используемым в дистанционном обучении относятся кейсовая технология, интернет-технология, комбинированная технология [1, с.54].

Кейсовая технология в дистанционном обучении – это обучение с помощью самостоятельных действий, формирующих творческое мышление в результате активной мозговой деятельности. Кейс составляется на реальных фактах с описанием проблемной ситуации, которая требует решения. Как правило, кейс не имеет точного решения и требует от обучающегося определенного варианта действий.

Интернет-технология – это обучение с помощью сети Интернет, посредством которой осуществляется доступ как к учебным и методическим ресурсам, так и взаимодействие педагога и обучаемых в учебном процессе.

Комбинированная технология сочетает в себе особенности кейсовой и интернеттехнологии.

Таким образом, дистанционное обучение как совокупность дистанционных образовательных технологий обеспечивает доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставление обучаемым возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого материала в процессе обучения. Дистанционное обучение призвано стать новой образовательной моделью, которая позволит осуществлять непрерывное самосовершенствование человека, направленное на формирование у него технологий быстрого получения, обработки и практического применения необходимой информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гадецкая, З. М. Анализ современных моделей организации обучения на базе дистанционных технологий / З.М. Гадецкая, Л.А. Тарандушка, С.Н. Одокиенко – [Текст] // Восточно-Европейский журнал передовых технологий – 2010 - № 5/2 (47) – с. 53-58
2. Донина, О.И. Основные концепции и подходы к развитию информационного образовательного пространства как социально значимого феномена и социокультурного явления / О.И. Донина, Н.В. Иванушкина // Развитие современного высшего образования в России и зарубежных странах: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2020. – С. 123-140.
3. Интерактивные технологии в дистанционном обучении [электронный ресурс]: Электронное учебно-методическое пособие – А.В. Сарафанов, А.Г. Суковатый, И.Е. Суковатая и др. – Красноярск: ИПЦ КТУ, 2006.
4. Краснова, Т. И. Возможности электронного обучения в непрерывном образовании / Т. И. Краснова – [Текст] // Молодой ученый – 2015. – № 6 (86). – С. 634-636.
5. Современный словарь по педагогике /сост. Рапацевич Е. С. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.

СОЗДАНИЕ И АПРОБАЦИЯ ЦИКЛА ВИДЕОУРОКОВ НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ИСТОРИЯ РОССИИ»

Шулов В. И.

CREATION AND APPROBATION OF A CYCLE OF VIDEO LESSONS ON THE EXAMPLE OF THE EDUCATIONAL SUBJECT "HISTORY OF RUSSIA"

Shulov V.I.

В статье представлено описание процесса создания и последующей апробации цикла видеоуроков на примере учебного предмета «История России», включающего приложение на тему «Святыни и символы России». Цикл созданных видеоуроков разработан на основе концепции и технологии создания учебных материалов (видеоуроков), в полной мере соответствует требованиям к содержательному наполнению и технической реализации учебных материалов (видеоуроков), был апробирован в рамках образовательного процесса, вебинаров, семинаров и Всероссийской конференции по вопросам внедрения и тиражирования учебных материалов.

The article describes the process of creating and subsequent approbation of a cycle of video lessons using the example of the subject "History of Russia", which includes an application on the topic "Shrines and symbols of Russia." The cycle of created video lessons was developed on the basis of the concept and technology of creating educational materials (video lessons), fully meets the requirements for the content and technical implementation of educational materials (video lessons), was tested in the framework of the educational process, webinars, seminars and the All-Russian conference on the implementation and replicating educational materials.

Ключевые слова: цикл видеоуроков, «История России», видеоконтент, концепция, технология.

Keywords: cycle of video lessons, "History of Russia", video content, concept, technology.

В рамках мероприятия «Содействие развитию общего образования и отдельных мероприятий приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда Российской Федерации» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642) компания ООО «Верконт Сервис» реализует проект «Совершенствование подходов к разработке и использованию обучающих материалов для учебных предметов (предметных областей) в общеобразовательных организациях в условиях развития современной цифровой образовательной среды». Согласно этому проекту осуществлялись создание и апробация цикла видеоуроков по общеобразовательному предмету (ОП) «История России» (далее – цикл видеоуроков), полностью соответствующего федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) и примерным основным образовательным программам (ПООП) основного общего, среднего общего образования и разработан с учетом передового опыта лучших учителей России.

Для создания цикла видеоуроков была создана рабочая группа, в которую были включены эксперты из числа представителей федеральных образовательных организаций высшего образования и дополнительного профессионального образования, педагогических работников и представителей научных организаций в сфере развития образования.

Цикл видеоуроков разработан на основе концепции и технологии создания учебных материалов (видеоуроков) [1], включающих системный, компетентностный, герменевтический, технологический, личностно ориентированный, интерактивный подходы, с использованием интерактивных компонентов (анимированные картинки, компьютерная графика, слайды, закадровое голосовое сопровождение, элементы интерактива с возможностью выполнения определенных действий во время просмотра видеоурока) и соответствует требованиям к содержательному наполнению и технической реализации учебных материалов. Разработанный цикл видеоуроков содержит приложение в формате видеоурока на тему «Святыни и символы России», направленное на укрепление российского культурного и образовательного пространства, и 10 видеоуроков по ОП «История России» для 6–7-х классов, длительность каждого из которых более 30 минут при следующей типовой структуре:

- вступительная часть (сообщение темы урока);
- основная часть (подробное объяснение – изложение, сопровождаемое наглядным материалом, демонстрацией различных изображений, фотографий, таблиц, схем);
- заключительная часть (подводится итог, обращается внимание на главные моменты видеоурока).

Созданный цикл видеоуроков использовался при проведении апробации разработанной технологии создания видеоуроков, для чего были отобраны 10 пилотных общеобразовательных организации (ОО) из трех федеральных округов Российской Федерации и 6 субъектов Российской Федерации. Также в рамках проведения апробации были проведены 2 обучающих вебинара:

- «Ознакомление с разработанной технологией и методикой создания учебных материалов (видеоуроков) на примере общеобразовательного предмета «История России», который был проведен 11.11. 2019;
- «Использование цикла разработанных видеоуроков в процессе апробации разработанной технологии создания учебных материалов (видеоуроков) на примере общеобразовательного предмета «История России», который был проведен 13.11. 2019.

В рамках вебинаров была подробно представлена разработанная технология создания учебных материалов, а в качестве демонстрационного материала при обучении участников вебинаров использовался созданный цикл видеоуроков по ОП «История России».

В ходе апробации также был подготовлен видеоконтент по учебному предмету «История России» (рисунок 2), дополняющий содержание разработанного цикла видеоуроков по ОП «История России» циклом видеолекций по созданию видеоуроков и видеоуроков по предмету «История России», а также видеопрезентацией «Святыни и символы», представленные на рисунке 3.

Цикл видеолекций по созданию видеоуроков включает следующие темы:

- «Видеоурок как форма обучения в образовательном процессе»;
- «Обзор технологических решений создания учебных материалов (видеоуроков)»;
- «Использование технологий видеоскрайбинга для создания видеоурока»;
- «Создание видеоурока с помощью программного средства Camtasia Studio»;
- «Создание видеоурока при помощи встроенных функций программы Power Point и встроенных функций интерактивной доски».

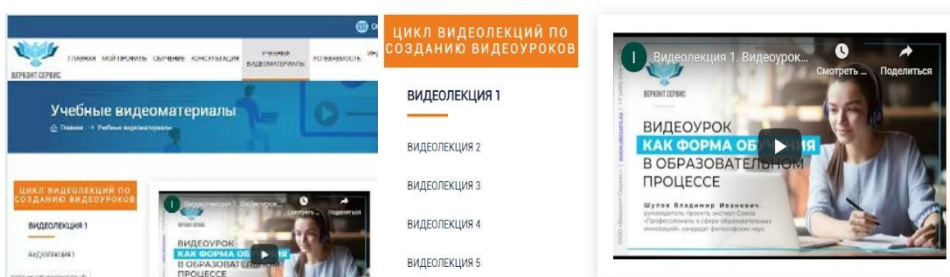


Рисунок 2 – Разработанный видеоконтент по учебному предмету «История России»

Для самопроверки знаний, полученных в ходе просмотра цикла видеоуроков по ОП «История России», к каждому видео предлагается приложение к уроку с заданием для закрепления изученного материала.

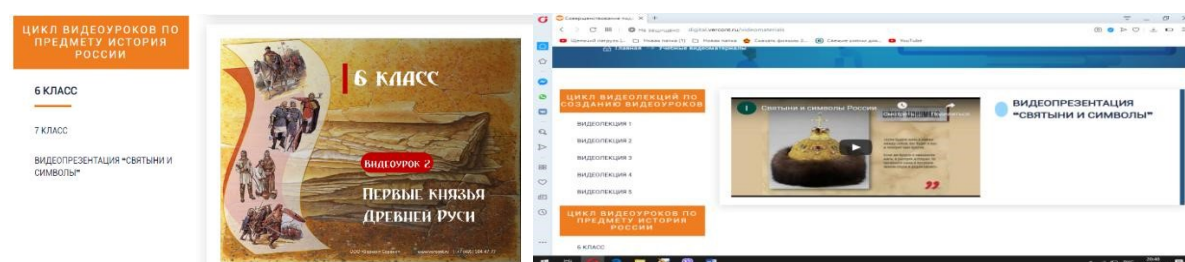


Рисунок 3 – Цикл видеоуроков по предмету «История России» и видеопрезентация «Святыни и символы», представленные в видеоконтенте

Следует отметить, что разработанный видеоконтент в полной мере соответствует ФГОС и ПООП общего образования соответствующего уровня.

В течение всего периода апробации осуществлялась консультационная и методическая поддержка её участников, при этом по вопросам применения цикла видеоуроков по ОП «История России» оказывалась консультационно-методическая поддержка с использованием информационно-коммуникационных технологий, а именно: горячей телефонной линии и электронной почты.

По итогам апробации разработанной технологии создания учебных материалов с использованием разработанного цикла видеоуроков по ОП «История России» проведено профессионально-общественное обсуждение результатов в формате 8 межрегиональных семинаров, 5 из которых проведены в очном формате (Центральный, Северо-Западный, Приволжский, Южный, Северо-Кавказский федеральные округа), а 3 семинара – в дистанционном (Сибирский, Дальневосточный, Уральский федеральные округа).

Продолжительность каждого семинара составляла 1 день, в каждом из которых приняли участие более 100 участников из числа руководителей и педагогов ОО, представителей органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования, органов исполнительной власти субъекта и местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования, представителей региональных институтов развития образования или повышения квалификации педагогических работников, региональных образовательных организаций дополнительного профессионального образования педагогических работников.

По итогам проведения семинаров был составлен единый перечень замечаний и предложений по доработке технологии создания учебных материалов (видеоуроков) для преподавания учебных предметов (предметных областей) в ОО в условиях развития современной цифровой образовательной среды, что позволило реализовать доработку и цикла видеоуроков.

Итоговой фазой апробации стало проведение Всероссийской конференции по вопросам внедрения и тиражирования учебных материалов на примере разработанного цикла видеоуроков по ОП «История России», общее количество участников которой составило более 200 представителей ОО из 30 субъектов Российской Федерации.

В рамках конференции прошло обсуждение вопросов создания учебных

материалов (видеоуроков) в условиях развития современной цифровой образовательной среды на примере разработанного цикла видеоуроков и внедрения их в учебный процесс ОО, а также осуществлялась консультационно-методическая и техническая поддержка образовательных организаций по вопросам создания учебных материалов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шулов, В. И. Концепция электронных учебных материалов (видеоуроков) в условиях развития цифровой образовательной среды / В. И. Шулов. – Текст : электронный // Интерактивное образование : информационно-публицистический образовательный журнал. – Москва, 2020. – URL : <https://interactiv.su/2020/01/28/концепция-электронныхучебных-матер/> (дата обращения: 12.01.2021) свободный.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 159

ФИЛОСОФСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ ОБ ОСНОВАНИЯХ АВТОНОМНОСТИ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Акопян Г.А., Похилько А.Д.

PHILOSOPHICAL ANTHROPOLOGY ABOUT THE BASIS OF AUTONOMY OF CREATIVE INDIVIDUALITY

Akopyan G.A., Pokhilko A.D.

Рассматриваются вопросы суверенности индивидуальности в континууме социокультурного пространства. Авторы подчеркивают недостаточность методологии социальной антропологии и предлагают исследовать феномен индивидуальности с позиций социокультурной методологии и философско-антропологического метода. Выявлена природа творческой индивидуальности. Сделан вывод о трудностях в методологии познания индивидуальности. Выделен парадокс индивидуальности в дилемме индивидуализма и коллективизма в современных обществах, и обоснована необходимость дальнейшего диалектического синтеза коллективистских и индивидуалистических начал в историческом развитии человечества. Основания автономности творческой индивидуальности усматриваются авторами в спонтанности, которую явно и ясно зафиксировала логотерапия.

The issues of the sovereignty of individuality in the continuum of the socio-cultural space are considered. The authors emphasize the inadequacy of the methodology of social anthropology and propose to investigate the phenomenon of individuality from the standpoint of sociocultural methodology and philosophical-anthropological method. The nature of creative individuality is revealed. The conclusion is made about the difficulties in the methodology of individuality cognition. The paradox of individuality in the dilemma of individualism and collectivism in modern societies is highlighted, and the need for further dialectical synthesis of collectivist and individualistic principles in the historical development of mankind is substantiated. The foundations of the autonomy of creative individuality are seen by the authors in spontaneity, which was clearly and clearly fixed by logotherapy.

Ключевые слова: философская антропология, индивидуальность, социокультурное пространство, парадоксы познания, индивидуализм, коллективизм.

Keywords: philosophical anthropology, individuality, socio-cultural space, paradoxes of knowledge, individualism, collectivism.

Актуальность темы вызвана исключительной значимостью роли индивидуальности в творческих процессах. Антропоцентрическая модель экзистенциального общества с ее высвобождением энергии индивидуального, автономного начала по отношению к стабильным социокультурным формообразованиям имеет несомненные достоинства и выступает в качестве важнейшего фактора культурного и цивилизационного прогресса [11, с. 3.]. Вектор развития индивидуального в культуре исторически определился общемировой тенденцией. Культура играет важную роль в становлении отдельного человека в качестве уникального субъекта социокультурных инноваций. Культура призвана дать ответы на цивилизационные вызовы. В частности, речь идет о том, как соединить в культуре российскую социальность и российскую индивидуальность. В литературе больше всего внимания обращают на данную проблему педагоги и работники сферы образования, а также деятели культуры и творческая интеллигенция [1, с. 203; 9, с. 133]. Нашей же задачей является философское рассмотрение проблемы.

Индивидуальность – это один из самых модных терминов. Однако его употребляют как синоним слова «уникальность». Возникает парадокс связанный с тем, что термины могут употребляться и в том случае, когда их глубинный смысл совершенно неясен. Индивидуальность в ее автономности и суверенности отличается чрезвычайной

парадоксальностью. Все парадоксы невозможно даже перечислить, не говоря уже об их научно-философском теоретико-методологическом разрешении.

Индивидуальность играет в метрике социального пространства роль энергетических точек творческой сингулярности, которая создает континуум культурных ценностей, образуя ценностно-смысловую реальность, но не может быть зафиксирована в явных параметрах объективного пространства-времени. Трудности познания онтологических оснований индивидуальности выражаются в парадоксах, аналогичных парадоксам Зенона, которые отражают противоречивость движения в астрономическом пространстве. Как говорил классик русской литературы А.С. Пушкин, гений – парадоксов друг. Это означает, что великим открытиям предшествует парадоксальная проблемная ситуация. Гений может разрешить эти парадоксы, создавая новые парадигмы в науке. Сам же Пушкин был гением, создавшим новые парадигмы в культуры. В проблемной ситуации познания творческой индивидуальности мы сталкиваемся с целым рядом онтологических и эпистемологических парадоксов.

Парадокс 1. Индивидуальность существует. Это тезису противостоит антитезис «Индивидуальность не существует». Очевидно, мы имеем здесь парадокс-антиномию аналогичную кантовской вещи-в-себе. В культуре остается след творческой индивидуальности, но сама она обнаруживается только в творчестве, как бы в движении, замирая в состоянии покоя. Эта сингулярность исчезает. Этимология слова «индивидуальность» намекает, что она едина и неделима, самотождественна, но тут же обнаруживается, что она системна, у нее есть свои элементы, свойства и качества, она способна к аморазличению. В результате, как некий неделимый «атом» общества и культуры индивидуальность, все-таки, делима. Она имеет свою внутреннюю структуру, как и природный физический неделимый атом.

С этим парадоксом связан следующий онтологический парадокс.

Парадокс 2. Индивидуальность – бытие. Антитезис: Индивидуальность – сознание, а не объективное, материальное бытие. Очевидно, классическая парадигма основного вопроса философии здесь не действует, поскольку надо предположить онтологию индивидуального сознания. В этом случае сознание создается, творится уникальным мир экзистенциального бытия, который никак не вписывается в узкое представление о сознании как об отражении бытия или, тем более, как об эпифеномене. Парадоксы познания индивидуальности тесно связаны с онтологическими парадоксами индивидуальности.

Парадокс 3. Индивидуальность познаваема теоретическими и эмпирическими методами. Антитезис: Она остается непознаваемой «вещью-сама-по-себе». С одной стороны, уверенно дают определения индивидуальности, вводят типологические характеристики людей с точки зрения их индивидуальности. А с другой стороны постоянно оказывается, что от исследователей ускользает определение, дефиниция индивидуальности.

Социокультурный парадокс 4 заключается в следующем. Индивидуальность – источник творчества, творческое начало культуры. Однако антитезис говорит следующее: Культура детерминирует индивидуальность как творческое начало. При этом возможна амбивалентная оценка роли индивидуальности в социокультурном контексте. Индивидуальность – это ценность, атрибут культурно-исторического процесса, субстанция саморазвития человека. Антитезис утверждает прямо противоположное: Индивидуальность – это девиация, порок, грех, она несет в себе опасность для устойчивости общества и культуры. Средние века, например, однозначно утверждали добродетель пошлости, неоригинальности человека, полагая, что талант и гений от дьявола. Носителем яркой творческой индивидуальности является поэт. Какова же судьба поэтов в обществе? Она трагична. Поэт в России, например, больше, чем просто поэт. Он

учитель новой жизни. Вернемся к трагической судьбе А.С. Пушкина. Он пытался утвердить автономию своей индивидуальности в личном мире. Это выразилась в том, что его семья автономна, в нее не может вмешиваться даже царь. Однако культурная парадигма того времени недалеко ушла от модели восточного деспота у Ивана Грозного: казнить или миловать любого человека по прихоти или капризу царя.

Данная экспозиция ряда парадоксов индивидуальности подчеркивает трудности познания индивидуальности. Трудность осмысления индивидуальности состоит в том, что она от теоретического изучения в аспекте универсального [4].

Следовательно, претензии индивидуальности на роль центра экзистенциалов, индивидуально-личностного бытия обоснованы.

Остановимся еще на одном парадоксе, который играет важную роль для понимания субъектности в современной России. Данный парадокс можно сформулировать примерно так: «Индивидуализм: “pro” или “contra”»? Кто против индивидуальности? – Казалось бы риторический вопрос, но в действительности индивидуальность встречает резкое сопротивление толпы, масс, всего коллективистского общества. Индивидуальность отождествляют с крайним индивидуализмом [5].

Индивидуализм выступает в качестве особого типа социокультурной ориентации индивида, осознающего личную ответственность, несовершенство бытия, данный индивид стремится усовершенствовать существующее положение дел (аргумент «за»). В индивидуализме ставится акцент на абсолютную ценность феномена индивидуальности, на ее автономию, личностные права и свободы. Индивидуальность явно и ясно формулирует требование индивидуализма на право самому устанавливать векторы своей деятельности, принимает на себя ответственность за судьбу и счастье своей автономной семьи. Проще всего сказать реализует право на самостоятельность и активность [5].

Аргументы «против» также существуют. Современные темпы общественной и культурной жизни человека резко ускоряются, и человек уже не может отвечать на вызовы времени. Он испытывает «шок будущего» [11]. Возникает ряд следствий. В свободном, демократическом обществе существует значительный социальный слой людей, который не может адаптироваться к правилам новой игры с личной инициативой и легитимизированными эгоистическими и индивидуалистическими ценностными ориентациями. Однако по ряду оценок, и на индивидуалистическом Западе возвращаются к различным формам коллективизма, соответственно растет интерес к теоретическому исследованию данной проблемы [16].

В обществе нет подлинного благополучия, полагает Э. Тоффлер, если по объективным результатам исследования Института душевного здоровья в Америке нет такой семьи, в которой бы не пострадали члены семьи от психического или нервнопсихического расстройства [10]. Реакцией на такой менталитет стало движение так называемых «человеческих возможностей».

Распространение восточных культов и евангелистских движений в Россию подтверждает потребность российского в традиционных коллективистских, надындивидуальных ценностях. Возрастающая дифференциация социальных слоев, растущий индивидуализм содействуют росту чувства одиночества. Необходимо возрождать органическую общность людей, чтобы оздоровить нравственнопсихологическую атмосферу общества.

Автономия стала одним из основных концептов современного гуманистического дискурса. Важнейшая задача всемирной истории состоит в необходимости соединить автономию человека и автономию общества. Однако сделать это, минуя автономию культуры, невозможно. Интересно отметить, что В.В. Шаронов связывает сам предмет антропологии с автономией человека и его сознания [14]. Свобода человека, ответственность, творческая способность преобразовывать ход событий как в природе,

так и в обществе, несомненно есть выражение автономности человека. Однако акцент надо делать не на относительности автономии, что связано с железной клеткой социологизма, который как раз свободы человека и не видит, а экспликация абсолютных модальностей автономии. Нельзя упускать упускается из виду не только социокультурную автономию человека, служащую важным звеном между социальной и индивидуальной автономией человека, но и автономию индивидуальности. Именно автономия индивидуальности позволяет определять культурно-историческую меру развития человека как творца культуры, синтезировать модальности его бытия, сопрягать относительное и абсолютное, в природе человека. Подчеркнем, что попытка исследования культурной автономности сознания как духовности, обособленной в максимах культуры, в интересной работе В.Ю. Васечко оказывается, на наш взгляд, недостаточно продуктивной ввиду абстрагирования от социальной и личностной автономии человека [3]. В диссертации В.Ю. Васечко даже выделен параграф под привлекательным заголовком «Духовная автономия как предпосылка формирования максим культуры и их атрибут». Что же мы можем узнать здесь о сущности духовной автономии? Явно ничего, кроме эмоциональных высказываний о том, что без автономии культура невозможна. С другой стороны, отсюда можно эксплицировать знание о незнании, сделать вывод о том, что не только в работе Васечко, но и в самой философской теории существует крупная проблема под названием «духовная автономия», которую мы интерпретируем в качестве более широкой проблемы автономии человека и автономности его сознания. В плане же творческого процесса – это автономия индивидуальности.

В чем состоит автономия индивидуальности? Сразу же отметим, что расхожее понимание индивидуальности как непохожести, уникальности является слишком поверхностным и не объясняет творческой природы индивидуальности. Ценными в концепции Ю. Хабермаса выступают идеи признания индивидуальной автономии и самораскрытия ее в коммуникативном дискурсе, связь с социализацией индивида и развитием осознания личностной идентичности [15].

Автономность индивидуальности заключается не в уникальности индивидуальности, а в спонтанности. Они соотносятся как внутреннее и внешнее. Поясним это, поскольку и понятия внутренне и внешнее также амбивалентны. В.Франкл вводит концепт «своенравие духа» [12, С. 65]. Своенравие духа – это подлинная внутренняя активность, спонтанность и индивидуального сознания, личностной духовности. Судьба обрекает личность на тяжелые заболевания, например, на эндогенную депрессию. Однако оказывается, что глубинная свобода творческого духа дает возможность занять свое отношение к болезни [12, С. 64]. В. Франкл указывает на индивидуальный смысл, который человек вкладывает в отношение к своей судьбе-болезни [12, С. 67]. Если мы не можем изменить судьбу, то должны поменять свое субъективное отношение к ней.

Спонтанность сознания не следует отождествлять с импульсивностью. У спонтанности имеется подлинно начало духовного самотворчества. Импульсивность же не обременена способностью к самотворчеству, она изначально коренится в физиологии, например, неустойчивости нервной системы и неуравновешенности психики. Импульсивность разрушительна для личностной автономии. Неуравновешенность и импульсивность выступают причинами асоциальных девиаций и деликвентного поведения. Своенравие духа в этом контексте нелегко объяснить. Однако можно зафиксировать его как объективный факт, следовательно, понять данный феномен как проявление автономности индивидуальности, след индивидуального сознания в социокультурном контексте.

Индивидуальность выражается в продуктивной концептуальной схеме с использованием концептов «идентичность», «самоидентификация», «самосознание», «непрерывность», «ответственность» и т.д. [4, С. 144].

Эти общие положения можно применить в практике образования. Некритическая педагогика делает упор на формирование социальной идентичности личности. Критическая педагогика делает упор на саморазвитие социально активной и автономной личности. Критическая педагогика ориентирована на осознание учащимся социальной идентичности с тем, чтобы установить с ней личностную автономную связь. Теоретики Франкфуртской школы отмечали, что структура взаимодействий между индивидами может быть подавляющей и противоречащей подлинной автономности. И важную роль в такой ситуации играет образование. Поэтому образование может породить только личность либо внутренне разделенную, либо идеологически заданную. До настоящего времени главной целью образования была социализация, т.е. воспитание (формирование) достаточно конформных личностей, способных вписаться в существующие социальные структуры.

Подчеркнем значение и смысл обращения к философии образования в аспекте эволюции и революции сознания. Человеческое сознание разительно богаче, чем вероятное сознание животных, в силу того, что мы обладаем речью. Используя символические формы, мы не только сообщаем информацию, но и делимся своими переживаниями. Животное обучается на собственном опыте, свое познание мира она вынуждена строить с самого нуля. Люди учатся преимущественно на опыте других, поэтому у них есть образование. Из осознания других людей возникает самосознание, т.е. мы сознаем наше сознание. Однако тем самым мы конструируем это самосознание и делаем наше «Я» центром Вселенной, забывая о возможности самого универсального сознания, которое в то же время является самым уникальным. Философия образования должна искать новую онтологию личности, которая выражает универсальные основания творческой спонтанности индивидуального духа.

Свобода индивидуальности, как ни парадоксально, вызывает тревогу у общества в связи с тем, что эта свобода может быть направлена против общественного порядка. Однако следует в этом отношении согласиться с А.М. Руденко, что позитивная свобода реализует творческий потенциал человека потенциала, и личность, имеющая инновационный потенциал и реализующая его в рамках социокультурного пространства не может иметь антисоциальных мотивов проявлять деструкцию. Личность, самореализуясь, не представляет угрозы безопасности человека и общества, она использует свободу как продуктивную силу, фактор творческого развития человека в культуре. Деструкции может и должно подвергаться отжившее, ретроградное, препятствующее прогрессивному развитию культуры [8, С. 94-95].

В этом контексте можно рассматривать и проблему свободы совести. Свобода предполагает ответственность, в том числе и свобода совести. Должна быть ответственная культура свободы совести [2, С. 2].

Однако запрещать людям их индивидуальные верования на религиозной почве нельзя. Должна быть ответственность за свободу и автономию индивидуальности.

Таким образом, парадоксальная природа автономной творческой индивидуальности состоит в спонтанности, самопроизвольном синергетическом взаимодействии с другими экзистенциальными индивидами.

В качестве следствия напрашивается также вывод о необходимости органического соединения индивидуализма и коллективизма в виде органической социальности, основанной на плюрализме индивидуальностей.

Индивидуализм и коллективизм нельзя метафизически противопоставлять.

Российское общество все больше индивидуализируется, но по-прежнему индивидуальность недооценивается.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова, С. Г. Феномен индивидуальности в образовании // Новые ценности образования. Индивидуальность в образовании. – М.: НПО «Школа самоопределения», 2004. – Вып. 2. – С. 203.
2. Акопян, Г. А. К проблеме содержания понятия «культура свободы совести» / Г.А. Акопян, М.А. Губанова, А.Д. Похилько // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 5. – С. 2-9.
3. Васечко, В. Ю. Максима как феномен культуры : автореферат дис. ... доктора философских наук : 24.00.01 / Рост. гос. ун-т. – Ростов-на-Дону, 2001. – 40 с.
4. Дэвидсон, Д. Об идее концептуальной схемы // Аналитическая философия. Избранные тексты. (Сост. А.Ф.Грязнов). – М.: Изд-во МГУ, 1993. – С. 144-159.
5. Замошкин, Ю. А. За новый подход к проблеме индивидуализма // Вопросы философии. – 1989. №. 6. – С.3-16. – С. 3.
6. Похилько, А. Д., Ромас Т. А. Автономия индивидуальности в диалогической этике и праве / А.Д. Похилько, Т.А. Ромас // Философия права. – 2013. – № 3 (58). – С. 4752.
7. Ромас, Т. А. Концептуализация индивидуальности в культурном контексте : философский аспект : автореферат дис. ... кандидата философских наук : 09.00.13 / Ромас Татьяна Александровна; [Место защиты: Юж. федер. ун-т]. – Ростов-на-Дону, 2015. – 21 с.
8. Руденко, А.М. Свобода и безопасность человека в процессе самореализации в культуре начала XXI века // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2018. – № 1. – С. 91-97.
9. Сурина, Н. В. Ресурсы в структуре индивидуальности и ресурсность мышления // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2020. – № 1 (39). – С. 133-145.
10. Тоффлер, Э. Третья волна. – М.: АСТ, 2009. – 795 с.
11. Тоффлер, Э. Шок будущего. – М.: АСТ, 2008. – 557 с.
12. Франкл, В. Психотерапия на практик. – СПб: Изд-во «Речь», 2000. – С. 65.
13. Хайдеггер. М. Бытие и время. – 2-е изд. – СПб.: Наука, 2000. – 450 с.
14. Шаронов, В. В. Социальная антропология. – СПб.: Лань, 1997. – С. 46.
15. Habermas Jürgen. Theorie des kommunikativen Handelns. (Bd. 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung; Bd. 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft.) Frankfurt am Main, 1981.
16. Kateb G. Notes on pluralism // Social research/ 1994. Vol.61. N 3. P 511-538.

УДК 1

СОЦИАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ В НАУЧНЫХ ТЕОРИЯХ И ФИЛОСОФСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ

Арутюнян В. В., Попова Н. А.

SOCIAL ACTION IN SCIENTIFIC THEORIES AND PHILOSOPHICAL

CONCEPTS

Arutyunyan V. V., Popova N.A.

В статье утверждается, что действие, всегда социального по своей сущности, обосновывается, насколько важно осмысление природы и форм такого действия, так как знание о нем есть не что иное, как знание о природе человека и человеческого сообщества. По мнению авторов, для социальной философии тема социального действия сохраняет актуальность, вызывает не только научный интерес, но и серьезную, довольно острую по содержанию, научную полемику. Она ведется, как правило, в рамках теории социального действия.

The article states that an action, always social in essence, is justified by how important it is to understand the nature and forms of such an action, since knowledge of it is nothing more than knowledge of the nature of man and the human community. According to the authors, for social philosophy, the topic of social action remains relevant, causes not only scientific interest, but also serious, rather acute in content, scientific controversy. It is carried out, as a rule, within the framework of the theory of social action.

Ключевые слова: личность, индивид, сознание, общество, наука, теория социального действия, теория коммуникативного действия

Keywords: personality, individual, consciousness, society, science, theory of social action, theory of communicative action

Парадигма, позволившая обозначить соответствующую проблематику, сложилась лишь в XX веке, тем не менее, у нас есть основания говорить о том, что ее истоки можно проследить еще в трудах Иоанна Росцелина и Уильяма Оккама, которые давно признаны представителями номиналистического направления в философии.

В последующем предложенные ими идеи трактовки социального действия разделил и реализовал в рамках своего теоретико-методологического подхода Макс Вебер. Уточним, что следование одному лишь номиналистическому направлению существенно сдерживало бы понимание полезности результатов человеческой деятельности, поэтому Вебер не оставил без внимания прагматизм Ч. Пирса, У. Джемса, Дж. Дьюи. А критическое переосмысление взглядов Г. Лебона и Г. Тарда позволили М. Веберу: во-первых, выявить теоретико-методологические различия между осознанным социальным действием и простым заражением в толпе; во-вторых, доказать имманентность ориентации человеческого социального действия на другого, объяснив это осознанностью действия и его субъективным смыслом.

Заслугой Макса Вебера стоит признать введение термина и понятия социальное действие. Написав основательную и весьма значимую для развития науки статью «Основные социологические понятия», Вебер отвел этому понятию одно из центральных мест в научном понятийном аппарате. Судя по всему, для М. Вебера это понятие фундаментально, так как, ставя научной целью изучение общества, каждый из мыслителей должен исходить из того, что общество нельзя представлять в статике, его невозможно застать таковым, и его жизнедеятельность проявляется только в действии. Поэтому наука, говоря об обществе, истолковывает и представляет социальное действие. Несомненно, для М. Вебера важно было в первую очередь представить понятие социальное действие фундаментальным. Акцентируя внимание именно на этом качестве данного понятия, М. Вебер допускал разнообразие его интерпретаций и, конечно же, объяснял, что социальное действие, как и любое другое понятие, имеет в своей основе не только теоретическую составляющую, но и эмпирическую, может быть по своему характеру либо рациональным

(то есть логическим или математическим), либо - в качестве результата сопереживания и вчувствования - эмоционально и художественно рецептивным. Приобщение М. Вебера к концепции рациональности имело исключительное значение для совершенствования теории социального действия. На основе названной концепции М. Вебер стал воспринимать любую из формаций как идеальный исторический тип, каждый из которых сменяется последующим, еще более идеальным. Их смена была обусловлена реализацией идеи рациональности в рамках социального действия. При этом М. Вебер подчеркивал, что социальное действие следует воспринимать рациональным в разной мере, а не в равной, так как он дифференцировал таковое в зависимости от его участников. По его мнению, необходимо отделять действия толпы, которые производятся чисто эмоционально, реактивно, от действий отдельно взятого индивида, который может быть способен на действия, наделенные смыслом, ценностью. В последующем М. Вебер систематизировал виды социального действия, уточнив, что они могут быть целерациональными, ценностно-рациональными, или аффективными, традиционными. Для М. Вебера целерациональное действие определялось критерием успеха, социальное действие, отнесенное к целерациональному, запрограммировано на успех. Тогда как ценностно-рациональное являло собой действие, осуществляемое не ради успеха, а ради самого действия, имеющего нравственную основу, причем, независимо от того, основано ли оно на этической, эстетической, религиозной или другой ценности. Два других вида, по мысли Вебера, не имеют рациональности и принимаются обществом в силу того, что один из этих видов происходит под воздействием актуальных аффектов и чувств (аффективное (эмоциональное действие), а другой осуществляется в силу традиции, привычки (традиционное действие).

Столь подробное разъяснение веберовской классификации видов социального действия подсказывает, что возможен еще один вариант своеобразного противопоставления существующих видов социального действия. Так, возможны такие оппозиции, возникающие как следствие противопоставления, целерациональное - аффективное, ценностно-рациональное - традиционное. Складывание таких оппозиций позволяет заявлять о том, что виды социальных действий выражают степень сознательности/осознанности или вчувствования акторов. Как видим, только при условии настроенности на ценностно-рациональную информацию или же при ее восприятии социальное действие может быть целерациональным или ценностно-рациональным, выражаясь в соответствующих поступках и в поведении.

Вслед за М. Вебером проблемой социального действия занимались его современники, среди которых следует особо выделить В. Парето. Хотя он и рассматривал категорию «действие» с иных позиций, но можно отыскать общее, что объединяло его с Вебером в понимании и интерпретации понятия социальное действие. Развивая теорию социального действия, В. Парето вновь акцентировал внимание на том, что действия людей можно подразделить на логические и нелогические. Однозначно, что такой подход очень напоминает веберовское деление на целерациональное и аффективное. Данный подход позволяет разобраться с любым из механизмов, оказывающим влияние на выбор культурного, социализированного индивида. В соответствии с этим выбором человек действует, следовательно, эти же механизмы позволяют вскрыть сущность социального действия. Таким образом, Т. Парсонс прав в том, что определяет действие человека не результатом импульса, а результатом осмысленного и адекватного. Помимо всего прочего, Парсонс настаивал на том, что человек мыслящий не допустит такого развития ситуации, в которой бы страдали интересы других участников или тех, кто случайно попал под это действие. Следовательно, корректировка теории социального действия строилась на основе положения о том, что действующий человек имеет четкую позицию, которая сложилась в результате анализа реальной действительности и которой человек следует.

Таким образом, Т. Парсонс однозначно отмечает, что действие отдельно взятого человека всегда окружено действиями, носящими встречный или соседствующий характер, так как рядом находятся такие же действующие индивиды, которые преследуют свои цели. Поэтому социальное действие отдельно взятого индивида не может быть изолированным и оставаться в строгом соответствии с первоначальным замыслом, оно то и дело будет трансформироваться, корректироваться под воздействием соседствующего действия или в следствии противодействия ему. Парсонс объяснял, что с этого момента включаются механизмы, порожденные неизбежной коммуникацией, в процессе которой сложно достичь и обеспечить устойчивость и длительность благожелательности и содействия. Таким образом, действие неизбежно начинает испытывать влияние потребностей и интересов актора/акторов другого действия, следовательно, данные действия порождают отношения между людьми или целыми группами. В результате же, в рамках этих отношений создаются коллективные действия, так как в действие втягивается большая часть общества, а общество в целом должно упорядочивать все эти отношения.

Невозможно не отметить, что социальное действие - это конструкт, который способен расширяться за счет того, что вбирает в себя многие концептуальные схемы и разнообразные понятия, выявляя тем самым свой интегрированный характер.

Интегрированность и междисциплинарность обусловлены тем, что для интерпретации социального действия, несомненно, понадобятся понятия и схемы из культурологии, психологии и социологии. Этот понятийный аппарат порождает связи с парадигмами других научных дисциплин, но не чисто механически, а порождая нечто новое. Но Т. Парсонс заострял внимание и на том, что вполне обосновано и ожидаемо появление новых параллельных концептуальных рядов. По его мнению, здесь возникала реальная угроза концептуальной путаницы, смешения понятий.

Однозначность, с которой понятие социальное действие следует рассматривать как присутствующее во многих социальных науках, позволяет говорить о его сквозном содержании. Этот понятийный конструкт охватывает сразу и общество, и культуру, и отдельную личность. Таким образом, понятие отражает те сферы, где главным действующим актором выступает человек и где проявляется его сознание и его социальная организация.

Уже в одной из первых работ, где Т. Парсонс заговорил о возможностях и сложностях изучения социального действия как исходной единицы, он предпринял довольно успешную попытку обосновать и проанализировать схему соотношения концептуальных систем различных наук. Он отразил прежний опыт, представив его в виде сложного и громоздкого конструкта.

Т. Парсонса, открывшего своими работами о социальном действии вторую половину XX века, продолжил Ю. Хабермас, который уточнил и дополнил теорию социального действия теорией коммуникативного действия. Классификация, предложенная Ю. Хабермасом, была оформлена под влиянием теории М. Вебера. Хабермас безоговорочно принял предложенный М. Вебером целерациональный тип социального действия, объяснив, что оно, как направленное на эффективное достижение поставленных целей, дифференцировано на инструментальное и стратегическое.

Своеобразным достижением Ю. Хабермаса стало присвоение языку особого статуса инструмента достижения цели. Само коммуникативное действие, по мнению Ю. Хабермаса, призвано регулировать взаимоотношения между субъектами действия. Ю. Хабермас подразделял коммуникативное действие на коммуникативное, или беседу, норморегулирующее и драматургическое. Данная теория коммуникативного действия стала основой для пересмотра идеи критической теории, некогда выдвинутой Ю. Хабермасом, и уже в конце 60-х годов XX века Ю. Хабермас пересмотрел свои представления о критической социальной науке. А на протяжении 70-х XX века он

занимался выработкой новых концептуальных оснований, в результате чего в начале 80-х годов XX века он смог объявить реактуализацию идеи критической теории. Хотя, если сказать более точно, то для этого ему понадобились еще метафилософская теория коммуникативной рациональности и теория общественной модернизации. Ю. Хабермас одним из первых высказал положение о том, что теории не могут быть равными, они иерархичны. Дифференцируясь на высшие и низшие, они вместе с этим статусом приобретают еще и статус зависимости или свободы. По мнению Хабермаса, высшие теории вполне самостоятельны и независимы, тогда как низшие не могут существовать без связи с высшими. Им требуется дополнение и уточнение, содержащееся в высшей теории. Несомненный интерес вызывает высказывание Фуко об отношении к концепции Хабермаса: Возникшая дискуссия убеждает в том, что философское осмысление понятия социального действия стала возможной только в условиях перехода от когнитивноинструментальной к коммуникативной рациональности. Такой переход способен обеспечить кардинально новое развитие идеи освещения социального действия. А, заодно пересмотрев символическую связку модернизация есть рационализация, осознать возможность и необходимость идеи дифференцированной критики современности.

Данная идея позволила изобразить общественную модернизацию как рационализацию жизненного мира. Несомненно, этот процесс диалектичен и имеет некоторые теневые стороны, а, именно, овеществление (коммуникативного) социального. Таким образом, Ю. Хабермас утверждает, что неизбежно обособление функционально организованных областей действия. Как правило, обособление являет собой изоляцию, выключение из коммуникативной связности жизненного мира. По его оценке, овеществление коммуникативного и есть капиталистическая модернизация, которой имманентны социальные патологии, не исчезающие даже тогда, когда общество, прошедшее через капиталистическую модернизацию, достигает высокого уровня развития. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100], «тесно связаны с ... формами социальной деятельности» [2, С. 27-30], которые «... высвечивают ключевые тенденции и движущие силы ее развития и функционирования» [5, С. 67-71], «... являются важнейшей компонентой научного исследования» [3, С. 175-179] личности, «... влияя на телесный и информационный образы человека» [4, С. 37-40]. «В производстве и науке используется информация, полученная новыми методами» [6, С. 110-114].

Таким образом, Ю. Хабермас воспринимает рыночную экономику как подобие слепых сил природы, которые способны, как и любая стихия, вторгнуться, но в этом случае, в коммуникативные структуры рационализированных жизненных миров. Правда следует оговориться, что влияние этих сил или процессов распространяется только на, те сферы, которые выполняют весьма специфичные задачи. Их специфичность обусловлена тем, что они слиты с коммуникативным действием, сущностью которого является трансляция традиции в частности и культурного предания в целом. Независимо от того, идет ли речь об обществе, признающим дифференциацию в виде классов или же дифференцированным по системам, в нем сохраняется борьба символических структур, которые борются за свое воспроизводство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социальнообразовательная мысль. - 2016. - Т. 8. - № 3-1. – С. 95-100.

2. Гончаров В. Н. Социальная концепция информационного общества // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. - 2011. - №6-2. - С. 27-30.
3. Гончаров В. Н., Берковский В. А., Кулешин М. Г. Социально-философский анализ исследования информационных процессов в контексте научно-информационной деятельности // Kant. - 2019. - №1(30). - С. 175-179.
4. Камалова О.Н., Джигоева Д.А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. - 2011. - №1. - С. 37-40.
5. Колосова О. Ю. Философские и методологические аспекты экономики // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. - 2013. - №1(5). - С. 67-71.
6. Лобейко Ю., Зарубина Н. Интеграция образования, науки и производства // Высшее образование в России. - 2006. - №2. - С. 110-114.

УДК 1

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ И ИНФОРМАЦИИ

Гончаров В. Н, Режен С. В.

SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE CONTENT OF THE CONCEPT AND INFORMATION

Goncharov V. N., Regep S.V.

В статье с социально-философских позиций исследуется взаимосвязь информации и понятия и на этой основе рассматриваются возможности использования теоретикоинформационных методов в исследовании логического аспекта мышления. Логический аспект мышления не ограничивается проблемами формальной логики - мышление как объект познания изучается рядом наук, и физиологией высшей нервной деятельности, и психологией, и теорией познания. По мнению авторов, во всех этих науках могут быть использованы методы теории информации.

The article from socio-philosophical positions explores the relationship of information and concepts and on this basis considers the possibilities of using theoretical and informational methods in the study of the logical aspect of thinking. The logical aspect of thinking is not limited to the problems of formal logic - thinking as an object of cognition is studied by a number of sciences, and the physiology of higher nervous activity, and psychology, and the theory of cognition. According to the authors, methods of information theory can be used in all these sciences.

Ключевые слова: отражение, разнообразие, энтропия, ценности, мышление, логика, теория информации

Keywords: reflection, diversity, entropy, values, thinking, logic, information theory

Методы теории информации позволяют подойти к количественному анализу содержания и объема понятия, в частности уточнить формулировку закона обратного отношения объема и содержания понятия и наметить новые пути исследования понятия. Информационный подход используется не только для исследования суждений, умозаключений, но и понятий, теорий, гипотез. Рассмотрим взаимосвязь информации и понятия.

Понятие выступает как результат, итог познания, а не как сходный, простейший его элемент. Так, понятие информации является результатом длительных научных, поисков, плодом длинной цепи суждений и умозаключений. Характерной чертой понятия как формы отражения действительности является понимание в его содержании всеобщего и существенного в отображаемых предметах. Понятие информация характеризуется всеобщностью и существенностью таких его признаков, как отражение и разнообразие.

Эта совокупность существенных признаков, которая отображается понятием, называется его содержанием. А множество предметов, каждому из которых присущи признаки, зафиксированные в понятии, называются объемом. Объем понятия информации включает в себя все виды информации в живой природе, неживой природе, кибернетической технике и общественных процессах.

В формальной логике известен закон обратного отношения между объемом и содержанием понятия. Согласно этому формально-логическому закону понятие, более широкое по объему, имеет меньше признаков, чем понятие с меньшим объемом. Так, общее понятие информации, поскольку оно распространяется на весьма широкую предметную область, включает в себя лишь два признака (отражение и разнообразие), в то же время понятие кибернетическая информация, будучи менее широким по объему, включает в себя такие признаки, как наличие связи информации с управлением, смысла (значения), ценности.

Закон обратного отношения объема и содержания применим лишь для понятий, которые рассматриваются вне движения, развития и, кроме того, лишь для тех понятий, когда объем одного из них полностью входит в объем другого. Следовательно, этот закон не является универсальным.

Формально-логическое отношение между объемом и содержанием понятия поддается исследованию с помощью методов теории информации. Причем на этом пути достигается не, только уточнение количественного аспекта понятия, но и создается возможность исследования, сравнения понятий, объемы которых не совпадают, то есть там, где упомянутый закон обратного отношения не работает.

Отражение предметов действительности в понятии может моделироваться некоторым процессом передачи информации от предметов к субъекту. В этом процессе происходит изменение содержания и объема понятия и, соответственно, связанной с ними двумя видами информации - интенциональной информации и экстенциональной информации.

Что же понимается под интенциональной информацией? «Содержание понятий интересует нас именно как та информация о мыслимых в понятии предметах, на основе которой эти предметы выделяются, которая необходима и достаточна, чтобы решать вопросы о принадлежности каких-либо предметов к данному классу» [2, С. 203].

Интенсианальная информация - определенность признаков понятий (не только количественная, но и качественная). Это разнообразие признаков понятия. Экстенциональная информация - определенность объема понятия, разнообразие предметов, охватываемых объемом понятия. По отношению к интенциональной информации (разнообразию) экстенциональная выступает как неопределенность,

энтропия. В самом деле, если в объеме понятия всего один предмет, то неопределенности в отношении объема здесь нет, ибо выбирать не из чего. Минимум экстенциональной информации (разнообразия) здесь сопряжен с максимумом интенциональной информации - ведь в содержание такого понятия входили бы все (а не только существенные) признаки (свойства), присущие предмету.

Интенциональное и экстенциональное разнообразие находятся между собой в обратном отношении. Расширение класса предметов (увеличение экстенционального разнообразия) ведет к уменьшению признаков, характеризующих содержание понятия. Впервые на это обратил внимание, Г. Рейхенбах, причем он также отметил, что когда мы определяем информацию как отрицательную энтропию, мы, просто следуем закону взаимно обратного отношения между объемом и содержанием, известному из традиционной логики. «Низкая энтропия, всегда определяет малый класс конфигураций, а высокая энтропия - большой класс.

Используя закон взаимосвязи объема и содержания, мы, следовательно, будем приписывать высокое значение интенциональной информации состоянию с низкой энтропией» [7 С. 237].

Если объем понятия (экстенциональное разнообразие) уменьшился от некоторого большего объема до меньшего, то соответствующее увеличение интенциональной информации (содержания) можно определить как логарифм отношения большего объема к меньшему (согласно формуле количества информации).

Здесь, как видим, закон обратного отношения объема и содержания конкретизируется. От общей формулировки обратного отношения объема и содержания понятия переходим к такой количественной формулировке: уменьшение объема понятия соответствует увеличению содержания пропорционально логарифму обратного отношения объемов понятия.

Это уточнение формулировки закона обратного отношения между объемом и содержанием понятия можно наглядно проиллюстрировать графически при помощи кругов Эйлера.

Круг условно обозначает объем понятия, класс обобщаемых в нем предметов. Предположим, что имеется понятие, объем которого характеризуется большим кругом, а объем другого понятия графически обозначается меньшим кругом, расположенным внутри большего.

Изменение количества информации определяется точно так же, как и в случае, о котором говорит Л. Бриллюэн, где идет речь о наблюдении и эксперименте, в нашем случае - о логических операциях над понятиями, во всех случаях мы имеем дело с ограничением разнообразия, с выбором из некоторого множества его подмножества, элемента. А это свидетельствует о том, что и наблюдение, и эксперимент, и мышление приносят информацию.

И хотя здесь мы говорим о том, что в ограничение разнообразия приносит информацию, однако не следует это положение абсолютизировать.

Ведь ограничение в одном отношении (ограничение объема) ведет к расширению содержания (увеличению признаков, характеризующих понятие). Ограничение и расширение разнообразия взаимосвязаны не только в процессе формирования понятий, но и в других информационных процессах, и это следует всегда учитывать, избегая абсолютизации лишь одной из сторон реального изменения разнообразия.

Формулы теории информации позволяют измерять соотношения между объемом и содержанием понятий, если можно точно определить класс предметов, обобщаемых понятием.

В случае, если объемы понятий выражаются бесконечностями, то, возможно, здесь некоторую помощь могут оказать методы комбинаторного подхода, которые позволяют

выражать количество информации в бесконечных совокупностях с определенной степенью точности, причем это количество не бесконечно, а уже конечно.

Возможны и чисто логические подходы, использующие особенности тех или иных логик. Если ограничиться рамками дедуктивной логики, то, здесь возможно установление информации.

Получение информации ведет к ограничению объема или площади пространства, в котором определяется наблюдаемая величина при формулировке эмпирического закона. По Л. Бриллюэну, количество информации, которое содержится в том или ином эмпирическом количественном законе, является логарифмической функцией отношения числа возможных исходов до эксперимента и числа возможных исходов после опыта.

Переход, от отношений содержаний высказываний к отношениям содержания понятий (фактического содержания) происходит лишь в том случае если понятия рассматриваются не изолированно, а как составная часть некоторой системы знаний, скажем, теории.

Необходимо заметить, что методы теории информации могут быть применены и в рамках индуктивной логики для характеристики содержаний и объемов понятий, и в рамках дедуктивной логики, когда отношения между объемами носят более сложный характер, чем рассмотренный ранее.

Можно определять количество информации в одном понятии относительно другого, если их объемы совпадают частично (пересекающиеся круги Эйлера), не совпадают.

Разумеется, невозможно осветить все области соприкосновения логики и теории информации, рассмотреть другие концепции и работы по применению информационных идей исследования мышления.

Теоретико-информационный подход только начинает использоваться в логике. Думается, более интенсивный синтез теории информации и логики, который сейчас намечается, может привести к совершенствованию всех упомянутых теорий.

Можно надеяться, что этот новый метод исследования привлечет внимание более широких кругов отечественных философов и логиков.

Безусловно, возможности теории информации не могли быть раскрыты в полной мере. Определение количества информации, в некоторой степени, проявляется в идеях измерения содержания и передачи информации, через «... интенсивное развитие ... телекоммуникационных ... технологий» [3, С. 37-40], определяющих современную связь и «позволяющее эффективно отражать особенности социальной динамики» [1, С. 95-100], так или иначе формирующей современную личность и общественное сознание, которые имеют «... различный коэффициент взаимности в разных областях межличностного общения» [6, С. 3391-3394].

Проблемы же, связанные с мышлением как управлением, переработкой информации (а не только передачей информации), оказываются вне рассмотрения. Проблемы информационного анализа управления, а тем более мышления в плане управления, вне всякого сомнения будут разрабатываться - это тема дальнейшего научного исследования различных сфер общественной системы. «В производстве и науке используется информация, полученная новыми методами» [5, С. 110-114], которые «... высвечивают ключевые тенденции и движущие силы ее развития и функционирования» [4, С. 67-71].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социальнообразовательная мысль. - 2016. - Т. 8. - № 3-1. - С. 95-100.
2. Войшвилло Е. К. Понятие. - М.: Изд-во МГУ, 1967. - 286 с.
3. Камалова О. Н., Джигоева Д. А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. - 2011. - №1. - С. 37-40.
4. Колосова О. Ю. Философские и методологические аспекты экономики // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. - 2013. - №1(5). - С. 67-71.
5. Лобейко Ю., Зарубина Н. Интеграция образования, науки и производства // Высшее образование в России. - 2006. - №2. - С. 110-114.
6. Редько Л. Л., Леонова Н. А. Антропологическая парадигма профессиональной подготовки педагогов в системе вузовского образования: методологический аспект // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 2-15. - С. 3391-3394.
7. Рейхенбах Г. Направление времени. - М.: Издательство иностранной литературы, 1962. - 396 с.

УДК 1

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Колосова О. Ю.

SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL PRINCIPLES OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

Kolosova O. Yu.

В статье утверждается, что методологической основой психологических принципов экологического образования, являются философский принцип системности и органический детерминизм, включающий в себя принцип причинности и целесообразности. По мнению автора, психологические принципы находятся на уровне конкретно научной методологии, методы, принципы и процедуры исследования которой, применяются в специальных научных дисциплинах, являющихся специфическими для той или иной дисциплины, в контексте социально-философского анализа.

The article states that the methodological basis of the psychological principles of environmental education is the philosophical principle of systemality and organic determinism, which includes the principle of causality and expediency. According to the author, psychological principles are at the level of specifically scientific methodology, the methods, principles and procedures of which are used in special scientific disciplines that are specific to a particular discipline, in the context of socio-philosophical analysis.

Ключевые слова: сознание, личность, мышление, познание, воспитание, природа, общество

Keywords: consciousness, personality, thinking, knowledge, education, nature, society

Социально-философские исследования показывают, что условием психологической действительности знаний и отношений вообще, а, следовательно, и действительности экологических знаний и бережного отношения к природе является органическое сочетание с убежденностью, то есть с уверенностью личности в истинности этих знаний.

Только при наличии в обществе убежденности в необходимости охраны природы, может сформироваться готовность реализовать свои идеи и волевые усилия в реальную социальную деятельность, которые «... создают предпосылки для появления контуров нового типа общества» [2, С. 67-73], «характеризующие репрезентативную модель «общества риска» [4, С. 196-202], определяемого «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100].

Основными принципами психологии являются следующие: активности и единства личности, единства сознания и деятельности, рефлекторной и социально-исторической обусловленности психики, принципы системного и личностного подходов.

Важнейшим психологическим принципом экологического образования является системный подход, так как он представляет собой систему с очень сложной структурой, включающую в себя различные подсистемы, взаимно влияющие друг на друга, причем динамика взаимного влияния компонентов постоянно изменяется. Регуляция этого изменения осуществляется как внутри системы, благодаря взаимодействию ее компонентов, так и вследствие воздействия извне.

Сама проблема экологического образования требует многоаспектного рассмотрения, многоаспектной дифференциации. На основании многоаспектного рассмотрения и строятся различные системы с их подсистемами: система экологических знаний с ее межпредметными подсистемами и их взаимосвязи; система, в которой компонентами являются знания, отношения к убеждения, представляющие собой, в свою очередь, подсистемы с разнообразными компонентами; система, включавшая знания - убеждения - готовность к деятельности - деятельность в природе.

Теория системного подхода в отечественной психологии разработана Б. Ф. Ломовым. Особенно важным является входящий в эту теорию принцип требований, который формулируется на основе установления зависимости одной системы по отношению к другой.

Деятельность по охране природы, бережное отношение к ней невозможны без наличия убеждений, убежденности в ее необходимости. Поэтому целью экологического образования является формирование такого важнейшего психологического качества личности, как убежденность в необходимости охраны природы и бережного отношения к ней, что должно стать неотъемлемым компонентом мировоззрения, определяющего систему ценностей и систему образования.

Структура природоохранительных убеждений так сформированного психологического образования мировоззренческого характера включает в себя три основных компонента.

Интеллектуальный компонент: экологические знания, которые лежат в основе убеждений, владение интеллектуальными умениями мировоззренческого характера, среди которых важнейшими являются приемы доказательств, и владение приемами причинного мышления.

Личностный компонент: отношения и оценки явлений, происходящих в природе; постановка целей в природоохранительной деятельности и причинное их обоснование; моральная направленность; уверенность в необходимости охраны природы и вера в то, что человечество осознает эту необходимость.

Третьим компонентом является внутренняя готовность субъекта (потребности, желания, намерения) действовать в соответствии с веющимися у него научными знаниями,

готовность воплотить свои взгляды, отношения в реальные дела, реальную деятельность. Это, так называемая, действенность убеждений.

Каждый из этих компонентов представляет собой субсистему, находящуюся во взаимодействии с остальными субсистемами, входящими в структуру целостной системы убежденности. Изучение взаимовлияния указанных компонентов, нахождение их оптимального взаимоотношения является одним из важных условий экологического образования, которое оказывает влияние на формирование современного образования [6, С. 56-66], основой развития которого является процесс познания [5 С. 68-71].

Для формирования экологического мышления и экологического сознания у обучающихся важно развивать причинное мышление.

Оно проявляется в овладении и оперировании понятийным аппаратом категории детерминизма, в котором отражается его основное содержание (причина, следствие, условие, цель, целеполагание, реализация целей), в раскрытии причинно-следственных связей между объектами и явлениями природы, между природой и человеком, в выведении систем закономерностей и оперировании ими, в построении причинных и целевых объяснений.

Отечественные философы (И.Т. Фролов, М.И. Сетров, П.В. Копнин) не противопоставляют причинный и целевой подход при изучении природных объектов и явлений и признают важность целевого подхода как одного из звеньев при изучении причинных связей. В работе обучающихся по охране природы огромную роль имеет целеполагание, выбор цели деятельности и его причинное обоснование.

Развитие причинного мышления и становление причинного и целевого объяснения обеспечивается формированием у обучающихся системы различных приемов раскрытия причинно-следственных связей.

Следует обучать, обнаруживая причину (причины) по следствию, прогнозировать следствие какого-либо явления. Важно показывать сложность причинных связей в самой природе, а также при взаимодействии человека и природы, где следствие может быть значительно отдалено от причины, а не следовать за ней немедленно, где одна причина может вызвать несколько следствий или где действие одного и того же фактора на разные объекты неоднозначно.

Экологическое обучение, как и всякое обучение, должно быть развивающим и, следовательно, способствовать развитию познавательной деятельности, мышления обучающихся. Необходимым условием развивающего обучения является овладение обучающимися приемами умственной деятельности.

Существуют приемы, обеспечивающие выполнение учебных заданий, и приемы, используемые в основном при усвоении теоретических знаний (системы понятий), при создании представлений. В образовательном учреждении формирование у обучающихся приемов практического выполнения заданий организовано более успешно, чем формирование приемов, обеспечивающих усвоение теоретических знаний.

Для успешного их формирования преподавателю необходимо знать, какие мыслительные процессы должны осуществляться обучающиеся, а какие необходимо выполнить для решения той или иной задачи. Так, для развития причинного мышления необходимо развивать у обучающихся приемы анализа, обобщения, сравнения, имея в виду неразрывную связь системы экологических знаний с системой усвоения приемов причинного мышления.

Особого внимания заслуживает известный в педагогике и психологии следующий принцип: формирование знаний должно обеспечить взаимодействие мышления и чувственной стороны умственной деятельности обучающихся. В связи с этим выдвигалось требование формировать у обучающихся одновременно понятия и представления.

В философской и психологической литературе признается тезис диалектического материализма о взаимодействии рационального и чувственного познания.

Однако при рассмотрении причинности в психологическом аспекте она трактуется как мыслительная категория вне связи с чувственным познанием.

В отличие от традиционного понимания причинного мышления как чисто интеллектуальной операции оно является сложнейшей познавательной деятельностью, в которой имеет место специфическое сочетание словесно-логической и чувственной сторон познания.

Поэтому важным условием для развития причинного мышления является обучение приемам наблюдения за объектами живой и неживой природы, приемам восприятия индивидуальных особенностей объектов, а также, конечно, формирование соответствующих представлений (образов).

При этом необходимо процесс формирования понятий вместе с представлениями (мысленными наглядными образами). Для этого исследуются два вида конкретных двойных образов.

Позитивные образы связаны с явлениями, которые выражают положительное влияние деятельности человека на природную среду. Негативные образы связываются с отрицательным воздействием антропогенного фактора. Образы являются не только чувственной опорой понятий и закономерностей, они включают в качестве особого действия в состав приемов раскрытия причинно-следственные связи.

Как известно, приемы раскрытия причинно-следственных связей играют огромную роль во многих учебных предметах, что особенно важно для межпредметных связей в экологическом образовании. Поэтому особое значение приобретает формирование таких образов, которые могут являться опорой понятий, закономерностей и использоваться в составе этих приемов.

Использование двойного контрастного представления является одним из психологических принципов экологического образования. Он должен применяться не только при формировании причинного мышления, но и при формировании эстетического восприятия природы или эмоционального отношения (как положительного, так и отрицательного).

Экологическое образование является подлинным примером осуществления психолого-педагогического принципа единства обучения и воспитания, в результате которого формируется целостная личность обучающегося с ее мировоззрением. В частности, проблема становления бережного отношения к природе - это и есть одна из проблем становления важнейшего компонента целостной личности.

С.Л. Рубинштейн считал, что отношения являются важнейшим компонентом сущности личности. Человек - есть личность в силу того, что он сознательно определяет свое отношение к окружающему.

Отношение к природе очень сложно психологически. Оно требует развития у обучающихся экологического мышления, если можно так выразиться, экологического сознания.

Сложность отношения к природе обуславливается единством противоречий: с одной стороны, охрана природы - это воспроизводство животных и растений, защита среды от загрязнения, с другой - рациональное природопользование - проблема потребления природных богатств.

Эти противоречия порождают конфликтные ситуации, борьбу противоположных тенденций, преодоление которых ведет к формированию подлинного бережного отношения к природе и к необходимости ее охраны.

Становление и развитие у обучающихся бережного отношения к предметам и явлениям окружающего мира органически связаны с одним из важнейших компонентов в структуре личности, а именно - с ее направленностью.

Этот компонент позволяет выявить, какие отношения к действительности являются наиболее значимыми для субъекта. Отечественные психологи различают значимость объекта для личности, то есть то, что связано с ее потребностями, и его реальное значение в процессе деятельности. Эти два фактора могут совпадать и не совпадать. И в значительной степени формирование этого совпадения у обучающихся зависит от преподавателей.

Значимость объектов, интересы и идеалы составляют единую направленность личности, которая обуславливает мотивацию ее деятельности.

Направленность личности, ее становление подчиняется ведущему принципу научной психологии и философии - принципу детерминизма, который распространяется не только на познавательную деятельность, но и на сферу личности.

Проблема бережного отношения к природе тесно связана с проблемой устойчивости нравственных качеств личности, так как в ее основе лежит определенный способ отдаленной ориентации поведения человека.

Устойчивость определяется социальными условиями и характером воспитания и формируется путем активного, сознательного усвоения и присвоения человеком существующих в обществе норм и образцов.

При сформированности такого качества, как устойчивость, личность приобретает самостоятельность, относительную независимость от непосредственных ситуационных воздействий.

Принцип активности, действенности знаний, отношений субъекта находит свое выражение в психологическом анализе деятельности, посредством которой личность включается в жизнь на уровне общества в целом [3, С. 34-37].

Принцип деятельности получил широкое распространение в отечественной психологии, и в настоящее время считается очевидным, что процесс становления и развития личностей нельзя рассматривать в отрыве от деятельности.

Следовательно, экологическое обучение и воспитание должно осуществляться в неразрывной связи с общественно-полезной деятельностью в природе.

Деятельность возникает под влиянием тех или иных мотивов, связанных с удовлетворением определенных потребностей. Рассматривая поведение человека, анализируя его поступки, необходимо выяснять их мотивы.

В ходе развития постоянно осуществляется переход от одних типов, форм деятельности к другим и в основе этого лежит изменение мотивов.

Необходимо формировать мотивацию поведения в природе так, чтобы деятельность способствовала становлению отношения к ней.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социальнообразовательная мысль. - 2016. - Т. 8. - № 3-1. - С. 95-100.
2. Бакланов И. С. Тенденции социальной динамики и когнитивные процессы: на пути к обществу ультрамодерна // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. - 2008. - №4. - С. 67-73.
3. Гончаров В. Н. Социально-философские аспекты исследования информационного общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2008. - № 5. - С. 34-37.

4. Душина Т. В., Микеева О. А. «Общество риска» как репрезентативная модель современного социума // Личность. Культура. Общество. - 2009. - Т. XI. - №4. - С. 196-202.
5. Камалова О. Н. Проблема интуитивного познания в иррациональной философии // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2010. - №4. - С. 68-71.
6. Лагунов А. А. Воспитание мудрости (современные проблемы российского образования) // Философское образование. - 2010. - №22. - С. 56-66.

УДК 1

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ИДЕАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Лукьянов Г. И., Азаров И. В.

SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF IDEAL INFORMATION

Lukyanov G.I., Azarov I.V.

В философии вместе с материей и сознанием определяется третий компонент, под которым понимается информация. С этой позиции, по мнению авторов, в контексте решения основного вопроса философии - что первично материальной или идеальное, материя или сознание, обосновывается необходимость соответствующей логики рассуждения понятия информация как социально-философской категории.

In philosophy, together with matter and consciousness, a third component is defined, by which information is understood. From this position, according to the authors, in the context of solving the main question of philosophy - that is primarily material or ideal, matter or consciousness, the need for the corresponding logic of reasoning the concept of information as a socio-philosophical category is justified.

Ключевые слова: информационные процессы, общественное сознание, мышление, логика, познание, теория информации

Keywords: information processes, public consciousness, thinking, logic, cognition, information theory

В контексте понимания информации, обоснование отношения основного вопроса философии - о первичности материалистического и идеалистического решениями, исследует П. Киршенманн. При обсуждении вопроса о природе информации он решает его в субъективно-идеалистическом духе, выражает сомнение в объективности информации. По его мнению, информация или духовный феномен - свойство человеческого сознания или, в крайнем случае, характеристики человеческого общения - некое интерсубъективное явление. Информация - третий компонент бытия. П. П. Киршенманн, считает, что большое количество возможных концепций информации послужило источником для возникновения множества препятствий на пути развития теоретического знания в сфере ее исследования [10].

Ряд авторов, определяя информацию как особый элемент бытия, обосновывают объективное и субъективное ее восприятие, утверждают, что информационные процессы не принадлежат к области духовных феноменов, составляют особый информационный компонент деятельности. На этой основе делается вывод о том, что представления о мышлении не совсем верны и что традиционная логика, основанная на признании существования двух сущностей - материи и сознания, не всегда работает. Предлагается

перейти к логике, содержащей в основе три метафизических компонента. Благодаря появлению теории информации становится возможным восприятие субъективной сферы, как самостоятельной области, определяющей отражательные процессы, исследующие информацию, как чисто субъективное состояние. Процессы отражения, передача информации и составляют третий компонент [9].

Безусловно, эта точка зрения на информацию и информационные процессы в объективной действительности, а также в науке о мышлении – не бесспорны. Понятие информация вполне вписывается в классическую, традиционную логику. Идеалистическое исследование информации, рассматривающие ее в человеческом сознании, или в некоторой свободной от материи форме, или же как некий третий компонент бытия, безусловно, предполагают дискуссионную точку зрения о соотношении информации и мышления.

Единственно научное решение вопроса о соотношении информации и мышления возможно также с позиций материализма, рассмотрения информации как одного из бесчисленных свойств движущейся материи.

«Информация, поскольку она не является только формой деятельности человека, выходит за эти границы... Это такое же свойство материи, как движение, отражение. Мы не отождествляем материю с движением, отражением, хотя без материи не существует ни движения, ни отражения. То же самое можно сказать и об информации» [7, С. 115-116].

Разнообразие объективной реальности отражается и используется общественным человеком, и в этом смысле оно становится идеальной информацией. Поскольку информация может быть и материальной и идеальной, то методы и идеи теории информации могут быть с успехом применены для изучения явлений как объективной, так и субъективной сферы. И в этом их важное отличие от традиционных методов естествознания (в частности, энергетических), акцентирующих внимание лишь на исследовании материальных объектов. Отмечая универсальность методов теории информации, тем не менее, необходимо учитывать, что в отличие от объективных информационных процессов, мыслительные информационные процессы имеют свою специфику. Поэтому, как справедливо отмечал основатель статистической теории информации К. Шеннон, «поиск путей применения теории информации в других областях не сводится к тривиальному пере носу терминов из одной области науки в другую. Этот поиск осуществляется в длительном процессе выдвижения новых гипотез, а их экспериментальной проверки» [8, С. 668].

Особенность идеальной информации состоит в том, что она определяется отношением субъекта и объекта, отражением внешнего мира в сознании человека. Новая информация воздается не только в чувственном взаимодействии субъекта объекта, но и в процессе мышления, логической переработкой информации, полученной от объекта познания.

Информационная специфика мыслительных процессов уже выявляется, и это находит свое выражение в создании специальных логико-семантических теорий информации. Конечно, мышление, как и любой вид человеческого отражения, можно, в частности, рассматривать в онтологическом аспекте как передачу разнообразия из внешнего мира. Это и следует из теории передачи сообщений. Однако между передачей разнообразия в технических устройствах и передачей разнообразия от природы к обществу можно увидеть важное отличие. Общественные отношения определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100], «... высвечивают ключевые тенденции и движущие силы ее развития и функционирования» [6, С. 67-71], «... влияя на телесный и информационный образы человека» [5, С. 37-40].

Это отличие состоит в том, что сообщения и входящие в символы в технических каналах связи и кибернетических устройствах рассматриваются как некоторая особая структура (упорядоченность) соответствующих физических или иных процессов, поэтому подсчитывается количество формации, которое несут сами эти процессы и их структуру. В силу этого мы можем обнаружить переданную информацию, как на входе, так и на выходе. Если же мы будем исследовать подобными методами мозг как орган мышления, то переданной информации от природы мы - не обнаружим, обнаружим лишь химические, механические и электрические характеристики нейронов, Информация, о которой идет речь, существует лишь в виде отношения, связи субъекта и объекта, но не существует вне этого отношения. На это обстоятельство совершенно справедливо обратил внимание Л. Б. Баженов [2, С. 336-338].

Без учета того, что информация, заключенная в форме научного познания, выражает отношение субъекта познания к объекту, мозга и внешнего мира, невозможно понять природу этой информации, которую можно назвать идеальной информацией.

Идеальная информация, будучи отражением разнообразия объектов, совпадая с ним по содержанию, тем не менее, приобретает некоторое относительно самостоятельное существование и движение.

Относительная самостоятельность идеальной информации имеет место, как на чувственной, так и на рациональной ступени познания, мышления; на основе ранее полученной из внешнего мира информации создается новое разнообразие, новое знание. В процессе воображения могут в сознании человека возникать чувственные или мыслительные образы, которых ранее он не воспринимал. Причем это могут быть образы, которые затем будут обнаружены в действительности, или образы, являющиеся искаженным отражением действительности. Относительная самостоятельность информации, хранимой и преобразуемой сознанием человека, имеет свои положительную и отрицательную стороны. С одной стороны, благодаря возможности преобразования информации в мозгу человека и создания нового знания появилась наука, а с другой - религия. Мы не будем здесь рассматривать специфику информации при религиозном отражении мира, а обратим внимание на роль информации в научном отражении.

Важным исходным положением является признание того, что новое знание (и соответственно разнообразие) создается в процессе не только чувственного, эмпирического познания, но и рационального, теоретического. Это положение является выводом всей истории познания, и прежде всего истории философии. Сенсуалисты утверждали, что единственным источником нового знания являются ощущения, а мышление не способно его создавать. Тезис, близкий к этому, отстаивает известный физик Л. Бриллюэн, полагая, что в процессе познания информация создается лишь наблюдением и экспериментом, а теория же не дает ничего нового. Впрочем, такая позиция Л. Бриллюэна связана не столько с повторением взглядов сенсуалистов, сколько с очевидным влиянием на него философии неопозитивизма. Неопозитивисты считают, что только эмпирические науки (используя эксперимент и наблюдение) дают новое знание и что это новое знание не пополняется логическим мышлением. На теоретическом уровне информация меняется лишь форме, но не по содержанию [3].

Неопозитивизм требует более подробного исследования информационного аспекта теоретического познания, процессов логического преобразования информации. Однако исследования такого рода оправданы необходимой потребностью самой информации и нового комплексного научного направления - информатики, целью которой является разработка оптимальных способов и средств представления (записи), сбора, аналитикосинтетической переработки, хранения, поиска и распространения научной информации.

В сущности, логика имеет дело с научной информацией и преобразованиями. Полученная в результате познания информация кодируется в общественном сознании, в виде форм научного познания (понятий, суждений, умозаключений, гипотез, идей, теорий). Изучение мыслительных информационных процессов в логическом аспекте предполагает необходимость того, что бы значительно большее внимание было уделено психологическим исследованиям. Вместе с созданием психологической теории информации появляется и логическая теория информации.

Важной проблемой этого пока еще формирующегося направления является определение понятия логической информации. Часто это понятие не отличают от понятия научной информации как формы научного познания. «Научная информация в самом общем виде выступает как единство определенности и неопределенности» [4, С. 57255729]. Однако логическая информация включает в себя не только логические формы, но и специфические законы и правила движения этих форм. Здесь может рассматриваться не только разнообразие форм научного познания, но и значение истинности.

Наибольшее количество исследований, где применяется теория информации в логике, связано с изучением форм научного познания. Прежде всего, идет речь о традиционной, формальной логике, ибо именно здесь теоретико-информационные методы оказываются наиболее эффективными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социальнообразовательная мысль. - 2016. - Т. 8. - №3-1. – С. 95-100.
2. Баженов Л. Б. О некоторых философских аспектах проблемы моделирования мышления кибернетическими устройствами // Кибернетика, мышление, жизнь. - М.: Мысль, 1964. - 511 с.
3. Бриллюэн Л. Н. Научная неопределенность и информация. - М.: КомКнига: URSS, 2006. - 272 с.
4. Гончаров В. Н., Лобейко Ю. А. Социально-философский и научнообразовательный аспекты исследования научной информации // Фундаментальные исследования. - 2015. - №2-25. - С. 5725-5729.
5. Камалова О. Н., Джигоева Д. А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. - 2011. - №1. - С. 37-40.
6. Колосова О. Ю. Философские и методологические аспекты экономики // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. - 2013. - №1(5). - С. 67-71.
7. Копнин П. В. Введение в марксистскую гносеологию. - Киев: Наукова думка, 1966. - 287 с.
8. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике. - М.: Изд-во иностранной литературы, 1963. - 830 с.
9. Gotthard G. Das Bewusstsein der MaschinenEine Metaphysik der Kybernetik. - BadenBaden, 1963. - 130 p.
10. Kirschenmann P. P. Information and Reflection. - N. Y.: D. Reidel Publishing Company, 1970. - 225 p.

ПРОБЛЕМА НЕБЫТИЯ В ДИАЛЕКТИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛИЗМЕ

Свергузов А. Т.

THE PROBLEM OF NON-EXISTENCE IN DIALECTICAL MATERIALISM

Sverguzov A. T.

Рассматривается проблема небытия в философии диалектического материализма. Проблема анализируется с точки зрения методологии диалектического материализма. Констатируется, что в диалектическом материализме советского периода развития категория небытия утратила фундаментальный онтологический статус. В статье предлагается необходимость пересмотра этого статуса. Обосновывается мысль, что без категории небытия невозможно полноценно характеризовать содержание категории материи.

The problem of non-existence in the philosophy of dialectical materialism is considered. The problem is analyzed from the point of view of the methodology of dialectical materialism. It is stated that in the dialectical materialism of the Soviet period of development, the category of non-existence has lost its fundamental ontological status. The article suggests the need to review this status. The author substantiates the idea that without the category of non-existence it is impossible to fully characterize the content of the category of matter.

Ключевые слова: онтология, диалектический материализм, субстанция, материя, атрибуты материи, небытие

Keywords: ontology, dialectical materialism, substance, matter, attributes of matter, nonexistence.

Методологию диалектического материализма некоторые философы считают несвоевременной из-за своего рационализма. В качестве примера приведем утверждение В.Н. Сагатовского. «Чисто рациональное построение категориальных систем в духе диалектического материализма, конечно же, представляется теперь ограниченным. Но намного хуже вообще отказываться от культуры доказательства, логической определенности там, где они возможны и необходимы. Это чаще всего оказывается путем к безответственному словоблудию» [7, с. 52]. Однако, не согласимся с этим тезисом, так как построение рациональных систем не только в прошлом, но и продолжается. Например, в настоящее время активно разрабатывается так называемая «философия небытия» [6; 8].

Считаем, что в диалектическом материализме его рационалистическая конструкция построена не до конца. Символично, например, это отражено в кажущейся бесконечной дискуссии в разных форматах по поводу онтологичности или гносеологичности ленинского определения материи.

Существует утверждение, что «уравнения умнее своих создателей». Оно правомерно в том смысле, что автор какой-нибудь научной теории может из нее делать выводы, которые из теории логически не следуют. Например, А. Эйнштейн согласно собственным мировоззренческим представлениям пытался вывести модель стационарной Вселенной из созданной им в 1916 году общей теории относительности. Для этого искусственно ввел в уравнения ОТО необходимый для стационарного решения параметр. Позже он от этой идеи отказался и считал ее одной из главных своих ошибок.

Применительно к диалектическому материализму считаем, что в советский период его развития были ошибочно интерпретированы исходные идеи этой научно-философской системы. Логическая недостаточность, непроработанность оснований в дальнейшем

привела к выводам, граничащим, по нашему мнению, с идеализмом. Главными предпосылками такого результата, на наш взгляд, явились отсутствие онтологического определения материи и догматизация положений философии К. Маркса, Ф. Энгельса и, позже, В.И. Ленина. В дальнейшем это, по нашему мнению, привело к таким мировоззренческим искажениям как гносеологизация «основного вопроса философии» и онтологизация ленинского определения материи. Например, в этом определении содержание материи, по сути, характеризуется через категорию сознания, которую в рамках материалистической методологии нельзя считать онтологической категорией (сознание не вечно).

Искажение основ диалектического материализма связано, по нашему мнению, с отсутствием у его основоположников К. Маркса и Ф. Энгельса онтологического определения материи. Прочитаем, например, на С.Н. Мареева. «Здесь стоит напомнить, что единственное упоминание материи у Маркса связано с понятием субстанции: материя есть субъект всех своих изменений» [3, С. 37]. Но не только. Этот результат, с нашей точки зрения, можно рассматривать и как следствие победившего гносеологического подхода в диалектическом материализме вообще и, в частности, в трактовке материи. Возникла тенденция на отрицание онтологии и онтологизацию гносеологии. По нашему мнению, исходным «кирпичиком» материализма стало не столько понятие материи, сколько подменившее ее отношение материи и сознания. Это в дальнейшем, например, ставило, по сути, запрет на поиск онтологической специфики материи самой по себе (безотносительно к категории сознания).

С нашей точки зрения, поиск определения материи должен оставаться в сфере онтологии. Определение материи самой по себе осуществимо и связано, на наш взгляд, с другой игнорируемой проблемой - проблемой небытия, которая традиционно (в советский период) вообще перестала рассматриваться в качестве онтологической проблемы. На наш взгляд, символически характерной демонстрацией «беспроблемности» категории небытия можно считать позицию В.В. Крюкова, рассматривающего как диалектически противоположные категории «бытие-материя», а не «бытие-небытие». «Материя есть философская категория, выражающая момент устойчивости, определенности, телесности любого фрагмента реальности. Бытие есть философская категория, выражающая момент изменчивости, неопределенности, бестелесности любого фрагмента реальности» [9, С. 120].

Определение материи, с классически логической точки зрения, должно указывать на предмет, обозначаемый категорией материи. Отсутствие конкретного предмета (невозможность практического и сложность теоретического его выявления) создало фундаментальную онтологическую проблему, которую в советский период разрешили гносеологически, так как включенная в определение материи категория сознания не является онтологической (не является атрибутом материи). В результате имеем негативный для диалектического материализма вывод, если его сформулировать до логического конца: категория материи самостоятельного онтологического значения не имеет. По нашему мнению, онтологическое содержание должно быть и фундаментальный смысл его заключается в том, чтобы объяснить «происхождение» (в материализме материя вечно) материи.

Традиционно в диалектическом материализме вопрос «происхождения» материи считался некорректным, бессмысленным якобы в силу несотворимости и неуничтожимости материи. Поэтому бессодержательной считалась и проблема небытия, и проблема соотношения материи и небытия. Таким образом, диалектический материализм оказался, по нашему мнению, в ситуации, когда, по сути, в материализме отсутствует его

логическое ядро: онтологическое определение материи и сама возможность постановки проблемы.

Определяться материя стала согласно гносеологической логике, т.е. через нагруженность категорией сознания: трактуется как "объективная реальность". Эта гносеологическая логика для традиционного диалектического материализма классически выражена в энциклопедической статье С.Т. Мелюхина. «Марксистско-ленинское понимание материи органически связано с диалектико-материалистическим решением основного вопроса философии; оно исходит из принципа материального единства мира, первичности материи по отношению к человеческому сознанию и принципа познаваемости мира на основе последовательного изучения конкретных свойств, связей и форм движения материи» [5, С 349]. Онтологическое содержание материи здесь конечно же есть: принципы материального единства мира и первичности материи по отношению к сознанию. Но эти принципы оказались недостаточны для онтологического определения материи внутри самого диалектического материализма.

Следует отметить, что диалектический материализм в советский период развития не был абсолютно однородной системой, в его рамках существовали различные подходы по решению принципиальных проблем. Например, существовало противостояние онтологического и гносеологического подходов. В частности, одни философы были сторонниками существования онтологии в диалектическом материализме, другие – отрицали возможность онтологии, третьи – сомневались в возможности и онтологии, и гносеологии. Для пояснения сошлемся на цитату С.Н. Мареева. «И тем не менее Кедров, который первым выступил против "онтологизации" диалектики, не согласился с Ильенковым, когда тот пытался ему внушить, что в марксизме нет не только "своей" онтологии, но и "своей" гносеологии. На это Кедров возражал и говорил, что Ильенков здесь "увлекается"» [3, С. 39]. Добавим, что Э.В. Ильенков, по сути, на наш взгляд гносеологизировал диалектический материализм. Тот же С.Н. Мареев, например, пишет. «Основой материализма, согласно Ильенкову, является не абстрактная материя – это представление тоже является результатом определенного практического и теоретического развития, - а исторически развивающаяся материальная практика» [3, С. 40]. Таким образом, поиск определения материи Э.В. Ильенков не связывал с онтологией.

Для определенности анализа имеет смысл выделить общепринятую, доминирующую точку зрения в советской философии, которую для удобства характеристики современного состояния диалектического материализма можно назвать «традиционным подходом». Концептуально он вполне строго оформлен и широко представлен в фундаментальных работах [1; 2; 4; 10]. Этот «традиционный подход», с нашей точки зрения, можно рассматривать как закономерный итог развития гносеологической интерпретации исходных идей диалектического материализма.

В настоящее время важной задачей мы считаем уточнение онтологических основ диалектического материализма, как говорится «углубить понятие материи до понятия субстанции» в рамках самой онтологии. Если говорить более конкретно, то, по нашему мнению, это предполагает решение проблемы небытия в силу ее фундаментальности для понимания смысла материи.

Как справедливо пишет В.Б. Кучевский. «Издревле считается высокой добродетелью умение властвовать над своими эмоциями и страстями. Однако неизмеримо более высокой добродетелью является умение контролировать свое мышление, умение отдавать отчет в том, какие категории и в какой последовательности следует использовать при анализе тех или иных конкретных проблем» [2, С. 24-25]. Категория небытия, по нашему мнению, в рамках материалистической философии не поддалась «контролю мышления», выпала из материалистического ряда фундаментальных категорий. Считаем, что необходимо до логического конца раскрыть проблему «происхождения» материи, а не

останавливаться на промежуточном этапе, попытавшись спрятаться за постулат несотворимости и неуничтожимости материи. Якобы этот постулат все объясняет и не предполагает дальнейших действий.

С нашей точки зрения, идею субстанциональности материи можно конкретизировать, расшифровать через категорию небытия. Именно в этом мировоззренческое значение этой категории. Необходимо дать истинный онтологический статус этой категории. Проблему существования материи следует рассматривать сквозь призму легитимации онтологического статуса категории небытия в системе категорий диалектического материализма. Важность категории небытия проявляется, например, актуализацией в современной отечественной философии проблемы небытия (в форме проблемы абсолютного небытия).

По нашему мнению, категория небытия в диалектическом материализме недооценена методологически, так как она непосредственно должна способствовать разработке онтологического определения материи. Конкретным способом решения данной проблемы является выявление онтологического содержания диалектически противоположных категорий бытия и небытия в ряду высших онтологических категорий материалистической диалектики. Таким образом, здесь поднимается целый ряд других проблем. Например, необходимо уточнить также имеющийся неопределенный онтологический статус категории бытия. В диалектическом материализме она широко представлена, но до конца непонятно: это онтологически специфическая категория или синоним категории материи. В последнем случае категория бытия как бы и не нужна. По нашему мнению, путаницы можно избежать, рассматривая в качестве главного значения категории бытия сторону диалектики бытия и небытия. И далее последовательно, через категорию небытия, искать диалектическую связь с категорией материи.

Суть онтологической проблемы бытия, на наш взгляд. На первый взгляд, с одной стороны, эмпирический опыт указывает на наличие бытия. С другой стороны, теоретически, абсолютное небытие невозможно: абсолютное небытие не может породить бытие иначе небытие не будет абсолютным. Однако, мы согласны с В.Б. Кучевским, что «одними фактами в философии все не решишь, в частности только ими невозможно окончательно разрушить или обосновать ту или иную философскую систему» [2, С. 4]. Действительно, наличие бытия как факт не снимает необходимость логического объяснения этого факта: откуда (как, почему) возникло все существующее? По нашему мнению, диалектическая методология должна дать существенный ответ на этот вопрос. И без категории небытия не обойтись. Как правильно утверждает В.Б. Кучевский, «...связи между категориями материалистической диалектики отражают сущностные зависимости процесса развития реальной действительности» [2, С. 19]. По нашему мнению, связь категорий «материя» и «небытие» отражает глубочайшую из взаимосвязей бытия, игнорируемую традиционной материалистической диалектикой.

Отсутствие решения проблемы определения материи и, в частности, ее соотношения с небытием в рамках диалектического материализма способствует попыткам решения проблемы небытия в рамках других подходов. Прежде всего, в философии небытия (А.Н. Чанышев, Н.М. Солодухо, Р.А. Нуруллин и др.), в которой небытие порождает материю. Можно констатировать, что в отечественной философии получил теоретическое оформление подход, косвенно указывающий, на наш взгляд, на принципиальную незавершенность решения проблемы существования материи в рамках диалектико-материалистической методологии.

По нашему мнению, отсутствует логически строго оформленное онтологическое ядро диалектического материализма, проявлением которого должно быть определение материи. Должно быть четкое понимание онтологической связи между категориями

«материя и бытие», «материя и небытие», «бытие и небытие», что предполагает необходимость онтологического определения материи.

Существующая традиционная трактовка материи в диалектическом материализме как субстанции декларативна, неудовлетворительна как некоторым образом «фокусническая» логика. Примером подобной логики является метафизическая (антидиалектическая) логика недостаточно объясняющего «замкнутого круга» Демокрита: атомы ниоткуда не возникли, существуют вечно, так как у времени нет начала. По сути, вопрос происхождения атомов здесь не столько объясняется, сколько игнорируется, подменяется проблемой времени. Вопрос о субстанции подменяется вопросом о ее атрибуте. В диалектическом материализме имеем подобный механизм объяснения: материя ниоткуда не возникла, потому что она субстанция: вечна, причина самой себя, несотворима и неуничтожима. Игра терминов, но подменой категорий (материю на субстанцию) проблему не решить. Таким образом, здесь имеем формальный ответ, а требуется содержательное объяснение, которое бы конкретным образом снимало вопрос «происхождения» материи.

Отсутствие в материализме онтологического определения материи не может быть ничем компенсировано, никакой методологией, так как категория материи сама должна направлять и формировать эту методологию, наполняя ее содержательными установками. В настоящее время методология искажена, ведет к путанице при решении онтологических проблем. В традиционном диалектическом материализме методологическую функцию категории материи берет на себя категория «объективная реальность». С привязкой содержания категории материи к категории сознания. Оформление эта традиционная методология получила в лице доминирующего в диалектическом материализме гносеологического подхода, в основании которого, как мы уже говорили, лежит гносеологизация основного вопроса философии и онтологизация ленинского определения материи.

В заключение отметим, что, с одной стороны, проблема небытия игнорировалась вроде бы небезосновательно, так как абсолютного небытия не существует. Но, с другой стороны, игнорировалась и онтологическая диалектика бытия и небытия. Диалектика бытия и небытия существовала абстрактно, безотносительно, по сути, к самой материи. Общепринятой практикой в диалектическом материализме было изложение фундаментальной системы категорий без категорий бытия и небытия. По нашему мнению, онтологическая взаимосвязь между категориями материя и небытие существует на уровне сущности и ее необходимо теоретически выявить и разработать. Чтобы сформулировать онтологическое определение материи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев П.В., Панин А.В. Диалектический материализм (общие теоретические принципы): учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1987. 335 с.
2. Кучевский В.Б. Анализ категории "материя". М.: Наука, 1983. 256 с.
3. Мареев С.Н. Из истории советской философии: Лукач-Выготский-Ильенков. М.: Культурная революция, 2008. 448 с.
4. Материалистическая диалектика как научная система / под общ. ред. А.П. Шептулина. М.: МГУ, 1983. 296 с.
5. Мелюхин С.Т. Материя // Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. 2-е изд. М.: Сов. энциклопедия, 1989. 815 с. С. 349-350.
6. Нуруллин Р.А. Метафизика виртуальности: монография. Казань: КНИТУ, 2009. 544 с.

7. Сагатовский В.Н. Основные проблемы и задачи современной онтологии в России // Парадигма: Очерки философии и теории культуры. Вып. 6: П18: Материалы международной научной конференции «Онтология в XXI веке: проблемы и перспективы», 26-28 июня 2006 г., Санкт-Петербург / под ред. М.С. Уварова. СПб.: СПбГУ, 2006. 464 с. С. 44-52.
8. Солодухо Н.М. Философия небытия: монография. Казань: КГТнУ, 2002. 146 с.
9. Философия: учебник/ под ред. И.Я. Копылова, В.В. Крюкова. М.: ИНФРА-М, 2002. 256 с.
10. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. 2-е изд. М.: Сов. энциклопедия, 1989. 815 с.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 3

ПОСТАВЩИКИ ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНЫХ УСЛУГ НАСЕЛЕНИЮ: ОРГАНЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ИЛИ СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ НЕКОММЕРЧЕСКИЕ ОРГАНИЗАЦИИ? (РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ГОРОДЕ ТВЕРИ)

Вайсбург А.В.

PROVIDERS OF SOCIALLY USEFUL SERVICES TO THE POPULATION: SOCIAL PROTECTION AGENCIES OR SOCIALLY ORIENTED NON-PROFIT ORGANIZATIONS? (RESULTS OF THE STUDY IN THE CITY

Vaisburg A. V.

В статье рассмотрены результаты социологического исследования деятельности социально ориентированных некоммерческих организаций, проведенного в городе Твери. Проанализированы мнения населения об основных источниках финансирования деятельности социально ориентированных некоммерческих организаций; исследованы возможности замены деятельности органов социальной защиты населения работой данных организаций. Приведена оценка деятельности социально ориентированных некоммерческих организаций как поставщиков общественно полезных услуг населению.

The article considers the results of a sociological study of the activities of socially oriented non-profit organizations conducted in the city of Tver. The author analyzes the opinions of the population about the main sources of funding for the activities of socially oriented nonprofit organizations; examines the possibilities of replacing the activities of social protection bodies with the work of these organizations. The assessment of the activities of socially oriented non-profit organizations as providers of socially useful services to the population is given.

Ключевые слова: социально ориентированные некоммерческие организации, общественно значимые услуги, органы социальной защиты населения.

Keywords: socially oriented non-profit organizations, socially significant services, bodies of social protection of the population.

Согласно данным Министерства юстиции РФ, «в начале этого года в России всего было зарегистрировано более 213 тыс. НКО, из которых 198,8 тыс. подлежат госназору - 90 тыс. общественных объединений, в том числе 53 политические партии и 2,9 тыс. их структурных подразделений, 31 тыс. религиозных организаций и 91 тыс. других НКО, включая семь отделений международных организаций, иностранных НКО» [2]. Наряду с возрастанием потребностей в оказываемых социально значимых услугах населению социально ориентированными некоммерческими организациями в России, к сожалению, в последнее время наблюдается сокращение их числа.

Наряду с тем, что Федеральном законом от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 1 января 2015 года, СО НКО была предоставлена возможность оказания социально значимых услуг наравне с органами социальной защиты [1, С.153].

В соответствии с этим, становится особенно актуальным проведение прикладного социологического исследования на тему «Отношения жителей Твери к деятельности социально ориентированных некоммерческих организаций», проведенного по инициативе Общественной палаты Тверской области. Основными задачами исследования стали: анализ источников финансирования деятельности СО НКО; исследование возможностей замены деятельности государства на работу СО НКО; оценка деятельности СО НКО как поставщиков общественно полезных услуг населению.

В декабре 2020 года было проведено социологическое исследование на тему «Отношение жителей Твери к деятельности социально ориентированных некоммерческих организаций». Оно явилось полевым, повторным, качественным и проводилось при помощи метода глубинного интервью. В исследовании приняли участие 10 информантов. Из них 5 мужчин и 5 женщин. 2 человека в возрасте 18-29 лет, 5 информантов – 30-54 лет, 3 человека – старше 55 лет.

Участникам исследования предлагалось ответить на вопрос: "Как Вы относитесь и можете оценить эффективность деятельности СО НКО как поставщиков общественно полезных услуг, по перечисленным направлениям, могут ли они заменить органы социальной защите по предоставлению ряда услуг? Почему?".

Оценить деятельность СО НКО как поставщиков общественно полезных услуг по перечисленным направлениям большинство из участников затруднились ("Не сталкивался, поэтому не могу оценить").

Относительно возможной замены деятельности органов социальной защиты работой СО НКО мнения участников исследования разделились. 2 мужчины в возрасте 30-54 лет признали возможность полного замещения. Они сказали, что "такая возможность есть", "практика мировая существует, когда проводится конкурс только именно среди НКО по оказанию услуг, а не совместный конкурс с отбором муниципальных учреждений". 3 мужчин усомнились в возможностях СО НКО заменить органы социальной защиты, допустив только возможности небольшого сотрудничества. Один из них объяснил это тем, что "поскольку прошло уже 5 лет, а о реальных прорывах этой деятельности нам не сообщают, можно предположить, что результативность применения норм данного закона под большим вопросом".

Половина информантов признали возможность замены деятельности государства на работу СО НКО, но большинство из них - лишь частично, или совместно с органами социальной защиты населения. "Полностью заменить не могут, но вот в каких-то вещах, до которых руки не доходят у государства, тут без НКО не справиться". По мнению опрошенных, приоритетно стать поставщиком общественно-полезных услуг (при наличии определённых ресурсов, знаний и навыков) или стать партнерами государственной социальной защиты населения, СО НКО могут по следующим направлениям деятельности:

1. благотворительная деятельность (5 человек);
2. охрана окружающей среды и защита животных (4 опрошенных);
3. социальная и культурная адаптация и интеграция мигрантов (4 человека);
4. оказание юридической помощи на безвозмездной или на льготной основе гражданам и некоммерческим организациям (3 информанта);
5. деятельность в сфере патриотического, в том числе военно-патриотического, воспитания граждан Российской Федерации (3 опрошенных);
6. проведение поисковой работы, направленной на выявление неизвестных воинских захоронений и непогребённых останков защитников Отечества, установление имен погибших и пропавших без вести при защите Отечества (3 человека);
7. увековечение памяти жертв политических репрессий (3 участника);
8. социальное обслуживание, социальная поддержка и защита граждан (2 человека);
9. охрана и содержание объектов, имеющих историческое, культовое, культурное или природоохранное значение, и мест захоронений (2 информанта);
10. деятельность в области образования, просвещения, науки, культуры, искусства, здравоохранения, профилактики и охраны здоровья граждан, пропаганды здорового образа жизни, улучшения морально-психологического состояния граждан, физической культуры и спорта и содействие указанной деятельности, а также содействие духовному развитию личности (2 участника);
11. формирование в обществе нетерпимости к коррупционному поведению (2 человека);
12. развитие межнационального сотрудничества, сохранение и защита самобытности, культуры, языков и традиций народов Российской Федерации (2 информанта);
13. участие в профилактике и (или) тушении пожаров и проведении аварийноспасательных работ (2 участника);
14. мероприятия по медицинской реабилитации и социальной реабилитации, социальной и трудовой реинтеграции лиц, осуществляющих незаконное

- потребление наркотических средств или психотропных веществ (2 человека);
15. содействие повышению мобильности трудовых ресурсов (2 участника);
 16. подготовка населения к преодолению последствий стихийных бедствий, катастроф, несчастных случаев;
 17. оказание помощи пострадавшим в результате стихийных бедствий, катастроф, конфликтов, беженцам;
 18. профилактика социально опасных форм поведения граждан.

При этом 5 информантов отметили, что СО НКО не могут заменить деятельность государственной социальной защиты населения, взяв на себя выполнение следующих услуг:

1. подготовка населения к преодолению последствий стихийных бедствий, катастроф, несчастных случаев (3 человека);
2. оказание помощи пострадавшим в результате стихийных бедствий, катастроф, конфликтов, беженцам (3 информанта);
3. охрана и содержание объектов, имеющих историческое, культовое, культурное или природоохранное значение, и мест захоронений (3 участника);
4. профилактика социально опасных форм поведения граждан (3 человека);
5. деятельность в области образования, просвещения, науки, культуры, искусства, здравоохранения, профилактики и охраны здоровья граждан, пропаганды здорового образа жизни, улучшения морально-психологического состояния граждан, физической культуры и спорта и содействие указанной деятельности, а также содействие духовному развитию личности (3 информанта);
6. мероприятия по медицинской реабилитации и социальной реабилитации, социальной и трудовой реинтеграции лиц, осуществляющих незаконное потребление наркотических средств или психотропных веществ (3 участника);
7. социальное обслуживание, социальная поддержка и защита граждан (2 человека);
8. оказание юридической помощи на безвозмездной или на льготной основе гражданам и некоммерческим организациям (2 участника);
9. формирование в обществе нетерпимости к коррупционному поведению (2 информанта);
10. развитие межнационального сотрудничества, сохранение и защита самобытности, культуры, языков и традиций народов Российской Федерации (2 человека);
11. охрана окружающей среды и защита животных;
12. деятельность в сфере патриотического, в том числе военно-патриотического, воспитания граждан Российской Федерации;
13. проведение поисковой работы, направленной на выявление неизвестных воинских захоронений и непогребенных останков защитников Отечества, установление имен погибших и пропавших без вести при защите Отечества;
14. участие в профилактике и (или) тушении пожаров и проведении аварийноспасательных работ;
15. увековечение памяти жертв политических репрессий.

Таким образом, население достаточно эффективно оценивает деятельности СО НКО, а также считает, что они могут по многим направлениям помочь реализовывать общественно значимые услуги населению. Поэтому на основании проведенного исследования можно рекомендовать наладить совместную работу органов социальной защиты населения и социально ориентированных организаций, особенно в период пандемии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блохина М.В. Проблемы и перспективы развития «третьего сектора» в Тверской области / Блохина М.В., Григорьев Л.Г. // Власть. №11. – 2-14. С. 153-159.
2. В Минюсте отметили уменьшение числа некоммерческих организаций в РФ за три года // ТАСС. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/8125469> (дата обращения: 24.01.2021).

УДК 3

ПОТРЕБИТЕЛЬСКИЙ РЕЙТИНГ УПРАВЛЯЮЩИХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЩЕСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА УСЛУГ ЖКХ

Заливанский Б.В., Самохвалова Е.В.

CONSUMER RATING BY MANAGEMENT ORGANIZATIONS AS A TOOL FOR PUBLIC QUALITY CONTROL OF HOUSING AND UTILITY SERVICES

Zalivanskiy B. V., Samokhvalova E. V.

Статья посвящена проблемам общественного контроля качества услуг ЖКХ. Авторами описан опыт оценки населением городского округа «Город Белгород» деятельности управляющих компаний и товариществ собственников жилья социологическими методами. По результатам анализа полученных данных были выявлены основные проблемы, снижающие по мнению жителей, качество предоставляемых в сфере ЖКХ услуг и даны соответствующие рекомендации. Авторы констатируют, что в настоящее время большинство жителей города практически не участвуют в совместном управлении своим многоквартирным домом и придомовой территорией, в оценке деятельности своих управляющих компаний. Изменению ситуации послужит развитие практик общественного контроля качества услуг ЖКХ, в том числе составление потребительского рейтинга управляющих организаций.

The article is devoted to the problems of public quality control of housing and communal services. The authors describe the experience of assessing the activities of management companies and homeowners ' associations by the population of the city district "City of Belgorod" using sociological methods. The results of the data analysis identified the main problems decreasing according to residents, the quality in the sphere of housing services and recommendations. The authors state that currently the majority of residents of the city practically do not participate in the joint management of their apartment building and adjacent territory, in the assessment of the activities of their management companies. The development of public quality control practices for housing and utilities services, including the compilation of a consumer rating of management organizations, will help to change the situation.

Ключевые слова: жилищно-коммунальное хозяйство, управляющие компании, сервисная деятельность, рейтингование, общественное мнение

Keywords: housing and communal services, management companies, service activities, rating, public opinion

В течение длительного периода времени государство прикладывало усилия по модернизации сферы жилищно-коммунального обслуживания населения. Тем не менее, проблемы жилищно-коммунального хозяйства и в настоящее время остаются одними из наиболее значимых среди проблем, требующих серьезного внимания со стороны региональных и муниципальных властей [6]. Устойчивое функционирование и удовлетворенность деятельностью организаций в сфере ЖКХ являются гарантом социальной безопасности, и в этой связи предоставление качественных жилищнокоммунальных должно находиться в фокусе пристального внимания местных властей, несмотря на то, что большинство самих компаний, оказывающих услуги, в настоящее время принадлежит коммерческому сектору.

Подход к выстраиванию современной системы жилищно-коммунального хозяйства в целом укладывается в рамки концепции сервисного государства, разрабатываемой на протяжении ряда последних лет [4]. Органы государственного и муниципального управления берут на себя функции сервисного администрирования [2], а непосредственное предоставление услуг населению осуществляется организациями различного хозяйственно-правового статуса. Основными субъектами, осуществляющими прямое сервисное обслуживание население в сфере ЖКХ, выступают управляющие компании, чья деятельность регулируется и контролируется в соответствии с Жилищным Кодексом РФ и иными правовыми актами. Исследователи отмечают, что «в отдельный сектор сервиса входят такие компании, у которых успех бизнеса напрямую зависит от функционирования и работоспособности их сервисных систем. Среди таких компаний – жилищно-коммунального хозяйства» [5, С. 77].

Осуществляя функции сервисного администрирования, государство применяет специальные инструменты контроля и оценки деятельности управляющих компаний ЖКХ. В качестве одного из таких инструментов выступает рейтингование организаций, предоставляющих услуги ЖКХ. При этом, что представляется вполне объективным, что к участию в оценке работы управляющих компаний должны привлекаться в первую очередь сами потребители в лице отдельных граждан, общественных объединений [1], а не только государственные и муниципальные органы, в компетенции которых находится контроль сферы ЖКХ.

В настоящее время не применяется единой методики рейтингования управляющих компаний ЖКХ, реализуемой на основе общественных оценок, несмотря на высказывание идеи о необходимости разработки универсальной методики [3]. Некоторыми регионами и муниципалитетами реализуются собственные подходы, основанные на сочетании статистических данных и результатов опроса потребителей услуг ЖКХ, в некоторых случаях используются только способы общественной оценки [7].

В целях общественной оценки качества жилищно-коммунальных услуг, предоставляемых управляющими компаниями (УК) и товариществами собственников жилья (ТСЖ) населению городского округа «Город Белгород» в 2018 году, при участии авторов, было проведено социологическое исследование. Основным методом, используемым в рамках данного исследования, являлся анкетный опрос жителей муниципального образования (N=400).

Для получения релевантных результатов, отражающих реальное самочувствие горожан в этой сфере, анкетирование проводилось в соответствии с необходимыми стандартами и процедурами, а именно: ☐ в соответствии с половозрастной структурой населения города Белгорода была сформирована квотная выборка;

☐ с учетом фактического территориального распределения жителей были выстроены маршруты для опроса по 6 условным округам (юго-восток, юго-запад,

югцентр, север-центр, северо-восток, северо-запад); □ осуществлялся контроль работы интервьюеров.

Отправной точкой исследования являлись результаты Мониторинга социального самочувствия жителей города, в соответствии с которыми показатель удовлетворенности качеством предоставляемых жилищно-коммунальных услуг был самым низким в сравнении с другими показателями. Качество услуг ЖКХ, в той или иной степени удовлетворительным посчитали только 54,5% респондентов, в то время как организацией благоустройства города были удовлетворены 77%. Настоящее исследование было призвано уточнить причины сложившейся ситуации, проблемные точки в работе городских УК и ТСЖ и их взаимодействии с жителями города.

Первый блок вопросов к респондентам был направлен выявление степени их удовлетворённости конкретными видами услуг ЖКХ, такими как теплоснабжение, горячее и холодное водоснабжение, водоотведение, газоснабжение, электроснабжение, сбор в вывоз ТБО, содержание и ремонт жилья, работа лифта (при его наличии).

Оказалось, что по большинству услуг в отдельности уровень удовлетворенности значительно превысил значение удовлетворенности услугами ЖКХ в целом. Например, качеством услуги горячего водоснабжения оказались удовлетворены около 78% населения (41,5% опрошенных выбрали вариант «полностью удовлетворен» и 36,5% «скорее удовлетворен»). Недовольство, в первую очередь, было связано с необходимостью плановых отключений горячей воды: «Вроде бы в 21 веке живём, а воду ещё отключают» или недостаточно высокой температурой воды. В то время как качеством услуг ЖКХ в целом, как было указано выше, были удовлетворены только 54,5% опрошенных (43,3% полностью, 11,2% частично).

Подобная ситуация наблюдается и по другим услугам, в наименьшей степени белгородцы удовлетворены услугой по сбору и вывозу ТБО, но и здесь показатель удовлетворенности составил 72,8% (37% полностью, 35,8% частично), что на 18,3% выше, чем обобщенный показатель. На оценку респондентов негативно повлияли не только сбои в работе по вывозу мусора, но и общее непонимание населением ситуации с введением практики раздельного сбора мусора, сопровождающееся повышением тарифов (они отметили заваривание мусоропроводов, повышение тарифов, неудобство новых баков и т.д.).

Таким образом, общая оценка жителями качества услуг ЖКХ основана не только на фактическом исполнении УК и ТСЖ своих обязательств перед жильцами, но и складывается под воздействием некоторых объективных факторов. Во-первых, услуги ЖКХ являются платными, что при постоянном возрастании тарифов делает людей априорно недовольными, а, во-вторых, на оценку деятельности конкретной УК оказывает влияние общий негативный фон городской, региональной, федеральной повесток, вызванный, например, введением платы за капремонт для всех «без учёта возраста» домов, проведением «мусорной» реформы и т.д.

Во втором смысловом блоке анкеты респондентам было предложено оценить по 5-ти бальной шкале состояние жилищно-коммунальной сферы по отдельным ее показателям. К таковым были отнесены состояние трубопроводов, чистота и освещение подъезда, состояние почтовых ящиков и лифтов (если они имелись), чистоту во дворе, состояние детских площадок, дорожек, клумб и газонов, наличие мест для отдыха, а также внешний вид дома. При этом 1 являлась низшей оценкой, а 5 – высшей.

Обработка результатов дала возможность рассчитать средневзвешенные коэффициенты по отдельным показателям состояния жилищно-коммунальной сферы – таблица 1.

Таблица 1.

Состояние жилищно-коммунальной сферы по отдельным показателям

	Средний балл
Чистота двора	3,71
Состояние клумб/газонов во дворе	3,63
Чистота подъезда	3,62
Наличие мест для отдыха (скамеек, беседок)	3,59
Освещение подъезда	3,57
Состояние дорожек во дворе	3,54
Внешний вид дома	3,50
Состояние детской площадки	3,43
Состояние трубопроводов в местах общего пользования	3,29
Состояние почтовых ящиков	3,25
Состояние лифта (если имеется)	3,19

В целом выяснилось, что в большей степени респонденты удовлетворены состоянием придомовой территории (средний балл по параметру «чистота двора» составил 3,71), а в меньшей – непосредственно внутридомовым оборудованием (состояние лифта – 3,19, почтовых ящиков – 3,25, трубопроводов в местах общего пользования – 3,29) и состоянием детских площадок (3,43). Таким образом, подтверждается, что содержание и ремонт дома – это ключевая проблема, выделяемая жителями в сфере ЖКХ.

Что касается степени удовлетворенности работой администрации УК (ТСЖ) и их сотрудников (дворников, уборщиц подъездов, электриков, сантехников и диспетчеров), то, более всего белгородцы удовлетворены работой дворников, а менее – работой администрации. Так, говоря об администрации УК/ТСЖ только 41,5% опрошенных жителей отметили, что удовлетворены работой ее сотрудников, 28,5% жителей, напротив, недовольны, а 30% затруднились с ответом. В то же время работу дворника удовлетворительной посчитали 78,3% опрошенных, доля недовольных составила в этом случае 14,8%, а затруднившихся с ответом – 7,1%. Такое распределение ответов респондентов вполне объяснимо рядом обстоятельств: во-первых, процесс управления носит опосредованный (в какой-то степени скрытый) характер и оценить его достаточно сложно; во-вторых, в отличие от управления, деятельность технического персонала наглядна, регулярна и достаточно легко оценима; в-третьих, в отношении обслуживающего персонала развита культура межличностных отношений: «дворник – жильцы», «сантехник – жильцы» и т.д.

Говоря о прозрачности деятельности УК/ТСЖ лишь 8,3% респондентов считают, что деятельность их управляющей компании является полностью открытой, 40% респондентов – частично открытой, 22,3% – закрытой, не интересуются деятельностью УК/ТСЖ – 18,3% ответивших, затруднились с ответом – 11,3%. Отчасти такие оценки открытости связаны с неинформированностью жильцов о том, как расходуются их средства. На вопрос осведомлены ли они о финансово-хозяйственной деятельности своей УК/ТСЖ (видели отчёты или знают, где их посмотреть) большая часть респондентов (72,3%) ответила отрицательно, а 11,8% затруднились с ответом. Знающих оказалось только 15,8%. При этом стоит отметить, что горожане, которые считают деятельность своей УК/ТСЖ полностью или частично открытой, куда чаще осведомлены о финансово-хозяйственной деятельности, чем остальные.

Несмотря на наличие проблем, связанных с содержанием и ремонтом дома, 42,5% белгородцев не обращается лично в УК/ТСЖ для их разрешения. Отчасти, это связано с негативным опытом взаимодействия с сотрудниками подобных структур. Так, почти половина опрошенных, обращавшихся в УК/ТСЖ, заявила, что при обращении проблема

решена не была, еще каждый пятый указал на затянутые сроки решения вопросов. А, следовательно, с одной стороны имеет место недостаточная «клиентоориентированность» сотрудников управляющих компаний, в первую очередь, администрации, а с другой – слабая вовлеченность населения в процессы управления и содержания жилищного фонда и придомовых территорий, отсутствие реального общественного контроля за качеством предоставления жилищно-коммунальных услуг.

Решению указанных выше проблем может служить реализация мероприятий по следующим направлениям:

☐ паспортизация городских территорий силами УК, ТСЖ или управ с обязательной актуализацией паспортов (например, ежеквартально) с целью обновления информации о состоянии детских площадок и т.д.;

☐ повышение правовой грамотности горожан в сфере ЖКХ (отчасти подобный опыт уже сложился в рамках реализации проекта партии «Единая Россия» «Управдом»);

☐ повышение информированности населения о деятельности управляющих компаний, «прозрачности» деятельности компаний, разъяснение гражданам тарифной политики;

☐ сокращение расходов жильцов в рамках реализации практики муниципальных энергосервисных контрактов и популяризации энергосберегающего образа жизни, работы с должниками по оплате жилищно-коммунальных услуг с целью сокращения расходов граждан на общедомовые нужды.

В целом, результаты исследования показали, в настоящее время большинство жителей города практически не участвуют в оценке деятельности своих управляющих компаний. В то же время европейский опыт показывает, что самый эффективный контроль – контроль потребителей услуг. В этой связи существующая система общественной оценки может быть доработана с учетом методики потребительского рейтингования управляющих компаний, разработанной Фондом «Институт экономики города», применяемой в Бурятии и некоторых других субъектах РФ. Потребительский рейтинг, по мнению авторов методики, поможет создать источник информации для потребителей об управляющих организациях, выявить «хорошие» и «плохие» организации, чтобы потребителям проще было сделать выбор, какой УК доверить управление своим домом. Рейтинг создается и для того, чтобы в решении вопросов по управлению общим имуществом в МКД принимало участие как можно больше потребителей. В целом, по результатам процедуры потребительского рейтинга услуг ЖКХ возможны организация внеплановых проверок деятельности УК, получивших неудовлетворительные оценки, наложение на них штрафов, обсуждение на оперативных совещаниях администрации муниципального образования (проводимых, например, ежеквартально), а при должной правовой проработке и рассмотрение вопроса о лишении лицензии управляющих компаний, не выполняющих свои обязательства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисов, А.В. Развитие института общественного контроля ЖКХ в новых экономических условиях [Текст] / А.В. Борисов, Н.И. Борисова, Д.А. Старикова // Вестник Бурятского государственного университета. Экономика и менеджмента. - 2018. - № 4. - С. 8-16.
2. Зайковский, В.Н. «Сервисное государство»: новая парадигма или современная технология государственного управления? [Текст] / В.Н. Зайковский // Дайджест-финансы. - 2014. - № 3 (231). - С. 18-28.
3. Калинина, Н.М. Разработка универсальной комплексной системы сравнительной рейтинговой оценки управляющих компаний в России [Текст] / Н.М.

Калинина, Е.В. Храпова, Н.А. Кулик, С.В. Тарута // Омский научный вестник. Серия «Общество. История. Современность». - 2019. - Т. 4. - № 4. - С. 139-148.

4. Романовская, О.В. Публично-правовые аспекты теории сервисного государства [Текст] / О.В. Романовская // Гражданин и право. - 2018. - № 10. - С. 3-14.

5. Сидорина, Т.В. Сервисная составляющая в деятельности жилищно-коммунального хозяйства [Текст] / Т.В. Сидорина, Л.В. Шеховцова, Е.А. Кулягина, А.Б. Чернобровина, А.А. Шерстяков // Транспортное дело России. - 2016. - № 6. - С. 77-78.

6. Соблюдение и защита прав граждан в сфере жилищно-коммунального хозяйства [Текст] // Российская газета – Федеральный выпуск. - 2017. - № 163 (7329).

7. Тарута, С.В. Актуальность проведения сравнительной оценки деятельности управляющих компаний ЖКХ [Текст] / С.В. Тарута, Т.В. Конорева // Экономика сферы сервиса: проблемы и перспективы : Материалы V Всероссийской научно-практической конференции, Омск, 20-22 ноября. - Омск : Омский государственный технический университет, 2019. - С. 104-109.

УДК 31

НЕКОТОРЫЕ ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ СТИМУЛИРОВАНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ ТЮМЕНСКОГО РЕГИОНА

Моложавенко В. Л., Белоножко М. Л., Майер В.В.

SOME WAYS TO IMPROVE THE SOCIAL POLICY OF INCENTIVING YOUNG SPECIALISTS IN THE ENTERPRISES OF THE TYUMEN REGION

Molozhavenko V.L., Belonozhko M.L., Mayer V.V.

Аннотация. На сегодняшний день мотивация и стимулирование труда является основополагающим фактором побуждения сотрудников к высокопроизводительному труду. В статье представлен анализ государственной политики стимулирования молодых специалистов РФ. Для определения соответствия системы мотивации и стимулирования труда, существующей на предприятии, потребностям и интересам молодых специалистов, было проведено социологическое исследование методом анкетного опроса. В анкетировании приняли участие 300 молодых сотрудников компании. В ходе анализа социальной политики стимулирования молодых специалистов получены данные, могут быть использованы в практической деятельности социологов, специалистов отдела служб по управлению персоналом, молодых специалистов для дальнейшего изучения социальной политики стимулирования труда.

Abstract. Today, motivation and stimulation of labor is a fundamental factor in motivating employees to work highly efficiently. The article presents an analysis of the state policy of stimulating young specialists in the Russian Federation. To determine the correspondence of the system of motivation and labor incentives existing at the enterprise to the needs and interests of young specialists, a sociological study was carried out using the questionnaire survey method. 300 young employees of the company took part in the survey. In

the course of organizing the analysis of the social policy of stimulating young specialists, data were obtained that can be used in the practical activities of sociologists, specialists of the personnel management services department, young specialists for further studying the social policy of stimulating labor

Ключевые слова: молодые специалисты, респонденты, трудовой потенциал, работники, социальная политика предприятия.

Keywords: young specialists, respondents, labor potential, employees, social policy of the enterprise.

В настоящее время в российских регионах остро ощущается нехватка высококвалифицированных специалистов. В первую очередь речь идет о медицинских работниках, учителях и сельскохозяйственных работниках.

В этой связи правительство разработало несколько способов поощрения молодых специалистов, которые хотели бы посвятить себя вышеуказанным областям.

Традиционно лучшим стимулом считается выплата дополнительных средств, и поэтому власти определили подъемные выплаты молодым специалистам, которые начисляются бюджетными организациями при определенных условиях. Что касается коммерческих компаний, то им разрешено поощрять выпускников высших учебных заведений по своему усмотрению, но это происходит крайне редко.

Многие молодые граждане РФ после окончания вуза сталкиваются с проблемой поиска достойной работы, а большинство выпускников не могут устроиться на работу в соответствии со своей квалификацией полученной в вузе.

Работодатели неохотно принимают на работу специалистов без опыта работы, даже если у них есть красный диплом [1]. В результате выпускники вынуждены занимать низкооплачиваемые должности. В сельской местности ощущается острая нехватка профессиональных кадров. Главная проблема деревень - низкий уровень качества жизни. Уже давно наблюдается тенденция оттока молодежи из сел в города.

В результате специалисты требуются во всех отраслях села. Для поддержки молодых специалистов разработана и принята государственная программа, направленная на выплату различных льгот, пособий, а также помощь в обеспечении жильем.

Обеспечение мер социальной поддержки в РФ осуществляется следующими мерами: снятие платежей; различные надбавки и доплаты к основной заработной плате; поддержка по специальной программе – «Молодой специалист в сельской местности», «Земский врач», «Земский фельдшер»; социальная ипотека на льготных условиях; другие льготы определяются на региональном уровне [2, С. 55].

Подъемные платежи - это деньги, которые выплачиваются молодому специалисту в тот момент, когда они принимаются в штат организации.

Эти платежи можно потратить на покупку или аренду жилья, строительство, переезд и другие цели. Денежные выплаты производятся сразу с первого месяца поступления бывшего студента на работу. Величина денежного пособия может варьировать в зависимости от конкретного места работы, а также профессии человека, получающего денежные пособия.

Например, размер подъемной выплаты, для молодого преподавателя составит: 100000 рублей в Москве, причем выпускники с красным дипломом получают больше; 67000 рублей; для «отличников» и для других молодых преподавателей в Санкт-Петербурге 50 000 рублей; в Иркутской области - около 50000 рублей; в провинциальных городах подъемные выплаты осуществляются в меньших размерах (10-20 тысяч рублей) [3, С. 107].

Размер ежемесячных доплат также определяется региональными властями. В Москве молодым учителям выплачивается доплата в размере 40-50% от зарплаты, в

Санкт-Петербурге эта мера не применяется, но компенсация выплачивается за проезд в транспорте [4, С. 73].

Для молодых врачей ежемесячная надбавка составляет 30-40% от зарплаты, а в некоторых регионах надбавки выплачиваются еще до того, как студенты-медики защитят дипломы [5].

Интересен опыт реализации социальной политики поддержки молодых специалистов в Филиале ООО «ЛУКОЙЛ - Инжиниринг» «КогалымНИПИнефть» в г. Тюмени. Персонал предприятия составляет 1500 человек, среди которых 300 являются молодыми специалистами.

На сегодняшний день в компании наблюдается нехватка молодых профессионалов, в связи, с чем актуальными становятся вопросы привлечения молодежи в компанию, их мотивация и стимулирование.

Реализуемые в рамках предприятия мероприятия по стимулированию труда молодых специалистов регламентированы различными документами.

Одним из главных документов Филиала является Коллективный договор, который включает в себя полное информирование о всех льготах, гарантиях, выплатах, компенсациях, программах, положениях и т.д. для того, чтобы работник мог быстро и легко сориентироваться в этом аспекте.

При устройстве на работу, сотрудник обязан ознакомиться с Коллективным договором под подпись, чтобы знать права и обязанности свои и работодателя. «Комплексная целевая программа Группы «ЛУКОЙЛ» регламентирует систему подбора и кадровую расстановку специалистов на предприятии, при этом учитывается опыт претендентов на работу. Определяются индивидуальные траектории профессионального роста молодых специалистов. Целевыми установками программы является:

- 1) привлечение молодых квалифицированных специалистов на предприятие;
- 2) разработка мотивационных мероприятий для снижения оттока молодых специалистов;
- 3) формирование корпоративной культуры, которая обеспечивает профессиональный и личностный рост молодых специалистов [6].

Программа включает следующие разделы:

- 1) принципы и структура организации работы с молодыми специалистами;
- 2) формирование нормативно-правовой грамотности молодых специалистов;
- 3) определение и реализация основных направлений работы с молодыми специалистами
- 4) обеспечение работы молодых специалистов корпоративной информацией; 5) механизм реализации и ресурсное обеспечение Программы; 6) необходимые условия реализации Программы [6].

В качестве инструмента мотивации и стимулирования труда, действует «Положение о конкурсе молодых специалистов организаций. Цели конкурса:

- 1) развитие творческого и профессионального потенциала, формирование мотивационной активности направленной на улучшение личных трудовых показателей и показателей предприятия;
- 2) определение методов и способов поощрения молодых специалистов, которые достигают высокие результаты в своей работе;
- 3) распространение профессионального опыта, как молодых так и специалистов с большим профессиональным стажем;
- 4) создание презентационных листов лучших молодых специалистов, для распространения информации на предприятии [6].

Молодые специалисты, соответствующие определенным критериям, отбираются для участия в конкурсе, затем им предоставляется порядок проведения конкурса.

В конечном итоге победителям конкурса вручаются денежные призы, предоставляется возможность включения в перспективный кадровый резерв на руководящие должности, а также их включают в график стажировок молодых специалистов в организациях Группы «ЛУКОЙЛ». «Положение о социальной поддержке аспирантов и соискателей ученых степеней, работающих в ООО «ЛУКОЙЛ-Инжиниринг» выступает одним из видов мотивации и стимулирования труда молодых специалистов.

Основной целью разработки и внедрения данного Положения является установление порядка и условий социальной поддержки аспирантов и соискателей ученых степеней, работающих в ООО «ЛУКОЙЛ-Инжиниринг» и обучающихся по направлению, от предприятия в высших учебных заведениях и научных организациях Российской Федерации.

В соответствии с Положением о направлении работников ООО «ЛУКОЙЛ-Инжиниринг» на обучение с целью получения дополнительного образования и послевузовского профессионального образования, которые рекомендованы секциями Ученого совета предприятия для обеспечения их заинтересованности в повышении научного потенциала предприятия. А также в проведении научных исследований по основным направлениям деятельности предприятия и последующего внедрения новых прогрессивных технологий, методологий, экономических и технических программ.

В настоящем Положении предусмотрены социальная поддержка и предоставление социальных льгот и выплат с целью развития творческой инициативы молодых ученых и специалистов, повышения их заинтересованности в практической реализации результатов работы, оказания содействия в подготовке молодых ученых и специалистов Предприятия к научной, инженерной и управленческой деятельности.

Победители конкурса получают материальный приз, а работы, заслуживающие поощрения, отмечаются грамотами от руководства Предприятия.

Таким образом, важно отметить, что при анализе документов Филиала была выявлены вполне эффективные мероприятия, программы, конкурсы, которые мотивируют и стимулируют молодых специалистов к продуктивной трудовой деятельности.

В компании ведется активная работа по повышению уровня заинтересованности в труде и личном развитии молодых специалистов, а также развития Предприятия в целом.

Для определения соответствия системы мотивации и стимулирования труда, существующей на предприятии, потребностям и интересам молодых специалистов, было проведено социологическое исследование методом анкетного опроса.

В анкетировании приняли участие 300 молодых сотрудников компании.

Результаты исследования показали, что большинство опрошенных молодых женщин работают в компании весьма непродолжительное время - от 6 месяцев до 1 года, мужчины же работают более 3 лет (рис. 1). Это связано с тем, что трудоустройство для молодых женщин на предприятие представляет большую сложность, чем для молодых мужчин.

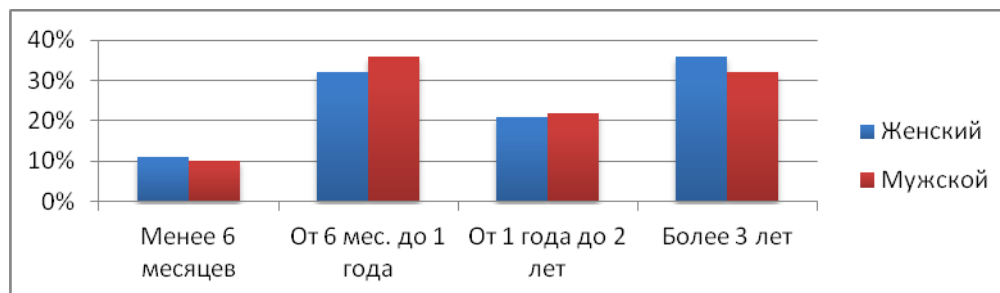


Рисунок 1 – «В течение, какого периода времени Вы являетесь сотрудником компании?», в % от числа опрошенных

На вопрос «Как Вы относитесь к своей работе?» большинство респондентов (69% женщин и 67% мужчин) ответили, что любят свою работу, она приносит им удовольствие, они с уверенностью могут сказать, что занимаются «своим» делом.

Это говорит о том, что молодым специалистам нравится то, чем они занимаются, место их работы, отношения в коллективе и т.д.

Однако, несколько респондентов (1% мужчин и 1% женщин) отметили, что не считают себя нужными на этой работе.

Это может свидетельствовать о низкой заинтересованности в трудовой деятельности со стороны сотрудника, а также в недостаточном внимании к данной проблеме со стороны руководства.

Больше всего в своей работе респонденты ценят гарантию занятости и стабильный доход (рис. 2).

Это свидетельствует о том, что для молодых специалистов важно ощущение безопасности, которое обеспечивает им компания в условиях социально-экономического кризиса и безработицы на рынке труда.

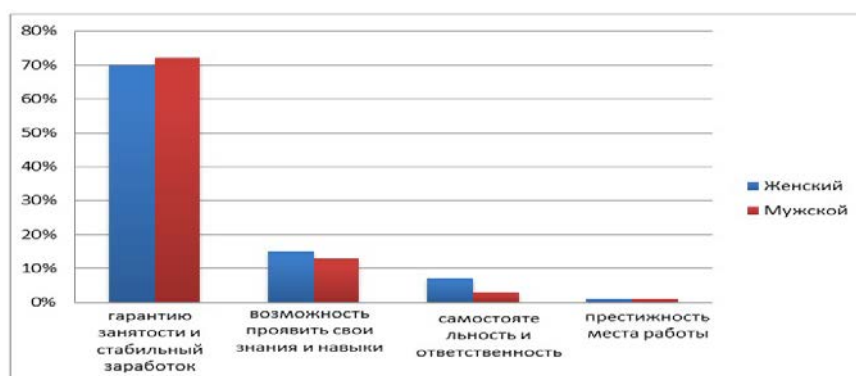


Рисунок 2 – «Что Вы больше всего цените в своей работе?», в % от числа респондентов

Следующий вопрос в анкете направлен на выявление мнения респондентов о том, что больше всего может побудить их выполнить сложное сверхурочное задание: 33% , что дополнительная оплата сможет побудить их к выполнению сверхурочного задания, 25% побуждает интересная задача, а для 11% важно участвовать в достижении целей компании. Отсюда можно сделать вывод, что материальная составляющая системы стимулирования труда больше побуждает молодых специалистов для выполнения сверхурочных заданий.

На вопрос «Знаете ли Вы о системе мотивации и стимулирования персонала в Вашей организации?» 34% затруднились ответить на данный вопрос, 35% не знает о существующей системе и всего лишь 32 % знает о существовании системы мотивации и стимулирования в Филиале.

Следовательно, механизмы информирования специалистов о вопросах мотивации и стимулировании труда в организации разработаны недостаточно.

Ответы респондентов об источниках информации распределились следующим образом: 64% узнали о системе мотивации и стимулирования из Коллективного договора, 25% из «Положения о работе с молодыми специалистами», 10% проинформировало начальство, 2% получили информацию из «Комплексной целевой программы группы

«ЛУКОЙЛ», что свидетельствует о её низкой информативности. Приведенные данные говорят о том, что Коллективный договор является основным источником информации для молодых специалистов, следовательно, необходимо проработать остальные документы компании, для их успешного применения в работе.

Наиболее предпочтительным методом мотивации и стимулирования 27% респондентов считают повышение уровня заработной платы, соответственно материальная система стимулирования труда является более приоритетной, стажировки и командировки отметили 22%, это говорит о том, что молодым специалистам также интересна нематериальная система, однако, ей не уделяется должного внимания в компании. Доплаты, надбавки и компенсации выбрали 20%, менее предпочтительным для респондентов оказалось страхование (2%).

На вопрос «Что из нижеперечисленного Вы считаете достаточным, чтобы повысить качество своей работы?» молодые специалисты ответили следующим образом: стажировки, повышение квалификации (27%), возможность получения дополнительного образования (22%), дополнительные выплаты (16%). Меньше всего респондентов (3%) выбрали объявление благодарности Предприятия. Таким образом, можно сделать вывод, что нематериальная система стимулирования в большей мере может способствовать повышению качества работы. Большинство респондентов не задумываются о том, на основании каких критериев производится премирование работников, также большой процент опрошенных не знает критерии премирования, что может говорить о низкой информированности молодых специалистов о системе премирования в компании (рис. 3).

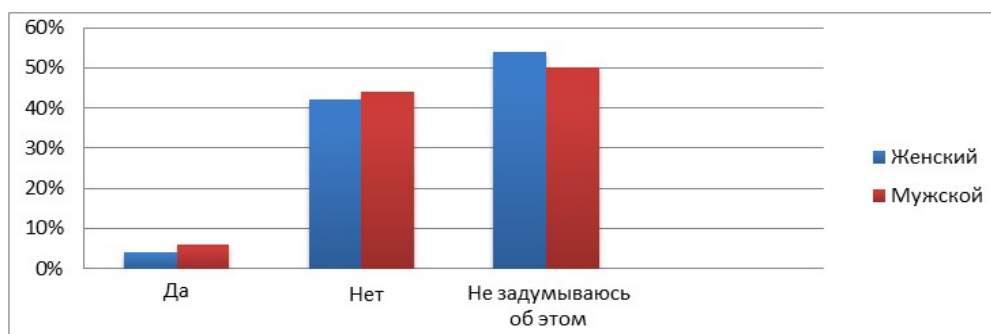


Рисунок 3 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Знаете ли Вы на основании каких критериев производится премирование работников компании?», в % от числа опрошенных

Основными критериями премирования, о которых знают респонденты оказались: выполнение сверхурочной работы, участие в конференциях, выставках, участие в конкурсе «Лучший молодой специалист года», выполнение рабочего плана и т.д.

На вопрос о соответствии размера получаемого вознаграждения усилиям, затраченным на выполнение рабочих заданий, респонденты ответили следующим образом:

- 1) да, мое вознаграждение соответствует затратам труда – 62%;
- 2) нет, мое вознаграждение ниже затраченных усилий – 16%; 3) нет, мое вознаграждение выше затраченных усилий – 0%; 4) не знаю, я не задумываюсь об этом, меня все устраивает – 22%.

Приведенные данные показывают, что в основном молодые специалисты удовлетворены заработной платой и считают свое вознаграждение за труд вполне справедливым.

От процесса работы молодые специалисты ожидают того, что их усилия дадут желаемый результат, это говорит о том, что специалисты ориентированы на достижение целей компании (рис. 4).



Рисунок 4 – Ожидания в процессе работы, в % от числа опрошенных молодых специалистов

Результаты и обсуждения

При ответе на вопрос «Выберите высказывание, которое больше всего характерно для Вас» 68% считают, что больше всего для них подходит высказывание о том, что они любят доводить работу до успешного завершения, могут взять на себя ответственность за поиск решения проблемы. Это является хорошим показателем работоспособности молодых специалистов. Работа, которая дает обширные возможности общения, возможность помогать другим людям и налаживать дружеские отношения важна для 25% опрошенных, что говорит о потребности в коммуникации и принадлежности группе. Всего 7% стремятся воздействовать на других людей, не бояться конфронтации, могут отстаивать свою позицию перед другими, следовательно, это те, кто обладает лидерскими качествами, может проявить себя в организаторской деятельности, а в последствии, занять руководящую должность.

На вопрос об удовлетворенности производственными факторами, ответы расположились следующим образом: 18% респондентов удовлетворены корпоративной культурой, ценностями, правилами и нормами установленными на предприятии, 17% - дополнительными выплатами, 15% - системой премирования; не удовлетворены: социальным пакетом (18%), размером заработной платы (12%), признанием со стороны руководителей (7%), возможностью самовыражения в работе (6%), системой обучения (4%) и возможностями карьерного роста (3%). Приведенные данные свидетельствуют о том, что необходимо пересмотреть социальный пакет, предоставляемый молодым специалистам, а также учитывать пожелания самих работников при разработке мер стимулирования и мотивации.

Ответы на Вопрос о том, что для респондентов является важным в жизни, распределились следующим образом: 20% считают, что самое важное - это здоровье, 15% - счастливая семейная жизнь, 13% - саморазвитие и самореализация, 12% отметили материальное положение, 10% - интересную работу, 9% - наличие хороших друзей и любовь, 7% - свободу, 3% - активную деятельную жизнь; на последнем месте расположилось общественное признание, его выбрали лишь 2% респондентов. Таким образом, для молодых специалистов приоритетными в жизни являются факторы, не связанные с работой, в большей степени они ориентированы на сохранение своего здоровья. Однако ориентация на саморазвитие и самореализацию является не менее важным фактом, характеризующим молодых специалистов.

Возможность продвижения по службе для молодых специалистов выступает самым важным фактором в трудовой деятельности, они стараются выполнять поставленные задачи, показывать результаты своей работы руководителю, принимать участие в различных конкурсах и конференциях, ездить в командировки и прочее (рис. 5).

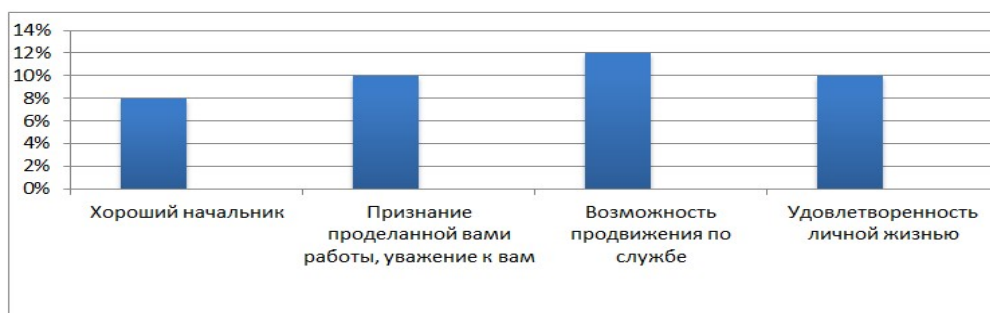


Рисунок 5 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Оцените по пятибалльной шкале важность каждого из следующих факторов, влияющих на Ваше отношение к работе», в % от числа опрошенных

На вопрос «Как Вы считаете, насколько принятая в компании система мотивации и стимулирования отвечает интересам и целям сотрудников?» респонденты дали следующие ответы:

- 1) полностью отвечает интересам и целям сотрудников – 36%;
- 2) частично отвечает интересам и целям сотрудников – 43%;
- 3) совершенно не отвечает интересам и целям сотрудников – 3%;
- 4) затрудняюсь ответить – 18%.

Приведенные данные показывают, что в основном существующая система мотивации и стимулирования труда молодых специалистов частично отвечает интересам и целям сотрудников, это говорит о том, что необходимо уделить внимание нематериальной составляющей, а также усовершенствовать материальный аспект стимулирования труда для наиболее полного удовлетворения сотрудников.

Вопрос о том, что стоит изменить в системе мотивации и стимулирования компании, был дан всего один ответ, что стоит обратить внимание на дополнительный отпуск, это говорит о том, что молодые специалисты либо не знают какие изменения стоит внести в существующую систему мотивации и стимулирования труда, либо не задумываются над этим.

Хочется отметить, что существующая социальная политика стимулирования молодых специалистов имеет ряд проблем: неудовлетворенность социальным пакетом, низкий уровень осведомленности специалистов критериями премирования и системой мотивации и стимулирования труда в организации, не в полной мере развита система нематериального стимулирования труда и т.д., которые стоит принять во внимание. Проведенный социологический анализ актуального состояния системы стимулирования молодых специалистов Филиала ООО «ЛУКОЙЛ-Инжиниринг» «КогалымНИПИнефть» в г. Тюмени выявил следующие проблемы:

- 1) неудовлетворенность социальным пакетом;
- 2) низкий уровень осведомленности специалистов критериями премирования и системой мотивации и стимулирования труда в организации;
- 3) не в полной мере развита система нематериального стимулирования труда.

Таким образом, использованные методы сбора социологической информации, позволили раскрыть тему стимулирования труда молодых специалистов и увидеть проблемы, существующие в данной отрасли. В связи с этим необходимо разработать ряд практических рекомендаций по улучшению данной системы. Цель рекомендаций:

- 1) расширять систему нематериального стимулирования, а именно, поощрять работников не только денежными выплатами, но и подключать следующие факторы:

общественное признание, признание со стороны руководства, творческие стимулы, повышение квалификации, поощрение свободным временем;

2) необходимо разместить, необходимую информацию на внутреннем Портале предприятия, а также провести анкетирование, где сам специалист сможет написать пожелания и предложения для совершенствования данной системы;

3) создать рабочую комиссию по обсуждению вопроса улучшения социального пакета для молодых специалистов и провести опрос среди данной категории сотрудников, для того, чтобы выявить то, чего им не хватает в социальном пакете;

4) раз в год внедрить систему «кафетерий», предоставлении компанией социальных льгот в зависимости от заслуг перед компанией;

5) приглашать специалистов высокого уровня для проведения обучающих семинаров / вебинаров среди молодых специалистов;

6) проводить различные конкурсы среди подразделений на лучшие разработки, лучшие идеи и т.д. для предоставления большей возможности молодым специалистам самовыражения в работе.

Анализ социальной политики стимулирования молодых специалистов, система социологического опроса может быть использованы в практической деятельности социологов, специалистов отдела служб по управлению персоналом, молодых специалистов для изучения социальной политики стимулирования труда на предприятиях.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Долгина Е. С. Концепции мотивации персонала: содержательные и процессуальные теории [Электронный ресурс] / Е. С. Долгина. – Москва: Молодой ученый. – 2015. – № 7. – С. 387–390 – Режим доступа: <http://moluch.ru/archive/87/16975/> (дата обращения 27.12.2019): – Текст непосредственный.

[2] Гонова А. А. Основные направления повышения эффективности системы мотивации персонала на предприятии / А. А. Гонова. – Москва: Академия. – 2016. – 294 с. : – Текст непосредственный.

[3] Ефремова С. В. Формирование и развитие мотивационной системы управления персоналом на предприятии: дис.канд. экон. наук: 08.00.05 / Ефремова С.В. – М., 2019. – 224 с. : – Текст непосредственный.

[4] Кравцов Д.И. Социальная политика в России и её роль в повышении уровня жизни населения / Д.И. Кравцов, Е.А. Коледа, С.И. Хамхеева. – М.: Менеджмент социальных и экономических систем. - 2017. – 86 с.: – Текст непосредственный.

[5] Мирошник С. В. Закон и мотивация труда: учеб. – практ. пособие / С. В. Мирошник. – Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2016. – 182 с.: – Текст непосредственный.

[6] Филиал ООО «ЛУКОЙЛ-Инжиниринг» «КогалымНИПИнефть» в г. Тюмени [Электронный ресурс], Режим доступа: <http://knipi.ru> (дата обращения 30. 01. 2020).

УДК 3

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ РЕПРОДУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

Переселкова З. Ю.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO STUDYING THE REPRODUCTIVE BEHAVIOR OF THE POPULATION

Pereselkova Z. Y.

Статья посвящена проблеме репродуктивного поведения населения и его изучению в системе гуманитарного знания. Выделяются базовые подходы, описывающие основные детерминанты репродуктивного поведения. Описаны факторы, оказывающие влияние на изменение моделей репродуктивных установок, маркеры их отражающие. Обосновывается мысль о необходимости использования многофакторного анализа при изучении стратегий репродуктивного поведения населения.

The article is devoted to the problem of reproductive behavior of the population and its study in the system of humanitarian knowledge. The basic approaches that describe the main determinants of reproductive behavior are highlighted. The factors influencing the change in the models of reproductive attitudes and their markers are described. The idea of the need to use multivariate analysis when studying the strategies of reproductive behavior of the population is substantiated.

Ключевые слова: репродуктивное поведение, репродуктивные установки, демография, рождаемость, потребность в детях, семья.

Keywords: reproductive behavior, reproductive attitudes, demography, fertility, need for children, family.

Демографический кризис современного российского общества обусловленный сокращающимся воспроизводством населения актуализирует обращение к вопросам, связанным с репродуктивным поведением и его детерминантами. Репродуктивное поведение выступает частью демографического поведения – системы взаимосвязанных действий или поступков, направленных на изменение или сохранение демографии, путем активных действий, направленных на рождение детей [5]. До 1970-х годов активно изучались процессы рождаемости и смертности, но именно с введением термина репродуктивное поведение начался социологический анализ процессов рождаемости. Термин репродуктивное поведение был введен В. А. Борисовым в 1970 году в работе «Демография и социальная психология» как «система действий, отношений и психических состояний личности, связанных с рождением или отказом от рождения детей любой очередности, в браке или вне брака» [1]. Следующие попытки определения смысла данного понятия лишь частично отходили от выделенного В.А. Борисовым определения.

Первой попыткой отображения категории «поведения» как детерминанты рождаемости можно считать исследовательскую работу Дж. Стикоса, Р. Хилла, и К. Бэка, в которой « в совокупности факторов семейного планирования отмечаются установки на рождение определенного количества детей и установки на применение контрацепции» [3, С. 286].

Можно выделить как минимум шесть базовых подходов, детерминирующих репродуктивное поведение и опирающихся на категории различных наук: биологический, социомедицинский, демографический, экономический, аксиологический и социодемографический.

Сам термин «репродуктивное поведение» берет свое начало именно из основ биологии. Сущность биологического подхода состоит в том, что сравнивает его с поведением животных, связанным с образованием брачных пар и воспроизводством своего биологического вида. Основной проблемой изучения здесь является плодовитость или фертильность биологического организма. Рождаемость детерминируется

биологической сущностью человека, его стремлением к продолжению своего рода. После публикации в 1956 году К. Дэвисом и Дж. Блейком работы «Социальная структура и рождаемость: аналитическая схема» этот подход был критически осмыслен, в результате чего его влияние стало постепенно снижаться [7]. Ученые использовали понятие «промежуточные переменные» (создание и распад брачного союза, сексуальные отношения в семье, беременности и их исходы) которые связывают социальные отношения и уровень фертильности в обществе. Эти переменные подвержены изменениям вследствие внутренних и внешних стимулов, влияющих на индивида и модель его репродуктивного поведения. Рассматривая биологический компонент как один из важных факторов формирования репродуктивного поведения, следует отметить значимость такой категории как биологический потенциал и его изменение в современных условиях вследствие ухудшения здоровья населения.

Второй подход – медицинский или социомедицинский. Приверженцы медицинского подхода, Е.В. Андрюшина, И.Л. Каткова, О.Г. Фролова, В. Кулаков и другие, за основу берут репродуктивное здоровье и возможность к деторождению, поведение в границах репродуктивного цикла. Л. Анри, Э. Коул и другие представители демографического подхода рассматривают фактор рождаемости в рамках демографической структуры общества. Четвертый подход – экономический, в рамках которого репродуктивное поведение анализируется с позиции рождения детей, составляющих или же наоборот, не представляющих никакой значимости и полезности для экономики (Т. Мальтус, Т. Шульц).

В рамках аксиологического подхода исследуется характер и специфика репродуктивного поведения с точки зрения жизненных ценностей человека, их эволюции от патриархальных традиционных к современным эгалитарным и либеральным, с ведущей ценностью личности, ее свободы и желаний (К. А. Шестаков, А.А. Петраков). Социодемографический подход, представленный в работах В.А. Борисова, А.И. Антонова, Т.А. Гурко, основополагающим фактором формирования репродуктивных установок называет потребность в детях.

Из-за многообразия подходов к исследованию проблематики рождаемости существовала проблема с соотношением различных категорий, которые зачастую сопоставляли между собой. В числе таких категорий выступали «генеративное поведение», «прокреативное поведение», «демографическое поведение», «репродуктивное поведение». Так, П. А. Эглите, З. Ж. Гоша, И. В. Зариныш обосновывают предпочтительность использования термина «генеративное поведение», поскольку генерация предполагает акт создания нового поколения, в то время как репродуцирование означает простое воспроизведение чего-то уже существующего [4].

Каждый из подходов имеет свои модификации, такие как концепции демографического перехода (Ф. Ноутстайн, Дж. Колдуэлл, А. Ландри), теории конкурентных потребностей личности и семьи (Р. Лестэг, Д. Ван де Каа, Ф. Арье). В русле феминизма дан критический анализ репродуктивного поведения («репродуктивный труд») как одной из основных форм женского угнетения и опоры патриархата (Д. Митчелл, М. О'Брайен, Р. Руэтер и др). Отсюда одно из основных требований феминисток – репродуктивная свобода, связанная с осознанным выбором женщиной о рождении детей, возможностью использовать контрацепцию, абортивные практики и т.д.

И. В. Забаев, рассматривая различные точки зрения на проблему деторождения, а точнее его снижения, опирался на осмысление функций деторождения с веберовской позиции как целерациональное действие, поскольку жизнь современного человека все больше становится подверженной рационализации, то количество таких нерациональных действий, как рождение детей сокращается [2, С. 29]. В ходе исследования автор вводит категорию «ответственность», которая оказывает определенное воздействие на выбор

респондентов той или иной стратегии репродуктивного поведения, поскольку определяет не только принятие решения о рождении детей, но и последующую заботу о них.

Социальная острота современной проблемы репродуктивного поведения дифференцируется на две составляющие, связанные со значением для государства повышения уровня рождаемости с целью недопущения депопуляции населения и новыми установками индивидов отложить рождение детей на неопределенный срок или осознанно отказаться совсем от деторождения. Это позволяет ее рассматривать с двух позиций – онтогенеза и филогенеза. С позиции онтогенеза, индивиды должны иметь потребность в самовоспроизводстве, что подтверждает сама сущность человека как биологического существа, когда речь идет о материнском инстинкте. Как и всякое человеческое поведение, репродуктивное поведение ограничено верхним и нижним пределами, соответственно – физиологией отдельной личности и общественными нормами (институтом социального контроля).

С позиции филогенеза, для государства основным ресурсом является человеческий капитал, что побуждает поощрять многодетность. Это разнится с потребностями семьи как ячейки общества, для которой большое количество детей на сегодняшний день уже не представляет ценности в виде дополнительных рабочих рук, а наоборот накладывает большие социально-экономические обязательства. Сознательное сокращение деторождения и малодетные модели поведения, преобладающие в современном обществе, приводят к невозможности простого воспроизводства населения. По мысли Г. Беккера, сам ход развития общества и общественных отношений влияет на радикальное изменение норм репродуктивного поведения, когда «прогресс приводит к тому, что как на уровне общества, так и на уровне семьи (личности) происходит альтернативный выбор между количеством и качеством человеческого капитала» [6]. В результате ведущим мотивом репродукции становится потребность в детях, для удовлетворения которой большинству достаточно рождение 1-2 детей.

При изучении репродуктивного поведения исследователи чаще всего опираются на анализ специальных показателей, отражающих установки населения. В качестве маркеров используют идеальное, желаемое и ожидаемое число детей. Показатели рассчитываются на основе результатов включения в переписной лист вопросов с репродуктивной тематикой или же при специальных выборочных анализах. Идеальное число детей отражает представления о наилучшем числе детей в семье вообще, без учета конкретной жизненной ситуации и личных предпочтений. Желаемое число детей характеризует позицию респондента ориентирующегося на собственные ценностные установки, семейный опыт и другие качества, а ожидаемое число детей в семье, показывает истинные планы по их количеству, исходя из реально существующих жизненных условий. Также названную характеристику называют «установкой детности», которая отражает готовность к определенному результату репродуктивного поведения. Разница между показателями желаемого и ожидаемого числа детей позволяет определить репродуктивную потребность в детях, формируемую под воздействием конкретной жизненной ситуации и субъективных предпочтений респондентов. Отечественные опросы показывают, что желаемое и ожидаемое количество детей преимущественно совпадает. Особое внимание при изучении репродуктивного поведения всегда обращается на семью как социальный феномен. Индивид зачастую выбирает ту или иную стратегию репродуктивного поведения ориентируясь на модель родительской семьи. Отмечается зависимость количества рожденных детей от типа семьи, в соответствии с которой, индивиды, состоящие в зарегистрированном браке, как правило, склонны рожать большее количество детей, нежели индивиды, брак которых не является юридически оформленным.

Таким образом, выступая в качестве комплексной категории в отношении процесса деторождений, репродуктивное поведение связано с системой мотивов, ценностей,

установок и действий, как женщин, так и мужчин, что обуславливает необходимость использования многофакторного анализа при изучении стратегий репродуктивного поведения населения.

ЛИТЕРАТУРА

- Борисов В. А. Перспективы рождаемости. Москва : Статистика, 1976. 248 с.
- Забаев И. В. Рациональность, ответственность, медицина: проблема мотивации деторождения в России в начале XXI в. (на основе биографических интервью с жителями российских мегаполисов) // Экономическая социология. 2011. Т. 12. №2. С. 24-48.
- Литовка В. А. Теоретические основы анализа репродуктивного поведения // Общество и право. 2012. №5. С. 286-290.
- Эглите П. А., Гоша З. Ж., Зариныш И. В. Факторы и мотивы демографического поведения. – Рига : Зинатне, 1984 . 291 с.
- Поведение демографическое [Электронный ресурс] // Демографический энциклопедический словарь. – URL: <http://demography.academic.ru/2222/> (дата обращения: 3.12.2020)
- Becker G. S. Interaction between Quantity and Quality of Children. [Электронный ресурс] // The National Bureau of Economic Research. – URL: <http://www.nber.org/chapters/c2963> (дата обращения: 16.12.2020)
- Davis K. Social Structure and Fertility: An Analytic Framework [Электронный ресурс] // Economic Development and Cultural Changes. – 1956. – Vol. 4. – №3. – Pp. 211-235. URL: http://www.jstor.org/stable/1151774?seq=1#page_scan_tab_contents (дата обращения: 21.11.2020)

МНЕНИЯ, ФАКТЫ, ДИСКУССИИ

УДК 3

РЕЙДЕРСТВО КАК ФАКТОР ДЕСТАБИЛИЗАЦИИ ХОЗЯЙСТВУЮЩИХ СУБЪЕКТОВ В ОТДЕЛЬНЫХ РЕГИОНАХ РФ

Григорьева О. В., Никифоров И.А., Горелов С. А.

RAIDING AS A FACTOR IN DESTABILIZING THE BUSINESS SUBJECTS IN REGIONS OF THE RUSSIAN FEDERATION

Grigorieva O.V., Nikiforov I.A., Gorelov S.A.

В статье приведен аналитический обзор резонансных дел в городах федерального значения, связанных с различными аспектами и видами рейдерства: гринмейл, захват предприятия с участием государственных механизмов. Путем анализа средств массовой информации, судебных решений и научных работ, выявлены схемы известных рейдерских захватов, а также правовые последствия, как для компании, так и для экономики регионов; проанализирован международный опыт в сфере рейдерства. Авторами предложены изменения по совершенствованию действующего законодательства и существующих обычаев делового оборота с учетом зарубежного опыта, а именно, дать законодательное определение понятию «гринмейлер», определить параметры, по которым можно отличить добросовестного миноритария от гринмейлера, ввести в деловой оборот «оговорки против гринмейла».

The article provides an analytical review of high-profile cases in federal cities related to various aspects and types of raiding: greenmail, seizure of an enterprise with the participation of state mechanisms. By analyzing the media, court decisions and scientific papers, the schemes of known raider seizures, legal consequences for both the company and the regional economy have been identified. The international experience in the field of raiding is analyzed. The authors proposed changes to improve the current legislation and existing business customs, taking into account foreign experience, namely, to give a legislative definition to the concept of "greenmailer", to determine the parameters by which one can distinguish a bona fide minority shareholder from a greenmailer, to introduce "clauses against greenmail" into business circulation.

Ключевые слова: рейдерский захват, гринмейл, корпоративный шантаж, захват собственности, дестабилизация хозяйствующих субъектов.

Key words: raider takeover, greenmail, corporate blackmail, seizure of property, destabilization of business entities.

Криминальный бизнес в сфере поглощения предприятий силовым путем против воли собственников измеряется миллиардами долларов, нанося огромный ущерб промышленным предприятиям и экономическому росту России. По свидетельству профильных специалистов, рейдерство может полностью уничтожить малый и средний бизнес, если ему не будут противопоставлены превентивные меры законодательного характера. [10, с. 44-46]

В соответствии с данными Автономной некоммерческой организации «Центр антикоррупционных исследований и инициатив «Трансперенси Интернешнл-Р», Россия занимает 137 место из 180 стран в Индексе восприятия коррупции за 2019 год. [11] Данный показатель ниже, чем у Армении, Азербайджана, Республики Беларусь, что говорит, в том числе, о более сложном ведении бизнеса в России, чем в соседних странах.

При таком показателе необходимо законодательно исключить рейдерскую деятельность из реалий российского бизнеса. Последствием рейдерства является дестабилизация хозяйствующих субъектов, приводящая зачастую к их ликвидации, снижение инвестиционной привлекательности экономики Российской Федерации, что является актуальной проблемой действующего законодательства.

В ходе написания статьи посредством оперативного мониторинга средств массовой информации был проанализирован ряд дел, и выявлено, что на стороне захватчиков бизнеса могут выступать сотрудники систем МВД и ФСБ, совладельцы, конкуренты, чиновники, банковские учреждения, организованные преступные группировки; в ряде случаев в захвате могут участвовать несколько субъектов, с содействием правоохранительных органов. В соответствии с анализом случаев, освещенных средств массовой информации, отметим, что в отношении сотрудников МВД уголовные дела возбуждаются крайне редко, и факты их участия в захватах предприятий фиксируют средства массовой информации со слов пострадавших предпринимателей.

Так, рейдерские захваты, обусловленные возможностью обойти законодательство, коррупцией, недобросовестностью сторон, препятствуют развитию экономики в Российской Федерации и дестабилизируют хозяйствующие субъекты, приводя зачастую к их ликвидации.

Цель нашего исследования в сфере рейдерства в рамках научной статьи – изучить известные дела, направленные на силовой или юридический захват активов, схемы реализации таких дел, определить факторы дестабилизации, вынести предложения по совершенствованию законодательства и обычаев делового оборота в сфере корпоративных отношений.

Объектами исследования мы обозначили: 1) лица, ведущие деятельность по захвату чужих предприятий или активов; 2) хозяйствующие субъекты - предприниматели и организации, подвергшиеся рейдерским захватам.

Предметом проведенного исследования является силовое давление на бизнес в городах федерального значения РФ, с отдельным анализом в период пандемии COVID-19, гринмейл как подвид рейдерства, а также схемы захвата бизнеса рейдерами.

Рейдерство в России - силовые захваты коммерческих компаний, перевод активов из собственности владельцев в пользу третьих лиц, разорение, уничтожение предприятий для получения прибыли. Рейдер – это специалист по враждебному поглощению и захвату чужой собственности (активов). [9, с. 51-54]

Захват собственности третьих лиц практикуется с античных времен. Основная практика слияний и поглощений может быть сгруппирована в пять волн:

- волна слияний на рубеже XIX и XX вв.;
- слияние компаний в 1920-1930-е годы;
- волна конгломеративных слияний в 65-70-х годах прошлого столетия;
- волна слияний в 1980-х годах; □ слияния на рубеже третьего тысячелетия.

Условия для становления рейдерских захватов в современной России были созданы в связи с переходом к рыночной экономике, и сразу эта практика получила негативный окрас, выразив себя в криминальной, насильственной форме. Деятельность по захвату чужой собственности можно также разделить на несколько этапов:

- Бандитский этап (1988-1995) – обусловлен практически полным отсутствием правового регулирования рыночных отношений в условиях приватизации. Предприниматели получили возможность получения выгоды от использования активов, формально принадлежащих государству, а фактические собственники государственных организаций получили юридические права собственности, что спровоцировало хищение активов. Так, подставная российская фирма, финансируемая гражданином США по имени

Джонатан Хэй, связанным с ЦРУ, приобрела около 30% акций Московского электродного завода НИИ «Графит», производящего ресурсы для военного ракетостроения. И научноисследовательский институт под давлением американцев отказался принять заказ Военнокосмических сил России. [21]

- олигархический этап (рубеж миллениума) – характеризуется приватизацией основных сырьевых предприятий страны группами лиц, приближенных к властным структурам. Примером может служить оспоренная в судебном порядке приватизационная сделка, в результате которой новым собственником была фактически безвозмездно приобретена нефтегазовая скважина, которая не была включена в состав приватизируемого имущества закрытого акционерного общества «Ноябрьскнефтегаз».

- государственное (элитно-властное) рейдерство (с середины нулевых) – коррумпированные чиновники стали главными инициаторами рейдерских атак, реализовывая возможность силовых и корпоративных способов отъема собственности.

Следует отметить, что каждая следующая волна рейдерства идет с использованием более современных инновационных технологий и возможностей, относительно предыдущих. Из последних тенденций – внесение изменений в ЕГРЮЛ с помощью поддельной электронной цифровой подписи. Однако в конце 2019 года Президентом подписан закон, который предусматривает совершенствование системы выдачи электронной подписи и ее использования в подписании документов различными субъектами (Федеральный закон от 27 декабря 2019 г. №476-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об электронной подписи» и статью 1 Федерального закона «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля»). [2] Так, за 2020 год, в процессе подготовки материала, не обнаружено случаев захватов имущества через ЭЦП (электронную цифровую подпись), в связи с тем, что в соответствии с поправками в законодательство, требования к центрам по выдаче ЭЦП серьезно ужесточились.

Характерным признаком новой формы отъема собственности является то, что рейдеры почти всегда имеют связи в правоохранительных органах или судебной системе. Причем, малый и средний бизнес особенно подвержен силовому захвату, что обусловлено нехваткой или отсутствием юристов, средств на содержание службы безопасности, а также проблемами самой компании. При победе рейдеров, им важно доказать, что новое руководство появилось в связи с неэффективной работой предыдущих владельцев компании.

Отдельной уязвимой категорией такого «неэффективного руководства» является «золотая молодёжь» – наследники крупных бизнесменов, готовых в силу возраста отойти от дел, получившие образование в известных учебных учреждениях за счет родительских денежных средств и связей. Образ жизни таких специалистов не предполагает заинтересованности в вопросах ведения бизнеса, и его защите, а также может быть на пользу рейдерам в качестве компромата. Так, если бизнес попадает в руки таких наследников, стоит рассмотреть вопрос о принятии на должность управляющего опытного специалиста, что не может гарантировать полной безопасности предприятия, но поможет свести к минимуму риск захвата активов.

Рейдерские дела наиболее активно и доступно освещаются журналистами, и выполнить анализ представляется возможным именно путем исследования хронологии дел через средства массовой информации. Это связано с рассмотрением множества дел за рубежом, или их рассмотрением в закрытом доступе и, соответственно, отсутствием возможности ознакомиться с судебными решениями. Также, обращаясь непосредственно к публикациям в социальных сетях, интервью, обращениям ответственных лиц, можно получить более объективную картину происходящего, учитывая нюансы рейдерской деятельности – зачастую необъективное, заинтересованное отношение судебных,

правоохранительных, исполнительных органов власти в разрешении конфликта. В связи с изложенным, наша работа строится на событиях, освещенных прессой, в некоторых случаях подкреплена судебной практикой, а также положениями действующего законодательства и научными работами. Кроме того, наиболее актуальные дела ведутся в настоящее время, и окончательных решений по ним еще не получено, например, рейдерский захват «Севастопольского морского банка», который ведет свою деятельность в г. Севастополь со времен, когда Крым входил еще в состав Украины.

На вопрос «Севастопольского морского банка» обратили внимание СМИ после соответствующей публикации на странице в социальной сети «Facebook» депутатом Государственной Думы, Натальи Поклонской. Она сообщила, что крымский банк «комудо» приглянулся, банк был завален проверками, после чего владельцам было предложено продать банк за один рубль. После отказа от сделки в банк пришли сотрудники частного охранного предприятия и временная администрация, которая взяла под контроль все бумаги, в том числе, содержащие банковскую тайну.

Председатель правления «Севастопольского морского банка» Татьяна Герасимова опубликовала письмо от 09 февраля 2020 года в Интернет-издании «Политика у моря», в котором она отметила, что за 2019 год АО «Севастопольский морской банк» подготовил к выплате налог на прибыль в сумме свыше 17 миллионов рублей, на момент ввода временной администрации не был введен мораторий на требования кредиторов, банк работал в обычном режиме. У кредитной организации отсутствовали заемные средства других банков, что свидетельствует о платежеспособности Севастопольского морского банка. [23] Тем не менее, со счетов руководства банка были безосновательно списаны денежные средства, а третьи лица фактически получили доступ к банковской тайне.

Санатором «Севастопольского морского банка» назначен банк Российский национальный коммерческий банк, который является крупнейшим банком Крыма и Севастополя. Стоит отметить, что РНКБ уже выступал в качестве инвестора Крайинвестбанка в 2015 году, выделив на его оздоровление 30 млрд. рублей, после чего РНКБ и Крайинвестбанк «объединились в результате реорганизации под брендом РНКБ» [13], то есть Крайинвестбанк перестал существовать. Данные обстоятельства позволяют прогнозировать будущее «Севастопольского морского банка».

В «Картотеке арбитражных дел» имеется информация о текущих судебных процессах по рассматриваемому вопросу. Так, в соответствии с резолютивной частью решения по делу № А40-105045/20 от 20 октября 2020 года. [8] Председателю правления «Севастопольского морского банка» Герасимовой Т.В. отказано в удовлетворении заявления о признании незаконным приказа №3/1/2901 от 29 января 2020 года, где Ответчиком выступает ГК «Агентство по страхованию вкладов». Мотивировочная часть решения на момент подготовки настоящей статьи Судом не вынесена, однако, 29.01.2020 г. на сайте Агентства по страхованию вкладов появилась информация о санации «Севастопольского морского банка». Также нужно отметить, что в принудительном порядке размер уставного капитала банка был уменьшен до 1 рубля, что позволяет банку «РНКБ» без вложений приобрести «Севастопольский морской банк».

На основании приведенных данных, можно определить, кому выгодна санация «Севастопольского морского банка», а именно, ПАО «РНКБ», который фактически является конкурентом «Морского банка». Члены правления в суде отстаивают свою позицию, которая заключается в том, что санация объявлена незаконно, однако, Арбитражный суд Москвы в решении от 26 июня 2020 года по делу № А40-39511/20 в удовлетворении соответствующего заявления АО «Севастопольский Морской Банк» отказано, дело в настоящее время рассматривается в кассационной инстанции, следующее судебное заседание назначено на 03 декабря 2020 года [7]

Последствия санации останутся на усмотрение нового собственника активов – ПАО «РНКБ», чья прямая выгода – увеличение доли на рынке Крыма и Севастополя за счет поглощенного «Севастопольского морского банка». Вкладчики защищены действующим законодательством от потери денежных средств, отчисления в бюджет будет производить ПАО «РНКБ», а часть сотрудников «Севастопольского морского банка» перейдет работать в «РНКБ».

Таким образом, с участием государственных структур происходит санация банка, которая, по мнению депутата Государственной Думы Натальи Поклонской является рейдерским захватом предприятия.

В Москве наиболее привлекательным объектом для захвата бизнеса являются автомобильные парковки, причем методы захвата квалифицируются уголовным законодательством. Пик таких происшествий пришелся на 2017 год. Так, ночью 30 января 2017 года на севере Москвы группа в составе 20 человек, вооруженная травматическим оружием и дымовыми шашками, в попытке рейдерского захвата, напала на гаражный кооператив, дело передано в полицию. [17]

За день до этого была совершена атака рейдеров на гаражный кооператив в Бибирево, задержаны 15 человек и возбуждено уголовное дело по статье «Хулиганство». 27 апреля 2017 года группа неизвестных ворвалась в администрацию управляющей компании ЖК «Вершинино», заявив, что теперь управлять многоуровневым паркингом на 600 машин будут теперь они. При этом, паркинг принадлежит собственникам квартир по договору долевого участия.

В 2019 году одно из таких дел дошло до суда и всем заинтересованным лицам удалось разобраться в схеме, приносящей прибыль недобросовестным предпринимателям. С 2003 года в Москве велась программа Юрия Лужкова по строительству «народных» гаражей – многоярусных объектов на 100-500 автомест.

У каждого такого объекта появляется управляющая компания, которая собирает с владельцев/арендаторов машиномест коммунальные платежи и обеспечивает функциональность объекта. Так, УК «Городские парковки» повысило очередную плату за машиноместо, что послужило поводом для создания владельцами собственного ГСК «Надежда», и последующего отказа от услуг управляющей компании.

В течение года УК «Городские парковки» не планировала передачу недвижимости в ведение ГСК «Надежда», что послужило поводом для обращения в арбитражный суд с исковым заявлением, где Истец просил суд обязать Ответчика освободить территорию гаражного комплекса, передать ее Истцу с разрешительной и исполнительной документацией (дело №А40-310085/18)[6]. Решением суда требования Истца удовлетворены частично, отказав в удовлетворении по передаче документов, так как Истцом не доказано что такая документация имеется у Ответчика. ООО «Городские парковки» обращалось с жалобами в апелляционную и кассационную инстанции, не планируя покидать гаражный комплекс. Тем временем продолжали присылать требования владельцам машиномест об оплате задолженностей и коммунальных услуг.

Кроме классических схем по завладению чужой собственностью как на праве владения, так и управления, стоит выделить гринмейл (greenmail, корпоративный шантаж) как подвид рейдерства.

В Российской Федерации отсутствует юридическое определение гринмейла, как и законодательно не предусмотрены прямые нормы, которые могли бы урегулировать такое корпоративное поведение, имеются лишь нормы, которые ограничивают права миноритариев.

Шантажист может преследовать различные цели: принуждение к выкупу ценных бумаг, принадлежащих шантажисту – миноритария; может быть частью схемы при недружественном поглощении компании. Считается, что гринмейл – способ

недобросовестного осуществления гражданских прав, что относится к ст. 10 ГК РФ (Злоупотребление правом) [3], однако корпоративный шантаж в отдельных случаях является способом защиты своих прав миноритарным акционером.

В качестве громкого примера гринмейла можно рассмотреть громкий корпоративный конфликт между совладельцами компании «Юлмарт», повлекший за собой закрытие сети магазинов бытовой техники.

У мальтийской компании Ulmart Holding было четыре владельца: Дмитрий Костыгин (26% акций) и Август Мейер (28% акций), Михаил Васинкевич (26% акций) и Алексей Никитин (20% акций). Так, Никитин и Васинкевич (40% акций в совокупности) в 2016 году подали исковое заявление в Международный арбитраж Лондона против Костыгина и Мейера (60% акций в совокупности) с требованием выкупить их доли по определенной цене, которая оказалась выше рыночной по мнению Ответчиков, отказавшихся от предложения миноритариев.

Одной из причин конфликта стало предложение Костыгина Васинкевичу внести в капитал «Юлмарта» 30 миллионов долларов с угрозой, что доля последнего будет размыта. Для защиты своей позиции Васинкевич пригласил специалистов по корпоративным вопросам – инвесткомпания «А1», которая назначила своих представителей в совет директоров «Юлмарт», и они начали препятствовать принятию важных решений в компании.

Сам Дмитрий Костыгин счел действия представителей компании «А1» и Васинкевича гринмейлом, с целью принуждения мажоритариев к выкупу акций Васинкевича по завышенной цене.

Также стоит отметить, что при рассмотрении спора Лондонский международный арбитраж определил справедливую стоимость «Юлмарта» на момент конфликта, после чего юристы Васинкевича отказались от совершения сделки по продаже акций, и решение суда не выполнили. В отношении Михаила Васинкевича в настоящее время ведется дело о банкротстве.

Иностранные граждане и организации также бывают замешаны в корпоративных шантажах. К таким компаниям классически относят «Hermitage Capital Management» и ее основателя Уильяма Браудера, его последней известной деятельностью, относимой к гринмейлу в России, принято считать его попытки отменить переход «Роснефти» на единую акцию перед публичным размещением ценных бумаг, которое российской компании пришлось провести ранее запланированного срока, что в итоге снизило ее рыночную стоимость. Именно после этого случая У. Браудеру был запрещен въезд в Россию. [14]

Известна деятельность фонда «Prosperity Capital Management» (PCM), который известен в СМИ как злостный гринмейлер. [12]

Так, в 2017 году три фонда под управлением PCM, являясь миноритариями (6,86% акций), обратились с иском к Группе «ГАЗ» в лице Олега Дерипаски и Вадима Сорокина, спор по которому дошел до Верховного Суда РФ. По мнению Истцов, ПАО «ГАЗ» выдавала займы дочерним фирмам, не обеспечив возврат указанных денежных средств, заявленные требования составляют более 11 миллиардов рублей. Представителям Ответчиков удалось доказать, что «никаких убытков в связи с выдачей ГАЗом займов связанным сторонам миноритарные акционеры не понесли».

Законодательство и правоприменение по вопросу корпоративного шантажа в настоящее время нельзя признать развитыми.

Более того, до недавнего времени среди некоторых ученых было распространено мнение о том, что права миноритариев являются надуманной проблемой. Однако, само по себе наличие корпоративных конфликтов, которые пусть и не всегда доходят до судебного разбирательства, не может быть оставлено без внимания, так как невозможность прийти к

общему решению между акционерами может сказываться на хозяйствующем субъекте, и экономике регионов. Так, магазины «Юлмарт» вели деятельность в 240 городах РФ, выручка на 2014 год составила \$1021 млн., численность сотрудников – 6500 человек, первое место из двадцати в рейтинге крупнейших интернет-магазинов России. [18]

Уже через два года после публикации приведенных данных в журнале «Форбс», между совладельцами начнется корпоративный конфликт, начнется реструктуризация торговой сети, падение онлайн-трафика сайта ulmart.ru (7.4 миллиона просмотров против 31,5 просмотров сайта mvideo.ru). В марте 2020 года началась последняя распродажа остатков, на момент подготовки настоящей статьи, сайт компании не работает. Таким образом, из-за взаимных претензий, которые нашли свое отражение, в том числе в признаках гринмейла, корпоративного шантажа, 7000 человек остались без рабочих мест, а бюджет – без налоговых отчислений, что наиболее может быть заметно в небольших городах, где сетевые магазины являются основным источником рабочих мест и сбора налогов.

В марте 2008 года следственное управление при УВД Железнодорожного района Екатеринбурга возбудило уголовное дело по ч.4 ст. 159 УК РФ [4], в связи действиями ООО «Вистон», направленными на завладение объектом незавершенного строительства, принадлежащего ООО «Октябрь».

Дело передали в Главное следственное управление при ГУВД по Свердловской области, которое в августе 2011 года приостановило предварительное следствие в связи с тем, что не удалось установить лицо, подлежащее ответственности. Прокуратура установила процессуальные ошибки в материалах дела, а также отсутствие следственных действий. Прокуратура вынесла требование руководителю ГСУ при ГУ МВД России по Свердловской области о привлечении следователей к дисциплинарной ответственности. [21]

В 2011 году в Ростове-на-Дону сотрудники полиции стали фигурантами уголовного дела по ч.1, ст. 286 УК РФ (Превышение должностных полномочий). Между учредителем и директором предприятия возник гражданско-правовой спор, связанный с увольнением с должности директора, что в прессе называли «рейдерским захватом». В интересах одной из сторон сотрудники ГУ МВД России по Ростовской области проникли в офис фирмы с привлечением отряда спецназа.

Таким образом, в средствах массовой информации фигурируют преимущественно преступления десятилетней давности, где замешаны сотрудники правоохранительных органов.

Непосредственные рейдеры привлекают сотрудников МВД для силовой поддержки или необоснованного закрытия уголовного дела. Возможно, в открытых источниках отсутствует более детальная информация о резонансных делах ввиду закрытости таких дел. Однако стоит отметить первый пример, в соответствии с которым сотрудников МВД «прикрывших дело» привлекли лишь к дисциплинарной ответственности, очевидно за недоказанностью факта получения денежных средств, что относится не только к делам о рейдерстве.

Считаем целесообразным обратить более пристальное внимание законодателя на необходимость соблюдения баланса раскрываемости и отказа в возбуждении уголовных дел. В современных условиях у системы МВД имеется возможность необоснованного закрытия уголовных дел на возмездной основе, а план по раскрываемости выполняется путем «подбрасывания наркотиков», что показало резонансное дело Ивана Голунова в 2019 году.

В марте-апреле 2020 г., когда руководство России объявило о пандемии коронавируса в стране и мире, политологи начали давать оценки вопросу о возможности передела собственности в условиях пандемии

. Предпосылкой для этого стало увеличение фирм, пострадавших от ограничений по ведению бизнеса. Так, директор института современного государственного развития, политолог Дмитрий Солонников акцентирует внимание на том, что банки открыли безлимитные кредитные линии в ЦБ, что позволяет им вкладываться в скупку активов. [19] Однако, анализ СМИ и ресурса sudact.ru за период с 27 марта 2020 года по 27 октября 2020 года не показал роста рейдерской активности, что подтверждается исследованием аналитиков компании «А1» и бизнес-школы «Сколково», которые рассчитали соответствующий индекс, учитывающий три показателя: изменение числа судебных исков, сообщений о корпоративных спорах в СМИ и число компаний, в которых потенциально могут происходить корпоративные конфликты. [14]

Из-за введенных в I квартале ограничений, в том числе на работу судов, смещения фокуса СМИ на борьбу с коронавирусом, показатель снижен относительно IV квартала 2019 года. По мнению руководителя направления в компании «Рустам Курмаев и партнёры», снижение может быть связано в связи с тем, что много заседаний было отложено. К спорам, которые должны были быть рассмотрены в начале года, возвращаются только в настоящее время, и подводить статистику пока преждевременно.

Однако, аналитики «А1» и «Сколково» считают, что после снятия ограничений на передвижение начнется новый поток слияний и поглощений, связанный со снижением платежеспособности компаний.

Так, считаем, что подводить статистику и делать выводы по данным параметрам можно не ранее, чем в 2022 году.

В 2008 году «Центр политических технологий» опубликовал в сети «Интернет» социологическое исследование, которое разошлось по СМИ и блогам. В соответствии с приведенным опросом, выделены предпосылки ведения рейдерской деятельности в Российской Федерации, а именно:

1. Коррупция, слабость правоохранительной системы;
2. Несовершенство законодательной базы;
3. Рост благосостояния и активов;
4. Неэффективное использование собственности – собственность в РФ не является неприкасаемой;
5. Низкий уровень предпринимательской культуры;
6. Слабость рыночных институтов;
7. Равнодушное или агрессивное отношение общества к бизнесу и частной собственности в целом.

Проведя анализ нормативно-правовой базы, регулирующей отношения, связанные с рейдерством и гринмейлом, мы пришли к выводу, что законодатель должен продолжать работу над совершенствованием действующего законодательства.

Кроме того, сами участники корпоративных отношений, юристы должны обращать внимание на обычаи делового оборота, надлежащее оформление корпоративных документов, в том числе адаптировать решения США и Великобритании под российское законодательство.

Стоит отметить, что законодательное регулирование деятельности гринмейлеров или корпоративных шантажистов должно быть начато с определения данных понятий в действующем законодательстве, что в настоящее время является правовым пробелом, и блокирует дальнейшую разработку комплекса мер, направленных на урегулирование вопроса корпоративного шантажа.

Кроме того, в настоящее время в законе не определены параметры, по которым можно отличить добросовестного миноритария, выступающего в защиту своих прав от гринмейлера. Данная проблема может повлечь за собой неверное или предвзятое

отношение суда к заявителю иска, так как ст. 10 ГК РФ о злоупотреблении правом относится к трудно доказуемым, определяемым по внутреннему убеждению суда.

За основу такого разграничения можно принять Информационное письмо Президиума ВАС РФ от 18 января 2011 г. №144 «О некоторых вопросах практики рассмотрения арбитражными судами споров о предоставлении информации участникам хозяйственных обществ». [5] В приведенном документе имеются положения о том, в каких случаях участник хозяйственного общества может получить отказ в удовлетворении требования о предоставлении информации, свидетельствующей о злоупотреблении правом.

Кроме федерального законодательства, стоит рассмотреть вопрос введения в юридический оборот такого понятия как «оговорка против гринмейла», что давно практикуется за рубежом. В уставе организации могут быть отмечены такие положения, как:

- Установленный срок по отчуждению активов, длительностью в 2 года. Если миноритарий пытается продать акции до истечения двухлетнего срока, он признается гринмейлером;
- Запрет Обществу выплачивать дополнительные премии одному акционеру без выплаты премий другим акционерам;
- Запрет Обществу на выплату премий без согласия иных акционеров; □ «Квалифицированное большинство» - для проведения сделки необходимо получить согласие владельцев 75-80% акций для совершения сделки.

Рассмотрев изложенные выше рейдерские дела, мы пришли к тому, что проблема захватов коммерческой собственности не исчезла со временем после 90-х годов, а лишь видоизменилась, стала более обоснованной действующим законодательством, а точнее, его пробелами.

Возможность отнимать любое имущество, не только коммерческие активы, обусловлена пробелами в действующем законодательстве и деловом обороте. Кроме того коррупция, неуважение к чужой (зачастую и к своей) частной собственности, низкий уровень предпринимательской культуры являются предпосылками для ведения рейдерской деятельности.

Детальная работа с журналистскими расследованиями, комментарии пользователей к обзорам СМИ показывают равнодушное, либо агрессивное отношение обычных людей к предпринимательству, в том числе добросовестному, что делает владельцев компаний уязвимыми не только перед законом, но и перед обществом в целом.

Нарушение законодательства также имеет место при возникновении конфликтов. Сотрудники полиции имеют возможность физически поддерживать силовые захваты предприятий, кроме того, могут быть замешаны в возбуждении дел против добросовестных лиц, либо наоборот, необоснованном закрытии уголовных дел, заведенных в отношении недобросовестных лиц, покушающихся на чужое имущество.

В качестве наказания за бумажную волокиту виновные сотрудники МВД России могут быть привлечены лишь к дисциплинарной ответственности, что не допустимо. В отношениях между потерпевшими и сотрудниками правоохранительных органов очевидно силовое преимущество у полиции, граждане являются более уязвимой стороной.

Следовательно, необходимо совершенствовать контроль над процессом раскрываемости, соблюдая баланс между строгим соблюдением плана, но и нельзя оставлять рабочий процесс без контроля. Также, допускаем необходимость изменения методики подбора сотрудников в правоохранительные органы в целом, с учетом психологических особенностей, желания защищать слабых и поддерживать уровень социальной ответственности органов внутренних дел и общества в целом.

Так, с учетом предлагаемых изменений материального права, считаем, что необходимо менять и обычаи делового оборота, действующие в корпорациях, тщательно относиться к уставам и корпоративным договорам, прекратить надеяться на добросовестность партнёров без подкрепления своей коммерческой и правовой позиции в соответствующих документах.

ЛИТЕРАТУРА

1. «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Официальный текст Конституции РФ с внесенными поправками от 14.03.2020 опубликован на Официальном интернет-портале правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 04.07.2020.
2. Федеральный закон от 27.12.2019 N 476-ФЗ (ред. от 23.06.2020) «О внесении изменений в Федеральный закон «Об электронной подписи» и статью 1 Федерального закона «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля» // «Российская газета», N 296, 31.12.2019.
3. «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)» от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 31.07.2020) // «Собрание законодательства РФ», 05.12.1994, N 32, ст. 3301.
4. «Уголовный кодекс Российской Федерации» от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 31.07.2020) // «Российская газета», N 113, 18.06.1996, N 114, 19.06.1996, N 115, 20.06.1996, N 118, 25.06.1996.
5. Информационное письмо Президиума ВАС РФ от 18.01.2011 N 144 «О некоторых вопросах практики рассмотрения арбитражными судами споров о предоставлении информации участникам хозяйственных обществ» // «Вестник ВАС РФ», N 3, март, 2011.
6. Постановление Арбитражного суда Московского округа по делу №А40310085/18 от 23.01.2020 // [Электронный ресурс] URL: <https://kad.arbitr.ru/Card/2e4036a5e222-45dc-bd07-5bd8868f9094> (Дата обращения: 30.10.2020).
7. Постановление Девятого Арбитражного суда города Москва по делу № А4039511/20 от 22.09.2020 // [Электронный ресурс] URL: <https://kad.arbitr.ru/Card/0e0e605ce217-42ad-803b-dac2e635a20c> (Дата обращения: 30.10.2020).
8. Материалы Арбитражного суда города Москва / Дело №А40-105045/20 // [Электронный ресурс] URL: <https://kad.arbitr.ru/Card/8e53832c-4829-4c25-8925dec7cc414b03> (Дата обращения: 30.10.2020).
9. Титяпкина Я.Г. Рейдерство в современной России // Экономическая безопасность и качество №1(38). Саратов. 2020. С. 51-54.
10. Уланова О.В., Щеглов Ю.А. Проблема рейдерства в современной России // Вестник Пензенского государственного университета №1(25). Пенза. 2019. С. 44-46.
11. Официальный сайт Автономной некоммерческой организации «Центр антикоррупционных исследований и инициатив «Трансперенси Интернешнл – Р» («ТИ–Р»)) // [Электронный ресурс] URL: <https://transparency.org.ru/research/index-vospriyatyakorruptsii/rossiya-v-indekse-vospriyatya-korruptsii-2019-28-ballo-v-i-137-mesto.html> (Дата обращения: 30.10.2020).
12. Официальный сайт АО «Газета.Ру» / Российский бизнес снова под прицелом иностранных фондов // [Электронный ресурс]

- URL:<https://www.gazeta.ru/business/2017/10/03/10914866.shtml> Дата обращения: 30.10.2020). 13. Официальный сайт газеты «Ведомости» / Крупнейший банк Крыма возьмет на санацию Севастопольский морской банк // [Электронный ресурс] URL:<https://www.vedomosti.ru/finance/news/2020/01/29/821714-rnkb> (Дата обращения: 30.10.2020). 14. Официальный сайт газеты «Ведомости» / Число корпоративных конфликтов может резко вырасти к концу года // [Электронный ресурс] URL: <https://www.vedomosti.ru/economics/articles/2020/06/07/832103-chislo-konfliktov-mozhetvirasti> (Дата обращения: 30.10.2020)
15. Официальный сайт газеты «Взгляд» / Браудер заволновался» // [Электронный ресурс] URL: <https://caoinform.moscow/ugolovnoe-delo-vozbudili-poslepopytki-vooruzhennogo-zahvata-parkovki-v-moskve/> (Дата обращения: 30.10.2020).
16. Официальный сайт газеты «Деловой Петербург» / Дмитрий Костыгин и Август Мейер увольняют сотрудников "Юлмарта" и закрывают главное юрлицо ретейлера // [Электронный ресурс] URL: https://www.dp.ru/a/2017/12/25/Internet-retejler_JUlmart (Дата обращения: 30.10.2020).
17. Официальный сайт газеты Центрального административного округа / Банду рейдеров ищут после попытки захвата парковки на севере Москвы // [Электронный ресурс] URL: <https://caoinform.moscow/bandu-reyderov-ishhut-posle-popyitki-zahvataparkovki-na-severe-moskvyi/> (Дата обращения: 30.10.2020).
18. Официальный сайт журнала «Forbes» / 20 крупнейших онлайн-магазинов России: рейтинг «Forbes» // [Электронный ресурс] URL:<https://www.forbes.ru/reitingiphotogallery/251169-20-krupneishikh-onlain-magazinov-rossii-reiting-forbes?photo=1> (Дата обращения: 30.10.2020).
19. Официальный сайт информационного агентства «Знак» / Приватизацию поддерживаете? // [Электронный ресурс] URL:www.znak.com/2019-07-01/kak_vauchernaya_privatizaciya_izmenila_rossiyu (Дата обращения: 30.10.2020).
20. Официальный сайт информационного портала «Выберу» / В России опять 90-е. Коронавирус запустит передел собственности и рейдерские захваты» // [Электронный ресурс] URL:<https://www.vbr.ru/banki/novosti/2020/05/10/v-rossii-opyat-90e-koronaviryszapystit-peredel-sobstvennosti-i-reiderskie-zahvati/> (Дата обращения: 30.10.2020).
21. Официальный сайт информационного портала «Политика у моря» / Председатель правления рассказала, как происходил ввод временной администрации в «Севастопольский Морской банк» // [Электронный ресурс] URL:<https://pum24.ru/news/predsdatel-pravleniya-rasskazala-kak-proishodil-vvod-vremennoyadministracii-v-sevastopolskiy-morskoy-bank> (Дата обращения: 30.10.2020).
22. Официальный сайт информационного портала «Право.ру» / «Прокуратура требует наказать следователей, оставивших громкое дело о рейдерстве ез обвиняемого» // [Электронный ресурс] URL: <https://pravo.ru/news/view/61612/> (Дата обращения: 30.10.2020).
23. Официальный сайт социальной сети «Facebook» // [Электронный ресурс] URL:<https://www.facebook.com/PoklonskayaNV/posts/803533860120430> (Дата обращения: 30.10.2020).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЗАРОВ ИВАН ВАЛЕРЬЕВИЧ - кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой прикладной информатики, Институт математики и информационных технологий имени профессора Н.И. Червякова Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355029, г. Ставрополь, пр. Кулакова, 2

АКОПЯН ГОАРИК АРАМАИСОВНА – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Армавирский

государственный педагогический университет»

Адрес: 352901, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159

АРТЕМОВА СВЕТЛАНА ФЕДОРОВНА - кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и философии, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Адрес: 440028 г. Пенза ул. Г. Титова 28

АРУТЮНЯН ВЛАДИМИР ВЛАДИМИРОВИЧ - кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

АРЯБКИНА ИРИНА ВАЛЕНТИНОВНА – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального общего образования ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

Адрес: 432071 г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5

БЕЛОВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА - доктор педагогических наук, доцент, профессор, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет»

Адрес: 660041, Красноярский край, г. Красноярск, пр. Свободный, 79

БЕЛОНОЖКО МАРИНА ЛЬВОВНА - доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой маркетинга и муниципального управления, Тюменский индустриальный университет

Адрес: 625000, г. Тюмень, ул. Республики, 47

БОРОДИНА МАРИНА ЮРЬЕВНА – аспирант, Православный Свято-Тихоновский университет

Адрес: 115184, Москва, ул. Новокузнецкая, 23Б

ВАЗЕРОВА АЛЛА ГЕННАДЬЕВНА - кандидат исторических наук, доцент, научный сотрудник, ГБУК «Пензенская областная картинная галерея имени К.А. Савицкого», Адрес: 440028 г. Пенза ул. Г. Титова, 28

ВАЙСБУРГ АЛЕКСАНДРА ВЛАДИМИРОВНА - кандидат социологических наук, доцент, Тверской государственный технический университет, кафедра социологии и социальных технологий

Адрес: 170036 г. Тверь, набережная Аф. Никитина, 22.

ВИНИЧЕНКО ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА - старший преподаватель кафедры разработки и эксплуатации нефтяных и газовых месторождений, Сибирский федеральный университет

Адрес: 660041, Красноярск, проспект Свободный 79

ВЯЗЕНОВА ИРИНА АНДРЕЕВНА – кандидат химических наук, доцент, доцент кафедры химических технологий, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И.Платова

Адрес: 346428, Ростовская обл., г. Новочеркасск, ул. Просвещения, 132

ГАДЗАОВА ЛЮДМИЛА ПЕТРОВНА - профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков для гуманитарных факультетов ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет (СОГУ) им. К..Л. Хетагурова»

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46.;

профессор кафедры педагогики и психологии Чеченского государственного университета

Адрес: 364024, г. Грозный, ул. А. Шерипова, 32

ГАРАФУТДИНОВА НАТАЛЬЯ ЯКОВЛЕВНА– кандидат экономических наук, доцент, Омский государственный университет путей сообщения, институт повышения квалификации и переподготовки

Адрес: 644046, г. Омск, пр. Маркса, 35

ГОНЧАРОВ ВАДИМ НИКОЛАЕВИЧ - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ГОРБАЧЕВ СЕРГЕЙ СУЛЕЙМАНОВИЧ - доцент кафедры физического воспитания федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кубанский государственный университет»

Адрес: 350040, Краснодар, ул. Ставропольская, 149

ГОРЕЛОВ СТАНИСЛАВ АЛЕКСАНДРОВИЧ - кандидат психологических наук,

начальник кафедры деятельности ОВД в особых условиях, подполковник полиции, СанктПетербургский университет МВД России

Адрес: 198206, г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, д.1

ГРИГОРЬЕВА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА - старший преподаватель кафедры деятельности ОВД в особых условиях, подполковник полиции, Санкт-Петербургский университет МВД России

Адрес: 198206, г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, д.1

ГУСАРОВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, ГБОУ КК «Школа – интернат для одаренных детей им. В.Г. Захарченко»

Адрес: 350038 г. Краснодар, ул. Володарского, д.5

ДЖАГАЕВА ТАТЬЯНА ЕРАСТОВНА – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры физики и астрономии, ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова»

Адрес: 362025, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46

ЕЛИСЕЕВ ВЛАДИМИР КОНСТАНТИНОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, педагогики и специального образования, ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

ЕФРЕМОВ ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет

Адрес: 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, 86

ЗАЛИВАНСКИЙ БОРИС ВАСИЛЬЕВИЧ - кандидат социологических наук, доцент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Адрес: 308015, Белгородская область, г. Белгород, ул. Победы, д. 85

ЗРИТНЕВА ЕЛЕНА ИГОРЕВНА - доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальных технологий, Институт образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, пл. Ленина, 3а

КАРАВАНОВ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ - кандидат психологических наук, доцент, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

Адрес: 394064, Воронежская обл., г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, д. 54 а

КАРГИЕВА ЗАМИРАТ КАНИКОЕВНА - доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Чеченского госуниверситета ЧГУ

Адрес: 364024, г. Грозный, ул. А. Шерипова, 32

КВАСОВ ВЛАДИСЛАВ ЕВГЕНЬЕВИЧ - магистр очной формы обучения 1 курса гуманитарного факультета профиля «Психология и социальная педагогика», Воронежский государственный педагогический университет

Адрес: 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, 86

КЛУШИНА НАДЕЖДА ПАВЛОВНА - доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальных технологий, Институт образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, пл. Ленина, 3а

КОВАЛЕВА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат химических наук, доцент, доцент кафедры топливообеспечения и горюче-смазочных материалов, Сибирский федеральный университет

Адрес: 660041, Красноярск, проспект Свободный 79

КОЛОСОВА ОЛЬГА ЮРЬЕВНА - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, Ставропольский филиал Краснодарского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации

Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 43

КОРЕШЕВА СВЕТЛАНА ГЕОРГИЕВНА – заместитель директора, Частное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Северо-Западный учебный центр»

Адрес: 198207, г. Санкт-Петербург, пр. Стачек, 140

КОРОВА 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

КОРОЛЕВА ЛАРИСА АЛЕКСАНДРОВНА - доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории и философии, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства Адрес: 440028 г. Пенза ул. Г. Титова 28

КУТУЗОВ АЛЕКСАНДР ВИКТОРОВИЧ - кандидат педагогических наук, сотрудник ФГКВООУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации»

Адрес: 302034, г. Орел, ул. Приборостроительная, 35

КУТУЗОВА ЗОЯ ЮРЬЕВНА - кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»

Адрес: 302026, Орловская область, г. Орёл, ул. Комсомольская, д. 39б

ЛОБЕЙКО ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и образовательных технологий, Институт образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355035, г. Ставрополь, ул. Ленина, 133^б

ЛУКЬЯНОВ ГЕННАДИЙ ИВАНОВИЧ - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины», Волжский политехнический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный технический университет»

Адрес: 404121, Волгоградская область, г. Волжский, ул. Энгельса, 42^а

МАЙЕР ВЛАДИМИР ВИКТОРОВИЧ - доктор социологических наук, доцент, профессор Кафедры философии и социально-политических технологий, Российский государственный университет нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина

Адрес: 119991, г. Москва, проспект Ленинский, дом 65, корпус 1

МАКЕЕНКО ИГОРЬ ПЕТРОВИЧ - кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры сервиса, Технологический институт сервиса (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» в г. Ставрополе Ставропольского края, г. Ставрополь

Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 41

МАМАКИНА ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта Ульяновского государственного университета

Адрес: 432970, Российская Федерация, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, дом 42

МИРОНОВА ЕВГЕНИЯ НИКОЛАЕВНА - кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, Ставропольский филиал Краснодарского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации

Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 43

МОЛОЖАВЕНКО ВЕРА ЛЕОНИДОВНА – доктор педагогических наук, профессор, доцент, кафедра маркетинга и муниципального управления, Тюменский индустриальный университет

Адрес: 625000, г. Тюмень, ул. Республики, 47

МУСХАНОВА ИСИТА ВАХИДОВНА - доктор педагогических наук, доцент, директор института филологии, истории и права, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» Адрес: 364068, г. Грозный, ул. Киевская, 33

НИКИФОРОВ ИЛЬЯ АНДРЕЕВИЧ - сотрудник факультета подготовки сотрудников для оперативных подразделений, Санкт-Петербургский университет МВД России

Адрес: 198206, г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилнотова, д.1

НИКОЛОВ НИКИТА ОЛЕГОВИЧ - доктор философии, младший научный сотрудник кафедры педагогики и психологии, государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования "Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования"

Адрес: 454080, г. Челябинск, ул. Худякова, 20

ПЕРЕСЕЛКОВА ЗИНАИДА ЮРЬЕВНА - кандидат исторических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный университет»

Адрес: 460018, Оренбургская область, г. Оренбург, просп. Победы, д. 13

ПИСАРЕНКО СЕРГЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - кандидат педагогических наук, доцент кафедры живописи, графики и скульптуры Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Адрес: 344082, г. Ростов-на-Дону, пр. Буденовский, 39

ПОМИЛУЙКО ЮРИЙ ВАЛЕРЬЕВИЧ - преподаватель кафедры физического воспитания федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кубанский государственный университет»

Адрес: 350040, Краснодар, ул. Ставропольская, 149

ПОПОВА НАТАЛЬЯ АЛЕКСЕЕВНА - кандидат философских 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

ПОХИЛЬКО АЛЕКСАНДР ДМИТРИЕВИЧ – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 352901, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159

РЕЖЕП СВЕТАНА ВЛАДИМИРОВНА - доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии и гуманитарных дисциплин, Федеральное

государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 355017, Российская Федерация, Ставропольский край, г. Ставрополь, ул. Мира, 310

РОЗИНЦЕВА СВЕТАНА ЮРЬЕВНА – доцент, Кубанский государственный университет

Адрес: 350040, Краснодар, Ставропольская, 149

РОМАНОВА НАТАЛЬЯ СЕРГЕЕВНА

РОСЛЯКОВ АЛЕКСЕЙ ЕВГЕНЬЕВИЧ – кандидат психологических наук, доцент, Омский государственный университет путей сообщения

Адрес: 644046, г. Омск, пр. Маркса, 35

РЫБАЧУК НАТАЛИЯ АНАТОЛЬЕВНА – доктор педагогических наук, профессор, Кубанский государственный университет

Адрес: 350040. Краснодар, Ставропольская, 149

САМОХВАЛОВА ЕЛЕНА ВЛАДИСЛАВОВНА - кандидат социологических наук, доцент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Адрес: 308015, Белгородская область, г. Белгород, ул. Победы, д. 85

САФОНОВА АЛЛА ВЛАДИМИРОВНА - кандидат исторических наук, доцент, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

Адрес: 394064, Воронежская обл., г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, д. 54 а

СВЕРГУЗОВ АНВЕР ТЯФИКОВИЧ - кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и истории науки, Казанский национальный исследовательский технологический университет Адрес: 420015, Казань, К.Маркса, 68

СВИРИДОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА - старший преподаватель кафедры иностранных языков для естественнонаучных направлений, Сибирский федеральный университет

Адрес: 660041, Красноярск, проспект Свободный 79

СЕЛЬМУРЗАЕВА МАРИЖА РАМЗАНОВНА - старший преподаватель кафедры педагогики и дошкольной психологии, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, г. Грозный, ул. Киевская, 33

СИРОТИНА ИРИНА КАЗИМИРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, СанктПетербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России Адрес: 196105, Санкт-Петербург, Московский проспект 149

СМЕКАЛИНА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА - аспирант, учитель высшей категории, Православный Свято-Тихоновский университет, ГБОУ Школа №1861 «Загорье»

Адрес: 115184, Москва, ул. Новокузнецкая, 23Б

СПИРИДОНОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

Адрес: 432071 г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5

УСТИНОВ ИГОРЬ ЮРЬЕВИЧ - кандидат педагогических наук, доцент, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

Адрес: 394064, Воронежская обл., г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, д. 54 а

ФАДЕЕВА АННА ВЯЧЕСЛАВОВНА – кандидат философских наук, доцент кафедры английского языка, Институт общественных наук Российской академия народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ

Адрес: 119571, г. Москва, пр-т Вернадского, 82, стр. 3 (2 корп. РАНХиГС), офис 256

ХАЖМУРАДОВ АНЗОР АБДУЛОВИЧ – аспирант, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, г. Грозный, ул. Киевская, 33

ХАМИДУЛЛИНА ЛИЛИЯ АХМЕТОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления довузовского образования

Адрес: 432970, Российская Федерация, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, дом 42

ШУЛОВ ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ - кандидат философских наук, эксперт Союза «Профессионалы в сфере образовательных инноваций», эксперт Союза «Профессионалы в сфере образовательных инноваций»

Адрес: 107078, Российская Федерация, г. Москва, ул. Большая Бронная, 23

INFORMATION ABOUT AUTHORS

AZAROV IVAN VALERIEVICH - Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Applied Informatics, Institute of Mathematics and Information Technologies named after Professor N.I. Chervyakov Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasus Federal University"

Address: 355029, Stavropol, Kulakova Ave., 2

AKOPYAN GOARIK ARAMAIISOVNA - Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy, Law and Social and Humanitarian Sciences of the Armavir State Pedagogical University

Address: 352901, Krasnodar Territory, Armavir, st. Rosa Luxemburg, 159

ARTEMOVA SVETLANA FEDOROVNA - Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History and Philosophy, Penza State University of Architecture and Construction

Address: 440028 Penza st. G. Titova 28

ARUTYUNYAN VLADIMIR VLADIMIROVICH - Candidate of Philosophy, 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

ARYABKINA IRINA VALENTINOVNA - Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov "

Address: 432071 Ulyanovsk, Lenin square, building 4/5

BELOVA ELENA NIKOLAEVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Siberian Federal University"

Address: 660041, Krasnoyarsk Territory, Krasnoyarsk, Svobodny Ave., 79

BELONozhko MARINA LVOVNA - Doctor of Sociological Sciences, Professor, Head of the Department of Marketing and Municipal Management, Tyumen Industrial University
Address: 625000, Tyumen, st. Republic, 47

BORODINA MARINA YURIEVNA - postgraduate student, Orthodox St. Tikhon University
Address: 115184, Moscow, st. Novokuznetskaya, 23B

VAZEROVA ALLA GENNADIEVNA - Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Researcher, Penza Regional Picture Gallery named after K.A. Savitsky"

Address: 440028 Penza st. G. Titova, 28

VAYSBURG ALEXANDRA VLADIMIROVNA - Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Tver State Technical University, Department of Sociology and Social Technologies

Address: 170036 Tver, Af. Nikitin, 22.

VINICHENKO TATIANA NIKOLAEVNA - Senior Lecturer, Department of Development and Operation of Oil and Gas Fields, Siberian Federal University

Address: 660041, Krasnoyarsk, Svobodny Avenue 79

VYAZENOVA IRINA ANDREEVNA - Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Chemical Technologies, Platov South-Russian State Polytechnic University (NPI)

Address: 346428, Rostov Region, Novocherkassk, st. Enlightenment, 132

GADZAOVA LYUDMILA PETROVNA - Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages for Humanities Faculties of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North Ossetian State University (SOGU) named after K.L. Khetagurova "Address: 362025, Vladikavkaz, st. Vatutin, 46 .;

Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Chechen State University, ChSU Address: 364024, Grozny, st. A. Sheripova, 32

GARAFUTDINOVA NATALIA YAKOVLEVNA - Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Omsk State University of Railways, Institute for Advanced Studies and Retraining

Address: 644046, Omsk, Marksa Ave., 35

GONCHAROV VADIM NIKOLAEVICH - Doctor of Philosophy, Associate Professor, 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

GORBACHEV SERGEY SULEYMANOVICH - Associate Professor of the Department of Physical Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University"

Address: 350040, Krasnodar, st. Stavropolskaya, 149

GORELOV STANISLAV ALEKSANDROVICH - PhD in Psychology, Head of the Department of Internal Affairs in Special Conditions, Police Lieutenant Colonel, St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Address: 198206, St. Petersburg, st. Pilyutov, 1

GRIGORIEVA OLGA VIKTOROVNA - Senior Lecturer of the Department of Internal Affairs in Special Conditions, Police Lieutenant Colonel, St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Address: 198206, St. Petersburg, st. Pilyutov, 1

GUSAROVA ELENA NIKOLAEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, SBEE CC "Boarding School for Gifted Children named after V.G. Zakharchenko "

Address: 350038 Krasnodar, st. Volodarsky, 5

DZHAGAEVA TATIANA ERASTOVNA - Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Physics and Astronomy, North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov

Address: 362025, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, st. Vatutina, 44-46

ELISEEV VLADIMIR KONSTANTINOVICH - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, Pedagogy and Special Education, Lipetsk State

Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shanskogo"

Address: 394000, Lipetsk, st. Lenin, 42

EFREMOV DMITRY ALEKSANDROVICH - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General and Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University

Address: 394043, Voronezh, st. Lenin, 86

ZALIVANSKY BORIS VASILIEVICH - Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Belgorod State National Research University

Address: 308015, Belgorod Region, Belgorod, st. Victory, 85

ZRITNEVA ELENA IGOREVNA - Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Social Technologies, Institute of Education and Social Sciences of the Federal State Autonomous

Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, pl. Lenin, 3a

KARAVANOV ALEXANDER ALEXANDROVICH - Candidate of Psychology, Associate Professor, Military Educational and Scientific Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor N.Ye. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin "

Address: 394064, Voronezh region., Voronezh, st. Old Bolsheviks, 54 a

KARGIEVA ZAMIRAT KANIKOEVNA - Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Chechen State University, ChGU

Address: 364024, Grozny, st. A. Sheripova, 32

KVASOV VLADISLAV EVGENIEVICH - Master of full-time education of the 1st year of the Faculty of Humanities, profile "Psychology and Social Pedagogy", Voronezh State Pedagogical University

Address: 394043, Voronezh, st. Lenin, 86

KLUSHINA NADEZHDA PAVLOVNA - Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Social Technologies, Institute of Education and Social Sciences of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, pl. Lenin, 3a

KOVALEVA MARIA ALEXANDROVNA - Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fuel Supply and Fuel and Lubricants, Siberian Federal University

Address: 660041, Krasnoyarsk, Prospect Svobodny 79

KOLOSOVA OLGA YURIEVNA - Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines, Stavropol Branch of Krasnodar

University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

Address: 355000, Stavropol, Kulakova Avenue, 43

KORESHEVA SVETLANA GEORGIEVNA - Deputy Director, Private educational institution of additional professional education "North-West Training Center"

Address: 198207, St. Petersburg, Stachek Ave., 140

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. Semenov-Tyan-Shanskogo "

Address: 394000, Lipetsk, st. Lenin, 42

KOROLEVA LARISA ALEXANDROVNA - Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of History and Philosophy, Penza State University of Architecture and Construction

Address: 440028 Penza st. G. Titova 28

KUTUZOV ALEXANDER VIKTOROVICH - Candidate of Pedagogical Sciences, employee of the Federal State Educational Institution of Higher Education "Academy of the Federal Security Service of the Russian Federation"

Address: 302034, Orel, st. Instrument-making, 35

KUTUZOVA ZOYA YURIEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Oryol State University named after I.S. Turgenev "

Address: 302026, Oryol region, Oryol, st. Komsosolskaya, 39b

LOBEYKO YURI ALEKSANDROVICH - Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Educational Technologies, Institute of Education and Social Sciences of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355035, Stavropol, st. Lenin, 133b

LUKYANOV GENNADY IVANOVICH - Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Volga Polytechnic Institute (branch) of the Volgograd State Technical University

Address: 404121, Volgograd Region, Volzhsky, st. Engels, 42a

MAYER VLADIMIR VIKTOROVICH - Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy and Socio-Political Technologies, Russian State University of Oil and Gas (NRU) named after I.M. Gubkina

Address: 119991, Moscow, Leninskiy prospect, house 65, building 1

MAKEENKO IGOR PETROVICH - Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Service, Technological Institute of Service (branch) of the Don State Technical University in Stavropol, Stavropol Territory, Stavropol

Address: 355000, Stavropol, Kulakova Avenue, 41

MAMAKINA IRINA ALEXANDROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Culture and Sports, Ulyanovsk State University

Address: 432970, Russian Federation, Ulyanovsk, st. Leo Tolstoy, 42

MIRONOVA EVGENIYA NIKOLAEVNA - Candidate of Philosophical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines, Stavropol Branch of Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

Address: 355000, Stavropol, Kulakova Avenue, 43

MOLOZHAVENKO VERA LEONIDOVNA - Doctor of Pedagogy, Professor, Associate Professor, Department of Marketing and Municipal Management, Tyumen Industrial University

Address: 625000, Tyumen, st. Republic, 47

MUSKHAANOVA ISITA VAKHIDOVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Philology, History and Law, Chechen State Pedagogical University

Address: 364068, Grozny, st. Kievskaya, 33

NIKIFOROV ILYA ANDREEVICH - employee of the faculty of training employees for operational units, St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Address: 198206, St. Petersburg, st. Pilyutov, 1

NIKOLOV NIKITA OLEGOVICH - Doctor of Philosophy, Junior Researcher of the Department of Pedagogy and Psychology, State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educators"

Address: 454080, Chelyabinsk, st. Khudyakova, 20

PERESELKOVA ZINAIDA YURIEVNA - Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Orenburg State University"

Address: 460018, Orenburg Region, Orenburg, prosp. Victory, 13

PISARENKO SERGEY ALEKSANDROVICH - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Painting, Graphics and Sculpture of the Academy of Architecture and Arts of the Southern Federal University
Address: 344082, Rostov-on-Don, Budenovsky Ave., 39

POMILUIKO YURI VALERIEVICH - Lecturer of the Department of Physical Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University"

Address: 350040, Krasnodar, st. Stavropolskaya, 149

POPOVA NATALYA ALEKSEEVNA - Candidate of Philosophy, 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

POKHILKO ALEXANDER DMITRIEVICH - Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophy, Law and Social Sciences and Humanities of the Armavir State Pedagogical University

Address: 352901, Krasnodar Territory, Armavir, st. Rosa Luxemburg, 159

REZHEP SVETLANA VLADIMIROVNA - Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophy and Humanities, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Address: 355017, Russian Federation, Stavropol Territory, Stavropol, st. Mira, 310

ROSINTSEVA SVETLANA YURIEVNA - Associate Professor, Kuban State University

Address: 350040, Krasnodar, Stavropolskaya, 149

ROMANOVA NATALIA SERGEEVNA

ROSLYAKOV ALEXEY EVGENIEVICH - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Omsk State Transport University

Address: 644046, Omsk, Marx Ave., 35

RYBACHUK NATALIYA ANATOLIEVNA - Doctor of Pedagogy, Professor, Kuban State University

Address: 350040, Krasnodar, Stavropolskaya, 149

SAMOKHVALOVA ELENA VLADISLAVOVNA - Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Belgorod State National Research University

Address: 308015, Belgorod Region, Belgorod, st. Victory, 85

SAFONOVA ALLA VLADIMIROVNA - Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Military Educational and Scientific Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor N.Ye. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin"

Address: 394064, Voronezh region, Voronezh, st. Old Bolsheviks, 54 a

SVERGUZOV ANVER TYAFIKOVICH - Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy and History of Science, Kazan National Research Technological University

Address: 420015, Kazan, K. Marksa, 68

SVIRIDOVA TATIANA NIKOLAEVNA - Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages for Natural Sciences, Siberian Federal University

Address: 660041, Krasnoyarsk, Svobodny prospect, 79

SELMURZAEVA MARIZHA RAMZANOVNA - Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Preschool Psychology, Chechen State Pedagogical University

Address: 364068, Grozny, st. Kievskaya, 33

SIROTINA IRINA KAZIMIROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg University of the State Fire Service of the EMERCOM of Russia
Address: 196105, St. Petersburg, Moskovsky Prospekt 149

SMEKALINA NATALIA VLADIMIROVNA - postgraduate student, teacher of the highest category, Orthodox St. Tikhon University, GBOU School No. 1861 "Zagorie"

Address: 115184, Moscow, st. Novokuznetskaya, 23B

SPIRIDONOVA ANASTASIA ALEXANDROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov "

Address: 432071 Ulyanovsk, Lenin square, building 4/5

USTINOV IGOR YURIEVICH - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Military Educational and Scientific Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor N.Ye. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin "

Address: 394064, Voronezh region, Voronezh, st. Old Bolsheviks, 54 a

FADEEVA ANNA VYACHESLAVOVNA - Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of English, Institute of Social Sciences Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

Address: 119571, Moscow, Vernadsky Ave., 82, bld. 3 (2 building of RANEPa) , office 256

KHAZH MURADOV ANZOR ABDULOVICH - Post-graduate student, Chechen State Pedagogical University

Address: 364068, Grozny, st. Kievskaya, 33

KHAMIDULLINA LILIYA AKHMETOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pre-University Education

Address: 432970, Russian Federation, Ulyanovsk, st. Leo Tolstoy, house 42

SHULOV VLADIMIR IVANOVICH - Candidate of Philosophical Sciences, expert of the Union "Professionals in the field of educational innovations", expert of the Union "Professionals in the field of educational innovations"

Address: 107078, Moscow, st. Bolshaya Bronnaya, 23

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

I. Правила публикации статей в журнале

1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте redsov@mail.ru.

1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см. сайт www.cegr.ru).

II. Комплектность и форма представления авторских материалов

2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК – должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: www.teacode.com. название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);

2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги А4 (210х297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта – черный, размер шрифта – 14 кегль, TimesRoman. Размеры полей: правое – 25 мм, левое – 25 мм, верхнее – 25 мм, нижнее – 25 мм.. Подчеркивание в тексте нежелательно. Все текстовые авторские материалы принимаются в форматах doc. и rtf. Исправления и дополнения, внесенные без ведома редакции, учитываться не будут. Страницы публикации не нумеруются, колонтитулы не создаются.

2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименования; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление иллюстраций в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов MS OFFICE и сгруппированы.

2.4. Таблицы. Таблицы должны иметь наименование и ссылки в тексте. Наименование должно отражать их содержание, быть кратким, размещенным над таблицей. Текстовое оформление таблиц в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, начертание прямое. Таблицы не требуется представлять в отдельных документах.

2.5. Примечания, ссылки и библиографическое описание источников (список использованной литературы). Совокупность затекстовых библиографических ссылок (список использованной литературы) оформляется как перечень библиографических записей, помещенный после текста документа. Нумерация сквозная по всему тексту. Для связи с текстом документа порядковый номер библиографической записи в затекстовой ссылке набирают в квадратных скобках в строку с текстом документа, например, [7]. Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки, например, [7, С.15]. Библиографические ссылки (ЛИТЕРАТУРА) оформляются согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

2.6. Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла – фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf ». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле – одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла – фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1.jpg», «Петров, рис. 2.eps».

Рецензию или отзыв научного руководителя (консультанта), заверенные печатью факультета, администрации вуза или отдела кадров вуза, следует отсканировать с разрешением 100 dpi (полноцветное изображение), сохранить в отдельный файл в формате jpg. или pdf. Название файла – фамилия первого автора + «рец». Например: «Петров, рец.jpg».

КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ

На всех стадиях работы с рукописями и для общения с авторами, редакцией и рецензентами используется электронная почта, поэтому авторы должны быть внимательны при указании своего электронного адреса. Электронный адрес:

redsov@mail.ru

Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» № 1 2021 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул.

Социалистическая, д.109. Подписано в печать 29.01.2021 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.